



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
EDUCACIÓN**

Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de  
secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**  
Maestra en Educación

**AUTORA:**

Ramirez Gomez, Carmen Lizette (orcid.org/0000-0002-5303-8366)

**ASESOR:**

Mg. Lopez Kitano, Aldo Alfonso (orcid.org/0000-0002-2064-3201)

**CO-ASESOR:**

Dr. Aguilar Padilla, Fernando Ysaias (orcid.org/0000-0002-0634-0028)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

Gestión y Calidad Educativa

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

**LIMA – PERÚ**

**2023**

## **DEDICATORIA**

A mis padres Pedro y Excilda, a mis tíos José y Rosa, porque son los 4 los que nunca dejan de confiar en mí, de apoyarme, guiarme, alentarme y ser mi soporte cada día con sus consejos desde niña hasta ahora. También, agradecer a mi hermana Gloria por su confianza en mí, por ser ejemplo de perseverancia y constancia para cumplir los objetivos hasta llegar a la meta. A mis hermanos, que a pesar de las dificultades que se nos presente, recordarles que somos familia y que todo sacrificio que se hace tiene un propósito, y que yo siempre estaré para ellos hasta el final de mis días.

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios que no me soltó de la mano y darme cada día una oportunidad nueva de vivir, a mis amigos que me motivaban a seguir avanzando cuando sentía decaer.

Expreso mi agradecimiento a mis colegas del trabajo, a mis alumnos, amigos y compañeros del programa que de alguna u otra manera contribuyeron a que se realizara y culminara esta investigación. Asimismo, agradecer a mi asesor del programa, Mg. Aldo Alfonso López Kitano, y a los docentes que apoyaron en resolver las dificultades que se presentaban en el transcurso de la realización de la tesis.



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**ESCUELA PROFESIONAL DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

### **Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, LOPEZ KITANO ALDO ALFONSO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023", cuyo autor es RAMIREZ GOMEZ CARMEN LIZETTE, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 15.00%, 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, 03 de Agosto del 2023

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
LOPEZ KITANO ALDO ALFONSO <b>DNI:</b> 09754852 <b>ORCID:</b> 0000-0002-2064-3201	Firmado electrónicamente por: ALOPEZKI el 03-08- 2023 13:48:25

Código documento Trilce: TRI - 0639326



**Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, RAMIREZ GOMEZ CARMEN LIZETTE estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

<b>Nombres y Apellidos</b>	<b>Firma</b>
RAMIREZ GOMEZ CARMEN LIZETTE <b>DNI:</b> 46447785 <b>ORCID:</b> 0000-0002-5303-8366	Firmado electrónicamente por: CRAMIREZGO90 el 07-08-2023 18:18:17

Código documento Trilce: INV - 1264354

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DE LA AUTORA	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	22
3.1. Tipo y diseño de investigación	22
3.2. Variable y operacionalización	23
3.3. Población, muestra y muestreo	24
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	27
3.5. Procedimientos	30
3.6. Método de análisis de datos	31
3.7. Aspectos éticos	32
IV. RESULTADOS	33
V. DISCUSIÓN	43
VI. CONCLUSIONES	52
VII. RECOMENDACIONES	54
REFERENCIAS	56
ANEXOS	63

## ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Población	25
Tabla 2. Muestra	26
Tabla 3. Validez de contenido por juicio de expertos	29
Tabla 4. Confiabilidad de los instrumentos	30
Tabla 5. Cruce de las estrategias metacognitivas y comprensión lectora	33
Tabla 6. Cruce de las estrategias metacognitivas y comprensión literal	34
Tabla 7. Cruce de las estrategias metacognitivas y comprensión inferencial	35
Tabla 8. Cruce de las estrategias metacognitivas y comprensión crítica	36
Tabla 9. Análisis correlativo de la hipótesis general	39
Tabla 10. Análisis correlativo de la hipótesis específica 1	40
Tabla 11. Análisis correlativo de la hipótesis específica 2	41
Tabla 12. Análisis correlativo de la hipótesis específica 3	42

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023, determinando un proceso metodológico de tipo básico, enfoque cuantitativo, método hipotético-deductivo, nivel correlacional y de diseño no experimental, siendo la población conformada por 113 estudiantes, y mediante un muestreo probabilístico de tipo estratificado, se estableció que la muestra lo conformen 88 estudiantes, a quienes se les aplicó un cuestionario para medir a las estrategias metacognitivas y una prueba objetiva para la comprensión lectora, siendo ambos validados y confiables. En cuanto a los resultados, a partir del uso del Rho de Spearman, se pudo afirmar que la Sig. = 0.000 < 0.050, llegando a rechazar la hipótesis nula, además el coeficiente rho=0.445, siendo esta positiva y de moderada potencialidad, por ello, se concluyó que un eficiente dominio de las estrategias metacognitivas revela un logrado desarrollo de la comprensión lectora.

**Palabras clave:** Estrategias metacognitivas, comprensión lectora, hábito de lectura.

## ABSTRACT

The objective of this research was to determine the relationship between metacognitive strategies and reading comprehension in high school students of an educational institution in Tarapoto, 2023, determining a methodological process of basic type, quantitative approach, hypothetical-deductive method, correlational level and non-experimental design, The population consisted of 113 students, and by means of a stratified probabilistic sampling, it was established that the sample consisted of 88 students, to whom a questionnaire was applied to measure the metacognitive strategies and an objective test for reading comprehension, both being validated and reliable. As for the results, from the use of Spearman's rho, it was possible to affirm that the Sig. = 0.000 < 0.050, reaching to reject the null hypothesis, also the coefficient rho=0.445, being this positive and of moderate potentiality, therefore, it was concluded that an efficient domain of the metacognitive strategies, reveals a successful development of the reading comprehension.

**Keywords:** Metacognitive strategies, reading comprehension, reading habit.

## I. INTRODUCCIÓN

En base a la perspectiva internacional, según el Banco Mundial (2022) el proceso educativo es un incidente motor para el desarrollo de la sociedad y un instrumento de mayor incidencia sobre las la erradicación y apoyo a la supresión sobre la pobreza , mejorar en salud y logro de igualdad, paz y estabilidad social, así también aporta a la generación de rendimiento elevado y constante, y soporte para la garantía de igualdad e inclusión, en ese sentido, para llegar a mejorar el proceso educativo, se debe necesariamente implementar diversas estrategias metacognitivas para combatir con la necesidad de desarrollo de habilidades demandadas por la actual sociedad, para poder eficientemente, las cuales deben de responder a iniciativas de recuperación del aprendizaje, para que se acelere el avance escolar, se innove los procesos educativos y se deje de lado el pensamiento tradicional a uno más innovador.

La UNICEF (2020) los desafíos para la mejora de los procesos educativos por medio del soporte de estrategias metacognitivas, se encuentra vinculado directamente a la competencia profesional del profesorado, debido que desde su práctica llega a impactar en el estado motivacional de los estudiantes, por ende, los trabajos y actividades que se realizan intencionalmente y fundada debe poseer una finalidad formativa de rango significativo, pero es conocido, que aún persiste una enseñanza tradicional, de solo transmisión de conocimiento aprendizaje sistemático para abordar problemas similares con las mismas estrategias, que llega a desmotivar al docente debido que el método considerados por algunos docentes no son innovadores y no inciden a profundidad en el aprendizaje del estudiante lo cual causa preocupación y demanda atención.

La OECD (2019) diversas economías del orbe participaron en la prueba internacional de alumnos PISA, considerada como investigación trienal, el cual valora hasta qué punto han llegado a adquirir el conocimiento y competencia fundamental para la participación a plenitud en lo que demanda la sociedad, centrado en el dominio de comprensión lectora, matemática, ciencia y ámbito innovador y en el bienestar escolar, en ese sentido la gran cantidad de países de Latinoamérica han evidenciado poco rendimiento en la lectura, debido que la puntuación promedio fue de 412, el cual se llega a entender que el 50.0 % de

estudiantes por lo menos llegaron a alcanzar el nivel 2 de lo que comprenden al leer, derivando a establecer que es de necesidad poder abordar tales problemas y poder aportar al fortalecimiento de la competencia lectora a partir de diversas estrategias que innoven necesariamente el proceso educativo e incidan sobre la práctica profesional docente, los cuales son el punto de apoyo para el aprendizaje.

Moreno et al. (2021) dio a entender que el dinamismo del desarrollo humano, llega a configurarse en diversos escenarios de alta complejidad en que las personas manifiestan su naturalidad, por ende los esfuerzos llevados a cabo para adecuar su ambiente y proceso social a su necesidad e interés implica que se ejecuten cambios en el proceso de autodirección del aprendizaje, por ello, la utilización de estrategias metacognitivas en el proceso educativo, tiene como objeto la necesidad que defina la particularidad esencial para que se precisen ejes metódicos y que se aporte al desarrollo competencial, pero la no consideración de características del estudiante, diagnóstico oportuno para la determinación del nivel de aprendizaje y entre revisiones a documentación del estudiante puede afectar a que se lleguen a proponer procesos no significativos que perjudiquen el desarrollo estudiantil.

Schleicher (2019) se comprende que como antecedente a tomar en cuenta por lo actual del problema, se encuentra en el informe de PISA, donde evidencia que el Perú, posee un gran desafío de elevar el dominio de comprensión lectora, debido que se ubica por debajo de la media de países que pertenecen a la OCDE, el cual se constató por la Unidad de Medición de la Calidad de los aprendizajes – UMC (2023) a partir de los resultados de la última evaluación muestral de estudiantes (EM), donde más que mejorar se ha ido decayendo la calidad de aprendizaje de estudiantes de segundo de secundaria, por ende, la causalidad de ello, puede darse desde diversos componentes como el proceso educativo, como también en el diseño debido a incoherencia, en el principio fin y meta, por ende, es lógico que se profundice en el proceso didáctico y en las estrategias metacognitivas a tomar en cuenta para el apoyo de la comprensión de lo que se lee.

Y, a partir de la perspectiva local, en una institución educativa de nivel secundario, ubicado en Tarapoto, se percibe la existencia de problemáticas para desarrollar la comprensión, siendo algunos factores el escaso control y escaso direccionamiento del proceso de lectura, que es llevado a cabo por los estudiantes,

es decir, que se carece de conocimiento y consideración de estrategias metacognitivas al realizar la lectura, también se evidencia dificultad al no saber en qué momento poner en marcha ciertas estrategias o no son conscientes de que no están comprendiendo la información que leen, debido a no buscar estrategias que apoyen a la retención y comprensión de tal información, en tal sentido, la presente investigación, propone desde el establecimiento y determinación del comportamiento de las estrategias metacognitivas como de la comprensión de lecturas en estudiantes determinar su coherencia existente, sin que se llegue a profundizar en su causalidad.

Se establece el problema general: ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023?; de similar modo, se ha determinado como problemas específicos: (1) ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión literal en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023?; (2) ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión inferencial en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023?; y (3) ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión crítica en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023?

Asimismo, la investigación se justificó desde lo teórico, en el instante que se ha establecido un sustento teórico consistente, al momento que se realizaron búsquedas de información especializada sobre las estrategias metacognitivas como de la comprensión lectora, lo cual resultó beneficioso, porque permitió aprender más sobre las variables, siendo esto beneficioso para futuras investigaciones que pueden tomar el presente trabajo como sustento teórico para llevar a cabo sus investigaciones. Al respecto Fernández-Bedoya (2020) mencionó que la justificación desde lo teórico, se asocia con las inquietudes de quien investiga para que se profundice en el enfoque teórico que trata la problemática, a fin de que se avance en su estudio asociada a la línea de investigación.

En cuanto a la justificación práctica, se llegó a dar porque al momento de determinar los niveles de las estrategias metacognitivas y de la comprensión lectora de los estudiantes, se va poder proporcionar tal conocimiento a la institución

educativa donde se va realizar el estudio, para que tomen acciones oportuna y lleguen a proponer posibles estrategias que incidan sobre el fomento y desarrollo de las variables beneficiando directamente a los estudiantes a la práctica pedagógica docente y a la propuesta educativa institucional. Sobre lo mencionado, Musallan et al. (2019) mencionaron que la justificación práctica implica la descripción de qué manera los hallazgos van a servir para que se cambie la realidad bajo el ambiente donde se realiza el estudio.

Y, de similar manera se justificó desde lo metodológico, porque desde la propuesta metódica considerada para llevar a cabo la investigación, se va poder abordar las metas y tomas decisiones sobre la objetividad de las hipótesis a partir del contraste con la realidad empírica y mediante el apoyo de pruebas estadísticas de deducción, además, debido que por medio de la construcción y adaptación de instrumentos, se ha podido recabar información válida y fiable, lo cual ha proporcionado objetividad a la investigación y credibilidad de los hallazgos que se han de suscitar, asimismo, tales instrumentos pueden aportar a futuros estudios que consideren a una o ambas variables. Sobre lo mencionado Villela (2019) mencionó que la justificación metodológica, se basa en la razón que sustenta que se creen y usen instrumentos y modelos investigativos.

El objetivo general: Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023; y como objetivos específicos: (1) Establecer la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión literal en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023; (2) Establecer la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión inferencial en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023; y (3) Establecer la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión crítica en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023.

Por último, se ha determinado como hipótesis general: Las estrategias metacognitivas se relacionan significativamente con la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023; y también se ha llegado a establecer como hipótesis específicas: (1) Las estrategias

metacognitivas se relacionan significativamente con la comprensión literal en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023; (2) Las estrategias metacognitivas se relacionan significativamente con la comprensión inferencial en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023; y (3) Las estrategias metacognitivas se relacionan significativamente con la comprensión crítica en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023.

## II. MARCO TEÓRICO

Los antecedentes internacionales, Chablé (2020) porque determinó la vinculación de la comprensión lectora con la estrategias metacognitivas desde la perspectivas de los estudiantes de un instituto ubicado en Valle Dorado, México, realizado desde un enfoque cuantitativo y de profundidad investigativa correlacional, donde la muestra la llegaron a conformar 90 estudiantes, a quienes por medio de la aplicación de dos instrumentos estandarizados, se llegó a recabar datos de las variables, las cuales se validaron y también se determinó la fiabilidad de los mismos. En cuanto a los hallazgos, se constató que la comprensión lectora posee una media de 8.37 y una desviación de 3.49, diferente a la media de las estrategias metacognitivas que fue de 3.55 y de desviación de 0.67, asimismo, sobre el análisis inferencial, el cual se desarrolló bajo la prueba de regresión lineal, se constató que el vínculo fue de 0.458 y una incidencia de 0.209, lo cual llevó a aseverar que las estrategias metacognitivas explican el 20.9 % de la comprensión lectora por ende existe vínculo significativo.

Parrales (2022) determinó la coherencia de las estrategias metacognitivas con la comprensión lectora, en escolares de octavo grado de una entidad escolar ubicada en Guayaquil, Ecuador, llegándose a desarrollar bajo un enfoque cuantitativo y de nivel correlativo, donde la muestra la conformaron 100 estudiantes, quienes por medio de la contestación a 40 preguntas propuesta en un cuestionario, se ha determinado el desarrollo de las variables, siendo estos validados y confiables, debido que el coeficiente alfa de Cronbach fue de 0.942 y 0.929 respectivamente. Referente a los hallazgos, el 31.0 % de estudiantes calificó malo el uso de estrategias metacognitivas, 55.0 % regular y 14.0 % bueno, además, el 21.0 % tiene desarrollo malo de comprensión lectora, 65.0 % regular y 14.0 % bueno, en cuanto a los resultados inferenciales, que se llevaron a cabo mediante la prueba de Spearman, se halló que el coeficiente correlativo fue de 0.872 y una significancia inferior a 0.05, por ende, existe coherencia significativa, alta y positiva, es decir, que las estrategias metacognitiva fortalecen la comprensión lectora.

Redondo et al. (2019) estableció la coherencia de las estrategias metacognitivas con el estilo de aprendizajes de escolares de secundaria en Valledupar, ubicada en Colombia, llevado a cabo desde una profundidad

investigativa correlacional y de enfoque cuantitativo, cuya muestra se llegó a establecer por medios no probabilísticos por cuota, integrada por 120 estudiantes, donde para recabar información, se les llegó a aplicar un cuestionario denominado Honey-Alonso para la determinación del estilo de aprender y una escala de estrategias para aprender ACRA. En referencia a los resultados, el cruce de mayor correlación fue la estrategia de recuperación con el estilo reflexivo, el cual puntuó un coeficiente de 0.490, siendo este positivo y moderado, lo cual llevó a aseverar que la recuperación de la información aporta a la reflexión del aprendizaje.

Trisca et al. (2019) se consideró porque estableció la coherencia de la motivación, estilo de aprender y estrategias metacognitivas en estudiantes de secundaria de Yucatán, en México, desarrollado desde un enfoque cuantitativo y de profundidad investigativa correlacional, donde la muestra la conformaron 110 estudiantes de unidades educativas preparatorias, además, para poder recabar datos se utilizó el cuestionario Honey-Alonso (CHAEA), para el estilo de aprendizaje y la escala CEAM para estrategia y motivación. Referente a los hallazgos llevados a cabo desde la determinación de un modelo de estructuración, se llegó a analizar un vínculo sobresaliente de la motivación y las estrategias metacognitivas valorada en 0.880, lo cual se calificó como positivo y de alta potencia, asimismo, el vínculo de las dos construcciones con el estilo de aprendizaje es bajo con la motivación valorado en 0.090 y con las estrategias de aprendizaje de 0.140, llegando a afirmar que el estilo de aprendizaje guarda coherencia muy escasa con la motivación y estrategia metacognitiva.

Consumando los antecedentes internacionales, se tiene el estudio de Reyes y Pérez (2019) quienes han establecido el vínculo de la comprensión lectora con el rendimiento de matemática, desarrollados desde un enfoque cuantitativo y de alcance correlativo, donde la muestra la llegaron a conformar 151 estudiantes de una entidad escolar de Chillán, ubicado en Chile, asimismo, para recabar datos, se llegó a valorar el porcentaje de la comprensión lectora desde un proceso Cloze, y se determinó el promedio del desarrollo de la matemática que se obtuvo de los escolares en el primer semestre escolar. Sobre los hallazgos, el 0.4 % de estudiantes mencionó que posee frustración sobre la comprensión lectora, 81.5 % instrucción y 14.6 % poseen lectura independiente, en cuanto a la prueba inferencial, se llevó a cabo desde el análisis del test de Pearson, donde la

significación puntuó en 0.000, y el coeficiente en 0.703, interpretándose como una coherencia positiva y alta, lo cual ha llevado a concluir que el fortalecimiento de la comprensión lectora brinda soporte al desarrollo de las matemáticas.

Taber et al. (2022) llegó a establecer el vínculo de las estrategias metacognitivas con el rendimiento escolar de la experiencia de comunicación, en escolares de quinto de secundaria de una entidad educativa de Cañete, ubicado en Lima, el cual fue llevado a cabo desde una perspectiva cuantitativa, y profundidad investigativa correlacional, siendo la muestra conformada por 51 estudiantes, que para llegar a recoger su perspectiva de las variables, se llegó a aplicar un cuestionario para las estrategias metacognitivas y una revisión de actas para el rendimiento escolar del área de comunicación, siendo validados y confiables. En referencia a los hallazgos, se constató que la información recabada posee normalidad, por tal motivo, para la prueba de hipótesis, se ha utilizado la prueba de Pearson, donde la significancia tuvo una valoración de 0.000, y la correlación de 0.705, siendo esto interpretado como positivo y alto, por ello, se afirmó que la utilización de las estrategias metacognitivas, aporta al aprendizaje del área de comunicación.

Ricra y Diaz (2020) establecieron la coherencia de las estrategias metacognitivas con el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de una entidad educativa de Miraflores, ubicado en la UGEL 01, Lima, llevando se cabo desde una mirada cuantitativa y profundidad investigativa correlativa, donde la muestra llegó a ser conformada por 118 estudiantes a quienes mediante la aplicación de un cuestionario para determinar los niveles de las estrategias metacognitivas y una prueba para la comprensión lectora se llegó a recabar información, siendo estos validados y confiables. Sobre los hallazgos, se constató que el 4.2 % de estudiantes posee deficiente desarrollo de la comprensión lectora, 46.6 % bajo, 43.2 % en rango regular y solo el 5.9 % en nivel elevado, en cuanto a las estrategias metacognitivas, el 15.3 % lo calificó en nivel deficiente, 5.1 % en nivel elevado, 39.8 % decaído y 39.8 % regular, sobre el resultado inferencial, se ha considerado el test de Spearman, el cual puntuó una coherencia de 0.706 entre las variables, siendo esta positiva y alta, lo cual llevo a afirmar que la utilización de las estrategias metacognitivas aportan a que se pueda desarrollar una elevada comprensión lectora de los estudiantes.

García y Oseda (2021) establecieron la incidencia de la estrategia de lectura sobre la comprensión lectora en estudiantes de Chocope, en Trujillo, el cual se desarrolló desde un enfoque cuantitativo y de alcance correlacional, cuya muestra la llegaron a integrar 130 estudiantes, a quienes mediante la aplicación de un cuestionario para las estrategias de lectura y la aplicación de una prueba escrita para la comprensión lectora se llegó a recabar datos, siendo estos anticipadamente validados y confiables. Referente a los hallazgos, el 46.2 % de estudiantes ubicaron en nivel regular las estrategias de lectura, el 3.8 % en inadecuado y 50.0 % adecuado, además, el 1.5 % señaló a la comprensión lectora en nivel medio y 98.5 % alto, sobre el análisis inferencial, el cual se dio por medio de la prueba de Spearman, se ha constatado la existencia de coherencia entre las variables, calificada en 0.480, interpretada como positiva y moderada, lo cual aportó a afirmar, que el desarrollo de estrategias de lectura brinda soporte a la comprensión lectora.

Medina y Nagamine (2019) se ha podido considerar porque determinó la incidencia del aprendizaje autónomo sobre el desarrollo de la comprensión lectora desde la participación de estudiantes de Arequipa y Pasco, en tal sentido, se llevó a cabo bajo una visión cuantitativa y profundidad correlativa y causal, donde la muestra la conformaron 144 estudiantes, los cuales se sometieron a análisis desde la aplicación de un cuestionario denominado PECL-2 para medira la comprensión lectora y de la escala CETA para el trabajo autónomo. Asociado a los resultados, se constató que el 26.7 % de estudiantes posee desarrollo inicial de la comprensión lectora, 62.7 % se encuentra en proceso y solo el 10.7 % en logrado, asimismo desde el procesamiento inferencial con apoyo de la regresión logística, se confirmó que el modelo propuesto es plausible por ello, se corroboró la existencia de coherencia significativa entre las variables, en cuanto a la incidencia, el valor de Nagelkerke, aportó a concluir que el aprendizaje autónomo aporta a la explicación del 34.4 % de la variación y desarrollo de la comprensión lectora.

Cancán y Capcha (2021) evidenció la determinación del vínculo del estándar de aprendizaje y la estrategia metacognitiva en estudiantes de una entidad escolar de Huari, ubicado en Huancayo, cuyo proceso metódico estuvo ligado a un proceso cuantitativo y de alcance correlativo, el cual contó con una muestra de 60 estudiantes, a quienes mediante la aplicación de un inventario de estrategia metacognitiva y revisión de calificativos del área de comunicación, se llegó a

establecer los niveles de las variables, siendo estos instrumentos validados y confiables. Referente a los resultados, el 72.0 % de los estudiantes mencionó poseer medio desarrollo de uso de las estrategias metacognitivas y el 28.0 % alto, referente a la prueba inferencial de Spearman, se constató la existencia de coherencia entre las variables, calificada en 0.853, lo cual se interpretó como un vínculo positivo y muy alto, en ese sentido, se afirmó, que la utilización constante de estrategias metacognitivas brinda soporte y fortalecimiento al logro de los estándares de aprendizaje en los estudiantes.

Para el sustento teórico de la variable estrategias metacognitivas, se ha podido considerar a la Teoría Triárquica de la Inteligencia postulada por Sternberg en el año de 1985, ha permitido que los escolares evidencien su capacidad de tomar una decisión al estar expuestos a diversos problemas con la utilización de técnica o estrategias y de la orientación en el fortalecimiento de la inteligencia misma, cuya meta es la comprender el proceso resolutivo de problemáticas, además se centra en el fortalecimiento del proceso metacognitivo, donde se llega a realizar la codificación, almacenaje y combinaciones del conocimiento, para posteriormente brindar soluciones a problemáticas o proponer opciones para la toma de decisión ante situaciones de gran complejidad, por ende, desde tal punto se llega a proponer el logro de la competencia cognitiva de las personas que requiere que se posea un gran equilibrio sobre la inteligencia en lo analítico, práctico y creativo del ser humano (Núñez et al., 2019).

De similar manera, otra de las teorías que proporciona sustenta al estudio de las estrategias metacognitivas, es la denominada Teoría Cognitiva, el cual considera a plenitud las experiencias de los escolares y el fortalecimiento de su cognición, a diferencia de otras corrientes, si llega a importar lo que piensa y siente el estudiante, en ese sentido los docentes deben de facilitar para que mediante el fortalecimiento de la experiencia y recursos de innovación se fomente que se desarrolle su aprendizaje con mayor interés asociado al desarrollo de sus conocimientos con mayor significancia, en tal sentido, el cognitivismo, hace uso y promoción de una gran diversidad de estrategias instruccionales, generales y de apoyo similares a los usados por los conductistas, pero a partir de un razonamiento diferente, es decir que el conductismo utiliza la retroalimentación para que modifique la conducta y la direcciona como se quiere, pero el cognitivismo, la

utilizan como guía y refuerzo de la conexión mental exacta (Mesén, 2019).

Referente a la base conceptual, las estrategias metacognitivas desde la perspectiva de Medina (2022) se entienden como los procedimientos de lectura, seguimiento a conciencia de los lectores a la etapa de lectura, la cual aporta a la realización de una intervención cuando este se requiera, o al momento que se detecte deficiencia e incluso que se realicen valoraciones del procedimiento que se lleva a cabo para que se comprendan diversos textos, por ende, las estrategias metacognitivas, aportan a que los escolares puedan determinar sus resultados, poseer control sobre lo que leen, supervisar el proceso de lectura, determinar la mejor estrategia y evaluar los posibles hallazgos que vayan a querer conseguir, en ese sentido los escolares necesitan de emplear estrategias para que puedan comprender textos difíciles, debido que la estrategia integra el proceso de ejecutar, controlar y seleccionar permitiendo que se desarrolle su comprensión.

Alcas et al. (2019) señalaron que las estrategias metacognitivas son procedimientos que inciden sobre lo que se obtiene a partir de lo que se hace para que se controle los aprendizajes, por ende la metacognición, se llegan a convertir en unos métodos en donde se organizan y comprender las informaciones provocando que se refuerce el conocimiento y se pueda regular el mismo, en ese sentido, comprender el proceso de metacognición, es un gran reto, debido que se está en frente de una nueva perspectiva, que se podido sensibilidad al campo educativo, asociado a comprender el proceso cognitivo, por ello, la metacognición es parte particular de cada persona al emplear estrategias que brinden soporte al desarrollo de su aprendizaje, es decir, que hace referencia a la promoción de procesos mentales que se llegan a organizar para que se logre una finalidad académica, sintetizada en procesos de planeación, monitoreo y valor.

Aportando a lo manifestado, las estrategias metacognitivas, desde la investigación realizada por Castrillón et al. (2020) se entienden como estrategias que aportan a supervisar el progreso del proceso educativo y de la evaluación de lo conveniente que es utilizar ciertas estrategias para el aprendizaje, en tal cuestión, se conduce a tomar en cuenta una estrategia metacognitiva como el procedimiento de ensayo y de error, proceso mediante el cual, tiene como fin que se busque acertadamente las contestaciones y poder dar solución a problemas o trabajos

escolares, en medida que se llega a avanzar en su uso, también se evidencia el progreso del aprendizaje porque la actividad metacognitiva aporta a que se desarrolle la conciencia de cada paso que se lleva a cabo con el objetivo que se alcancen las metas y se seleccione la habilidad para que se logre.

Cabe agregar que la importancia de la utilización de estrategias metacognitivas dentro del ambiente escolar yace en su gran potencialidad para que se generen intervenciones en el desarrollo pedagógico, que incremente el nivel de seguimiento y aprendizaje en los escolares, llegándolo a configurar como aprendiz buscando nuevo conocimiento, explorando nuevo contexto y afrontando diversas situaciones en la que ponga en práctica el conocimiento y la habilidad desarrollado, por tal mención, lograr que los escolares puedan aprender a que aprendan y lleguen a ser capaces de aprender autónoma y autorreguladoramente es la meta deseada al momento de poner a prueba las estrategias metacognitivas dentro de los ambientes escolares y las aulas (García y Monroy et al., 2020).

Asimismo, la finalidad de las estrategias metacognitivas y su vínculo con el ámbito escolar, es que los estudiantes lleguen a fortalecer sus aprendizajes y que sean conscientes de su responsabilidad sobre el propio proceso educativo, es decir, llegar a brindarle soporte para que puedan comprender y aprender a ser estudiantes autónomos en su búsqueda de consolidar su conocimiento, por ende, la utilización de las estrategias metacognitivas, pretende que fije su finalidad y la forma cómo pueden desarrollar de la mejor manera su conocimiento desde la selección de las maneras las cuales le pueden brindar o no fortalecimiento a su competencia en la distintas disciplinas del conocimiento (Castrillón et al., 2020).

En cuanto al proceso educativo, para fomentar una adecuada puesta en escena de la transferencia del aprendizaje, se debe tomar en cuenta una gran diversidad de factores intervinientes sobre el desempeño de los escolares al momento de llevar a cabo los trabajos académicos, es decir, si se pretende que los escolares se involucren en el proceso educativo, es sumamente importante que puedan aprender a usar diversas estrategias de autorregulación, es decir, que los escolares deben evidenciar tener la capacidad de poder gestionar y enfocar su acción, pensamiento y sentimiento hacia el abordaje de los diferentes propósitos académicos, por ende, también es relevante que desarrollen estrategias de

autorregulación y de metacognición, porque ello, va capacitar que los escolares se lleguen a enfrentar a las diversas fases de la vida escolar y posteriores actividades en el ámbito laboral, asimismo, se debe considerar los diferentes estilos y ritmos en que los escolares expresan para desarrollan su conocimiento y capacidad metacognitiva, proceso de cognición y motivación para que puedan desarrollar su aprendizaje (Nieto-Márquez et al., 2021).

De igual manera, desde lo investigado por Martínez et al. (2022) se entiende que la estrategias metacognitivas aportan garantía para que se planifique, control y evalúe a los escolares acerca del procedimiento cognitivo y del desarrollo de sus competencias, además, la utilización de estrategias evidencia el despliegue en tres momentos (antes, durante y después), al llevar a cabo actividades de consolidación del aprendizaje, asimismo, promociona la comprensión de la reflexión sobre su conocimiento, exigencia del mismo, las particularidades del propio estudiante y de la propia acción que se llevan a cabo para promocionar el aprendizaje, de similar manera, posibilita que se autorregula el comportamiento de los escolares desde el conocimiento, control y valoración del qué, cómo y cuándo, de qué manera debe realizarlo y como se debe aplicar el recurso personal para que se aborde la meta.

En cuanto a los tipos de estrategias metacognitivas, desde una investigación realizada por Suárez y Santos (2022) se llegan a diferenciar cuatro tipos: (1) Meta-atención, basado en el fomento del conocimiento del procedimiento implicado sobre las acciones de atención, es decir a lo que se debe atender, las acciones cognitivas para atenderla al significado de reconocer la debilidad de los escolares a fin que sepan sobre la distracción y tomas la acción correctiva para proporcionar solución, (2) Meta-comprensión, asociado, obtenido por los escolares acerca de su yo y de la estrategia eficiente para que se realice exitosamente la actividad asignada, es decir, que viene a ser el conocimiento de su propia comprensión y del proceso mental que se necesita para que se consiga, (3) Meta-memoria, asociado a la idea del proceso realizado por la mente para que genere recuerdo, revista o retenga información en la memoria a corto plazo y (4) Meta-lenguaje, referido al lenguaje utilizada para que se fomente la descripción, enunciado o análisis del lenguaje.

Asimismo, mencionar que diversos estudios determinaron que la estrategia metacognitiva posee incidencia sobre el aprovechamiento educativo de los

estudiantes debido que la consideran como necesarias para su éxito en la escuela, además, según Anthonysamy (2021) se estableció que las estrategias metacognitivas, son herramientas que no solo aporta bases para involucrar al estudiantado en el proceso educativo, debido que también conceden la ventaja de aprendizaje de manera autónoma, es decir, que la metacognición se puede llegar a manifestar como el pensar acerca del pensar y trata de cómo los estudiantes saben lo que sabe, lo que deriva que todo estudiante con habilidad metacognitiva puede llegar abordar mediante su conocimiento y ejecutar por medio del control de su pensar, evaluar su aprendizaje y el tiempo para estudiar mediante la utilización de estrategias que lleguen a ser apropiadas para él.

Cabe agregar también que la falta de poco conocimiento y uso de estrategias metacognitivas, no evidencian tener la perspectiva completa del panorama de los trabajos que deben de desarrollar debido a la poca planeación, estrategia de seguimiento y de regulación de actividades escolares, en comparación de escolares expertos en una diversidad de estrategias metacognitivas, desde ello, Anthonysamy et al. (2020) llegó a señalar que los estudiantes si carecen de desarrollo de la conciencia y comprensión del proceso de pensar, no evidencia fortaleza de autorreflexión, debido que tiene poco manejo de estrategias de planeación, supervisión y regulación, lo que llega afectar de forma directa en su aprovechamiento educativo.

Respecto al sustento teórico que permite estudiar a profundidad a las estrategias metacognitivas, se ha llegado a considerar la escala MARSI, para poder determinar los niveles de las estrategias metacognitivas dadas a conocer por Quintana (2017) el cual valora a tres dimensiones a partir de la propuesta de treinta preguntas, en ese sentido se pasan a describir a continuación:

La primera dimensión son las estrategias de lectura general, el cual contiene trece cuestiones que han tomado en consideración a un conglomerados de estrategias para fomentar el hábito lector, que está orientado hacia la promoción de un análisis más general de los textos que se pretenden leer, el cual incluye una gran gama de estrategias como, la determinación de la finalidad de la lectura, activar el conocimiento previo del lector, corroborar acerca de si cumple el texto con el propósito que se persigue, predicción sobre lo que contiene el texto, confirmar

tales predicciones, anticiparse al contenido del texto, visualizar a simple vista las particularidades del texto, tomar una decisión acerca de la lectura, hacer uso de la clave contextual, utilización de la estructuración de los textos y utilización de otras particularidades textuales para que se mejore el hábito lector (Quintana, 2017).

La segunda dimensión son las estrategias de solución de problemas, el cual contiene ocho cuestiones que están orientadas a la posible utilización de estrategias con miras a apoyar a la solución de problemáticas, que se deben hacer uso en el instante que el texto es complicado de entender y leer, por ende, se llegan a incluir aquí estrategias asociadas a leer con lentitud y cuidado, ajusta la velocidad al leer, poner mayor atención a lo que se está leyendo, realizar pausas para que se pueda reflexionar acerca de la lectura, volver a leer, llegar a vislumbrar el conocimiento, leer los textos con criticidad y conjetura sobre los significados de algunas palabras que son desconocidas, asimismo, aseverar, que las presentes estrategias brindan al lector de planes de abordaje para la mejora constante de estrategias ya utilizadas cuando se presentan problemáticas incidentes sobre la comprensión del conocimiento textual (Quintana, 2017).

Y como tercera dimensión se consideró a las estrategias de apoyo al lector, el cual posee nueve cuestiones que están apuntando en primer lugar a la utilización de material referencial externos a los del texto, toma de nota y otras estrategias de gran practicidad que se pueden describir como estrategia funcional o de soporte, además, se llegan a considerar estrategias como apoyo el subrayado de la información que uno considera relevante de los textos, la discusión de la lectura llevada a cabo con otros y la escritura de un resumen de lo leído, además, las presentes estrategias llegan a ser muy útiles para los escolares que las llegan a invocar como gran necesidad, porque prevé el mecanismo de sustento que apoya a que se sostenga la contestación de las lecturas (Quintana, 2017).

Respecto al sustento teórico, para promocionar el estudio de la comprensión lectora, se ha llegado a considerar a las Teorías Explícitas de los escolares acerca de lo que comprenden al leer textos, donde se ha llegado a identificar tres teorías de mayor relevancia como la lineal, interactiva y literal, en ese sentido, la perspectiva explicativa, resalta el conocimiento en que la competencia lectora que llegan a desarrollar los escolares debe de comprenderse enmarcado en la

incidencia de un modelo cultural predominante en el ambiente educativo actual, por ende, se llega a comprender que en contextos específicos el profesorado posee el papel que aporte a la potencialidad de nivel de experticia lectora, en ese punto, las Teoría Explícitas, relacionadas a la comprensión proporciona información sobresaliente asociado a teorías del ámbito de formación escolar, afianzada entre el vínculo docente-escolares e influenciado por la concepción del profesorado acerca de la comprensión lectora y de su manera de enseñar (Makuc, 2020).

Otra de las teorías que aporta al estudio de la comprensión lectora, se refiere a la Teoría de la Mente, referidas a las capacidades de predecir y explicar las conductas de las personas a partir de su estado mental, tomando en consideración lo que creen y desean, por tal motivo, la teoría es considerada como el soporte para el desarrollo de las habilidades sociocognitivas que proporciona posibilidades para la interpretación del comportamiento de los seres humanos, y de la comunicación de lo que piensan, sienten y desean, asimismo, a partir de la conceptualización y operacionalización de la teoría, se ha llegado a distinguir diversos componentes, que surgen debido a que se perciben en diversas etapas del desarrollo personal, por ello, comprender falsamente la creencia de primer ordenamiento es el inicio de la teoría que se encuentra en los infantes, que aporta reconocimiento de la diversidad de las personas y de la creencia que poseen diversas perspectivas de lo que perciben y de su creencia sujeta a cambios (Taboada et al., 2021).

De similar manera, se consideró para la comprensión lectora a la Teoría de la Doble Ruta, la cual postula que el cerebro de las personas evidencian ser una sistematización de dos cogniciones diversas, que aportan a la implementación del trabajo de procesar la información, dando a entender que su uso paralelo visual, verbal y auditiva, brinda soporte a que se lleguen a procesar y comprender lo que se lee, en ese sentido, según Zevallos y Dean (2017) se percibe dos vías que son considerada como rutas para el fomento cognitivo que involucra el reconocimiento de datos o símbolos que se van a procesar su significado mediante la comprensión lectora, por ello, la ruta léxica o directa, se lleva a cabo por medio de la visión conectado directamente con la ortografía de las palabras asociado con su significado, es decir, que tal forma es similar a lo que ocurre en el instante que se identifica el dibujo o número con el significado en solo verlo y la otra relacionada con la audición y fonología, aporta a que se transforme el significado de los

fonemas, con el sonido y el uso del sonido para acceder a su significado.

En relación a la base conceptual, la comprensión lectora, se entiende como las acciones llevadas a cabo por el lector, al momento que interactúa con los contenidos, sin que le interese lo extenso o el límite de los escritos, es decir, la lectura, como también su comprensión, llegan a estar presente en el ambiente de todo sector educativo, debido que se toma en cuenta como un trabajo trascendental para el proceso educativo, en ese sentido se aprecia que el desarrollo de la comprensión lectora es una actividad fundamental, para que se fomente y aporte bases al aprovechamiento escolar, por medio del cual los lectores, no solo evidencian que están comprendiendo lo que leen, sino también desarrollan significados en su interacción con los textos (Contreras-Morales, 2021).

Lucas y Chancay (2022) la comprensión lectora deriva de un proceso de empleo de las claves proporcionadas por un autor acerca del conocimiento previo de las personas para que infieran el significado de un texto establecido, es decir, que tal proceso es relevante para que se desarrolle la habilidad y la destreza de los escolares, que tienen principalmente vínculos con la oralidad, asimismo, hace referencia al leer antes que poder decodificar, proceso de construcción de los significados, que se llegan a elaborar para una aproximación sucesiva, lo cual se percibe como un procedimiento relativo debido que depende netamente de lo que los lectores son y su forma de interacción con los textos, el cual también evidencia presentar sus propias particularidades.

Teodor (2022) la comprensión lectora hace referencia a la capacidad de procesamiento de textos, comprensión sobre el significado e integración con lo que los lectores previamente conocen, pero para ello, se debe desarrollar ciertas habilidades necesariamente, como la que se encuentra el conocimiento de los significados de toda palabra del texto, la capacidad de comprensión de lo que significan en un contexto previamente dado y en las capacidades de poder dar seguimiento a la organización de los textos, es decir, que se entiende como un proceso comunicativo donde las misivas se llegan a transmitir de manera gráfica entre las personas, lo cual depende netamente de cómo se interprete el texto y los símbolos que ha promovido el lector.

Por otro lado, entendiéndose la concepción de lo que significa comprensión

se puede valorar el sentido a partir de dos perspectivas, donde según Herrera (2020) la primera llega a buscar, como inventar e innovar las técnicas que sean atendidas en un sentido concreto y que se proporcione forma por medio de la utilización de las palabras de las acciones u obras, introduciendo un producto allí en donde no lo hay y de esa manera la perspectiva real se vea de una nueva manera, y la segunda visión, radica en las necesidades de importación de la acción para que se tomen decisiones acertadas y comprensivas, pretendiendo mejorar la técnica general que es producto de los estados nuevos, siendo relevante que la creación no posea pausas, sino que sea continua.

Montero y Mahecha (2020) dieron a entender que existen muchas situaciones contextuales, desde el ambiente escolar donde la concepción de comprender suele ser confundida con lo de competencia, a tal nivel que llegan a considerarse términos similares, pero para que se entienda lo que realmente se refiere la comprensión se debe de considerar ciertas acciones en específico., como que el profesorado según Lastre et al. (2020) debe necesariamente promover un hábito lector a partir de la matriz de donde adquieren conocimientos actuales, que se espera apoyen a los escolares a que se formen y desarrollen, además, de aportar a que sean autónomos y que por su propia cuenta puedan proporcionar soluciones a las problemáticas que se presentan en su cotidianidad, en tal sentido, manifestar que la comprensión lectora debe verse como la competencia que es realmente incidente en la formación integral de los escolares, por ello se debe considerar concepciones que incidan sobre la motivación de los escolares por medio de interacciones y desarrollo de conocimientos considerados componentes que no solo consideren el aspecto lingüístico sino el discursivo y apoyo al aprendizaje autónomo, esperando desarrollar su capacidad y habilidad para comprender los textos que leen.

Cabe agregar que la comprensión lectora exige que los estudiantes se esfuercen de forma consciente, que lleguen a reflexionar, ser críticos y creativos, asimismo, son los propios lectores que deben ejercer basto control sobre su proceso mental con la meta de que puedan activar todos sus conocimientos previos, poner a prueba sus capacidades de razonamiento, control de su atención, para de esa forma culminar construyendo un gran significado de los textos leídos de forma coherente y que sea coincidente con las intenciones de los autores de los

textos (Teodor, 2022). Por tales motivos, se evidencia que una de las finalidades de la propuesta curricular se basa en brindar soporte al desarrollo del vocabulario, para que se pueda comprender lo que se lee, debido que la lectura es la habilidad más básica para el vivir, porque cuando se llegue aprender anticipadamente a leer y comprender lo que se lee, esta capacidad va aportar significativamente a que se fortalezca el vocabulario de los escolares.

Cabe manifestar, que al ser la comprensión lectora una de las habilidades de cognición relevantes para los escolares, que brinda soporte a sus logros educativos y participación constante en mayores áreas de su vida, llega a ser incidente en el fomento de la habilidad lingüística, cognitiva y metacognitiva, y más en concreto en la habilidad de comprender situaciones de orden superior como lo es la generación de diversas inferencias, por ende, se constata recientemente, que gracias a la difusión de nueva tecnología usada en diversos campos de la cotidianidad, la comprensión dentro de las escuelas, como en casa durante el desarrollo de actividades y trabajos, tiene soporte en un número cada vez mayor de aparatos de lectura digital, que llegan a ser soporte fundamental para la mejora de la comprensión tradicional y habilidad para aprender (Capodiecici et al., 2020).

Asimismo, un hábito lector exitoso, se basa en determinar conexiones entre los lectores con los textos, debido a una gran incidencia de la motivación propia por descubrir una extrínseca que viene alimentándose por factores como el tiempo, habilidades lectoras y direcciones dadas por el docente y familiares., es decir, que el vínculo con el tiempo de lecturas y la habilidad de pensamiento de alta criticidad, llegan a conducir el éxito escolar y a poseer la habilidad básica del buen vivir (Bockenkamp, 2020). De lo manifestado se llega a entender que leer implica que se comprendan los textos, independiente del tema que abordan, es decir, que tal acto necesita de la comprensión de su significado, haciendo consciente a la mente, por ello, cuando se llegue a mejorar el desarrollo de la comprensión lectora, mayor va a ser la identificación del significado a profundidad que se vincule con la propia experiencia llevadas a cabo por los lectores.

Por otro lado, Parrado-Ortiz et al. (2020) destacó que fomentar el hábito lector debe ser relevante a partir de las primeras etapas de desarrollo de los escolares en el ambiente educativo, porque un buen lector, incide sobre el

desarrollo de la comprensión lectora en temprano estadio, siempre que se llegue a decodificar y desarrollar la conciencia fonológica, lo cual conlleva que se refuercen los saberes previos, se segmenten los textos y se evidencie la destreza de comprensión como una habilidad importante para la formación de buenos lectores, a partir de la mediación del profesorado para que se fortalezca y apoye al desarrollo de la habilidad en comprensión lectora de los escolares.

Desde lo mencionado, llega a rescatarse el rol fundamental de mediación de los docentes, debido que según Mardones et al. (2020) tales acciones son decisivas para que se pueda obtener mayores resultados asociados con lo que se espera de la comprensión de lectura de los escolares en educación secundaria, indistinto de su perspectiva sociocultural, en ese sentido, es común que mediar los procesos lectores, brinda un mayor énfasis en el abordaje de la comprensión del texto, evidenciando de esa forma, una marcada diferenciación entre las edades cognitivas y la del que están cursando los escolares, vinculado con el nivel de progreso de su hábito lector, como también evidencia las necesidades de generar mayores ambientes que aporten a desarrollar el entendimiento de lo que se lee.

Referente a los modelos sobre comprensión lectora, se ha llegado a estudiar el propuesto por Gaytan-Lugo et al. (2021) quien desde un profundo análisis sobre una diversidad de propuestas, se determinó un modelo desde tres factores: (1) Ideas principales, referido a la identificación que requieren los escolares para entender lo que están leyendo, fomentando procedimientos de reflexión y crítica sobre el conocimiento encontrado, (2) Inferencias, referido a una de las partes incidentes de la comprensión lectora porque evidencia la capacidad de poder encontrar coherencia en los textos, porque los autores de los textos, en común dejan mensajes que están implícitos en las lecturas, y (3) Contextualización del contexto, instancia donde los lectores chocan con palabras no conocidas y también con ideas, lo cual necesita ser examinado y comprendidos.

Respecto a las dimensiones, para efectos de la investigación, se ha llegado a considerar a los tres niveles de desarrollo de la comprensión lectora, además, Macay-Zambrano y Véliz-Castro (2019) acotó que la comprensión lectora es un proceso psicológico basado en una gama de operaciones de la mente que aportan al procesamiento de información lingüística a partir de ser recepcionados hasta que

se lleguen a tomar decisiones, en tal sentido, a continuación, se describen:

La primera dimensión es la comprensión literal, el cual llega a suceder en el momento que los estudiantes llegan a comprender de los textos que están presentes de forma explícita, es decir, que la presente dimensión es considerado el primer escalón para el fomento del desarrollo evolutivo sobre la comprensión, debido que los escolares al no llegar a comprender lo que los textos quieren comunicar, sería complicado poder realizar inferencias válidas y menos que realicen lecturas a nivel crítico, asimismo, desarrollar este nivel comprensión aporta bases para desarrollar los otros niveles, pero también llega a ser necesario en el momento de leer textos que contienen información o son de tipo expositivo, los cuales proporcionan descripción objetiva (Macay-Zambrano y Véliz-Castro, 2019).

La segunda dimensión es la comprensión inferencial, basado en la determinación de vínculos entre una de las partes de los textos para que se infiera alguna información, se lleguen a conclusiones o a determinar aspectos que no se encuentran descritos en los textos, es decir, que hace referencia a la construcción de las ideas o los componentes que se expresan explícitamente en los textos, esto es apreciado en el momento que los lectores leen los textos y llegan a darse cuenta del vínculo o contenido explícito, los que lo llevan a concluir e identificar las ideas principales de los textos (Macay-Zambrano y Véliz-Castro, 2019).

Y, por último, la tercera dimensión es la comprensión crítica, es considerado como el más alto nivel de concepto, donde los lectores emiten su juicio personal sobre los textos, llegando a valorar lo importante o no del mismo, en ese sentido, los lectores discriminan el hecho de la opinión y logra que se logre la integración de la lectura en la experiencia propia de los lectores, además, el nivel llega a exigir que se construyan opiniones, se brinde aportes, se considere la percepción de los lectores sobre lo que lee, por lo que se exige el desarrollo de un gran conocimiento sobre el tema y la realidad donde se da (Macay-Zambrano y Véliz-Castro, 2019).

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1. Tipo y diseño de investigación**

##### **3.1.1. Tipo de investigación**

Para Arias y Covinos (2021) la investigación básica también se considera como pura, que no propone resolver problemas inmediatamente, más bien aportan al desarrollo del sustento teórico para otros tipos de estudios. Cabe agregar, que el trabajo fue de tipo básico porque la investigación que se propuso tiene la orientación de buscar la generación de nuevo conocimiento sin que exista un fin práctico en específico o inmediato, por ende, se busca proporcionar conocimiento a futuras investigaciones acerca de las estrategias metacognitivas como de la comprensión lectora.

##### **3.1.2. Diseño de investigación**

Borgstede y Scholz (2021) el presente enfoque permite observar los comportamientos que son parte de una estructura relacional empírica, la cual se llega a caracterizar por el uso de modelos con la meta de estudiar los fenómenos de forma numérica, con el empleo de estrategias generalizadas del patrón que se observa al momento de abstraer los casos de manera individual y lo que se quiere llegar a investigar. De tal manera, el trabajo fue de enfoque cuantitativo, porque se llevó a cabo un proceso de cuantificación numérica, a partir de la aplicación de instrumentos los cuales midieron el nivel de desarrollo de las estrategias metacognitivas como de la comprensión lectora, con la finalidad de determinar un patrón de comportamiento y poner a prueba los supuestos con apoyo estadístico.

Sánchez (2019) señaló que el método hipotético deductivo, inicia con la propuesta general de hipótesis, para que se llegue a concluir de manera particular, llegando a falsearlas al ponerlas en contraste con la realidad, esperando que tal cuestión aporte al incremento de la teoría en donde se dio inicio el estudio. Por lo mencionado se asumió seguir los procesos del método hipotético-deductivo, porque a partir de la investigación y estudios de generalidades y de la propia perspectiva sobre lo que se puede acontecer al haber relacionado las estrategias metacognitivas con la comprensión lectora, se propusieron hipótesis como respuesta tentativa a los problemas, los cuales se contrastaron con la realidad, para

de esa manera por medio de procesos deductivos con soporte estadístico se llegó a decidir sobre su veracidad o falsedad.

Cabezas et al. (2018) señalaron que el nivel de estudio correlacional tiene como fin valorar la coherencia que existe entre dos o más conceptualizaciones, fenómenos o categorías, los cuales se consideran como posible indicio para la causalidad de fenómenos que se definen en una investigación. Por lo mencionado, se realizó el trabajo a nivel correlacional, debido que se propuso como meta poder conocer el vínculo entre las estrategias metacognitivas como la comprensión lectora, buscando que desde del conocimiento del comportamiento de un fenómeno se pueda establecer previamente el comportamiento del otro, no incidiendo a profundidad sobre su causalidad.

Rivero et al. (2021) el diseño no experimental, posee aplicación en fenómenos que no deben ser manipulados o en cuestiones donde es imposible que se lleguen a realizar experimentos, porque no es debido que se pueda incidir o manipular lo que se quiere investigar. En tal sentido, se asumió que el diseño fue no experimental, porque las estrategias metacognitivas como la comprensión lectora no se manipularon de manera intencional, debido que el propósito fue observar a tales variables tan y como llegan a comportarse en su estado natural, para luego fueran analizados.

### **3.2. Variable y operacionalización**

#### **Variable 1: Estrategias metacognitivas**

**Definición conceptual:** Según Medina (2022) las estrategias metacognitivas se entienden como los procedimientos de lectura, seguimiento a conciencia de los lectores a la etapa de lectura, la cual aporta a la realización de una intervención cuando este se requiera, o al momento que se detecte deficiencia e incluso que se realicen valoraciones del procedimiento que se lleva a cabo para que se comprendan diversos textos.

**Definición operacional:** Para medir a las estrategias metacognitivas se aplicó un cuestionario propuesto por Schmitt en el año de 1990, denominado escala MARSÍ, la cual valora tres dimensiones para el fomento del hábito lector, desde la propuesta de 30 preguntas, las cuales van a ser calificadas por los estudiantes y

cuyas puntuaciones que se han de obtener van a clasificarse en: Bajo, moderado y alto.

**Indicadores:** Las estrategias metacognitivas, para que se puedan cuantificar se han llegado a identificar siete indicadores: Finalidad de la lectura y saber previo, corroboración, predicción, confirmación y visualización, toma de decisiones y uso de características, propuesta de plan de acción, resolución de problemas, tomar apuntes y parafraseo y revisión, discusión y resúmenes.

**Escala de valoración:** La escala a utilizar para valorar al cuestionario, es una Likert, con cinco opciones de contestación: (1) Nunca o casi nunca, (2) Ocasionalmente, (3) A veces, (4) Usualmente y (5) Siempre o casi siempre.

### **Variable 2: Comprensión lectora**

**Definición conceptual:** Macay-Zambrano y Véliz-Castro (2019) la comprensión lectora es un proceso psicológico basado en una gama de operaciones de la mente que aportan al procesamiento de información lingüística a partir de ser recepcionados hasta que se lleguen a tomar decisiones.

**Definición operacional:** La comprensión lectora se llegó a cuantificar desde la aplicación de una prueba escrita, desarrollada y propuesta por el MINEDU (2020) el cual tiene como finalidad valorar cierto desarrollo de la competencia literal, inferencial y crítica en los estudiantes del VI ciclo, los cuales van a ser valorados por una escala de opción múltiple, donde los puntajes que se vayan a obtener van a ser clasificados en: Inicio, proceso y logrado.

**Indicadores:** La comprensión lectora, al ser operacionalizado, se ha llegado a identificar que posee tres indicadores: Obtengo la información a partir de la lectura del texto, infiero e interpreto información a partir de la lectura del texto y reflexiono y valoro la manera, contenido y el ambiente del texto.

**Escala de valoración:** Cabe mencionar que la escala a utilizar es dicotómica: (1) Contestación correcta y (0) Contestación incorrecta.

## **3.3. Población, muestra y muestreo**

### **3.3.1. Población**

Según Mucha-Hospinal et al. (2020) la población hace referencia al grupo de componentes de una investigación que quien va a investigar debe necesariamente precisar para llevar a cabo el estudio. De tal manera, la población, fue conformado por 113 estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023, el cual es una entidad escolar de gestión privada que alberga a estudiantes de primero a quinto de secundaria, en la modalidad de educación básica regular.

**Tabla 1**

*Población*

Grado y sección	Estudiantes		Total
	Varones	Mujeres	
1º A	12	16	28
1º B	11	17	28
2º A	15	14	29
2º B	15	13	28
Total	53	60	113

Fuente: *Nóminas de matrícula del año escolar 2023.*

**Criterios de inclusión:**

- Estudiantes de primero y segundo de secundaria.
- Estudiantes de la institución educativa considerada en el estudio.
- Estudiantes con ininterrumpida asistencia a clases.
- Estudiantes que sus padres han firmado el consentimiento informado.

**Criterios de exclusión:**

- Estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria.
- Estudiantes de otras instituciones educativas no consideradas en el estudio.
- Estudiantes que sus padres no aceptaron que sean parte del estudio.
- Estudiantes que por diversos factores no asisten constantemente a clases.

**3.3.2. Muestra**

Ñaupas et al. (2018) que la muestra, es la determinación de una porción de elementos extraída de la población desde métodos probabilísticos o no probabilísticos, los cuales tienen la ventaja de heredar similares particularidades que la población, siendo estas necesarias para llevar a cabo un estudio, por ende,

es suficiente que se tenga en claro para que no exista alguna confusión. En ese sentido, se determinó que la muestra estuvo compuesta por 88 estudiantes secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023.

**Tabla 2**

*Muestra*

Grado y sección	Estudiantes		Población	Factor	Estudiantes		Muestra
	Varones	Mujeres			Varones	Mujeres	
1º A	12	16	28	0.779	9	13	22
1º B	11	17	28	0.779	9	13	22
2º A	15	14	29	0.779	11	11	22
2º B	15	13	28	0.779	11	11	22
Total	53	60	113		40	48	88

Fuente: *Nóminas de matrícula del año escolar 2023.*

### 3.3.3. Muestreo

Hernández y Carpio (2019) el muestreo estratificado se da en el momento que la población se presenta en estratos, que se parecen de manera interna y que poseen similares particulares, es decir, que cada subgrupo llega a considerarse como una población independientemente y dentro de ello se hace un muestreo simple para determinar a los elementos que van a formar parte del estudio. Para la determinación de la muestra, se ha utilizado un muestreo probabilístico de tipo estratificado, porque la población está conformada por subconjuntos o grupos, que poseen diferente cantidad, por ello, es recomendable que se trabaje con este tipo de muestreo, llegándose a identificar los subgrupos, determinar la población de cada subgrupo, determinación del tamaño de la muestra, cálculo de la proporción de la cantidad de elementos muestrales de cada estrato, verificación de la proporción de cada uno de los grupos y selección de los elementos a partir de una muestra simple en cada uno de los grupos.

### 3.3.4. Unidad de análisis

Arias y Covinos (2021) se llegó a entender a la unidad de análisis como aquellos elementos de una investigación de quienes se llegan a producir datos o a

obtener la información de ciertos fenómenos que van a ser analizados en la investigación.

Respecto a la unidad de análisis, se comprende que fue conformada por cada estudiante de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### **Técnicas**

Al respecto, Cisneros-Caicedo et al. (2022) acotaron que la encuesta, tiene la ventaja de proporcionar disponibilidad del tiempo y privacidad a quienes son participantes, debido que no necesariamente requiere de la instalación de programaciones específicas, además, su uso demanda poco tiempo y ahorro de inversión. Por tal motivo, la técnica considerada para ambas variables fue la encuesta porque es la técnica más utilizada para recabar datos en las investigaciones, , el cual anticipadamente se debe capacitar, y de la existencia de un cuestionario que fue debidamente construido el cual con anticipación debe ser aplicado, asimismo, porque la encuesta puede llevarse a cabo de forma presencial y también virtual y a distancia, también porque posee la ventaja que con la sola aplicación se puedan obtener una gran cantidad de información.

#### **Instrumentos**

Respecto a los instrumentos, se consideró para la variable estrategias metacognitivas al cuestionario porque es el instrumento más popular en los trabajos investigativos, basado en la propuesta de un grupo de cuestionamientos presentados y enumerados en tablas y con una serie de posibles contestaciones que los participantes deben llegar a contestar, por ende, se debe entender que no existen contestaciones buenas o erradas, debido que toda contestación llega a direccionar a la investigación a obtener resultados diversos. En ese sentido, Arias (2020) acotó que el cuestionario tiene la particularidad de establecer interrogantes de manera sucinta y para ser aplicado no es necesario la presencia de quien investiga o de la persona que la aplica.

De tal manera, el cuestionario construido para medir a las estrategias metacognitivas valora a sus tres dimensiones, referidas a la utilización de estrategias para la realización de la lectura general, como también para solucionar

posibles problemas y de apoyo para el fomento de mayor entendimiento al lector, asimismo, desde la perspectiva de Quintana (2017) se pudo operacionalizar la variable, proponiendo para cuantificar a la estrategias metacognitivas 30 preguntas, que llegaron a validarse por especialistas y confiables, asimismo, se seleccionó como escala para valorar cada pregunta, a una que contiene cinco opciones de contestación: (1) Nunca o casi nunca, (2) Ocasionalmente, (3) A veces, (4) Usualmente y (5) Siempre o casi siempre, finalmente, el tiempo de aplicación considerado fue de 15 minutos, llevado a cabo de manera presencial con apoyo de personal tutor de cada uno de los salones, posterior a ello, se almacenaron los datos, en una base de datos creada en el programa Microsoft Excel.

En referencia al instrumento considerado para la variable comprensión lectora, se llegó a establecer una prueba objetiva, debido que todo trabajo realizado durante un proceso educativo proporciona información que aporta a que se llegue a establecer una evaluación, por ende, en esta ocasión es realmente importante que se pueda establecer una prueba para que se pueda medir el nivel de desarrollo de la comprensión lectora, ajustándose a la necesidad y capacidad de los escolares. Al respecto, Useche et al. (2019) manifestaron que la prueba objetiva tiene como fin aportar a determinar el nivel de aprendizaje que ha logrado un estudiante sobre un tema o contenido en específico.

La prueba objetiva de comprensión lectora, se consideró con la finalidad de medir a tres dimensiones, comprensión literal, inferencial y crítica, el cual fue construido por el MINEDU (2022) con la meta de poder diagnosticar el avance referido a la comprensión del estudiantado de segundo de secundaria, además, el presente trabajo llegó a operacionalizar la variable, reajustando el esquema para cuantificar a la comprensión lectora desde la propuesta de 22 preguntas, que para efectos del presente trabajo se validaron y determinó su confiabilidad, asimismo, para la contestación de las preguntas se utilizó una escala dicotómica: (1) Pregunta correcta y (2) Pregunta incorrecta, finalmente, el tiempo de aplicación considerado fue de 60 minutos, llevado a cabo de manera presencial con apoyo de personal tutor de cada uno de los salones, posterior a ello, se almacenaron los datos, en una base de datos creada en el programa Microsoft Excel.

## **Validez**

Para poder validar los instrumentos, se redactó una carta de presentación con el fin de solicitar a tres expertos que valoren las preguntas de ambos instrumentos a partir de los criterios de claridad, pertinencia y relevancia, en ese sentido, se ha podido concluir, derivado del análisis de las contestaciones realizadas por los expertos que los instrumentos poseen suficiencia, lo cual llega a interpretarse como aplicables debido que están libres de error y que según el análisis de los expertos, las preguntas propuesta miden lo que deben de medir Según Villasís-Keever et al. (2018) la validez, hace referencia a lo que se acerca a la verdad, es decir, que los resultados son considerados válidos en el momento que se encuentra libre de errores.

**Tabla 3**

*Validez de contenido por juicio de expertos*

N.º	Grado	Validadores	DNI
01	Maestro	Saavedra Carrión Nicanor Piter	46874319
02	Doctor	Gonzales Chancos Bernabé Ricardo	42002065
03	Maestro	Palomino Quispe Sulpicio	31178714

### **Confiabilidad**

Referente a la confiabilidad, ambos cuestionarios se aplicaron a un grupo conformado por 20 estudiantes, con el objetivo de recoger datos de ambas variables, posterior a ello, se procesaron mediante el alfa de Cronbach para las estrategias metacognitivas, al ser evaluado por una escala politómica, y para la comprensión lectora se determinó su confiabilidad mediante la prueba KR-20, llegando a la conclusión que el cuestionario y la prueba, son confiables, porque los coeficientes de confiabilidad son superiores a 0.800, por ello, se llegó a la conclusión que los instrumentos tienen alta consistencia interna. Sobre lo mencionado, Ahmad et al. (2020) mencionaron que un instrumento es confiable cuando al ser aplicado en diferentes ocasiones, pero de similar manera llega a aportar resultados similares.

Cabe agregar, que posterior al procesamiento de los datos obtenidos al momento de aplicar los instrumentos, se llegó a obtener para las estrategias metacognitivas que posee una consistencia interna de 0.959 y para la comprensión

lectora de 0.896, de tal manera, se llegó a la conclusión que ambos instrumentos son consistentes, debido que al ser aplicado en similares condiciones en una muestra parecida a la del presente trabajo, se puede determinar resultados similares, por ende, existe en los instrumentos alta confiabilidad.

**Tabla 4**

*Confiabilidad de los instrumentos*

Variables	N.º ítems	N.º elementos	Confiabilidad
Estrategias metacognitivas	30	20	0.959
Comprensión lectora	22	20	0.896

### **3.5. Procedimientos**

Para poder recabar la información, en primer lugar, se solicitó una carta de presentación a la escuela de posgrado de la César Vallejo para llegar a presentar tal carta por mesa de partes a la dirección de la institución educativa en donde se llevará a cabo el estudio, así de esa manera, se obtuvo el permiso para ingresar a las instalaciones y realizar el estudio, pero antes de ello, ya conseguido el permiso, se participó en una reunión con el personal directivo y docentes, con la meta de poder explicarles algunos detalles de la investigación, así como los posibles beneficios de realizarla, asimismo, si llegan a existir dudas en ese instante se van a aclarar para proporcionar mayor claridad a los objetivos que se pretende abordar, luego de lo mencionado a los docentes tutores de los grados considerados en el estudio, se solicitó que proporcionen el consentimiento informado a los estudiantes para que sean firmado por sus padres.

Cabe mencionar, que luego de todo el proceso antes mencionado conjuntamente con la dirección y los docentes tutores, se llegó a determinar una fecha tentativamente en donde se va dar inicio con la aplicación de los instrumentos; en tal sentido, llegado la fecha acordada, se aplicó los instrumentos de forma presencial, donde se brindó en todo momento el soporte debido a los docentes y aclarar la duda de los estudiantes si se fueran a dar sobre alguna de las interrogantes, debido que es importante para la investigación evitar posibles errores de contestación o de omitir brindar su perspectiva de alguna de las interrogantes,

culminado el recojo de datos se pasó agradecer a todos quienes aportaron a que el estudio se llegue a realizar, llegando a coordinar una fecha para proporcionar los resultados a la dirección y ver convenientemente atender con anticipación a las deficiencias o proporcionar fortalecimiento a las variables.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Ya habiendo recogido toda la información de las variables, se continuó con el almacenamiento de los mismos, por ende, se creó dos bases de datos con apoyo del programa Excel, donde cada una de las contestaciones a las preguntas de cada instrumento fueron traspasados con cuidado para no cometer errores de llenado, finalizando lo mencionado, se observó y verificó no haber ocasionado algún error, finalmente, se pasó a sumar las preguntas de cada una de las dimensiones y también de la variable general.

Para realizar el análisis descriptivo, las sumatorias realizadas a cada dimensión y la perspectiva general de las variables, se copiaron y pasaron como tal al programa SPSS, donde a partir de la tabla de baremación realizada se llegó a clasificar a tales puntuaciones el nivel de desarrollo de cada variable, cuya finalidad fue de presentar los resultados en niveles utilizando tablas descriptivas, cruzadas y también gráficos de barras.

Posterior a ello, se comenzó a analizar la normalidad de los datos para de esa manera determinar cuál prueba estadística va ser la indicada para realizar la prueba de hipótesis, por tal motivo, se utilizó la prueba de Kolgomorov-Smirnov para dicho fin porque la muestra la conforman 88 estudiantes, siendo este mayor a los 50 elementos que pide para el uso de tal prueba, asimismo, para la decisión estadística se va tomar el método de valor p, donde la significancia de las variables y dimensiones llegaron a ser inferiores al límite propuesto de error de 0.05, lo cual ha permitido aseverar que la información no posee normalidad, y por ello, se decidió en utilizar la prueba de Rho de Spearman, el cual fue debidamente interpretado para brindar mayor claridad de los hallazgos conseguidos.

### **3.7. Aspectos éticos**

Para llevar a cabo la investigación, se tomó en cuenta para toda la redacción del presente estudio a las normas APA, en su séptima entrega, debido que se tiene presente no incurrir en plagio o no llegar a citar debidamente a el aporte de los autores considerados en el estudio, asimismo, se consideró la normativa para la elaboración de trabajos de investigación de la escuela de posgrado, debido que se ha desarrollado un trabajo de enfoque cuantitativo siguiendo todas las sugerencias de esa guía y cumpliendo con lo demandado, también, se respetó estrictamente el anonimato de los participantes y también la confidencialidad de la información, llegándose a utilizar solo con fines educativos.

De similar modo, se ha establecido considerar para el desarrollo del estudio cuatro de los principios éticos, que se encuentran descritos en el código de ética de la Universidad: (1) Principio de beneficencia, referido a que todo proceso llevado a cabo sea para brindar bienestar y procurar beneficiar a los que participan del estudio, (2) Principio de no maleficencia, relacionado con el análisis a profundidad de los posibles riesgos que se pueden suscitar como de los beneficios posibles anticipadamente para que se respete la integridad de los participantes, (3) Principio de autonomía, asociado al conocimiento de que todo participante tiene la decisión de seguir participando o de retirarse del estudio cuando él lo crea conveniente y (4) Principio de justicia, basado en el trato por igual de quienes llegan a participar del estudio, sin que por algún motivo fueran a ser excluidos.

#### IV. RESULTADOS

##### Descriptivo de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora

**Tabla 5**

*Cruce de las estrategias metacognitivas y comprensión lectora*

			Comprensión lectora		Total
			Proceso	Logrado	
Estrategias metacognitivas	Bajo	Recuento	8	0	8
		% del total	9,1%	0,0%	9,1%
	Moderado	Recuento	12	41	53
		% del total	13,6%	46,6%	60,2%
	Alto	Recuento	0	27	27
		% del total	0,0%	30,7%	30,7%
Total	Recuento	20	68	88	
	% del total	22,7%	77,3%	100,0%	

La tabla 5, demuestra los hallazgos asociados al cruce de la estrategia metacognitiva y de la comprensión lectora, dando entender que del 100.0 % (88) de estudiantes, que aceptaron participar del estudio, el 9.1 % (8) manifestaron que existe poco dominio de las estrategias metacognitivas, donde el mismo 9.1 % (8) demostraron estar en proceso para el dominio de la comprensión lectora, además, el 60.2 % (53) señalaron que poseen un moderado dominio de las estrategias metacognitivas, de los mencionados, el 13.6 % (12) evidenciaron estar en proceso de dominio de la comprensión lectora y 46.6 % (41) que lograron desarrollar su comprensión, por último, el 30.7 % (27) determinaron que tienen dominio alto de uso de estrategias cognitivas y el mismo 30.7 % (27) poseen logrado su comprensión lectora.

De los resultados que se lograron obtener, se llegó a entender que desde el fomento de estrategias generales que aporten a la lectura, como para solucionar posibles problemas y de apoyo para los lectores, se fortalecen la utilización de estrategias metacognitivas que llegan a determinar altos procesos de obtención de conocimiento desde la lectura de textos, como de inferir e interpretar el conocimiento y reflexionar y valorar sobre el contenido de los textos, derivado de una buena comprensión lectora.

## Descriptivo de las estrategias metacognitivas y la comprensión literal

**Tabla 6**

*Cruce de las estrategias metacognitivas y comprensión literal*

			Comprensión literal		Total
			Proceso	Logrado	
Estrategias metacognitivas	Bajo	Recuento	8	0	8
		% del total	9,1%	0,0%	9,1%
	Moderado	Recuento	4	49	53
		% del total	4,5%	55,7%	60,2%
	Alto	Recuento	0	27	27
		% del total	0,0%	30,7%	30,7%
Total		Recuento	12	76	88
		% del total	13,6%	86,4%	100,0%

La tabla 6, da cuenta de los hallazgos asociados al cruce de la estrategia metacognitiva y de la dimensión comprensión literal, dando entender que del 100.0 % (88) de estudiantes, que aceptaron participar del estudio, el 9.1 % (8) manifestaron que existe poco dominio de las estrategias metacognitivas, donde el mismo 9.1 % (8) demostraron estar en proceso para el dominio de la comprensión literal, además, el 60.2 % (53) señalaron que poseen un moderado dominio de las estrategias metacognitivas, de los mencionados, el 4.5 % (4) evidenciaron estar en proceso de dominio de la comprensión literal y 55.7 % (49) que lograron desarrollar su comprensión, por último, el 30.7 % (27) determinaron que tienen dominio alto de uso de estrategias cognitivas y el mismo 30.7 % (27) poseen logrado su comprensión literal.

De los resultados que se lograron obtener, se llegó a entender que la identificación del fin de la lectura asociado con su saber previo, corroborar, predecir, confirmar y visualizar, tomar una decisión y usar las particularidades propias, como también proponer plan de acción, resolver problemáticas, tomas apunte y parafrasear y finalmente, revisar, discutir y resumir son estrategias metacognitivas que llegan a aporta sustento para el desarrollo de la capacidad de obtención de conocimiento desde lo leído que deriva de la comprensión literal.

## Descriptivo de las estrategias metacognitivas y la comprensión inferencial

**Tabla 7**

*Cruce de las estrategias metacognitivas y comprensión inferencial*

			Comprensión inferencial		Total
			Proceso	Logrado	
Estrategias metacognitivas	Bajo	Recuento	8	0	8
		% del total	9,1%	0,0%	9,1%
	Moderado	Recuento	12	41	53
		% del total	13,6%	46,6%	60,2%
	Alto	Recuento	0	27	27
		% del total	0,0%	30,7%	30,7%
Total		Recuento	20	68	88
		% del total	22,7%	77,3%	100,0%

La tabla 7, da cuenta de los hallazgos asociados al cruce de la estrategia metacognitiva y de la dimensión comprensión inferencial, dando entender que del 100.0 % (88) de estudiantes, que aceptaron participar del estudio, el 9.1 % (8) manifestaron que existe poco dominio de las estrategias metacognitivas, donde el mismo 9.1 % (8) demostraron estar en proceso para el dominio de la comprensión inferencial, además, el 60.2 % (53) señalaron que poseen un moderado dominio de las estrategias metacognitivas, de los mencionados, el 13.6 % (12) evidenciaron estar en proceso de dominio de la comprensión inferencial y 46.6 % (41) que lograron desarrollar su comprensión, por último, el 30.7 % (27) determinaron que tienen dominio alto de uso de estrategias cognitivas y el mismo 30.7 % (27) poseen logrado su comprensión inferencial

De los resultados que se lograron obtener, se llegó a entender que la identificación del fin de la lectura asociado con su saber previo, corroborar, predecir, confirmar y visualizar, tomar una decisión y usar las particularidades propias, como también proponer plan de acción, resolver problemáticas, tomas apunte y parafrasear y finalmente, revisar, discutir y resumir son estrategias metacognitivas que llegan a aporta sustento para el desarrollo de la capacidad de inferir e interpretar el conocimiento de los textos, derivado de una comprensión inferencial.

## Descriptivo de las estrategias metacognitivas y la comprensión crítica

**Tabla 8**

*Cruce de las estrategias metacognitivas y comprensión crítica*

			Comprensión crítica		Total
			Proceso	Logrado	
Estrategias metacognitivas	Bajo	Recuento	8	0	8
		% del total	9,1%	0,0%	9,1%
	Moderado	Recuento	21	32	53
		% del total	23,9%	36,4%	60,2%
	Alto	Recuento	5	22	27
		% del total	5,7%	25,0%	30,7%
Total	Recuento	34	54	88	
	% del total	38,6%	61,4%	100,0%	

La tabla 8, da cuenta de los hallazgos asociados al cruce de la estrategia metacognitiva y de la dimensión comprensión inferencial, dando entender que del 100.0 % (88) de estudiantes, que aceptaron participar del estudio, el 9.1 % (8) manifestaron que existe poco dominio de las estrategias metacognitivas, donde el mismo 9.1 % (8) demostraron estar en proceso para el dominio de la comprensión crítica, además, el 60.2 % (53) señalaron que poseen un moderado dominio de las estrategias metacognitivas, de los mencionados, el 23.9 % (21) evidenciaron estar en proceso de dominio de la comprensión crítica y 36.4 % (31) que lograron desarrollar su comprensión, por último, el 30.7 % (27) determinaron que tienen dominio alto de uso de estrategias cognitivas, donde el 5.7 % (5) tiene en proceso su comprensión inferencial y el 25.0 % (22) logrado.

De los resultados que se lograron obtener, se llegó a entender que la identificación del fin de la lectura asociado con su saber previo, corroborar, predecir, confirmar y visualizar, tomar una decisión y usar las particularidades propias, como también proponer plan de acción, resolver problemáticas, tomas apunte y parafrasear y finalmente, revisar, discutir y resumir son estrategias metacognitivas que llegan no necesariamente aportar sustento para el desarrollo de la capacidad de reflexión y valoración de los textos, que deriva de una comprensión crítica.

## **Análisis inferencial**

Para poner a prueba los supuestos, se debe analizar los datos a nivel inferencial, debido que desde ello, se puede sacar ciertas conclusiones de que se ha determinado, que llega a estar vinculado a la variabilidad aleatoria, por ende, hablar de posibles sucesos al momento de observar y varianza por los medios usados para determinar la muestra, en tal sentido, el análisis inferencial comúnmente la mayor parte de aseveraciones son fundamentadas para el futuro y también son considerada como generalizaciones acerca de una determinada población por medio de la indagación sobre una pequeña muestra (Mishra et al., 2019).

Cabe agregar, para la determinación de la normalidad, se ha llegado a determinar procesarlas a partir de la prueba de Kolgomorov-Smirnov, debido a que es usado en el momento que la muestra ( $n$ )  $> 50$  (88 estudiantes), en ese sentido para la prueba anterior, se van a establecer dos posibles eventos para poder llegar a una decisión sustentada estadísticamente, es decir, la hipótesis nula, da a entender que la información que se llegó a tomar de la muestra se distribuye con normalidad, al momento que el valor  $p > 0.050$ , aseverando estimar la hipótesis nula, y determinar que los datos se encuentran distribuidos con normalidad, caso contrario si el valor  $p < 0.050$ , entonces no siguen un orden normal (Khatun, 2021).

Así mismo, señalar que la existencia de asimetría hace énfasis como una medición simétrica precisamente, y la falta de simetría da entender que los datos se llegan a distribuir con normalidad, además, la curtosis, llega a ser una medición del pico de cierta distribución, por otro lado, si la distribución o conjunto de datos recabados, llega a evidenciar ser simétrico siempre y cuando se vea igual a la izquierda como a la derecha del punto centro de la prueba, y si también las medidas de tendencia central llegan a coincidir, entonces se asume que la distribución posee simetría, es decir, asimetría = 0 y la curtosis = 0, de tal manera, se concluye que la distribución de datos va ser normal en el momento que la curtosis de los datos esté entre -1 y +1.  $n < 300$  (Bayoud, 2019).

De los datos, puesto a evidenciar su normalidad (Anexo 11), se puede llegar a establecer que tanto la variable estrategias metacognitivas como la comprensión lectora, poseen una significancia de  $0.000 < 0.050$ , lo cual lleva afirmar, que ambas no siguen un orden paramétrico, asimismo, las dimensiones de ambas tienen la

misma valoración ( $p < 0.050$ ), lo cual lleva a afirmar, que también no siguen un orden paramétrico, llevando a confirmar que para la prueba de hipótesis, se va ser uso de una prueba estadística no paramétrica, que viene a ser el rho de Spearman.

### **Prueba rho de Spearman**

La conceptualización de correlación llegó a ser concebido por Galton al momento que llegó a estudiar la potencialidad que se manifiesta de las particularidades de una generación de personas en la generación siguiente, dichas ideas llegaron a impulsar a desarrollar un trato matemático más riguroso del valor correlativo desarrollado por Pearson, produciendo de esa forma el coeficiente correlativo producto-momento de Pearson, posterior a ello, dependiendo de la normalidad se determinó una prueba análoga denominada rho de Spearman (Yu y Huston, 2021).

En tal sentido, el coeficiente correlativo de Spearman ( $x, Y$ ), viene a ser el coeficiente de Pearson, pero a partir del procesamiento de los rangos de  $X$  e  $Y$ , es decir  $p(a, b)$ , donde si se llegan a establecer ciertos empates en la información, el rango empatado de manera general, se llega a considerar como un promedio, a diferenciación del coeficiente Pearson, que llega solamente a medir el vínculo lineal de dos fenómenos determinados aleatoriamente, por ello el coeficiente rho, llega a establecer la medida de una codependencia monótona, evidenciando ser menos restrictiva, cabe agregar que el coeficiente rho, llega a ser la medición lineal de  $F(X)$  y  $F(Y)$ , siendo este de menor sensibilidad a la no distribución normal o valoración externa (Song y Park, 2020).

Cabe agregar que la interpretación del valor de correlación rho de Spearman, se expresa de diversas maneras, pero en el presente trabajo investigativo, se asume la postura de Mondragón (2014), debido que llegó a manifestar que tal valor se determina entre el  $-1$  y  $+1$ , cuyo acercamiento a tal valoración es un indicador que la correlación es fuerte, y donde si se llega a puntuar  $0$ , entonces, se determina que no existe correlación entre las variables, asimismo, si se valora de  $0.01$  a  $0.10$  será débil, de  $0.11$  a  $0.50$  se interpreta como moderada,  $0.51$  a  $0.75$  buena,  $0.76$  a  $0.90$  fuerte y  $0.91$  a  $1.00$  perfecto.

### Prueba de hipótesis general:

Ho: Las estrategias metacognitivas no se relacionan significativamente con la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023.

Ha: Las estrategias metacognitivas se relacionan significativamente con la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023.

**Tabla 9**

*Análisis correlativo de la hipótesis general*

Rho de Spearman		Estadísticos	Valores
		Coefficiente de correlación	0,445**
Estrategias metacognitivas	Comprensión lectora	Sig. (bilateral)	0,000
		N	88

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 9, revela lo determinado, sobre la codependencia de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, revelando que con contundencia y soporte estadístico, se estimó en denegar la hipótesis nula, porque mediante el análisis a nivel inferencial por el rho de Spearman, se estableció que la Significancia  $p = 0.000 < 0.050$ , aportando a manifestar la existencia de relación entre las variables, asimismo, se calificó tal magnitud, llegando a obtener un  $\rho=0.445$ , el cual tiene una dirección positiva y de moderada potencia, por lo establecido, se ha concluido que el dominio de ciertas estrategias metacognitivas para la lectura, llega a confirmar un logrado dominio de la comprensión lectora de los estudiantes.

### Prueba de hipótesis específica 1:

Ho: Las estrategias metacognitivas no se relacionan significativamente con la comprensión literal en estudiantes de secundaria.

Ha: Las estrategias metacognitivas se relacionan significativamente con la comprensión literal en estudiantes de secundaria.

**Tabla 10**

*Análisis correlativo de la hipótesis específica 1*

Rho de Spearman		Estadísticos	Valores
		Coeficiente de correlación	0,252*
Estrategias metacognitivas	Comprensión literal	Sig. (bilateral)	0,018
		N	88

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La tabla 10, revela lo determinado, sobre la codependencia de las estrategias metacognitivas y la dimensión comprensión literal, revelando que con contundencia y soporte estadístico, se estimó en denegar la hipótesis nula, porque mediante el análisis a nivel inferencial por el rho de Spearman, se estableció que la Significancia  $p = 0.018 < 0.050$ , aportando a manifestar la existencia de relación entre las variables, asimismo, se calificó tal magnitud, llegando a obtener un  $\rho=0.252$ , el cual tiene una dirección positiva y de moderada potencia, por lo establecido, se ha concluido que el dominio de ciertas estrategias metacognitivas para la lectura, llega a confirmar un logrado dominio de la comprensión literal de los estudiantes.

### Prueba de hipótesis específica 2:

Ho: Las estrategias metacognitivas no se relacionan significativamente con la comprensión inferencial en estudiantes de secundaria.

Ha: Las estrategias metacognitivas se relacionan significativamente con la comprensión inferencial en estudiantes de secundaria.

**Tabla 11**

*Análisis correlativo de la hipótesis específica 2*

Rho de Spearman		Estadísticos	Valores
		Coefficiente de correlación	0,590**
Estrategias metacognitivas	Comprensión inferencial	Sig. (bilateral)	0,000
		N	88

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 11, revela lo determinado, sobre la codependencia de las estrategias metacognitivas y la dimensión comprensión inferencial, revelando que con contundencia y soporte estadístico, se estimó en denegar la hipótesis nula, porque mediante el análisis a nivel inferencial por el rho de Spearman, se estableció que la Significancia  $p = 0.000 < 0.050$ , aportando a manifestar la existencia de relación entre las variables, asimismo, se calificó tal magnitud, llegando a obtener un  $\rho=0.590$ , el cual tiene una dirección positiva y de moderada potencia, por lo establecido, se ha concluido que el dominio de ciertas estrategias metacognitivas para la lectura, llega a confirmar un logrado dominio de la comprensión inferencial de los estudiantes.

### Prueba de hipótesis específica 3:

Ho: Las estrategias metacognitivas no se relacionan significativamente con la comprensión crítica en estudiantes de secundaria.

Ha: Las estrategias metacognitivas se relacionan significativamente con la comprensión crítica en estudiantes de secundaria.

**Tabla 12**

*Análisis correlativo de la hipótesis específica 3*

Rho de Spearman		Estadísticos	Valores
		Coefficiente de correlación	0,198
Estrategias metacognitivas	Comprensión crítica	Sig. (bilateral)	0,064
		N	88

La tabla 12, revela lo determinado, sobre la codependencia de las estrategias metacognitivas y la dimensión comprensión crítica, revelando que con contundencia y soporte estadístico, se estimó en no denegar la hipótesis nula, porque mediante el análisis a nivel inferencial por el rho de Spearman, se estableció que la Significancia  $p = 0.064 > 0.050$ , aportando a manifestar la existencia de relación entre las variables pero que esta no fue significativa, asimismo, se calificó tal magnitud, llegando a obtener un  $\rho=0.198$ , el cual tiene una dirección positiva y de moderada potencia, por lo establecido, se ha concluido que el dominio de ciertas estrategias metacognitivas para la lectura, no necesariamente llega a confirmar un logrado dominio de la comprensión crítica de los estudiantes.

## V. DISCUSIÓN

Al abordar el análisis de resultados del objetivo general, derivado de determinar la relación de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, se llegó a apreciar que el 9.4 % de los escolares integrantes del estudio, afirmaron que tienen bajo dominio de estrategias metacognitivas, 60.2 % moderado conocimiento y el 30.7 % evidenciaron tener alto dominio, además, el 13.6 % demostraron tener desarrollo proceso de comprensión lectora y 77.3 % logrado; en cuanto al contraste de la hipótesis, se estableció de manera anticipada que los datos no provienen de orden normal, llevando a realizar tal proceso mediante el rho de Spearman, donde la significancia  $p = 0.000 < 0.050$ , desestimando estadísticamente a la hipótesis nula, además, el coeficiente  $\rho = 0.445^{**}$ , por lo manifestado, se llegó a confirmar que, la fortaleza de las estrategias metacognitivas llegan a determinar altos procesos de obtención de conocimiento desde la lectura de textos, como de inferir e interpretar el conocimiento y reflexionar y valorar sobre el contenido de los textos, derivado de una buena comprensión lectora.

En tal sentido, al momento del contraste de lo establecido, se llegó a confirmar la obtención de similitud con el trabajo de Chablé (2020) debido que determinaron el vínculo existente de las variables, cuyo valor correlativo  $r=0.458$ , de tal manera, se llegó a manifestar que para el fomento de buenos hábitos de estudio, estas acciones deben estar apoyadas por ciertas estrategia que aporten un automanejo del estudiante, llegando a requerir de un buen proceso de planeación o determinación de objetivos bajo el ambiente de aprendizaje en el que el estudiante se encuentra inmerso, asimismo, debe de evaluar el nivel de consecuencia de las estrategias asociada a las metas propuestas y finalmente, regular y rectificar asociado al alcance o no de tales objetivos, lo cual llega a sentar bases para el fomento de su aprendizaje, y sobre el dinamismo del proceso de comprensión que asocia al lector con el texto que pretende entender, llegando a expresar y esclarecer posibles ideales o temas que el autor llega a compartir.

De igual manera, se ha determinado, ciertas diferencias con lo determinado por Cancán y Capcha (2021) porque si bien se determinó la existencia de codependencia con las estrategias metacognitivas, tal valor correlativo  $\rho=0.853$ , lo cual ha llevado a confirmar que, las estrategias de metacognición se vinculan con

los proceso macro-estructurales derivados de los textos que se pretenden comprender la idea que transmiten y el uso de material (diccionario y nota) y de las acciones (preguntar, parafrasear o subrayas), por otro lado, las estrategias para resolver ciertos problemas que se tiene al querer comprender un texto, difieren mucho de las denominadas cognitiva debido que abarca una cierta cantidad de áreas, por lo que tales estrategia cognitiva solo son encapsulables en ciertas áreas y temas, donde el lector que aplica estrategia metacognitiva sabe qué debe realizar cuando se enfrenta a ciertas problemáticas o dificultad al aprender y qué estrategia es la más indicada para usar y fomentar su comprensión de textos leídos.

Desde tal postura, se asume que el desarrollo de las estrategias metacognitivas deriva del cognitivismo, que toma en consideración la plena experiencia del estudiantado y fortalece su proceso cognitivo, a diferente de otras corrientes, si llega a importar lo que piensa y siente el estudiante, en tal sentido, los docentes deben de facilitar para que por medio de la fortaleza de la experiencia y recursos de innovación, se fomente que se desarrolle su aprendizaje con mayor interés asociado al desarrollo de sus conocimientos con mayor significancia, de tal manera, el cognitivismo, hace uso y promoción de una gran diversidad de estrategias instruccionales, generales y de apoyo, similares a los usados por los conductistas, pero a partir del razonamiento diferente (Mesén, 2019).

De igual manera, Taboada et al. (2021) manifestaron que desde la teoría mental, se brinda apoyo a la comprensión lectora, porque se considera como soporte para el desarrollo de la habilidad sociocognitiva, que brinda la posibilidad de interpretación del comportamiento humano y de la comunicación del pensamiento, sentimiento y deseo, además, se distingue diversos componentes, que surgen debido que se perciben en diversas etapas del desarrollo personal, por tal motivo, comprender falsamente la creencia de primer ordenamiento, hace énfasis sobre el inicio de la presente teoría, que se percibe a mayor medida a edades tempranas, aportando reconocimiento de la diversidad de personas y de la creencia que poseen diversas perspectivas de creencia sujeta a cambios.

Por lo manifestado, se pudo afirmar que las estrategias metacognitivas apoya a los escolares a poder desarrollar su capacidad de autonomía para que pueda aprender y de mantener actitudes críticas acerca del conocimiento que llega

a analizar, también sobre el conocimiento que desarrolla y la propias estrategias para aprender, llegando de ello a establecer alto dominio y capacidad de comprender lo que lee, al momento de determinar ciertos eventos explícitos en la lectura, como también desarrollar una perspectiva de mayor amplitud sobre lo que lee y analice, así como fortalecer el pensamiento e ir más allá de su capacidad de cognición y de aprendizaje, dando críticas de valor.

En cuanto al análisis de resultados del objetivo específico 1, derivado de determinar la relación de las estrategias metacognitivas y la dimensión comprensión literal, llegó en primera instancia a establecer que los datos no provienen de orden normal, llevando a realizar tal proceso mediante el rho de Spearman, donde la significancia  $p = 0.018 < 0.050$ , desestimando estadísticamente a la hipótesis nula, además, el coeficiente  $\rho = 0.252^*$ , por lo manifestado, se llegó a confirmar que, la identificación del fin de la lectura asociado con su saber previo, corroborar, predecir, confirmar y visualizar, tomar una decisión y usar las particularidades propias, como también proponer plan de acción, resolver problemáticas, tomas apunte y parafrasear y finalmente, revisar, discutir y resumir son estrategias metacognitivas que llegan a aporta sustento para el desarrollo de la capacidad de obtención de conocimiento desde lo leído que deriva de la comprensión literal.

Dichos resultados guardan parecido con los de Redondo et al. (2019) debido que también se pudo establecer la existencia de vínculo, siendo este valorado en  $r=0.490$ , lo cual llevó a establecer que, diferencia de frecuencia de la utilización de estrategias sobre el género, siendo las mujeres la que más usan estrategias de soporte, manejo de herramienta externa que aporta al fomento del aprendizaje y de recuperación de datos cada que lo requieren, además, el aprendizaje que menor ha preponderado, fue el reflexivo, el cual llegó a implicar sobre el desarrollo de la criticidad del estudiantado y de la capacidad de analizar, limitándose de acuerdo a los hallazgo de manejo de la teoría de datos que llega a buscar, pero posee dificultad en la propuesta de metas y explicación consistente y significativa de contenido revisado sobre la dinámica de proceso de aprender.

Asimismo, se determinó que son diferentes los resultados establecidos a los de Parrales (2022) debido que mediante el rho de Spearman, se pudo afirmar la

existencia de relación, este coeficiente  $\rho=0.872$ , siendo interpretado como de magnitud fuerte, por ende, se asume que a partir de ciertos problemas que se da en el ambiente escolar, llega a corresponder a la falta de interpretación y de transmisión de finalidades por sí mismo, llevando a evidenciar baja perspectiva crítica del desempeño educativo, por lo que la propuesta sistemática y su efecto en el entender de los textos que leen los escolares, dan a entender que todo quien no ejercita y práctica desarrollar su hábito de lectura en momentos donde está libre de tareas a realizar, se perjudica así mismo y a su capacidad y desempeño futuro.

De tal modo, Medina (2022) llegó a mencionar que las estrategias metacognitivas son procesos de hábito lector, y de seguimiento a conciencia de las personas lectoras al momento de llevar a cabo tal proceso, aportando realización de una intervención cuando este se requiera o al momento que se detecte deficiencia e incluso que se realicen valoraciones del proceso que se ha de llevar a cabo para que se comprendan los diversos textos, por tal motivo, las estrategias metacognitivas, brindan soporte a que los estudiantes lleguen a determinar sus resultados de aprendizaje, poseer el control sobre lo que leen, supervisar el proceso de lectura, determinar la mejor estrategia a utilizar y evaluar los posibles hallazgos que vayan a querer alcanzar, por ello, se necesita de estrategias integrales al proceso que se pretende llevar a cabo, control y selección, que permitan un desarrollo formidable sobre su comprensión.

Además, de acuerdo con Herrera (2020) la comprensión, se valora a partir de dos sentidos, siendo el primero, derivado de la búsqueda como inventar e innovar las técnicas que sean atendidas en un sentido concreto y que se proporcione forma por medio de la utilización de las palabras de las acciones u obras, introduciendo un producto allí en donde no lo hay y de esa manera la perspectiva real se vea de una nueva forma, y una segunda visión, la cual radica en las necesidades de importación de las acciones para que se tomen decisiones acertadas y comprensivas, pretendiendo mejorar la técnica general que es producto de los estados nuevos, siendo relevante que la creación no posea pausas sino que llegue a ser continua e ininterrumpida.

De tal manera, se llegó a concluir que las estrategias de metacognitivas aportan a los estudiantes que desarrollen su capacidad de reflexión acerca de los

procesos de pensamiento y la manera que estos seleccionan para aprender, lo cual le brinda la asunción de cierta responsabilidad sobre su aprendizaje, beneficiando de esa forma a su aprendizaje, además, las estrategias metacognitivas, aportan al incremento autónomo de los estudiantes, a medida que conocen sus metas que quieren abordar, qué estrategia emplear para lograrlo y de valorar el proceso seleccionado y de darse cuenta sobre si tal estrategias es la indicada o no, lo cual lleva a desarrollar la capacidad de comprensión literal, desde la extrapolación del aprendizaje a nivel superior, además de aportar bases para el logro de una comprensión más saludable y reconocimiento de todo explícito en los textos.

De similar modo, acerca del análisis de resultados del objetivo específico 2, derivado de determinar la relación de las estrategias metacognitivas y la dimensión comprensión inferencial, llegó en primera instancia a establecer que los datos no provienen de orden normal, llevando a realizar tal proceso mediante el rho de Spearman, donde la significancia  $p = 0.000 < 0.050$ , desestimando estadísticamente a la hipótesis nula, además, el coeficiente  $\rho = 0.590^{**}$ , por lo manifestado, se llegó a confirmar que, la identificación del fin de la lectura asociado con su saber previo, corroborar, predecir, confirmar y visualizar, tomar una decisión y usar las particularidades propias, como también proponer plan de acción, resolver problemáticas, tomar apunte y parafrasear y finalmente, revisar, discutir y resumir son estrategias metacognitivas que llegan a aporta sustento para el desarrollo de la capacidad de inferir e interpretar el conocimiento de los textos, derivado de una comprensión inferencial.

Luego de contrastar los resultados conseguidos, se asumió la existencia de similitud con el trabajo de García y Oseda (2021) porque si bien se llegó a desestimar el supuesto nulo, a partir del valor correlativo  $Rho = 0.480$ , se estableció que posee una dirección positiva y moderada, por ello, se llegó a establecer la existencia de relación significativa de la estrategia de lectura y la comprensión, en tal sentido, las estrategias metacognitivas llegan a proporcionar soporte al fomento del conocimiento y comprensión, además, a partir de llevar a cabo ciertos procesos se asume que la experiencia lectora, se apoya en el interés y querer entender de los estudiantes, producto de ciertos hábitos y de la interacción con los textos, lo cual se direcciona a diferentes perspectivas pero construida a partir del sustento de

la interiorización dialogante en el ambiente educativo como hallazgo de la lectura de diversos textos, en tal sentido, toda interacción dada entre los estudiantes y el texto es un diferente contexto en donde se llegan a encontrar ambos.

Además, se logró determinar que existen resultados antagónicos, al contrastarlos con los de Reyes y Pérez (2019) porque también se corroboró la existencia de relación con la comprensión lectora, pero esta fue calificada en  $r=0.703$ , llegando a ser positiva y de fuerte magnitud, por ello, se ha establecido que la lectura de la matemática no llega a implicar comprender a fondo los textos, debido que también evidencia desarrollo de habilidad especial de la lectura, que no llega a requerirse en otras experiencias temáticas, por tal motivo, todo estudiante que debe desarrollar la capacidad de decodificación y comprensión, como lo simbólico, científico y gráfico, aporta a la disposición diferente y de interpretación de la información que se le proporciona de forma inusual, por ello, lo relevante que radica en la concepción de la matemática y comprensión, aporta a las acciones predictivas de desempeño superior.

Cabe manifestar, que las estrategias metacognitivas se consideran procesos incidentes sobre la obtención desde lo que se realiza para que se controlen los aprendizajes, por tal motivo, Alcas et al. (2019) señaló que las estrategias metacognitivas, se convierten en métodos en donde se organizan y comprenden las informaciones provocando que se refuerce el conocimiento y se pueda regular el mismo, por tal motivo, comprender el proceso metacognitivo, es un gran reto, debido que se está en frente de una nueva perspectiva, asociado a comprender el proceso cognitivo, por ello, la metacognición es parte particular de cada persona al emplear estrategias que brinden soporte al desarrollo de su aprendizaje, es decir, que hace referencia a la promoción de procesos mentales que se llegan a organizar para que se logre un fin académico, sintetizado en diversos procesos.

Además, según Contreras-Morales (2021) la comprensión lectora, hace énfasis en las acciones que se llevan a cabo por los lectores, al momento que interactúa con los contenidos del texto, sin que le interese lo extenso o el límite de los escritos, es decir, la lectura, como también su comprensión, llegan a estar presente en el ambiente de todo sector educativo, debido que se toma en consideración como un trabajo trascendental para el proceso educacional, en ese

sentido, se aprecia que el desarrollo de la comprensión lectora, es una actividad fundamental para que se fomente y aporte bases al aprovechamiento escolar, por medio de los lectores, no solo evidenciando que comprenden lo que leen, sino también al desarrollar significado en su interacción con los textos.

De tal manera, se llegó a confirmar que, la utilización de estrategias metacognitivas debida de la necesidad de reflexión sobre el rendimiento y logro estudiantil, del estímulo y de mayor capacidad de aprender en toda área de conocimiento, así también se refiere a no solo dominar el producto de aprender, y retener información, sino de codificar y recuperar el conocimiento de diversos contextos, sea una actividad que los estudiantes deban mejorar para poder establecer claridad y mejora en las estrategias a utilizar para consolidar su aprendizaje, lo cual brinda soporte al dominio de llegar a profundizar en la lectura, como en predecir posibles hallazgos y deducir lo que el texto quiere llegar a enseñar y que mensaje trae consigo y de creación y propuesta de título para la lectura.

Finalizando la discusión, también se abordó el análisis de resultados del objetivo específico 3, derivado de determinar la relación de las estrategias metacognitivas y la dimensión comprensión crítica, llegó en primera instancia a establecer que los datos no provienen de orden normal, llevando a realizar tal proceso mediante el rho de Spearman, donde la significancia  $p = 0.064 > 0.050$ , no llegando a desestimar estadísticamente a la hipótesis nula, además, el coeficiente  $\rho = 0.198$ , por lo manifestado, se llegó a confirmar que, la identificación del fin de la lectura asociado con su saber previo, corroborar, predecir, confirmar y visualizar, tomar una decisión y usar las particularidades propias, como también proponer plan de acción, resolver problemáticas, tomas apunte y parafrasear y finalmente, revisar, discutir y resumir son estrategias metacognitivas que llegan no necesariamente aportar sustento para el desarrollo de la capacidad de reflexión y valoración de los textos, que deriva de una comprensión crítica.

Dichos resultados son similares a los datos a conocer por Trisca et al. (2019) porque determinaron que la correlación  $r=0.140$  y  $r=0.090$ , entre las estrategias metacognitivas con el estilo de aprender y la motivación, llevando a confirmar que, se han establecido cierto impacto positivo sobre el desarrollo de cierto trabajo académico del estudiantado con cierto estilo para aprender haciendo uso

determinado de estrategias metacognitivas, asimismo, no se llegó a observar codependencia, debido que el fomento de diversos estilos para aprender, llega a ser equilibrado, porque la mita del estudiantado tiende a desarrollar estilos preferentes, asimismo, otro elemento que afecta es la edad de los estudiantes, porque mayormente la relación se da a niveles educativos mayores (secundaria y superior), en tal sentido, el estilo para aprender forma parte de una construcción independiente del proceso motivacional y estrategias metacognitivas.

Además, se confirmó que los hallazgos determinados son diferentes a lo que Taber et al. (2022) llegaron a obtener, donde se rechazó con contundencia la hipótesis nula, además, de determinar que el coeficiente  $r=0.705$ , interpretado como positivo y de fuerte potencia, por ello, se ha podido corroborar que incorporar y hacer uso de ciertas estrategias metacognitivas como sustento para el desarrollo de la lectura, impacta de forma positiva y significativa en el aprovechamiento escolar del estudiantado, en ese sentido, es prioridad la determinación e incorporación de ciertas estrategias metacognitivas en el plan curricular educativo, esperando que ello promocióne en los escolares un mayor desarrollo competencial, aportando capacidad de afrontamiento de desafíos nuevos, también desarrollar herramientas de autoaprendizaje, generando que el estudiantado se encuentre en un interminable proceso para aprender y capacitarse, esperando que repercuta en el enriquecimiento de recurso personal.

Aportando a lo manifestado, de acuerdo con Castrillón et al. (2020) fomentar la utilización de las estrategias metacognitivas aporta a la supervisión del progreso del proceso educativo y de la evaluación de lo conveniente que es utilizar ciertas estrategias para el aprendizaje, en tal cuestión, se conduce a tomar en cuenta una estrategia metacognitiva como el procedimiento de ensayo y de error, proceso mediante el cual tiene como finalidad que busque acertadamente las contestaciones y poder dar solución a problemas o trabajos escolares, en medida que se llega a avanzar en su uso, también se evidencia el progreso del aprendizaje porque la actividad metacognitiva aporta a que se desarrolle la conciencia de cada paso que se lleva a cabo con el objetivo que se alcancen los objetivos y finalidades y se pueda seleccionar la habilidad para que se llegue a determinar.

De similar modo, según Teodor (2022) acotó manifestando que la

comprensión lectora hace énfasis en la capacidad de proceso de textos, comprensión sobre el significado e integración con lo que los lectores previamente conocen, pero para ello, se debe desarrollar ciertas habilidades necesariamente, como la que se encuentra el conocimiento de los significados de toda palabra del texto, la capacidad de comprensión de lo que significan en un texto previamente dado y en las capacidades de poder dar seguimiento a la organización de los textos, es decir, que llega entenderse como un proceso comunicativo donde las misivas se llegan a transmitir de manera gráfica entre las personas, lo cual depende netamente de cómo se interprete el texto y los símbolos que ha promovido el lector.

Desde tales puntos, se llegó a confirmar que la estrategia metacognitiva, llega a nacer debido a la metacognición, que es la definición psicológica relativamente nueva, la cual apoya a la conducta y toma base en el sentimiento y la actitud que esta proyectan, llegando a ser una vía para el fomento de la destreza mental, y proceso cognitivo básico y superior, tal como lo es el pensamiento crítico, la selección de decisiones sustentada y la expresión de ideales por medio de la comunicación, llegándose a vincular con la adquisición del conocimiento, estimulación de ciertos hábitos, determinar procesos de comprensión de experiencia propia y ajena, creación de historias, determinación de valoración, sentido y soporte de la comunicación significativa de algo.

## VI. CONCLUSIONES

- Primero.** Al analizar los resultados correspondientes a la codependencia de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, aportaron a afirmar la existencia de una coherencia significativa y moderada sustentada estadísticamente, debido que los resultados del Rho de Spearman, establecieron una Sig. = 0.000 y un coeficiente rho=0.445\*\*, por ello, se concluye que los altos niveles de uso de las estrategias metacognitivas presenta un logrado estadio de la comprensión lectora de los escolares del VI Ciclo.
- Segundo.** En referencia a los resultados correspondientes a la codependencia de las estrategias metacognitivas y la comprensión literal, aportaron a afirmar la existencia de una coherencia significativa y moderada sustentada estadísticamente, debido a que los resultados del Rho de Spearman, establecieron una Sig. = 0.018, y un coeficiente rho=0.252\*, por ello se estableció que los altos niveles de uso de las estrategias metacognitivas presenta un logrado desarrollo de la capacidad de obtención de conocimiento desde lo leído que deriva de la comprensión literal.
- Tercero.** Referente a los resultados correspondientes a la codependencia de las estrategias metacognitivas y la comprensión inferencial, aportaron a afirmar la existencia de una coherencia significativa y moderada sustentada estadísticamente, debido que los resultados del Rho de Spearman, establecieron una Sig. = 0.000, y un coeficiente rho=0.590\*\*, por ello se estableció que los altos niveles de uso de las estrategias metacognitivas presenta un logrado desarrollo de la capacidad de inferir e interpretar el conocimiento de los textos, derivado de una comprensión inferencial.
- Cuarto.** Por último, sobre los resultados correspondientes a la codependencia de las estrategias metacognitivas y la comprensión crítica, aportaron a afirmar que no existe una coherencia significativa, sustentada estadísticamente, debido que los resultados del Rho de Spearman, establecieron una Sig. = 0.064, y un coeficiente rho=0.198, por ello se

estableció que los altos niveles de uso de las estrategias metacognitivas no necesariamente presenta un logrado sustento para el desarrollo de la capacidad de reflexión y valoración de los textos, que deriva de una comprensión crítica.

**Quinto.** Realizada la presente investigación, se concluye de manera general que los alumnos del nivel secundaria de la institución educativa de Tarapoto, al momento del proceso de lectura solo están aplicando las estrategias metacognitivas en los niveles literal, inferencial, mas no en la critical o reflexiva, lo que se puede notar que aún existen dificultades en ese nivel de comprensión lectora.

## VII. RECOMENDACIONES

- Primero.** Al director y subdirectores de la institución educativa donde se realizó el trabajo investigativo, convocar a una junta, que tenga como agenda socializar los resultados determinados en el presente estudio, con base a que los docentes comprendan la importancia de fomentar la utilización de ciertas estrategias metacognitivas, esperando que ello, aporte al desarrollo de hábitos lectores que sirvan para fortalecer su comprensión de los textos.
- Segundo.** A los coordinadores pedagógicos de la institución educativa donde se realizó el trabajo investigativo, en las horas de trabajo colegiado, desarrollar ciertos temas vinculados al conocimiento sobre diferentes estrategias metacognitivas, con el objetivo que se seleccionen algunas que pueden apoyar a mejorar el proceso educativo, esperando que los estudiantes lleguen a utilizarlo constantemente para la mejora de su aprendizaje y comprensión.
- Tercero.** A los docentes de la institución educativa donde se realizó el trabajo investigativo, antes de cada inicio de las clases, desarrollar una actividad lectora, brindando lecturas cortas a los estudiantes, con algunas preguntas, esperando que se pueda desarrollar hábitos de lectura, y, además, de ello promover el gusto por la lectura y brindar apoyo a su comprensión.
- Cuarto.** A los investigadores, establecer otros trabajos investigativos, el mismo corte, pero a nivel explicativo y en una diversidad de contextos, debido que, a pesar de establecer el vínculo de los fenómenos, este aún posee ciertas falencias, debido que, para algunos niveles de desarrollo de la comprensión, no concuerdan las estrategias metacognitivas consideradas en el estudio, lo cual evidencia la necesidad de tomar en cuenta otras que fomenten la construcción de la comprensión a nivel crítico.
- Quinto.** A la Dirección Regional de Educación, a la cual pertenece la institución educativa donde se realizó dicha investigación, planificar y gestionar alternativas de solución para el mejoramiento del hábito de

lectura, no solo en la institución educativa de Tarapoto, sino en las demás sedes que pertenecen a dicho sector. Cabe recalcar, que todo lo mencionado anteriormente sea orientado y supervisado al momento de la aplicación de las alternativas de solución en las aulas.

## REFERENCIAS

- Ahmad, A. J., Musab, S., Salem, A. F., Ahmed, Y. A., & Torsten, M. (2021). Validity and reliability of new instruments for measuring patient satisfaction with removable dentures, Arabic Version. *BMC Oral Health*, 446(21), e4892. <https://bit.ly/3MkVKtc>
- Alcas, N., Alarcón, M. A., Alarcón, H. H., Gonzáles, R., y Rodríguez, A. (2019). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 9(1), 36-45. <https://doi.org/10.17162/au.v1i1.348>
- Anthony, L. (2021). The use of metacognitive strategies for uninterrupted online learning: Preparing university students in the age of pandemic. *Education and Information Technologies*, (26), 6881-6899. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10518-y>
- Anthony, L., Koo, A. C., & Hew, S. H. (2020). Self-regulated learning strategies and non-academic outcomes in higher education blended learning environments: A one-decade review. *Education and Information Technologies*, (20), 3677-3704. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10134-2>
- Arias, J. L. (2020). *Para ciencias administrativas, aplicadas, artísticas, humanas: Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Enfoques Consulting EIRL. <https://bit.ly/444erbp>
- Arias, J. L., y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL. <https://bit.ly/3n3b43U>
- Banco Mundial. (2022). *Educación. Banco Mundial apoya a programas educativos en 90 países y se ha comprometido a ayudarlos a lograr el ODS 4*. <https://www.bancomundial.org/es/topic/education/overview>
- Bayoud, H. A. (2019). Tests of normality: new test and comparative study. *Communications in Statistics*, 50(12), e1643883. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03610918.2019.1643883>
- Bocken, V. J. (2020). *Exploring teacher perceptions regarding student learning styles and the influence on reading comprehension*. University of

Phoenix ProQuest Dissertations Publishing. <https://bit.ly/3lgZwS0>

- Borgstede, M., & Scholz, M. (2021). Quantitative and Qualitative Approaches to Generalization and Replication—A Representationalist View. *Frontiers in Psychology, 12*(21), e605191. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.605191>
- Cabezas, E. D., Andrade, D., y Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Ediciones ESPE. Universidad de las Fuerzas Armadas. <https://bit.ly/3RUB8fQ>
- Cancán, M. B., y Capcha, A. V. (2021). Estándares de aprendizaje y estrategias metacognitivas en los estudiantes del segundo grado de la institución educativa “Alfonso Ugarte” Huari –Huancán. *Germinal, 4*(1), 59-79. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/germinal/article/view/1617>
- Capodiecì, A., Cornoldi, C., Doerr, E., Bertolo, L., & Carretti, B. (2020). The Use of New Technologies for Improving Reading Comprehension. *Frontiers of Psychology, 11*(20), e00751. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00751>
- Castrillón, E. M., Morillo, S., y Restrepo, L. A. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación, 9*(17), 203-231. <https://bit.ly/433sHQq>
- Chablé, M. (2020). La comprensión lectora y su relación con el uso de estrategias metacognitivas de lectura en universitarios. *Revista Internacional de Estudios en Educación, 20*(1), 21-30. <https://doi.org/10.37354/riee.2020.198>
- Contreras-Morales, S. F. (2021). La comprensión lectora para el éxito escolar. *Revista Científica: Dominio de las Ciencias, 7*(3), 61-81. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i3.1982>
- Fernández-Bedoya, V. H. (2020). Tipos de justificación en la investigación científica. *Espíritu Emprendedor TES, 4*(3), 65-76. <https://bit.ly/3ocgfix>
- García, J. M., y Oseda, D. (2021). Influencia de estrategias de lectura en la comprensión lectora de estudiantes V ciclo en 81019 Josefina Gutierrez Fernández, Chocope 2020. *Revista Multidisciplinar Ciencia Latina, 5*(4), 5695-5710. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i4.715](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.715)

- García-Monroy, A. I., Linares-González, E. E., y Martínez-Allende, L. (2019). Estrategia metacognitiva en el aprendizaje significativo empleando los cuentos ilustrados. *Revista Internacional Tecnológica – Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 231-239. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.168>
- Gaytán-Lugo, L., Alcaraz-Valencia, P., Montesinos-López, O., y Fernández-Robles, J. (2021). Construcción y validación de un instrumento para evaluar la comprensión global lectora en estudiantes de educación primaria. *Revista Innova Educación*, 3(1), 39-70. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.003>
- Hernández, C. E., y Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Revista Alerta*, 2(1), 75-79. <https://doi.org/10.5377/alerta.v2i1.7535>
- Herrera, H. E. (2020). Teoría De La Comprensión en Francisco Antonio Encina. *Alpha: Revista de Artes, Letras y Filosofía*, (50), 163–177. <https://doi.org/10.32735/S0718-2201202000050784>
- Khatun, N. (2021). Applications of Normality Test in Statistical Analysis. *Open Journal of Statistics*, (11), 113-122. <https://doi.org/10.4236/ojs.2021.111006>
- Lastre, K. S., Romero, M. A., Rios, C. A., y Campos, S. M. (2020). Estudio comparativo de los niveles de lectura y escritura en niños con y sin alteraciones auditivas cognitivas y visuales. *Encuentros*, 18(1), 48–60. <https://doi.org/10.15665/encuent.v18i01.1017>
- Lucas, M. C., y Chancay, C. H. (2022). Estrategia metodológica para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de educación general básica. *Revista Educare*, 26(22), 1-22. <https://bit.ly/435jYNV>
- Macay-Zambrano, M. E., y Véliz-Castro, F. Z. (2019). Niveles en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios. *Revista Polo del Conocimiento*, 4(3), 401-415. <https://bit.ly/3BC8Ewl>
- Makuc, M. (2020). Teorías implícitas de los estudiantes sobre comprensión de textos: Avances y principales desafíos de investigación en la formación inicial de profesores y otras disciplinas. *Sophia Austral*, (25), 71-92. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-56052020000100071>
- Mardones, T., Navarro, J. J., & Zamorano, L. (2020). Identifying instructional

mediation patterns related with progress made in Reading comprehension in socio-cultural disadvantaged contexts. *Anales de Psicología*, 36(2), 283-294. <https://doi.org/10.6018/analesps.346401>

Martínez, Y., Piña, O., & Quintero, A. (2022). Metacognitive learning strategies from the hybrid model. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo, Generando Productividad Institucional*. 10(3), 70-76. <https://bit.ly/3o5um9k>

Medina, C. A. (2022). Estrategias metacognitivas en el pensamiento crítico de estudiantes universitarios de Arquitectura, Lima-Perú. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(23), 696-702. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i23.369>

Medina, D., y Nagamine, M. M. (2019). Autonomous Learning Strategies in the Reading Comprehension of High School Students. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 134-159. <https://bit.ly/41EhYLk>

Mesén, L. D. (2019). Teoría de aprendizaje y su relación en la educación ambiental costarricense. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(1), 187-202. <https://bit.ly/3Bx5H0t>

Mishra, P., Pandey, C. M., Singh, U., Gupta, A., Sahu, C., & Keshri, A. (2019). Descriptive Statistics and Normality Tests for Statistical Data. *Annals of Cardiac Anaesthesia*, 22(1), 67-72. [https://journals.lww.com/aoca/Fulltext/2019/22010/Descriptive\\_Statistics\\_and\\_Normality\\_Tests\\_for.11.aspx](https://journals.lww.com/aoca/Fulltext/2019/22010/Descriptive_Statistics_and_Normality_Tests_for.11.aspx)

Mondragón, M. A. (2014). Uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Movimiento Científico*, 8(1), 98-104. <https://doi.org/10.33881/2011-7191.mct.08111>

Montero, L. V., y Mahecha, J. A. (2020). Comprensión y resolución de problemas matemáticos desde la macroestructura del texto. (Spanish). *Revista Praxis & Saber*, 11(26), 1–17. <https://bit.ly/3Mxwxfl>

Moreno, J. P., Arbulú, C. G., y Montenegro L. (2021). La metacognición como factor de desarrollo de competencias en la educación peruana. *Revista Educación*, 46(1), 1-18. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44068165006>

- Mucha-Hospinal, L. D., Chamorro-Mejía, R., Oseda-Lazo, M. E., y Alania-Contreras, R. D. (2020). Evaluación de procedimientos empleados para determinar la población y muestra en trabajos de investigación de posgrado. *Desafíos*, 12(1), e253. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.1.253>
- Musallam, S. R., Fauzi, H., & Nagu, N. (2019). Family, institutional investors ownerships and corporate performance: the case of Indonesia. *Social Responsibility Journal*, 15(1), 1-10. <https://bit.ly/430AFtA>
- Nieto-Márquez, N. L., García-Sinausía, S., y Pérez, A. (2021). Links between motivation and metacognition and achievement in cognitive performance among primary school pupils. *Annals of Psychology*, 37(1), 51-60. <https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v37n1/1695-2294-ap-37-01-51.pdf>
- Núñez, L. A., Novoa, P. F., Majo, H. R., & Salvatierra, A. (2019). Mental Maps as a Strategy in the Development of Successful Intelligence in High School Students. *Revista Propósitos y Representaciones*, 7(1), 59-82. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.263>
- Ñaupas, H., Valdivia, M. R., Palacios, J. J., y Romero, H. E. (2018). *Metodología de la investigación: Cuantitativa – Cualitativa y Redacción de la Tesis*. (5ta. Edición). Ediciones de la U. <https://bit.ly/3oQPwYW>
- OECD. (2019). *Programme for International Student Assessment (PISA) Results from PISA 2018*. Country Note. <https://bit.ly/3W4kMjH>
- Parrales, Y. E. (2022). *Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de octavo curso de una Unidad Educativa, Guayaquil 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://bit.ly/3OgRWL0>
- Parrado-Ortiz, Y. M., Cudris-Torres, L., Gutiérrez-García, R. A., Jiménez-Torres, J. A., & Barranco, L. A. (2020). Reading comprehension in first grade schools of the municipality of Villavicencio. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(3), 263-267. <https://bit.ly/3KnJli3>
- Quintana, R. (2017). *MARSI – Inventario de Estrategias Metacognitivas. Prueba para niños de 9 a 13 años*. Biblioteca digital de la Universidad Católica Argentina. <https://bit.ly/3o4TKvV>

- Redondo, M. P., Pulido, E. G., Jiménez, L. K., y Olivella, G. (2019). Cognitive strategies and learning styles in secondary basic students. *Journal of stules learning*, 12(23), 30-49. <https://doi.org/10.55777/rea.v12i23.1209>
- Reyes, D., y Pérez, J. S. (2019). Comprensión lectora y rendimiento de matemáticas: Estudiantes chilenos de 4º medio. *Areté*, 19(2), 1-10. <https://doi.org/10.33881/1657-2513.art.19202>
- Ricra, M. P., y Díaz, J. (2020). estrategias metacognitivas y niveles de comprensión lectora en alumnos del 4º grado de primaria de la institución educativa “Inka Pachacutec N°6037 del distrito de San Juan de Miraflores, 2018. *Revista Igobernanza*, 2(8), 13-26. <https://doi.org/10.47865/igob.vol2.2019.59>
- Rivero, M. S., Meneses, P. W., García, J., Anibal, R. A., y Zevallos, E. L. (2021). *Metodología de la investigación*. Editorial Universidad Nacional Hermilio Valdizán. <https://bit.ly/40NP3nw>
- Sánchez, F. A. (2019). Epistemic Fundamentals of Qualitative and Quantitative Research: Consensus and Dissensus. *RIDU: Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122. <https://bit.ly/4380x7Y>
- Song, H. Y., & Park, S. (2020). An Analysis of Correlation between Personality and Visiting Place using Spearman's Rank Correlation Coefficient. *KSII Transactions on Internet and Information Systems (TIIS)*, 14(5), 1951-1966. <https://doi.org/10.3837/tiis.2020.05.005>
- Schleicher, A. (2019). *PISA 2018: Insights and Interpretation*. Organization for Economic and Cooperation Development. <https://bit.ly/3W6LEiV>
- Suárez, L. A., y Santos, O. C. (2022). Las estrategias metacognitivas y el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del centro de idiomas, Universidad del Pacífico – Lima 2021. *Revista Igobernanza*, 5(17), 107-129. <https://doi.org/10.47865/igob.vol5.n17.2022.170>
- Taber, Y. O., Menacho, I., Chávez, P. E., y Asto, E. L. (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. <https://bit.ly/3MvugBt>

- Taboada, A., Vizcaya-Jofré, F., y Lutz, S. (2021). La importancia de la Teoría de la Mente en la comprensión lectora y comprensión oral en estudiantes bilingües emergentes. *Pensamiento Educativo*, 58(2), 1-18. <https://bit.ly/3JW5YxP>
- Teodor, M. D. (2022). Comprensión lectora y estilos de aprendizaje en un grupo de estudiantes rumanos de 14 a 19 años. *Revista Internacional de Estudios en Educación*, 22(2), 71-82. <https://doi.org/10.37354/riee.2022.222>
- Trisca, J. O., Medina, A., Rodríguez, J., y Salazar, M. (2019). Motivación para el trabajo intelectual, estilos de aprendizaje y estrategias metacognitivas en alumnos de educación media. *Revista Internacional de Estudios en Educación*, 19(1), 19-34. <https://doi.org/10.37354/riee.2019.187>
- UNICEF. (2020). *Estrategias de enseñanza: Aprendizaje para la inclusión educativa de todos y todas con énfasis en discapacidad intelectual*. Gobierno de la República Dominicana. <https://uni.cf/3W6X46o>
- UMC. (2023). *Evaluación Muestral de estudiantes (EM) 2022*. <https://bit.ly/3ZLJeX9>
- Useche, M. C., Artigas, W., y Queipo, B. (2019). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos*. Editorial Universidad de la Guajira. <https://bit.ly/3AKn79q>
- Villasís-Keever, M. Á., Márquez-González, H., Zurita-Cruz, J. N., Miranda-Novales, G., y Escamilla-Núñez, A. (2018). El protocolo de investigación VII. Validez y confiabilidad de las mediciones. *Revista Alergia México*, 65(4), 414-421. <https://bit.ly/41aYVrP>
- Villela, F. (2019). Reflexión sobre la justificación metodológica del uso de animales en investigación biomédica. *Revista Colombiana de Bioética*, 14(1), 53-68. <https://doi.org/10.18270/rcb.v14i1.2427>
- Yu, H., & Hutson, A. D. (2022). *A robust Spearman correlation coefficient permutation test*. *Communications in Statistics, Theory and Methods*. <https://doi.org/10.1080/03610926.2022.2121144>
- Zeballos, S. M., y Dean, T. (2017). Dificultades en la comprensión lectora y su vinculación con la Teoría de la Doble Ruta. *Fides et Ratio*, 14(14), 15-33. [http://www.scielo.org.bo/pdf/rfer/v14n14/v14n14\\_a03.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rfer/v14n14/v14n14_a03.pdf)

# ANEXOS

Anexo 1. Tabla de Operacionalización de las variables

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición
Estrategias metacognitivas	Según Medina (2022) las estrategias metacognitivas se entienden como los procedimientos de lectura, seguimiento a conciencia de los lectores a la etapa de lectura, la cual aporta a la realización de una intervención cuando este se requiera, o al momento que se detecte deficiencia e incluso que se realicen valoraciones del procedimiento que se lleva a cabo para que se comprendan diversos textos.	Para medir a las estrategias metacognitivas se va a aplicar un cuestionario propuesto por Schmitt en el año de 1990, denominado escala MARSÍ, la cual valora tres dimensiones para el fomento del hábito lector, desde la propuesta de 30 preguntas, las cuales van a ser calificadas por los estudiantes y cuyas puntuaciones que se han de obtener van a clasificarse en: Bajo, moderado y alto.	Estrategia de lectura general	- Finalidad de la lectura y saber previo.	1: Nunca o casi nunca 2: Ocasionalmente 3: A veces 4: Usualmente 5: Siempre o casi siempre
				- Corroboración, predicción, confirmación y visualización.	
				- Toma de decisiones y uso de características.	
			Estrategia de solución de problemas	- Propuesta de plan de acción.	
				- Resolución de problemas.	
			Estrategia de apoyo al lector	- Tomar apuntes y parafraseo.	
- Revisión, discusión y resúmenes.					
Comprensión lectora	Según Macay-Zambrano y Véliz-Castro (2019) la comprensión lectora es un proceso psicológico basado en una gama de operaciones de la mente que aportan al procesamiento de información lingüística a partir de ser recepcionados hasta que se lleguen a tomar decisiones.	La comprensión lectora se va a poder cuantificar desde la aplicación de una prueba escrita, desarrollada y propuesta por el MINEDU (2020) el cual tiene como finalidad valorar cierto desarrollo de la competencia literal, inferencial y crítica en los estudiantes del VI ciclo, los cuales van a ser valorados por una escala de opción múltiple, donde los puntajes que se vayan a obtener van a ser clasificados en: Inicio, proceso y logrado	Comprensión literal	- Obtengo la información a partir de la lectura del texto.	1: Correcto 0: Incorrecto
			Comprensión inferencial	- Infiero e interpreto información a partir de la lectura del texto.	
			Comprensión crítica	- Reflexiono y valoro la manera, contenido y el ambiente del texto.	

## Anexo 2. Instrumentos de recolección de datos

### **CUESTIONARIO SOBRE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS**

La presente ficha de observación es parte de una investigación titulada “**Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023**”, llevado a cabo por la Bach. Bach. Ramirez Gomez, Carmen Lizette, estudiante de la Universidad César Vallejo, el cual tiene fines únicamente académicos, por tal motiva se mantendrá completa y absoluta discreción.

**Indicaciones:** La lista que aparece más abajo contiene oraciones acerca de lo que hacen las personas cuando leen materiales académicos, tales como libros, artículos y otro tipo de impresos. Los cinco números que aparecen a continuación en cada oración significa lo siguiente:

1: significa “No o hago nunca o casi nunca”.

2: significa “Lo hago sólo ocasionalmente”.

3: significa “A veces lo hago (aproximadamente el 50 % de las veces)”.

4: significa “Usualmente lo hago”.

5: significa “Siempre o casi siempre lo hago”.

Ítems o preguntas	Valoración				
	1	2	3	4	5
<b>Dimensión 1: Estrategia de lectura general</b>					
01. Cuando leo tengo un propósito “en mente”.					
02. Cuando leo pienso en lo que conozco sobre el tema para comprender mejor lo que leo.					
03. Hojeo con anticipación el conjunto del texto para ver de qué se trata antes de comenzar a leer.					
04. Pienso si el contenido de un texto es apto para los propósitos de mi lectura.					
05. Primero leo “por encima” (a vuelo de pájaro) el texto para conocer su amplitud y organización.					
06. Decido lo que debo leer atentamente y lo que debo ignorar.					
07. Uso tablas, diagramas y dibujos para incrementar mi comprensión del texto.					
08. Uso claves contextuales para entender mejor lo que estoy leyendo.					
09. Uso ayudas tipográficas, como letras negritas o cursivas para identificar la información importante.					
10. Analizo críticamente y evalúo la información presentada en el texto.					
11. Chequeo mi comprensión cuando atravieso información conflictiva.					

12. Trato de adivinar el contenido del que se trata cuando leo.					
13. Chequeo si mis conjeturas sobre el texto están acertadas o son erróneas.					
<b>Dimensión 2: Estrategia de solución de problemas</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
14. Leo lentamente pero cuidadosamente para asegurarme de entender lo que leo.					
15. Trato de volver atrás para encontrar "pistas" cuando pierdo concentración.					
16. Ajusto la velocidad de mi lectura de acuerdo a lo que estoy leyendo.					
17. Cuando el texto resulta difícil pongo más atención en lo que estoy leyendo.					
18. Cuando leo paro de vez en cuando para pensar sobre lo que estoy leyendo.					
19. Trato de hacer diagramas o visualizar la información para recordar mejor lo que leo.					
20. Cuando el texto se torna difícil, raramente incremento mi comprensión.					
21. Trato de adivinar el significado de palabras o frases que desconozco.					
<b>Dimensión 3: Estrategia de apoyo al lector</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
22. Cuando leo tomo notas para ayudarme a comprender lo que leo.					
23. Cuando un texto se vuelve difícil leo en voz alta para ayudarme a entenderlo.					
24. Habitualmente hago un resumen sobre la información más importante del texto.					
25. Discuto con otros sobre el contenido de lo que leo para corroborar mi comprensión del texto.					
26. Subrayo o circulo información del texto para ayudarme a recordar mejor.					
27. Uso diccionarios u otras referencias para ayudarme a comprender lo que leo.					
28. Parafraseo (reformulo ideas con mis propias palabras) para entender mejor lo que leo.					
29. Retrocedo y avanzo en el texto para encontrar relaciones entre las ideas que aparecen.					
30. Me hago preguntas a mi mismo, cuyas respuestas me gustaría encontrar en el texto.					

**Muchas gracias**

## PRUEBA OBJETIVA SOBRE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Apellidos y nombres: \_\_\_\_\_

Grado y Sección: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

La presente ficha de observación es parte de una investigación titulada “Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023”, llevado a cabo por la Bach. Bach. Ramirez Gomez, Carmen Lizette, estudiante de la Universidad César Vallejo, el cual tiene fines únicamente académicos, por tal motiva se mantendrá completa y absoluta discreción.

Lorena y su hermano Rodrigo fueron al municipio para inscribirse en un taller de danza folclórica. Mientras esperaban a ser atendidos, leyeron el siguiente texto en el panel de anuncios.

### ¿Cómo donar sangre?

- 1 Dirígete a un banco de sangre. Puedes encontrarlo en un centro de salud u hospital. No olvides presentar tu DNI.
- 2 Completa la evaluación médica. Responde con la verdad a todas las preguntas de esta evaluación. Esta información permitirá saber si eres apto para donar.
- 3 Sigue las pautas del personal médico cuando tomen tu presión arterial y pulso. Asimismo, te realizarán un análisis de sangre (llamado hematocrito) para saber si tienes anemia.
- 4 Ingresas al área de extracción. Este proceso dura 10 minutos aproximadamente.
- 5 Al terminar la donación, bebe abundante líquido y no realices esfuerzo físico de ningún tipo.

#### Requisitos

- ✓ Tener entre 18 y 55 años
- ✓ Pesar como mínimo 55 kilogramos

#### Puedes donar cada...

- ♀ 4 meses si eres mujer.
- ♂ 3 meses si eres hombre.

Se dona aproximadamente 0,450 litros (casi medio litro).  
Una persona adulta posee, en promedio, 5 litros de sangre.

#### ⊗ Mitos

**"No recuperaré mi sangre".**  
Si tomas líquido y reposas según las indicaciones del médico, la sangre extraída se repondrá en pocas horas.

-----

**"Me voy a debilitar".**  
Donar sangre no debilita, no adelgaza, no trae ningún perjuicio en la salud.

-----

**"Puedo contraer enfermedades".**  
Todo el material utilizado en la recolección está esterilizado y es descartable.

-----

**"Soy demasiado viejo".**  
Si gozas de buena salud, puedes donar hasta cumplir 65 años.

#### ☑ Verdades

**"Tengo que tomar agua antes de donar".**  
Antes de donar sangre, se debe beber abundante líquido. Además, no se debe consumir productos grasosos o lácteos por lo menos 4 horas antes de la extracción.

-----

**"Las personas que han sufrido algunas enfermedades no pueden donar".**  
Las personas que tengan VIH, así como las que sufran hepatitis B y C o las hayan tenido después de los 12 años, no podrán donar.

-----

**"Una mujer embarazada no puede donar".**  
Durante el período de gestación, una mujer no puede donar sangre. Podrá hacerlo después de 6 meses, si el parto fue natural, o un año, si se sometió a una cesárea.

-----

**"La sangre caduca con el tiempo".**  
Cada componente de la sangre solo puede usarse durante un tiempo determinado. Los glóbulos rojos duran hasta 42 días a una temperatura de 4 °C; las plaquetas, 7 días a una temperatura de 22 °C; y el plasma, 24 meses a una temperatura de -40 °C.

**01. En condiciones adecuadas, ¿cuántos días pueden conservarse como máximo los glóbulos rojos?**

- a) 4
- b) 7
- c) 24
- d) 42

**02. Según el texto, el hematocrito permite saber si es posible donante**

- a) Sufre de hepatitis.
- b) Tiene pulso normal.
- c) Padece de anemia.
- d) Presenta presión arterial normal.

**03. Según el texto, ¿cuál de las siguientes alternativas es un mito acerca de la donación de sangre?**

- a) Se debe tomar agua después de donar.
- b) Se puede contraer enfermedades por donar.
- c) Una persona que tiene más de 65 años no puede donar.
- d) Una persona que ha sufrido de hepatitis B no puede donar.

**04. ¿Para qué el autor ha incluido la sección “Mitos” en el afiche?**

- a) Para presentar las declaraciones de los posibles donantes.
- b) Para indicar la edad máxima de los posibles donantes.
- c) Para reducir los miedos que impiden a las personas donar sangre.
- d) Para dar recomendaciones a las personas que donaron sangre.

**05. Lee el siguiente caso.**

Edwin quiere donar sangre porque su madre será operada. Él pesa 60 kilogramos y tiene 48 años. Tuvo hepatitis C cuando tenía 13 años. Cuando fue a donar, presentó su DNI y respondió las preguntas de la evaluación médica. Después de la evaluación, le informaron que no podía donar sangre.

**Según el texto, ¿por qué el personal médico determinó que Edwin no podía donar sangre?**

- a) Porque tuvo hepatitis C después de los 12 años.
- b) Porque supera la edad máxima para donar.
- c) Porque pesa 60 kilogramos.
- d) Porque puede debilitarse.

# Radiografía de nuestro perro

Este es un resumen de la descripción del perro peruano, tal como consta en el registro de la Federación Cinológica Internacional.

## Cabeza

### Orejas

Son erectas en señal de atención, mientras que en reposo se pegan hacia atrás. Son medianamente largas, anchas en la base y se angostan gradualmente para terminar casi en punta.



### Ojos

Tienen una expresión atenta e inteligente. Son de color castaño (en diferentes tonos, desde castaño oscuro hasta amarillo) o negro, que armoniza con el tono de la piel.

### Hocico

Mantiene una línea recta. Los labios son tirantes y pegados a las encías. Puede faltar uno o todos los dientes premolares o molares. La mandíbula es poco desarrollada.

## Cuerpo

Tiene los músculos de la espalda desarrollados, el lomo fuerte, el pecho amplio y las costillas ligeramente arqueadas.

### Temperatura

La temperatura de su cuerpo es tres grados más alta que la de los seres humanos. La temperatura promedio de las personas es de 37 °C.

### Color

Hay ejemplares de color entero: desde negro intenso hasta gris claro, y desde marrón oscuro hasta marrón claro. También hay otros que presentan manchas blancas o rosadas, principalmente en la cara y en el pecho.

### Cuello

Tiene casi la misma longitud de la cabeza.

### Ausencia de pelo

Es el resultado de un cambio genético espontáneo que se ha mantenido a lo largo del tiempo. Ese cambio ha originado que el pelo no crezca o crezca muy poco.



### Piel

Es elástica, lisa y sin pelos.

### Patas delanteras

Son largas, bien unidas al tronco y en equilibrio perfecto. Los codos no sobresalen.

### Patas traseras

Los músculos son redondos y elásticos.

### Cola

Es gruesa en el comienzo, afinándose hacia la punta. En estado de acción puede elevarse, en reposo cuelga con la punta hacia arriba.

## Talla y peso

Existen tres tipos para machos y hembras.

### Pequeño



4-8 kilogramos

### Mediano



9-12 kilogramos

### Grande



13-25 kilogramos

## Origen y antigüedad

Existen varias hipótesis sobre el origen y la antigüedad de este perro. Algunos historiadores dicen que acompañó al hombre primitivo cuando pasó por el estrecho de Bering. Otros dicen que fue introducido por colonos chinos que llegaron en la época del presidente Ramón Castilla (mitad del siglo XIX). Lo cierto es que se han encontrado representaciones de estos perros en ceramios de culturas tan antiguas como Chavin (800 a. C.), Vicús (500 a. C.), Moche (600 d. C.), Wari (700 d. C.), Chimú (1100 d. C.), Chancay (1100 d. C.) e Inca (1450 d. C.). Esto sería evidencia de que es un perro propio del Perú. Los perros sin pelo están representados en ceramios con diferentes usos, como sibatos, vasijas, etc.



Cerámico de la cultura Chimú (1100 d. C. - 1450 d. C.) que representa a un perro sin pelo del Perú.

## Propiedades medicinales

Por la alta temperatura de su cuerpo, se cree que puede aliviar el reumatismo y los cólicos menstruales. También evitaría alergias, enfermedades bronquiales y asma, porque no tiene pelo que pueda causar problemas respiratorios.

**06. ¿Desde qué año, por lo menos, se puede decir que existe el perro sin pelo en el Perú?**

- a) 800 a.C.
- b) 500 a.C.
- c) 700 a.C.
- d) 1450 a.C.

**07. ¿Cuál sería una prueba de que los perros sin pelo existieron en el Perú desde épocas muy antiguas?**

- a) La elegante conformación de su cuerpo, que es el resultado de un cambio a través del tiempo.
- b) La compañía que brindó al hombre primitivo cuando este pasó por el estrecho de Bering.
- c) Las representaciones de los perros encontradas en los ceramios de las culturas antiguas.
- d) Los distintos tamaños del perro, lo que demostraría que fueron creciendo a través del tiempo.

**08. Julio tiene un perro sin pelo del Perú que mide 61 centímetros de alto y pesa 23 kilogramos. De acuerdo con la tabla "Talla y peso", ¿qué tipo de perro es?**

- a) Es muy grande.
- b) Es pequeño.
- c) Es mediano.
- d) Es grande.

**09. ¿Para qué el autor ha incluido el mapa del Perú?**

- a) Para señalar a qué lugar llegó primero este perro.
- b) Para indicar el país de origen de este tipo de perro.
- c) Para saber en qué lugar del Perú existe este tipo de perro.
- d) Para mostrar el parecido de la cabeza del perro con este mapa.

**10. El pelo del perro peruano no crece o crece muy poco. Según el texto, ¿a qué se debe esto?**

- a) Se debe a que su piel es lisa.
- b) Se debe a la temperatura de su cuerpo.
- c) Se debe a un cambio genético.
- d) Se debe a que sus músculos son elásticos.

El profesor de Ciencia y Tecnología encargó a los estudiantes realizar una investigación sobre animales en peligro de extinción. Elvira buscó en internet y encontró la siguiente noticia.

## **Transmisores en delfines amazónicos permitirán monitoreo de la especie y el estado de ríos**

Con la intención de conocer el estado de los delfines de río de la Amazonia, la WWF y ProDelphinus instalaron transmisores en ocho ejemplares de esta especie. El monitoreo de los delfines rosados permitirá conocer el estado de los ecosistemas hidricos amazónicos, además de reunir datos sobre estas especies de las que se sabe muy poco y que están amenazadas por la contaminación.

"Los delfines son como los jaguares en el bosque. Al ser los máximos depredadores en los ríos, el estado de sus poblaciones es un indicador del estado de los ecosistemas y de todas las demás especies que los habitan. Si ellos están bien, los demás lo están", comentó el biólogo José Luis Mena, director de Ciencias de WWF Perú.

Los transmisores servirán para realizar un monitoreo via satélite de los delfines a fin de proteger a esta especie y su hábitat de los peligros a los que están expuestos por la presencia y actividad humana. José Luis Mena afirmó que estos delfines enfrentan un destino cada vez más incierto. Prueba de ello, es la reducción notoria de las poblaciones.

El delfin rosado es una especie mítica y emblemática de la Amazonia, conocida en Perú como el bufeo colorado. Actualmente esta especie está amenazada por la contaminación del agua, la infraestructura fluvial y la caza furtiva por parte de la población local.

### **El rol clave de los delfines rosados**

Estos animales son depredadores tope y viajan largas distancias entre ríos, por lo que cumplen un rol clave en los ríos. Al conocer el estado de la población de esta especie, se puede obtener información sobre la salud de los ecosistemas, las amenazas que enfrentan y las opciones para su conservación. La información obtenida será crucial para la toma de decisiones por parte de las autoridades, y para las acciones en favor de la conservación de los ríos de la Amazonia.

La WWF viene desarrollando una estrategia integral de ciencia y conservación, que abarca el monitoreo de ocho delfines en la Amazonia peruana, y un total de 50 a nivel regional: Bolivia, Brasil, Ecuador y Perú. "Podremos comparar el comportamiento de la especie en un entorno seguro y sumamente sano, como un área protegida, con otro densamente transitado y presionado por actividades humanas", indicó Mena. Los transmisores fueron instalados a cuatro delfines de la Reserva Nacional Pacaya Samiria y, a otros cuatro, del río Huallaga.

Para la instalación a los primeros, un grupo de científicos, entre ellos biólogos, veterinarios y geógrafos, se embarcaron en la primera expedición científica destinada a instalar transmisores satelitales en los delfines que habitan la Reserva Nacional Pacaya Samiria, en Loreto.

La expedición tuvo el apoyo de la comunidad 20 de Enero. Para trasladar los delfines y colocar los transmisores, se siguió un protocolo que garantiza el bienestar de estos animales. "Existe un estricto protocolo para asegurar que los animales retornen rápidamente al agua y con la menor incomodidad posible", asegura la bióloga Elizabeth Campbell, investigadora asociada de ProDelphinus.

Después de leer el texto, Elvira siguió buscando información para su investigación. Ella encontró el siguiente texto en una revista peruana.

## El delfin del Amazonas



El delfin del Amazonas, también llamado boto o delfin rosado, es la más grande de las cuatro especies de delfines de río conocidas. Tiene la frente abultada, ojos pequeños, y un hocico fino y alargado que es idóneo para atrapar peces entre las malezas o para remover el fango del lecho del río en busca de crustáceos (como camarones y cangrejos de río). A diferencia del delfin marino, las vértebras de su cuello no están unidas entre sí, lo que le permite mover el cuello en un ángulo de 90 grados y, por tanto, maniobrar entre los árboles. Las aletas del pecho son anchas; la aleta de la espalda es reducida (para poder desplazarse en los espacios estrechos).

A continuación, veamos otras características del delfin rosado.

Características del delfin rosado	
Longitud (tamaño)	De 1,8 m a 2,5 m de largo.
Peso	De 110 kg a 200 kg.
Color	Gris oscuro (recién nacidos y jóvenes), gris claro (adolescentes) y rosado (machos adultos).
Hábitat	Río Amazonas y sus afluentes.
Alimentación	Camarones, cangrejos, peces y tortugas pequeñas.
Reproducción	Madurez sexual entre los 5 y 12 años en las hembras, y entre los 9 y 13 años en los machos. El periodo de gestación es entre 11 y 12 meses. Ponen una sola cría, que es amamantada durante 18 meses.
Tiempo de vida	30 años aproximadamente.
Situación	Especie en peligro de extinción por la caza indiscriminada.

**11. Según el segundo texto, ¿en qué etapa de desarrollo se encontraría un delfín de color gris claro?**

- a) Sería un delfín recién nacido.
- b) Sería un delfín adolescente.
- c) Sería un delfín adulto.
- d) Sería un delfín joven.

**12. Según el primer texto, ¿por qué el estudio de los delfines rosados permite conocer la situación de los ecosistemas hídricos amazónicos?**

- a) Porque los delfines son los principales depredadores de los ríos.
- b) Porque los delfines son una de las especies sobre las cuales se sabe poco.
- c) Porque los delfines son animales míticos y emblemáticos de la Amazonía.
- d) Porque los delfines son una especie amenazada por la contaminación de las aguas.

**13. Observa la tabla que se presenta en el segundo texto. ¿En cuál de las siguientes categorías de la tabla sería más apropiado incluir la información obtenida mediante los transmisores?**

- a) Peso.
- b) Color.
- c) Reproducción.
- d) Situación.

**14. ¿Cuál de las siguientes ideas se menciona en ambos textos?**

- a) El delfín rosado es amenazado por la caza furtiva.
- b) El delfín rosado usa su hocico para remover el fango del río.
- c) El delfín rosado viaja largas distancias por los ríos del Amazonas.
- d) El delfín rosado habita en la Reserva Nacional Pacaya Samiria.

Julieta escuchó en la radio una historia acerca de un hombre llamado Phineas Gage. Como este caso llamó su atención, buscó información en internet y encontró el siguiente texto:

## Phineas Gage

Phineas Gage era un trabajador sobresaliente de Vermont (EE. UU.). Era un tipo amable. Trabajaba en la construcción de una línea de ferrocarril. El 13 de septiembre de 1848, Phineas estaba, como siempre, colocando cargas explosivas en huecos perforados en rocas: llenaba con pólvora el agujero, vertía arena encima, aplastaba la mezcla con una barra de metal y la dejaba lista para detonar. Sin embargo, ese día olvidó echar arena en uno de los huecos antes de presionar con la barra y esta chocó directamente contra la pólvora, lo que provocó una chispa que generó una explosión. La barra de metal se convirtió en un proyectil de 3 centímetros de diámetro y 6 kilogramos de peso que entró por la parte inferior de su mejilla izquierda y salió por el costado izquierdo de su cabeza.



Increíblemente, Gage llegó al hospital plenamente consciente y hablando. Perdió la visión en el ojo izquierdo, pero siguió vivo y lúcido. El daño en los lóbulos frontales del cerebro parecía ser un "comodín". De hecho, hasta ese momento, los científicos habían extraído esa parte del cerebro en numerosos pacientes dado que "parecía no importar".

Sin embargo, esta región no era un comodín. Tras su recuperación, Gage ya no era como antes. Su personalidad había cambiado: ahora no era un hombre amable, sino uno difícil de tratar, se había vuelto impulsivo y grosero, exhibía comportamientos completamente inadecuados en sociedad, y tomaba decisiones personales desastrosas.

¿Qué pasó en el cerebro de Gage? No se vio alterada su capacidad para moverse ni su capacidad para hablar, porque, milagrosamente, la barra dejó intactas la corteza que se ocupa de los movimientos y el área de Broca (región del cerebro dedicada al control del habla). Quedaron intactas también las cortezas dedicadas al control de la atención y al cálculo matemático. Por esto, Gage tampoco tenía problemas de atención ni dificultad en las tareas intelectuales. A la luz de los exámenes, resultaba un hombre capaz e inteligente.

Ahora bien, las áreas dañadas de la corteza en el lóbulo frontal sí resultan claves en la regulación del comportamiento personal y social del ser humano, y en las emociones. Esto

lo sabemos en buena parte gracias al accidente de Gage. El ser humano dedica esta región cerebral a la toma de decisiones. Asimismo, esta parte del cerebro sirve para autorregular nuestra conducta teniendo en cuenta las emociones que sentimos. Gage sabía cuáles eran las reglas sociales, pero había perdido la noción de su importancia o de cómo debía sentirse ante cada una. Gage era incapaz de combinar armónicamente acción con emoción; no podía tener en cuenta sus emociones al momento de realizar alguna acción o de tomar decisiones.

Phineas Gage fue uno de los primeros casos documentados que han ayudado a acabar con la idea de que emoción y pensamiento son realidades separadas. Las emociones son un apoyo inestimable y necesario sin el cual no parece que pueda haber un raciocinio correcto y humano.

**15. En el texto, ¿a qué se refiere la frase “esta región cerebral”?**

- a) A la corteza en el lóbulo frontal.
- b) Al área de Broca.
- c) A la corteza motora o del movimiento.
- d) Al lóbulo temporal.

**16. ¿Para qué ha sido escrito este texto?**

- a) Para narrar el accidente sufrido por Phineas Gage cuando estaba colocando las cargas explosivas.
- b) Para describir cómo funcionan la corteza del movimiento y el área de control del habla.
- c) Para explicar que las zonas del cerebro donde se procesan las emociones y el pensamiento son diferentes.
- d) Para indicar cómo colocar cargas explosivas en el interior de una roca sin tener accidentes.

**17. Si el accidente de Phineas Gage hubiera afectado el área de Broca de su cerebro, él sufriría problemas con:**

- a) Las emociones.
- b) El movimiento.
- c) La atención.
- d) El habla.

**18. José es un estudiante de 15 años que sufrió una lesión muy similar a la de Phineas Gage. Debido a la lesión, ¿con cuál de las siguientes actividades José tendría serias dificultades?**

- a) Realizar ejercicios en Educación Física.
- b) Participar en trabajos grupales.
- c) Concentrarse al resolver un examen.
- d) Aprender temas de Matemática.

Ana escuchó en la radio que habría ofertas en los restaurantes por el Día del Pollo a la Brasa. Ella le preguntó a su papá por qué esta fecha es importante para los peruanos. Él le sugirió leer el siguiente texto publicado en un periódico.

Arequipa, 20 de julio del 2019

Estimados señores de *La Voz*:

Ayer, 19 de julio, celebré, como muchos peruanos, el Día Nacional del Pollo a la Brasa. Me parece una buena idea fomentar el consumo de este plato bandera a nivel nacional.

En primer lugar, el pollo a la brasa representa la peruanidad. Hay que recordar que, desde su origen, la receta y la técnica son el resultado del ingenio peruano. La receta emplea nuestros mejores ingredientes: ajos, ajíes y aderezos, que le brindan al pollo su peculiar sabor. El horno en el que se prepara el pollo a la brasa fue creado específicamente para la preparación de este plato: otra muestra del ingenio peruano. Por donde se lo mire, el pollo a la brasa es peruano.

En segundo lugar, la carne de pollo es fácil de digerir y contiene la misma cantidad de proteínas que la carne de res. Claro que lo más deseado del pollo a la brasa es su dorada y crocante piel o "pellejito". Si este se consume en pequeñas cantidades, aporta las grasas necesarias para el cuerpo humano. Además, por el tipo de cocción del pollo a la brasa, girando sobre el carbón encendido, la cantidad de grasa del pellejo del ave disminuye.

Finalmente, este plato peruano significa una gran oportunidad de negocio para nuestros compatriotas. Cada año, se inauguran, solo en Lima, alrededor de 8 000 pollerías. El pollo a la brasa alimenta el deseo de muchos peruanos por superarse económicamente. Además, en estos tiempos de boom culinario, los negocios de pollerías han llevado a sus dueños a obtener grandes ganancias. Hay pollerías que sirven el pollo a la brasa con arroz o incluso con chufa, y lo acompañan con más variedades de ensaladas, o aderezan el pollo con sabores propios de cada región.

Sigamos celebrando el Día Nacional del Pollo a la Brasa y, con él, el día del ingenio peruano, el día de nuestra cocina y la oportunidad de que más peruanos puedan hacer realidad sus sueños.

Atentamente,

Mauricio Malca  
DNI 41141568

Unos días después, el papá de Ana encontró una respuesta a la primera carta en el mismo periódico. Como Ana estaba interesada en el tema, él compartió el texto con su hija.

Casma, 24 de julio del 2019

Estimados señores de *La Voz*:

El 19 de julio se celebró un día más del infame pollo a la brasa. Esta fecha es, para algunos de sus lectores, como muestra la carta del señor Mauricio Malca (20 de julio), un motivo de orgullo nacional. Como ciudadana preocupada por el trato a los animales, debo expresar mi rechazo a este tipo de celebraciones.

Es importante conocer las condiciones en las que se crían los pollos antes de ser sacrificados. Estas aves, como tantos otros animales, son seres sensibles y merecen nuestro respeto. Sin embargo, esto no parece importar a las personas que comen pollo a la brasa, quienes ignoran que diariamente se consumen más de 750 000 pollos en nuestro país. Estos, además, son criados en espacios reducidos, y se les alimenta con hormonas para acelerar su crecimiento y ser sacrificados. ¿Aún les parece sabroso su humeante pollo a la brasa?

¿Es saludable el pollo a la brasa? Seguro que muchas de las personas que lo comen no practican deportes ni comen verduras. Estas mismas personas consumen todo lo que reciben en una pollería: papas fritas, salsas y cremas a base de más grasas, y ensaladas en mínimas porciones. Toda esa combinación no puede ser saludable. Además, acompañar el pollo a la brasa con una "refrescante" gaseosa solo le añade más azúcares a una dieta peligrosa.

Por último, el pollo a la brasa es fuente de contaminación. Por un lado, el humo de sus hornos es el resultado de la combustión del carbón y las grasas. Los hornos de las pollerías son responsables de un porcentaje importante de contaminación del aire por las partículas contaminantes que emiten. Por otro lado, el pollo a la brasa es la causa de la depredación de los bosques secos de la costa, donde el árbol de algarrobo es la principal víctima. Posiblemente, el negocio de la pollería es rentable para su dueño, pero daña el planeta.

En vez de alentar celebraciones poco saludables para las personas y para el planeta, deberíamos promover hábitos saludables, y el respeto a los derechos de los animales y el medio ambiente.

Atentamente,

Marita Espinoza  
DNI 41480774

**19. Según lo leído, ¿cuál de las siguientes ideas sobre el pollo a la brasa se menciona en ambos textos?**

- a) Es rico en proteínas.
- b) Es rentable como negocio.
- c) Es preparado en hornos contaminantes.
- d) Es condimentado con insumos peruanos.

**20. ¿Cuál es el propósito principal de la carta de Marita Espinoza?**

- a) Criticar las celebraciones por el Día del Pollo a la Brasa.
- b) Explicar el modo en que el pollo a la brasa contamina.
- c) Cuestionar el valor nutritivo del pollo a la brasa.
- d) Demostrar el maltrato que sufren los pollos.

**21. ¿Qué emoción expresa Marita Espinoza en su carta?**

- a) Orgullo.
- b) Pesimismo.
- c) Indiferencia.
- d) Indignación.

**22. Lee esta parte del texto de Marita Espinoza.**

Toda esa combinación no puede ser saludable. Además, acompañar el pollo a la brasa con una “refrescante” gaseosa solo le añade más azúcares a una dieta peligrosa.

**¿Para qué se han empleado las comillas en la palabra “refrescante”?**

- a) Para expresar una ironía.
- b) Para señalar una cualidad.
- c) Para resaltar un significado.
- d) Para presentar una cita textual.

**Muchas gracias**

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL APODERADO**

**Título de la investigación:** Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023.

**Investigadora:** Ramirez Gomez, Carmen Lizette

**Propósito del estudio:**

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada “Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023” cuyo objetivo es Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023, Esta investigación es desarrollada por la estudiante de posgrado del programa de maestría en Educación, de la Universidad César Vallejo.

**Describir el impacto del problema de la investigación:**

En una institución educativa de nivel secundario, ubicado en Tarapoto, se percibe la existencia de problemáticas para desarrollar la comprensión, siendo algunos factores el escaso control y escaso direccionamiento del proceso de lectura, que es llevado a cabo por los estudiantes, es decir, que se carece de conocimiento y consideración de estrategias metacognitivas al realizar la lectura, también se evidencia dificultad al no saber en qué momento poner en marcha ciertas estrategias o no son conscientes de que no están comprendiendo la información que leen, debido a no buscar estrategias que apoyen a la retención y comprensión de tal información.

**Procedimiento:**

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en esta investigación:

1. Se realizará una encuesta donde se recogerá datos al momento de proponer preguntas acerca de las competencias emocionales y trabajo en equipo.
2. La encuesta lo realizará la maestra de aula, en base a la observación de su hijo o hija, Cabe agregar que las respuestas del cuestionario serán codificadas usando un número de identificación, y por lo tanto serán anónimas.

**Beneficios (principio de beneficencia):**

El estudio no va aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

**Problemas o preguntas:**

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con la investigadora **Bach. Ramirez Gomez, Carmen Lizette** email: [cramirezgo90@ucvvirtual.edu.pe](mailto:cramirezgo90@ucvvirtual.edu.pe) y del docente asesor Lopez Kitano, Aldo Alfonso; email: [alopezki@ucvvirtual.edu.pe](mailto:alopezki@ucvvirtual.edu.pe)

**Consentimiento:**

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

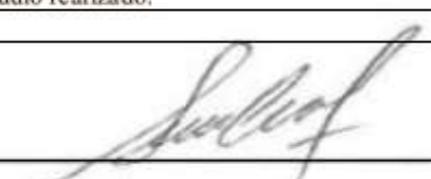
Nombres y apellidos: .....

Fecha y hora: .....

Anexo 4. Validez de los instrumentos de recolección de datos

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

**1. Datos generales del Juez**

<b>Nombre del juez:</b>	Saavedra Carrion Nicanor Piter
<b>Grado profesional:</b>	Maestría (X) Doctor ( )
<b>Área de formación académica:</b>	Clinica ( ) Social ( ) Educativa (X) Organizacional ( )
<b>Áreas de experiencia profesional:</b>	Sector Educación
<b>Institución donde labora:</b>	Docente de aula.
<b>Tiempo de experiencia profesional en el área:</b>	2 a 4 años ( ) Más de 5 años (X)
<b>Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)</b>	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.
<b>DNI:</b>	46874319
<b>Firma del experto:</b>	

**2. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)**

<b>Nombre de la Prueba:</b>	Cuestionario sobre las estrategias metacognitivas
<b>Autores:</b>	Schmitt Maribeth Cassidy
<b>Objetivo:</b>	Establecer los niveles de uso de las estrategias metacognitivas
<b>Administración:</b>	Estudiantes de primero y segundo de secundaria.
<b>Año:</b>	1990.
<b>Ámbito de aplicación:</b>	Institución educativa de Tarapoto
<b>Dimensiones:</b>	D1: Estrategia de lectura general; D2: Estrategia de solución de problemas y D3: Estrategia de apoyo al lector.
<b>Confiabilidad:</b>	0.959
<b>Escala:</b>	Likert Ordinal: (1) Nunca o casi nunca, (2) Ocasionalmente, (3) A veces, (4) Usualmente y (5) Siempre o casi siempre
<b>Niveles o rango:</b>	Bajo: 30-69; Moderado: 70-109 y Alto: 110-150.
<b>Cantidad de ítems:</b>	30 preguntas.
<b>Tiempo de aplicación:</b>	Aproximadamente 15 minutos.

**Instrumento que mide la variable 01: Estrategias metacognitivas**

**Dimensión 1: Estrategia de lectura general.**

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Finalidad de la lectura y saber previo	1. Cuando leo tengo un propósito "en mente"	4	4	4	
	2. Cuando leo pienso en lo que conozco sobre el tema para comprender mejor lo que leo	4	4	4	
	3. Hojeo con anticipación el conjunto del texto para ver de qué se trata antes de comenzar a leer	4	4	4	
Corroboración, predicción, confirmación y	4. Pienso si el contenido de un texto es apto para los	4	4	4	

visualización	propósitos de mi lectura				
	5. Primero leo "por encima" (a vuelo de pájaro) el texto para conocer su amplitud y organización	4	4	4	
	6. Decido lo que debo leer atentamente y lo que debo ignorar	4	4	4	
	7. Uso tablas, diagramas y dibujos para incrementar mi comprensión del texto	4	4	4	
Toma de decisiones y uso de características	8. Uso claves contextuales para entender mejor lo que estoy leyendo	4	4	4	
	9. Uso ayudas tipográficas, como letras negritas o cursivas para identificar la información importante	4	4	4	
	10. Analizo críticamente y evalúo la información presentada en el texto	4	4	4	
	11. Chequeo mi comprensión cuando atravieso información conflictiva	4	4	4	
	12. Trato de adivinar el contenido del que se trata cuando leo	4	4	4	
	13. Chequeo si mis conjeturas sobre el texto están acertadas o son erróneas	4	4	4	

### Dimensión 2: Estrategia de solución de problemas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Propuesta de plan de acción	1. Leo lentamente pero cuidadosamente para asegurarme de entender lo que leo	4	4	4	
	2. Trato de volver atrás para encontrar "pistas" cuando pierdo concentración	4	4	4	
	3. Ajusto la velocidad de mi lectura de acuerdo a lo que estoy leyendo	4	4	4	
	4. Cuando el texto resulta difícil pongo más atención en lo que estoy leyendo	4	4	4	
	5. Cuando leo paro de vez en cuando para pensar sobre lo que estoy leyendo	4	4	4	

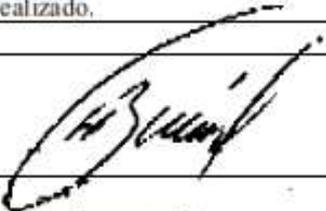
Resolución de problemas	6. Trato de hacer diagramas o visualizar la información para recordar mejor lo que leo	4	4	4	
	7. Cuando el texto se torna difícil, raramente incremento mi comprensión	4	4	4	
	8. Trato de adivinar el significado de palabras o frases que desconozco	4	4	4	

### Dimensión 3: Estrategia de apoyo al lector.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Tomar apuntes y parafraseo	1. Cuando leo tomo notas para ayudarme a comprender lo que leo	4	4	4	
	2. Cuando un texto se vuelve difícil leo en voz alta para ayudarme a entenderlo	4	4	4	
	3. Habitualmente hago un resumen sobre la información más importante del texto	4	4	4	
	4. Discuto con otros sobre el contenido de lo que leo para corroborar mi comprensión del texto	4	4	4	
Revisión, discusión y resúmenes	5. Subrayo o circulo información del texto para ayudarme a recordar mejor	4	4	4	
	6. Uso diccionarios u otras referencias para ayudarme a comprender lo que leo	4	4	4	
	7. Parafraseo (reformulo ideas con mis propias palabras) para entender mejor lo que leo	4	4	4	
	8. Retrocedo y avanzo en el texto para encontrar relaciones entre las ideas que aparecen	4	4	4	
	9. Me hago preguntas a mi mismo, cuyas respuestas me gustaría encontrar en el texto	4	4	4	

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

### 1. Datos generales del Juez

<b>Nombre del juez:</b>	Gonzales Chancos Bernabe Ricardo
<b>Grado profesional:</b>	Maestría ( ) Doctor (X)
<b>Área de formación académica:</b>	Clinica ( ) Social ( ) Educativa (X) Organizacional ( )
<b>Áreas de experiencia profesional:</b>	Sector Educación
<b>Institución donde labora:</b>	Coordinadores de ciencias en una institución educativa.
<b>Tiempo de experiencia profesional en el área:</b>	2 a 4 años ( ) Más de 5 años (X)
<b>Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)</b>	Trabajo(s) psicométricos realizados Titulo del estudio realizado.
<b>DNI:</b>	42002065
<b>Firma del experto:</b>	

### 2. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

<b>Nombre de la Prueba:</b>	Cuestionario sobre las estrategias metacognitivas
<b>Autores:</b>	Schmitt Maribeth Cassidy
<b>Objetivo:</b>	Establecer los niveles de uso de las estrategias metacognitivas
<b>Administración:</b>	Estudiantes de primero y segundo de secundaria.
<b>Año:</b>	1990.
<b>Ámbito de aplicación:</b>	Institución educativa de Tarapoto
<b>Dimensiones:</b>	D1: Estrategia de lectura general; D2: Estrategia de solución de problemas y D3: Estrategia de apoyo al lector.
<b>Confiabilidad:</b>	0.959
<b>Escala:</b>	Likert Ordinal: (1) Nunca o casi nunca, (2) Ocasionalmente, (3) A veces, (4) Usualmente y (5) Siempre o casi siempre
<b>Niveles o rango:</b>	Bajo: 30-69; Moderado: 70-109 y Alto: 110-150.
<b>Cantidad de ítems:</b>	30 preguntas.
<b>Tiempo de aplicación:</b>	Aproximadamente 15 minutos.

### Instrumento que mide la variable 01: Estrategias metacognitivas

#### Dimensión 1: Estrategia de lectura general.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Finalidad de la lectura y saber previo	1. Cuando leo tengo un propósito "en mente"	4	4	4	
	2. Cuando leo pienso en lo que conozco sobre el tema para comprender mejor lo que leo	4	4	4	
	3. Hojeo con anticipación el conjunto del texto para ver de qué se trata antes de comenzar a leer	4	4	4	
Corroboración, predicción, confirmación y	4. Pienso si el contenido de un texto es apto para los	4	4	4	

visualización	propósitos de mi lectura				
	5. Primero leo "por encima" (a vuelo de pájaro) el texto para conocer su amplitud y organización	4	4	4	
	6. Decido lo que debo leer atentamente y lo que debo ignorar	4	4	4	
	7. Uso tablas, diagramas y dibujos para incrementar mi comprensión del texto	4	4	4	
Toma de decisiones y uso de características	8. Uso claves contextuales para entender mejor lo que estoy leyendo	4	4	4	
	9. Uso ayudas tipográficas, como letras negritas o cursivas para identificar la información importante	4	4	4	
	10. Analizo críticamente y evalúo la información presentada en el texto	4	4	4	
	11. Chequeo mi comprensión cuando atravieso información conflictiva	4	4	4	
	12. Trato de adivinar el contenido del que se trata cuando leo	4	4	4	
	13. Chequeo si mis conjeturas sobre el texto están acertadas o son erróneas	4	4	4	

### Dimensión 2: Estrategia de solución de problemas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Propuesta de plan de acción	1. Leo lentamente pero cuidadosamente para asegurarme de entender lo que leo	4	4	4	
	2. Trato de volver atrás para encontrar "pistas" cuando pierdo concentración	4	4	4	
	3. Ajusto la velocidad de mi lectura de acuerdo a lo que estoy leyendo	4	4	4	
	4. Cuando el texto resulta difícil pongo más atención en lo que estoy leyendo	4	4	4	
	5. Cuando leo paro de vez en cuando para pensar sobre lo que estoy leyendo	4	4	4	

Resolución de problemas	6. Trato de hacer diagramas o visualizar la información para recordar mejor lo que leo	4	4	4	
	7. Cuando el texto se torna difícil, raramente incremento mi comprensión	4	4	4	
	8. Trato de adivinar el significado de palabras o frases que desconozco	4	4	4	

### Dimensión 3: Estrategia de apoyo al lector.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Tomar apuntes y parafraseo	1. Cuando leo tomo notas para ayudarme a comprender lo que leo	4	4	4	
	2. Cuando un texto se vuelve difícil leo en voz alta para ayudarme a entenderlo	4	4	4	
	3. Habitualmente hago un resumen sobre la información más importante del texto	4	4	4	
	4. Discuto con otros sobre el contenido de lo que leo para corroborar mi comprensión del texto	4	4	4	
Revisión, discusión y resúmenes	5. Subrayo o circulo información del texto para ayudarme a recordar mejor	4	4	4	
	6. Uso diccionarios u otras referencias para ayudarme a comprender lo que leo	4	4	4	
	7. Parafraseo (reformulo ideas con mis propias palabras) para entender mejor lo que leo	4	4	4	
	8. Retrocedo y avanzo en el texto para encontrar relaciones entre las ideas que aparecen	4	4	4	
	9. Me hago preguntas a mi mismo, cuyas respuestas me gustaria encontrar en el texto	4	4	4	



visualización	propósitos de mi lectura				
	5. Primero leo "por encima" (a vuelo de pájaro) el texto para conocer su amplitud y organización	4	4	4	
	6. Decido lo que debo leer atentamente y lo que debo ignorar	4	4	4	
	7. Uso tablas, diagramas y dibujos para incrementar mi comprensión del texto	4	4	4	
Toma de decisiones y uso de características	8. Uso claves contextuales para entender mejor lo que estoy leyendo	4	4	4	
	9. Uso ayudas tipográficas, como letras negritas o cursivas para identificar la información importante	4	4	4	
	10. Analizo críticamente y evalúo la información presentada en el texto	4	4	4	
	11. Chequeo mi comprensión cuando atravieso información conflictiva	4	4	4	
	12. Trato de adivinar el contenido del que se trata cuando leo	4	4	4	
	13. Chequeo si mis conjeturas sobre el texto están acertadas o son erróneas	4	4	4	

### Dimensión 2: Estrategia de solución de problemas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Propuesta de plan de acción	1. Leo lentamente pero cuidadosamente para asegurarme de entender lo que leo	4	4	4	
	2. Trato de volver atrás para encontrar "pistas" cuando pierdo concentración	4	4	4	
	3. Ajusto la velocidad de mi lectura de acuerdo a lo que estoy leyendo	4	4	4	
	4. Cuando el texto resulta difícil pongo más atención en lo que estoy leyendo	4	4	4	
	5. Cuando leo paro de vez en cuando para pensar sobre lo que estoy leyendo	4	4	4	

Resolución de problemas	6. Trato de hacer diagramas o visualizar la información para recordar mejor lo que leo	4	4	4	
	7. Cuando el texto se torna difícil, raramente incremento mi comprensión	4	4	4	
	8. Trato de adivinar el significado de palabras o frases que desconozco	4	4	4	

### Dimensión 3: Estrategia de apoyo al lector.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Tomar apuntes y parafraseo	1. Cuando leo tomo notas para ayudarme a comprender lo que leo	4	4	4	
	2. Cuando un texto se vuelve difícil leo en voz alta para ayudarme a entenderlo	4	4	4	
	3. Habitualmente hago un resumen sobre la información más importante del texto	4	4	4	
	4. Discuto con otros sobre el contenido de lo que leo para corroborar mi comprensión del texto	4	4	4	
Revisión, discusión y resúmenes	5. Subrayo o circulo información del texto para ayudarme a recordar mejor	4	4	4	
	6. Uso diccionarios u otras referencias para ayudarme a comprender lo que leo	4	4	4	
	7. Parafraseo (reformulo ideas con mis propias palabras) para entender mejor lo que leo	4	4	4	
	8. Retrocedo y avanzo en el texto para encontrar relaciones entre las ideas que aparecen	4	4	4	
	9. Me hago preguntas a mi mismo, cuyas respuestas me gustaria encontrar en el texto	4	4	4	



	perro sin pelo en el Perú?				
	11. Según el segundo texto, ¿en qué etapa de desarrollo se encontraría un delfín de color gris claro?	4	4	4	
	19. Según lo leído, ¿cuál de las siguientes ideas sobre el pollo a la brasa se menciona en ambos textos?	4	4	4	

### Dimensión 2: Comprensión inferencial.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Infiero e interpreto información a partir de la lectura del texto	7. ¿Cuál sería una prueba de que los perros sin pelo existieron en el Perú desde épocas muy antiguas?	4	4	4	
	10. El pelo del perro peruano no crece o crece muy poco. Según el texto, ¿a qué se debe esto?	4	4	4	
	12. Según el primer texto, ¿por qué el estudio de los delfines rosados permite conocer la situación de los ecosistemas hídricos amazónicos?	4	4	4	
	14. ¿Cuál de las siguientes ideas se menciona en ambos textos?	4	4	4	
	15. En el texto, ¿a qué se refiere la frase "esta región cerebral"?	4	4	4	
	16. ¿Para qué ha sido escrito este texto?	4	4	4	
	17. Si el accidente de Phineas Gage hubiera afectado el área de Broca de su cerebro, ¿sufiría problemas con:	4	4	4	
	20. ¿Cuál es el propósito principal de la carta de Marita Espinoza?	4	4	4	
	22. ¿Para qué se han empleado las comillas en la palabra "refrescante"?	4	4	4	

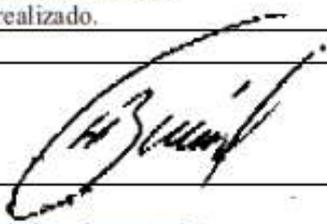
### Dimensión 3: Comprensión crítica.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Reflexiono y valoro la	4. ¿Para qué el autor ha incluido la sección	4	4	4	

manera, contenido y el ambiente del texto	"Mitos" en el afiche?				
	5. Según el texto, ¿por qué el personal médico determinó que Edwin no podía donar sangre?	4	4	4	
	8. Julio tiene un perro sin pelo del Perú que mide 61 centímetros de alto y pesa 23 kilogramos. De acuerdo con la tabla "Talla y peso", ¿qué tipo de perro es?	4	4	4	
	9. ¿Para qué el autor ha incluido el mapa del Perú?	4	4	4	
	13. Observa la tabla que se presenta en el segundo texto. ¿En cuál de las siguientes categorías de la tabla sería más apropiado incluir la información obtenida mediante los transmisores?	4	4	4	
	18. José es un estudiante de 15 años que sufrió una lesión muy similar a la de Phineas Gage. Debido a la lesión, ¿con cuál de las siguientes actividades José tendría serias dificultades?	4	4	4	
	21. ¿Qué emoción expresa Marita Espinoza en su carta?	4	4	4	

## CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA

### 1. Datos generales del Juez

<b>Nombre del juez:</b>	Gonzales Chancos Bernabe Ricardo
<b>Grado profesional:</b>	Maestría ( ) Doctor (X)
<b>Área de formación académica:</b>	Clinica ( ) Social ( ) Educativa (X) Organizacional ( )
<b>Áreas de experiencia profesional:</b>	Sector Educación
<b>Institución donde labora:</b>	Coordinadores de ciencias en una institución educativa.
<b>Tiempo de experiencia profesional en el área:</b>	2 a 4 años ( ) Más de 5 años (X)
<b>Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)</b>	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.
<b>DNI:</b>	42002065
<b>Firma del experto:</b>	

### 2. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

<b>Nombre de la Prueba:</b>	Prueba objetiva sobre la comprensión lectora
<b>Autora:</b>	Ministerio de Educación (MINEDU)
<b>Objetivo:</b>	Establecer los niveles de comprensión lectora.
<b>Administración:</b>	Estudiantes de primero y segundo de secundaria.
<b>Año:</b>	2020.
<b>Ámbito de aplicación:</b>	Institución educativa de Tarapoto.
<b>Dimensiones:</b>	D1: Comprensión literal, D2: Comprensión inferencial y D3: Comprensión crítica.
<b>Confiabilidad:</b>	0.896
<b>Escala:</b>	Inicio: 0-7; Proceso: 8-15 y Logrado: 16-22.
<b>Niveles o rango:</b>	Likert Ordinal: (1) Correcto y (0) Incorrecto.
<b>Cantidad de ítems:</b>	60 preguntas.
<b>Tiempo de aplicación:</b>	Aproximadamente 22 minutos.

### Instrumento que mide la variable 02: Comprensión lectora

#### Dimensión 1: Comprensión literal.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Obtengo la información a partir de la lectura del texto	1. En condiciones adecuadas, ¿cuántos días pueden conservarse como máximo los glóbulos rojos?	4	4	4	
	2. Según el texto, el hematocrito permite saber si es posible donante	4	4	4	
	3. Según el texto, ¿cuál de las siguientes alternativas es un mito acerca de la donación de sangre?	4	4	4	
	6. ¿Desde qué año, por lo menos, se puede decir que existe el	4	4	4	

	perro sin pelo en el Perú?				
	11. Según el segundo texto, ¿en qué etapa de desarrollo se encontraría un delfín de color gris claro?	4	4	4	
	19. Según lo leído, ¿cuál de las siguientes ideas sobre el pollo a la brasa se menciona en ambos textos?	4	4	4	

### Dimensión 2: Comprensión inferencial.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Infero e interpreto información a partir de la lectura del texto	7. ¿Cuál sería una prueba de que los perros sin pelo existieron en el Perú desde épocas muy antiguas?	4	4	4	
	10. El pelo del perro peruano no crece o crece muy poco. Según el texto, ¿a qué se debe esto?	4	4	4	
	12. Según el primer texto, ¿por qué el estudio de los delfines rosados permite conocer la situación de los ecosistemas hídricos amazónicos?	4	4	4	
	14. ¿Cuál de las siguientes ideas se menciona en ambos textos?	4	4	4	
	15. En el texto, ¿a qué se refiere la frase "esta región cerebral"?	4	4	4	
	16. ¿Para qué ha sido escrito este texto?	4	4	4	
	17. Si el accidente de Phineas Gage hubiera afectado el área de Broca de su cerebro, ¿sufiría problemas con:	4	4	4	
	20. ¿Cuál es el propósito principal de la carta de Marita Espinoza?	4	4	4	
22. ¿Para qué se han empleado las comillas en la palabra "refrescante"?	4	4	4		

### Dimensión 3: Comprensión crítica.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Reflexiono y valoro la	4. ¿Para qué el autor ha incluido la sección	4	4	4	

manera, contenido y el ambiente del texto	"Mitos" en el afiche?				
	5. Según el texto, ¿por qué el personal médico determinó que Edwin no podía donar sangre?	4	4	4	
	8. Julio tiene un perro sin pelo del Perú que mide 61 centímetros de alto y pesa 23 kilogramos. De acuerdo con la tabla "Talla y peso", ¿qué tipo de perro es?	4	4	4	
	9. ¿Para qué el autor ha incluido el mapa del Perú?	4	4	4	
	13. Observa la tabla que se presenta en el segundo texto. ¿En cuál de las siguientes categorías de la tabla sería más apropiado incluir la información obtenida mediante los transmisores?	4	4	4	
	18. José es un estudiante de 15 años que sufrió una lesión muy similar a la de Phineas Gage. Debido a la lesión, ¿con cuál de las siguientes actividades José tendría serias dificultades?	4	4	4	
	21. ¿Qué emoción expresa Marita Espinoza en su carta?	4	4	4	



	perro sin pelo en el Perú?				
	11. Según el segundo texto, ¿en qué etapa de desarrollo se encontraría un delfín de color gris claro?	4	4	4	
	19. Según lo leído, ¿cuál de las siguientes ideas sobre el pollo a la brasa se menciona en ambos textos?	4	4	4	

### Dimensión 2: Comprensión inferencial.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Infero e interpreto información a partir de la lectura del texto	7. ¿Cuál sería una prueba de que los perros sin pelo existieron en el Perú desde épocas muy antiguas?	4	4	4	
	10. El pelo del perro peruano no crece o crece muy poco. Según el texto, ¿a qué se debe esto?	4	4	4	
	12. Según el primer texto, ¿por qué el estudio de los delfines rosados permite conocer la situación de los ecosistemas hídricos amazónicos?	4	4	4	
	14. ¿Cuál de las siguientes ideas se menciona en ambos textos?	4	4	4	
	15. En el texto, ¿a qué se refiere la frase "esta región cerebral"?	4	4	4	
	16. ¿Para qué ha sido escrito este texto?	4	4	4	
	17. Si el accidente de Phineas Gage hubiera afectado el área de Broca de su cerebro, ¿sufiría problemas con:	4	4	4	
	20. ¿Cuál es el propósito principal de la carta de Marita Espinoza?	4	4	4	
22. ¿Para qué se han empleado las comillas en la palabra "refrescante"?	4	4	4		

### Dimensión 3: Comprensión crítica.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Reflexiono y valoro la	4. ¿Para qué el autor ha incluido la sección	4	4	4	

manera, contenido y el ambiente del texto	"Mitos" en el afiche?				
	5. Según el texto, ¿por qué el personal médico determinó que Edwin no podía donar sangre?	4	4	4	
	8. Julio tiene un perro sin pelo del Perú que mide 61 centímetros de alto y pesa 23 kilogramos. De acuerdo con la tabla "Talla y peso", ¿qué tipo de perro es?	4	4	4	
	9. ¿Para qué el autor ha incluido el mapa del Perú?	4	4	4	
	13. Observa la tabla que se presenta en el segundo texto. ¿En cuál de las siguientes categorías de la tabla sería más apropiado incluir la información obtenida mediante los transmisores?	4	4	4	
	18. José es un estudiante de 15 años que sufrió una lesión muy similar a la de Phineas Gage. Debido a la lesión, ¿con cuál de las siguientes actividades José tendría serias dificultades?	4	4	4	
	21. ¿Qué emoción expresa Marita Espinoza en su carta?	4	4	4	

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de  
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e  
Información Universitaria y  
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	<b>MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN</b>  Fecha de diploma: 13/12/21 Modalidad de estudios: SEMIPRESENCIAL  Fecha matricula: 06/04/2020 Fecha egreso: 08/08/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <b>PERU</b>
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	<b>LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MATEMÁTICA E INFORMÁTICA</b>  Fecha de diploma: 12/04/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD NACIONAL SAN LUIS GONZAGA DE ICA <b>PERU</b>

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de  
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e  
Información Universitaria y  
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
GONZALES CHANCOS, BERNABE RICARDO DNI 42002065	<b>DOCTOR EN EDUCACION</b>  Fecha de diploma: 20/12/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matricula: 12/05/2015 Fecha egreso: 31/08/2016	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <b>PERU</b>
GONZALES CHANCOS, BERNABE RICARDO DNI 42002065	<b>MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION</b>  Fecha de diploma: 27/04/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matricula: 09/06/2014 Fecha egreso: 30/08/2015	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <b>PERU</b>
GONZALES CHANCOS, BERNABE RICARDO DNI 42002065	<b>BACHILLER EN EDUCACION</b>  Fecha de diploma: 18/02/15 Modalidad de estudios: -  Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL <b>PERU</b>

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de  
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e  
Información Universitaria y  
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
PALOMINO QUISPE, SULPICIO <b>DNI 31178714</b>	<b>MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN</b>  Fecha de diploma: 13/12/21 Modalidad de estudios: SEMIPRESENCIAL  Fecha matricula: 06/04/2020 Fecha egreso: 08/08/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <b>PERU</b>
PALOMINO QUISPE, SULPICIO <b>DNI 31178714</b>	<b>SEGUNDA ESPECIALIDAD PARA LA ENSEÑANZA DE COMUNICACIÓN Y MATEMÁTICA A ESTUDIANTES DEL II Y III CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR</b>  Fecha de diploma: 06/07/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matricula: 18/12/2009 Fecha egreso: 28/01/2011	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO <b>PERU</b>
PALOMINO QUISPE, SULPICIO <b>DNI 31178714</b>	<b>BACHILLER EN EDUCACION</b>  Fecha de diploma: 21/10/2004 Modalidad de estudios: -  Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL <b>PERU</b>
PALOMINO QUISPE, SULPICIO <b>DNI 31178714</b>	<b>LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA</b>  Fecha de diploma: 27/02/2009 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL <b>PERU</b>

Anexo 6 Tabla de consistencia

<b>TÍTULO:</b> Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023							
<b>AUTORA:</b> Bach. Ramirez Gomez, Carmen Lizette							
<b>Problemas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Hipótesis</b>	<b>Variables e indicadores</b>				
<p><b>Problema general:</b> PG: ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023?</p> <p><b>Problemas específicos:</b> PE1: ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión literal en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023?</p> <p>PE2: ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión inferencial en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023?</p>	<p><b>Objetivo General:</b> OG: Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023</p> <p><b>Objetivos específicos:</b> OE1: Establecer la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión literal en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023.</p> <p>OE2: Establecer la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión inferencial en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023.</p>	<p><b>Hipótesis General:</b> HG: Las estrategias metacognitivas se relacionan significativamente con la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b> HE1: Las estrategias metacognitivas se relacionan significativamente con la comprensión literal en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023.</p> <p>HE2: Las estrategias metacognitivas se relacionan significativamente con la comprensión inferencial en estudiantes de secundaria</p>	<b>Variable 1: Estrategias metacognitivas</b>				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Niveles o rangos</b>
			Estrategia de lectura general	- Finalidad de la lectura y saber previo. - Corroboración, predicción, confirmación y visualización. - Toma de decisiones y uso de características.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13	1: Nunca o casi nunca 2: Ocasionalmente 3: A veces 4: Usualmente 5: Siempre o casi siempre	Bajo: 30-69  Moderado: 70-109  Alto: 110-150
			Estrategia de solución de problemas	- Propuesta de plan de acción. - Resolución de problemas.	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21		
			Estrategia de apoyo al lector	- Tomar apuntes y parafraseo. - Revisión, discusión y resúmenes.	22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30		
			<b>Variable 2: Comprensión lectora</b>				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Niveles o rangos</b>
Comprensión literal	- Obtengo la información a partir de la lectura del texto.	1, 2, 3, 6, 11, 19	1: Correcto 0: Incorrecto	Inicio: 0-7  Proceso:			

<p>Pe3: ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión crítica en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023?</p>	<p>OE3: Establecer la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión crítica en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023.</p>	<p>de una institución educativa de Tarapoto, 2023.</p> <p>HE3: Las estrategias metacognitivas se relacionan significativamente con la comprensión crítica en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Tarapoto, 2023.</p>	<p>Comprensión inferencial</p>	<p>- Infiero e interpreto información a partir de la lectura del texto.</p>	<p>7, 10, 12, 14, 15, 16, 17, 20, 22</p>	<p>8-15</p> <p>Logrado: 16-22</p>
<p>Comprensión crítica</p>	<p>- Reflexiono y valoro la manera, contenido y el ambiente del texto.</p>	<p>4, 5, 8, 9, 13, 18, 21</p>				
<p>Tipo y diseño de investigación</p>	<p>Población y muestra</p>	<p>Técnicas e instrumentos</p>		<p>Estadística a utilizar</p>		
<p><b>Método:</b> Hipotético deductivo.</p> <p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo.</p> <p><b>Tipo:</b> Básico.</p> <p><b>Nivel:</b> Correlacional.</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental.</p>	<p><b>Población:</b> 113 estudiantes de primero y segundo de secundaria.</p> <p><b>Muestreo:</b> Muestreo probabilístico.</p> <p><b>Tamaño de muestra:</b> 88 estudiantes de primero y segundo de secundaria.</p>	<p><b>Variable 1:</b> Estrategias metacognitivas. <b>Técnicas:</b> Encuesta <b>Instrumentos:</b> Cuestionario <b>Autor:</b> Schmitt Maribeth Cassidy <b>Año:</b> 1990 <b>Lugar:</b> Institución educativa de secundaria, Tarapoto.</p> <p><b>Variable 2:</b> Comprensión lectora <b>Técnicas:</b> Prueba <b>Instrumento:</b> Prueba de conocimiento. <b>Autor:</b> MINEDU <b>Año:</b> 2020 <b>Lugar:</b> Institución educativa de secundaria, Tarapoto.</p>		<p><b>Descriptiva:</b> A partir de la baremación de los puntajes de las variables y dimensiones se va realizar los análisis descriptivos en tablas cruzadas y en gráficos de barras los cuales también van a interpretarse para proporcionar mayor claridad.</p> <p><b>Diferencial:</b> Para la realización del análisis inferencial, se va a seleccionar entre la prueba de correlación de Pearson, si la información presenta normalidad, o por la prueba del Rho de Spearman si no presente normalidad.</p>		

Anexo 7. Confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos

**CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO SOBRE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS – PRUEBA PILOTO**

	D1: Estrategia de lectura general											D2: Estrategia de solución de problemas										D3: Estrategia de apoyo al lector								v1		
No.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		
1	5	4	5	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4	5	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	130	
2	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	4	4	3	3	4	3	4	5	134	
3	5	5	5	2	2	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	139	
4	5	5	4	4	4	5	1	4	5	4	5	4	4	5	5	4	3	5	4	3	4	3	4	5	4	5	4	3	5	5	125	
5	5	5	5	3	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	143	
6	4	5	5	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	4	5	4	4	5	5	5	4	4	4	135	
7	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	140	
8	5	5	5	3	2	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	136	
9	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	3	146	
10	4	4	4	3	3	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	120	
11	5	5	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	146	
12	5	5	5	3	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	138	
13	5	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	145	
14	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	4	5	89	
15	5	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	118	
16	4	4	5	2	1	5	4	4	5	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	121	
17	5	4	4	2	2	5	5	5	5	5	5	3	3	5	5	4	3	3	4	5	5	5	4	5	4	4	4	4	5	4	126	
18	4	4	4	2	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	4	5	120	
19	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	91	
20	4	4	4	4	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	134	
VAR	0.5	0.5	0.5	1	1.1	0.7	1.1	0.5	0.4	0.5	0.4	0.6	0.6	0.5	0.5	0.5	0.6	0.6	0.4	0.6	0.5	0.6	0.4	0.5	0.8	1.1	0.9	1	0.3	0.5	257.01	
																															18.41	

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

Variable 1: Estrategias metacognitivas

$$\alpha = 30/29 * (1 - 18.41/257.01)$$

$$\alpha = 1.034 * 0.928$$

$$\alpha = 0,959$$

## CONFIABILIDAD DE LA PRUEBA OBJETIVA SOBRE LA COMPRENSIÓN LECTORA – PRUEBA PILOTO

N.º	PREGUNTAS																						
	D1: Comprensión literal						D2: Comprensión inferencial						D3: Comprensión crítica										
	P1	P2	P3	P6	P11	P19	P7	P10	P12	P14	P15	P16	P17	P20	P22	P4	P5	P8	P9	P13	P18	P21	
1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	14
2	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	9
3	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	21
4	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	15
5	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	8
6	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	19
7	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	9
8	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
9	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	12
10	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	15
11	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	9
12	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	21
13	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	13
14	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	6
15	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	19
16	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	9
17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
18	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	11
19	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	16
20	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	18
Totales	13	12	14	8	9	9	14	13	14	8	8	10	14	12	14	8	8	10	14	12	14	8	
p	0.7	0.6	0.7	0.4	0.5	0.5	0.7	0.7	0.7	0.4	0.4	0.5	0.7	0.6	0.7	0.4	0.4	0.5	0.7	0.6	0.7	0.4	
q	0.4	0.4	0.3	0.6	0.6	0.6	0.3	0.4	0.3	0.6	0.6	0.5	0.3	0.4	0.3	0.6	0.6	0.5	0.3	0.4	0.3	0.6	
p*q	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.3	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.3	0.2	0.2	0.2	0.2	
$\Sigma(p*q)$	5.1																						
$\sigma^2$	35.1																						
K	22																						

Donde:  
 K = Número de ítems del instrumento  
 p= Porcentaje de personas que responde correctamente cada ítem.  
 q= Porcentaje de personas que responde incorrectamente cada ítem.  
 $\sigma^2$  = Varianza total del instrumento

$$r_{kr20} = \left( \frac{k}{k-1} \right) \left( 1 - \frac{\sum pq}{\sigma^2} \right)$$

KR-20	Interpretación
0,9 - 1	EXCELENTE
0,8 - 0,9	BUENA
0,7 - 0,8	ACEPTABLE
0,6 - 0,7	DEBIL
0,5 - 0,6	POBRE
< 0,5	INACEPTABLE

$$\left( \frac{k}{k-1} \right) > 1.05$$

> KR-20 0.896

$$\left( 1 - \frac{\sum pq}{\sigma^2} \right) > 0.86$$

Anexo 8. Base de datos

N°	Variable 1: Estrategias metacognitivas																														v1			
	D1: Estrategia de lectura general													D2: Estrategia de solución de problemas								D3: Estrategia de apoyo al lector												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	TD1	14	15	16	17	18	19	20	21	TD2	22	23	24	25	26	27	28		29	30	TD3
1	3	2	1	1	5	4	1	1	1	5	3	5	3	35	2	5	3	4	3	3	5	5	30	1	1	1	4	1	1	3	5	5	22	87
2	3	3	5	2	2	1	5	1	2	2	1	5	5	37	5	5	3	4	3	5	3	5	33	3	5	3	2	3	3	2	5	3	29	99
3	3	3	1	2	1	1	3	1	4	3	4	1	2	29	4	3	3	5	4	4	4	3	30	4	5	3	3	3	2	4	4	5	33	92
4	3	2	5	2	5	1	2	1	3	4	2	2	1	33	2	3	2	4	5	3	2	4	25	2	1	1	1	1	3	1	1	4	15	73
5	4	4	3	5	3	1	4	4	1	5	4	3	4	45	5	5	4	5	3	4	5	5	36	4	4	3	3	5	3	3	5	4	34	115
6	3	3	2	4	4	5	3	4	5	5	4	1	3	46	5	5	4	5	4	3	5	4	35	3	5	2	4	5	3	3	2	5	32	113
7	4	5	3	4	2	1	3	4	3	4	4	3	4	44	4	5	3	5	1	5	5	3	31	3	2	2	4	3	2	4	5	4	29	104
8	2	3	4	5	5	1	1	4	5	4	4	4	3	45	4	5	5	5	5	2	3	4	33	5	1	3	3	5	5	5	4	4	35	113
9	3	5	4	5	4	3	1	2	4	3	5	4	3	46	5	4	5	5	2	4	2	5	32	3	1	2	4	5	2	4	5	3	29	107
10	4	4	3	4	5	4	1	4	4	5	5	4	4	51	5	5	5	5	4	4	3	3	34	3	2	3	4	2	2	2	4	4	26	111
11	2	3	3	2	4	3	1	4	4	5	4	3	4	42	4	5	4	5	3	2	4	5	32	3	1	3	2	4	4	5	5	4	31	105
12	2	1	4	1	5	1	1	3	4	2	2	3	3	32	5	5	5	5	2	5	3	5	35	1	3	1	3	3	5	3	4	3	26	93
13	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	4	3	3	33	2	2	2	2	2	2	3	3	18	3	3	3	3	3	2	3	5	3	28	79
14	5	3	2	4	2	1	1	4	5	5	2	1	4	39	5	4	3	4	5	3	3	1	28	5	3	5	3	5	4	5	4	4	38	105
15	2	2	2	2	3	1	1	2	2	2	2	2	5	28	4	1	2	5	4	2	1	2	21	1	1	3	5	2	2	4	5	3	26	75
16	3	4	5	2	3	5	1	5	4	3	2	1	5	43	2	2	2	2	3	3	3	2	19	2	2	2	2	2	2	3	3	3	21	83
17	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	4	3	4	59	4	5	5	5	5	4	5	4	37	5	5	5	5	5	2	4	5	5	41	137
18	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	29	2	2	2	2	3	2	2	2	17	3	2	2	2	2	2	2	2	3	20	66
19	4	4	3	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	49	4	5	4	5	4	4	4	5	35	5	5	3	3	4	4	3	4	4	35	119
20	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	17	2	2	2	2	2	1	1	2	14	1	2	2	2	2	1	1	1	2	14	45
21	3	2	1	1	5	4	1	1	1	5	3	5	3	35	2	5	3	4	3	3	5	5	30	1	1	1	4	1	1	3	5	5	22	87
22	3	3	5	2	2	1	5	1	2	2	1	5	5	37	5	5	3	4	3	5	3	5	33	3	5	3	2	3	3	2	5	3	29	99
23	3	3	1	2	1	1	3	1	4	3	4	1	2	29	4	3	3	5	4	4	4	3	30	4	5	3	3	3	2	4	4	5	33	92
24	3	2	5	2	5	1	2	1	3	4	2	2	1	33	2	3	2	4	5	3	2	4	25	2	1	1	1	1	3	1	1	4	15	73
25	4	4	3	5	3	1	4	4	1	5	4	3	4	45	5	5	4	5	3	4	5	5	36	4	4	3	3	5	3	3	5	4	34	115
26	3	3	2	4	4	5	3	4	5	5	4	1	3	46	5	5	4	5	4	3	5	4	35	3	5	2	4	5	3	3	2	5	32	113
27	4	5	3	4	2	1	3	4	3	4	4	3	4	44	4	5	3	5	1	5	5	3	31	3	2	2	4	3	2	4	5	4	29	104
28	2	3	4	5	5	1	1	4	5	4	4	4	3	45	4	5	5	5	5	2	3	4	33	5	1	3	3	5	5	5	4	4	35	113

29	3	5	4	5	4	3	1	2	4	3	5	4	3	46	5	4	5	5	2	4	2	5	32	3	1	2	4	5	2	4	5	3	29	107
30	4	4	3	4	5	4	1	4	4	5	5	4	4	51	5	5	5	5	4	4	3	3	34	3	2	3	4	2	2	2	4	4	26	111
31	2	3	3	2	4	3	1	4	4	5	4	3	4	42	4	5	4	5	3	2	4	5	32	3	1	3	2	4	4	5	5	4	31	105
32	2	1	4	1	5	1	1	3	4	2	2	3	3	32	5	5	5	5	2	5	3	5	35	1	3	1	3	3	5	3	4	3	26	93
33	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	4	3	3	33	2	2	2	2	2	2	3	3	18	3	3	3	3	3	2	3	5	3	28	79
34	5	3	2	4	2	1	1	4	5	5	2	1	4	39	5	4	3	4	5	3	3	1	28	5	3	5	3	5	4	5	4	4	38	105
35	2	2	2	2	3	1	1	2	2	2	2	2	5	28	4	1	2	5	4	2	1	2	21	1	1	3	5	2	2	4	5	3	26	75
36	3	4	5	2	3	5	1	5	4	3	2	1	5	43	2	2	2	2	3	3	3	2	19	2	2	2	2	2	2	3	3	3	21	83
37	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	4	3	4	59	4	5	5	5	5	4	5	4	37	5	5	5	5	5	2	4	5	5	41	137
38	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	29	2	2	2	2	3	2	2	2	17	3	2	2	2	2	2	2	2	3	20	66
39	4	4	3	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	49	4	5	4	5	4	4	4	5	35	5	5	3	3	4	4	3	4	4	35	119
40	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	17	2	2	2	2	2	1	1	2	14	1	2	2	2	2	1	1	1	2	14	45
41	3	2	1	1	5	4	1	1	1	5	3	5	3	35	2	5	3	4	3	3	5	5	30	1	1	1	4	1	1	3	5	5	22	87
42	3	3	5	2	2	1	5	1	2	2	1	5	5	37	5	5	3	4	3	5	3	5	33	3	5	3	2	3	3	2	5	3	29	99
43	3	3	1	2	1	1	3	1	4	3	4	1	2	29	4	3	3	5	4	4	4	3	30	4	5	3	3	3	2	4	4	5	33	92
44	3	2	5	2	5	1	2	1	3	4	2	2	1	33	2	3	2	4	5	3	2	4	25	2	1	1	1	1	3	1	1	4	15	73
45	4	4	3	5	3	1	4	4	1	5	4	3	4	45	5	5	4	5	3	4	5	5	36	4	4	3	3	5	3	3	5	4	34	115
46	3	3	2	4	4	5	3	4	5	5	4	1	3	46	5	5	4	5	4	3	5	4	35	3	5	2	4	5	3	3	2	5	32	113
47	4	5	3	4	2	1	3	4	3	4	4	3	4	44	4	5	3	5	1	5	5	3	31	3	2	2	4	3	2	4	5	4	29	104
48	2	3	4	5	5	1	1	4	5	4	4	4	3	45	4	5	5	5	5	2	3	4	33	5	1	3	3	5	5	5	4	4	35	113
49	3	5	4	5	4	3	1	2	4	3	5	4	3	46	5	4	5	5	2	4	2	5	32	3	1	2	4	5	2	4	5	3	29	107
50	4	4	3	4	5	4	1	4	4	5	5	4	4	51	5	5	5	5	4	4	3	3	34	3	2	3	4	2	2	2	4	4	26	111
51	2	3	3	2	4	3	1	4	4	5	4	3	4	42	4	5	4	5	3	2	4	5	32	3	1	3	2	4	4	5	5	4	31	105
52	2	1	4	1	5	1	1	3	4	2	2	3	3	32	5	5	5	5	2	5	3	5	35	1	3	1	3	3	5	3	4	3	26	93
53	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	4	3	3	33	2	2	2	2	2	2	3	3	18	3	3	3	3	3	2	3	5	3	28	79
54	5	3	2	4	2	1	1	4	5	5	2	1	4	39	5	4	3	4	5	3	3	1	28	5	3	5	3	5	4	5	4	4	38	105
55	2	2	2	2	3	1	1	2	2	2	2	2	5	28	4	1	2	5	4	2	1	2	21	1	1	3	5	2	2	4	5	3	26	75
56	3	4	5	2	3	5	1	5	4	3	2	1	5	43	2	2	2	2	3	3	3	2	19	2	2	2	2	2	2	3	3	3	21	83
57	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	4	3	4	59	4	5	5	5	5	4	5	4	37	5	5	5	5	5	2	4	5	5	41	137
58	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	29	2	2	2	2	3	2	2	2	17	3	2	2	2	2	2	2	2	3	20	66
59	4	4	3	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	49	4	5	4	5	4	4	4	5	35	5	5	3	3	4	4	3	4	4	35	119
60	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	17	2	2	2	2	2	1	1	2	14	1	2	2	2	2	1	1	1	2	14	45

61	3	2	1	1	5	4	1	1	1	5	3	5	3	35	2	5	3	4	3	3	5	5	30	1	1	1	4	1	1	3	5	5	22	87
62	3	3	5	2	2	1	5	1	2	2	1	5	5	37	5	5	3	4	3	5	3	5	33	3	5	3	2	3	3	2	5	3	29	99
63	3	3	1	2	1	1	3	1	4	3	4	1	2	29	4	3	3	5	4	4	4	3	30	4	5	3	3	3	2	4	4	5	33	92
64	3	2	5	2	5	1	2	1	3	4	2	2	1	33	2	3	2	4	5	3	2	4	25	2	1	1	1	1	3	1	1	4	15	73
65	4	4	3	5	3	1	4	4	1	5	4	3	4	45	5	5	4	5	3	4	5	5	36	4	4	3	3	5	3	3	5	4	34	115
66	3	3	2	4	4	5	3	4	5	5	4	1	3	46	5	5	4	5	4	3	5	4	35	3	5	2	4	5	3	3	2	5	32	113
67	4	5	3	4	2	1	3	4	3	4	4	3	4	44	4	5	3	5	1	5	5	3	31	3	2	2	4	3	2	4	5	4	29	104
68	2	3	4	5	5	1	1	4	5	4	4	4	3	45	4	5	5	5	5	2	3	4	33	5	1	3	3	5	5	5	4	4	35	113
69	3	5	4	5	4	3	1	2	4	3	5	4	3	46	5	4	5	5	2	4	2	5	32	3	1	2	4	5	2	4	5	3	29	107
70	4	4	3	4	5	4	1	4	4	5	5	4	4	51	5	5	5	5	4	4	3	3	34	3	2	3	4	2	2	2	4	4	26	111
71	2	3	3	2	4	3	1	4	4	5	4	3	4	42	4	5	4	5	3	2	4	5	32	3	1	3	2	4	4	5	5	4	31	105
72	2	1	4	1	5	1	1	3	4	2	2	3	3	32	5	5	5	5	2	5	3	5	35	1	3	1	3	3	5	3	4	3	26	93
73	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	4	3	3	33	2	2	2	2	2	2	3	3	18	3	3	3	3	3	2	3	5	3	28	79
74	5	3	2	4	2	1	1	4	5	5	2	1	4	39	5	4	3	4	5	3	3	1	28	5	3	5	3	5	4	5	4	4	38	105
75	2	2	2	2	3	1	1	2	2	2	2	2	5	28	4	1	2	5	4	2	1	2	21	1	1	3	5	2	2	4	5	3	26	75
76	3	4	5	2	3	5	1	5	4	3	2	1	5	43	2	2	2	2	3	3	3	2	19	2	2	2	2	2	2	3	3	3	21	83
77	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	4	3	4	59	4	5	5	5	5	4	5	4	37	5	5	5	5	5	2	4	5	5	41	137
78	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	29	2	2	2	2	3	2	2	2	17	3	2	2	2	2	2	2	2	3	20	66
79	4	4	3	3	2	4	4	4	4	4	5	4	4	49	4	5	4	5	4	4	4	5	35	5	5	3	3	4	4	3	4	4	35	119
80	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	17	2	2	2	2	2	1	1	2	14	1	2	2	2	2	1	1	1	2	14	45
81	3	2	1	1	5	4	1	1	1	5	3	5	3	35	2	5	3	4	3	3	5	5	30	1	1	1	4	1	1	3	5	5	22	87
82	3	3	5	2	2	1	5	1	2	2	1	5	5	37	5	5	3	4	3	5	3	5	33	3	5	3	2	3	3	2	5	3	29	99
83	3	3	1	2	1	1	3	1	4	3	4	1	2	29	4	3	3	5	4	4	4	3	30	4	5	3	3	3	2	4	4	5	33	92
84	3	2	5	2	5	1	2	1	3	4	2	2	1	33	2	3	2	4	5	3	2	4	25	2	1	1	1	1	3	1	1	4	15	73
85	4	4	3	5	3	1	4	4	1	5	4	3	4	45	5	5	4	5	3	4	5	5	36	4	4	3	3	5	3	3	5	4	34	115
86	3	3	2	4	4	5	3	4	5	5	4	1	3	46	5	5	4	5	4	3	5	4	35	3	5	2	4	5	3	3	2	5	32	113
87	4	5	3	4	2	1	3	4	3	4	4	3	4	44	4	5	3	5	1	5	5	3	31	3	2	2	4	3	2	4	5	4	29	104
88	2	3	4	5	5	1	1	4	5	4	4	4	3	45	4	5	5	5	5	2	3	4	33	5	1	3	3	5	5	5	4	4	35	113

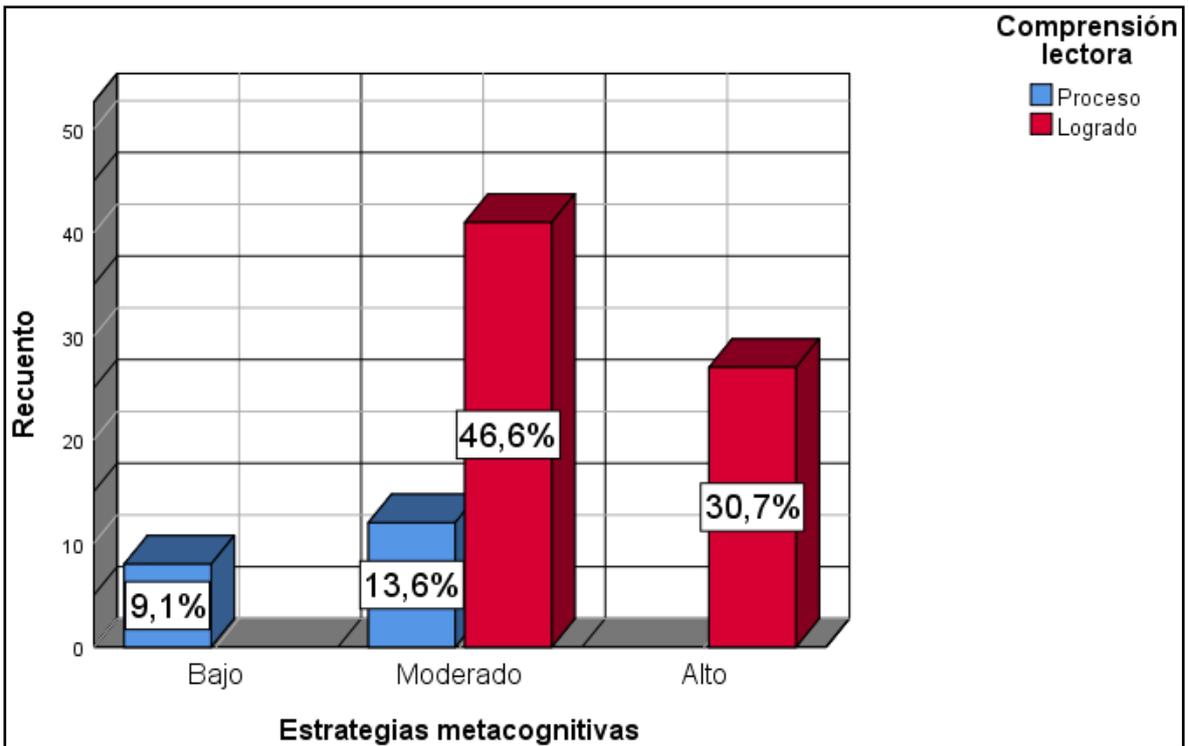
N°	Variable 2: Comprensión lectora																								v2	
	D1: Comprensión literal							D2: Comprensión inferencial										D3: Comprensión crítica								
	1	2	3	6	11	19	TD1	7	10	12	14	15	16	17	20	22	TD2	4	5	8	9	13	18	21		TD3
1	1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	1	1	0	1	0	1	6	1	1	1	1	1	1	1	7	18
2	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	0	1	0	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	1	6	19
3	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	0	1	6	20
4	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	1	0	1	7	1	1	1	1	1	1	1	7	20
5	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	1	0	6	21
6	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	0	1	8	1	1	1	0	1	1	0	5	19	
7	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	0	1	1	1	0	6	1	1	1	0	1	0	1	5	17	
8	1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	1	0	1	0	7	1	1	1	0	1	1	1	6	18	
9	0	1	1	1	1	1	5	1	1	0	1	1	0	1	1	7	1	1	1	0	1	1	1	6	18	
10	1	1	1	0	1	0	4	1	1	1	1	0	1	1	1	8	0	1	1	1	1	1	1	6	18	
11	1	1	1	1	1	0	5	1	1	1	0	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	0	1	6	19	
12	1	1	0	0	1	0	3	1	0	0	0	1	1	1	0	4	0	1	1	0	1	0	1	4	11	
13	1	1	1	1	1	0	5	1	0	0	0	1	1	1	0	5	1	1	1	0	1	0	1	5	15	
14	1	1	1	1	1	0	5	0	1	0	1	1	0	0	1	5	1	1	0	1	1	0	1	5	15	
15	1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	1	0	1	0	7	0	0	1	1	1	1	1	5	17	
16	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	0	1	0	6	1	1	1	1	0	1	1	6	18	
17	1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	1	0	6	20	
18	0	1	0	0	1	0	2	1	1	0	0	0	0	1	0	4	0	1	1	1	1	1	0	5	11	
19	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	1	0	1	6	1	1	1	0	1	1	1	6	18	
20	0	0	1	1	1	0	3	0	0	1	0	0	1	0	0	3	1	1	0	0	1	0	0	3	9	
21	1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	1	1	0	1	0	6	1	1	1	1	1	1	1	7	18	
22	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	0	1	0	1	1	7	0	1	1	1	1	1	1	6	19	
23	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	0	1	6	20	
24	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	1	0	7	1	1	1	1	1	1	1	7	20	
25	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	1	0	6	21	
26	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	0	1	8	1	1	1	0	1	1	0	5	19	
27	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	0	1	1	1	0	6	1	1	1	0	1	0	1	5	17	
28	1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	1	0	1	0	7	1	1	1	0	1	1	1	6	18	

29	0	1	1	1	1	1	5	1	1	0	1	1	0	1	1	1	7	1	1	1	0	1	1	1	6	18
30	1	1	1	0	1	0	4	1	1	1	1	0	1	1	1	1	8	0	1	1	1	1	1	1	6	18
31	1	1	1	1	1	0	5	1	1	1	0	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	0	1	6	19
32	1	1	0	0	1	0	3	1	0	0	0	1	1	1	0	0	4	0	1	1	0	1	0	1	4	11
33	1	1	1	1	1	0	5	1	0	0	0	1	1	1	0	1	5	1	1	1	0	1	0	1	5	15
34	1	1	1	1	1	0	5	0	1	0	1	1	0	0	1	1	5	1	1	0	1	1	0	1	5	15
35	1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	1	0	1	0	1	7	0	0	1	1	1	1	1	5	17
36	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	0	1	0	1	6	1	1	1	1	0	1	1	6	18
37	1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	1	0	6	20
38	0	1	0	0	1	0	2	1	1	0	0	0	0	1	0	1	4	0	1	1	1	1	1	0	5	11
39	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	1	0	1	0	6	1	1	1	0	1	1	1	6	18
40	0	0	1	1	1	0	3	0	0	1	0	0	1	0	0	1	3	1	1	0	0	1	0	0	3	9
41	1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	1	1	0	1	0	1	6	1	1	1	1	1	1	1	7	18
42	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	0	1	0	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	1	6	19
43	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	0	1	6	20
44	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	1	0	1	7	1	1	1	1	1	1	1	7	20
45	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	1	0	6	21
46	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	0	1	8	1	1	1	0	1	1	0	5	19
47	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	0	1	1	1	0	1	6	1	1	1	0	1	0	1	5	17
48	1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	1	0	1	0	1	7	1	1	1	0	1	1	1	6	18
49	0	1	1	1	1	1	5	1	1	0	1	1	0	1	1	1	7	1	1	1	0	1	1	1	6	18
50	1	1	1	0	1	0	4	1	1	1	1	0	1	1	1	1	8	0	1	1	1	1	1	1	6	18
51	1	1	1	1	1	0	5	1	1	1	0	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	0	1	6	19
52	1	1	0	0	1	0	3	1	0	0	0	1	1	1	0	0	4	0	1	1	0	1	0	1	4	11
53	1	1	1	1	1	0	5	1	0	0	0	1	1	1	0	1	5	1	1	1	0	1	0	1	5	15
54	1	1	1	1	1	0	5	0	1	0	1	1	0	0	1	1	5	1	1	0	1	1	0	1	5	15
55	1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	1	0	1	0	1	7	0	0	1	1	1	1	1	5	17
56	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	0	1	0	1	6	1	1	1	1	0	1	1	6	18
57	1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	1	0	6	20
58	0	1	0	0	1	0	2	1	1	0	0	0	0	1	0	1	4	0	1	1	1	1	1	0	5	11
59	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	1	0	1	0	6	1	1	1	0	1	1	1	6	18
60	0	0	1	1	1	0	3	0	0	1	0	0	1	0	0	1	3	1	1	0	0	1	0	0	3	9

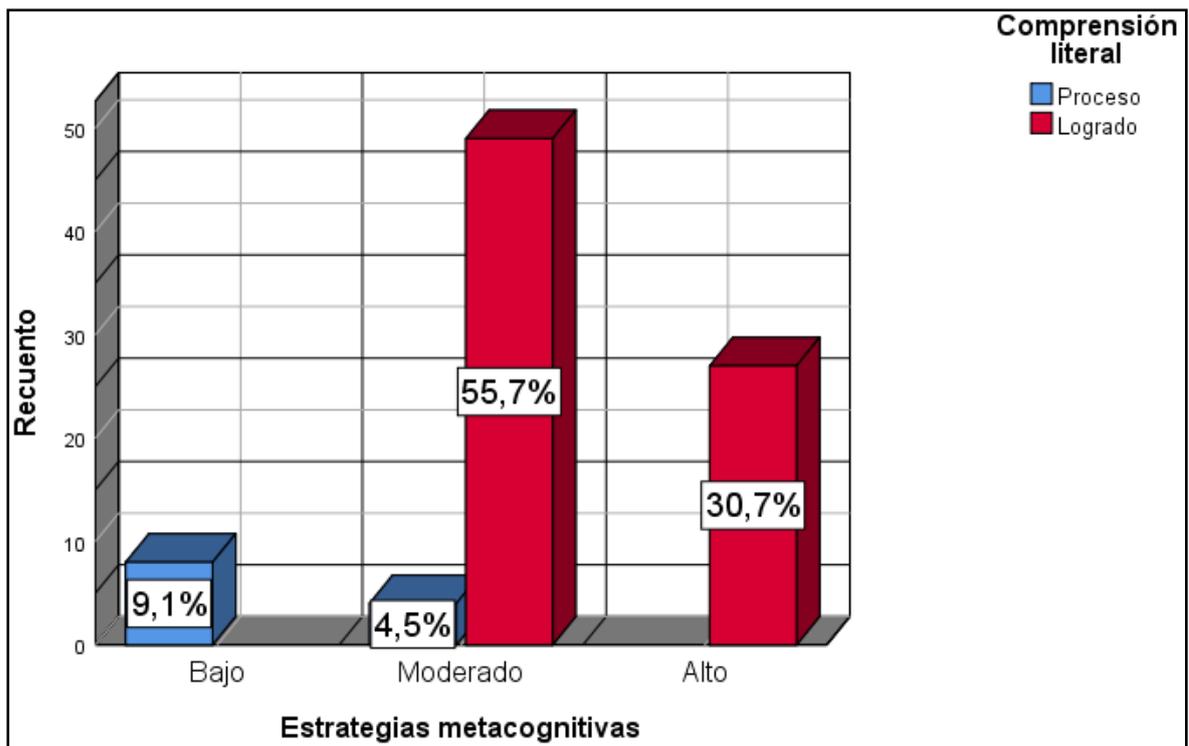
61	1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	1	1	0	1	0	1	6	1	1	1	1	1	1	1	7	18
62	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	0	1	0	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	1	6	19
63	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	0	1	6	20
64	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	1	0	1	7	1	1	1	1	1	1	1	7	20
65	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	1	0	6	21
66	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	0	1	8	1	1	1	0	1	1	0	5	19
67	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	0	1	1	1	0	1	6	1	1	1	0	1	0	1	5	17
68	1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	1	0	1	0	1	7	1	1	1	0	1	1	1	6	18
69	0	1	1	1	1	1	5	1	1	0	1	1	0	1	1	1	7	1	1	1	0	1	1	1	6	18
70	1	1	1	0	1	0	4	1	1	1	1	0	1	1	1	1	8	0	1	1	1	1	1	1	6	18
71	1	1	1	1	1	0	5	1	1	1	0	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	0	1	6	19
72	1	1	0	0	1	0	3	1	0	0	0	1	1	1	0	0	4	0	1	1	0	1	0	1	4	11
73	1	1	1	1	1	0	5	1	0	0	0	1	1	1	0	1	5	1	1	1	0	1	0	1	5	15
74	1	1	1	1	1	0	5	0	1	0	1	1	0	0	1	1	5	1	1	0	1	1	0	1	5	15
75	1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	1	0	1	0	1	7	0	0	1	1	1	1	1	5	17
76	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	0	1	0	1	6	1	1	1	1	0	1	1	6	18
77	1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	1	0	6	20
78	0	1	0	0	1	0	2	1	1	0	0	0	0	1	0	1	4	0	1	1	1	1	1	0	5	11
79	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	1	0	1	0	6	1	1	1	0	1	1	1	6	18
80	0	0	1	1	1	0	3	0	0	1	0	0	1	0	0	1	3	1	1	0	0	1	0	0	3	9
81	1	1	1	0	1	1	5	1	1	0	1	1	0	1	0	1	6	1	1	1	1	1	1	1	7	18
82	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	0	1	0	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	1	6	19
83	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	0	1	6	20
84	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	1	0	1	7	1	1	1	1	1	1	1	7	20
85	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	1	0	6	21
86	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	1	0	1	8	1	1	1	0	1	1	0	5	19
87	1	1	1	1	1	1	6	1	1	0	0	1	1	1	0	1	6	1	1	1	0	1	0	1	5	17
88	1	1	1	0	1	1	5	1	1	1	1	1	0	1	0	1	7	1	1	1	0	1	1	1	6	18

Anexo 9. Gráficos de barras

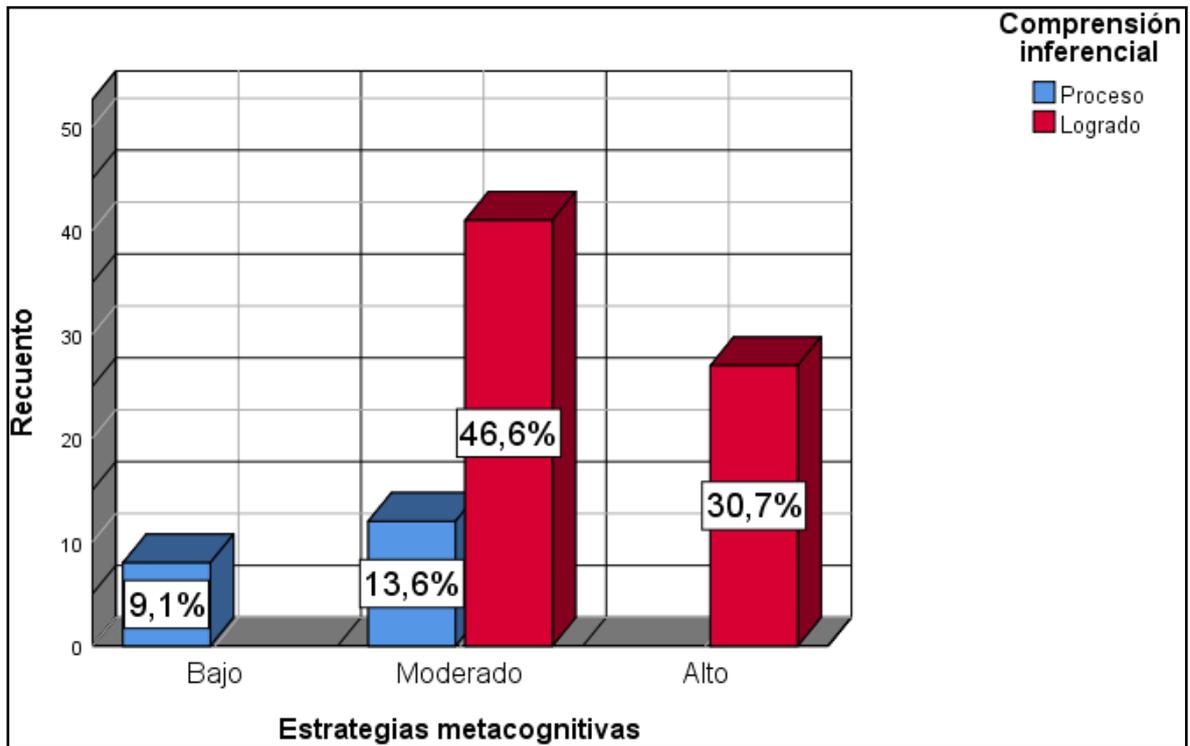
Barras entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora



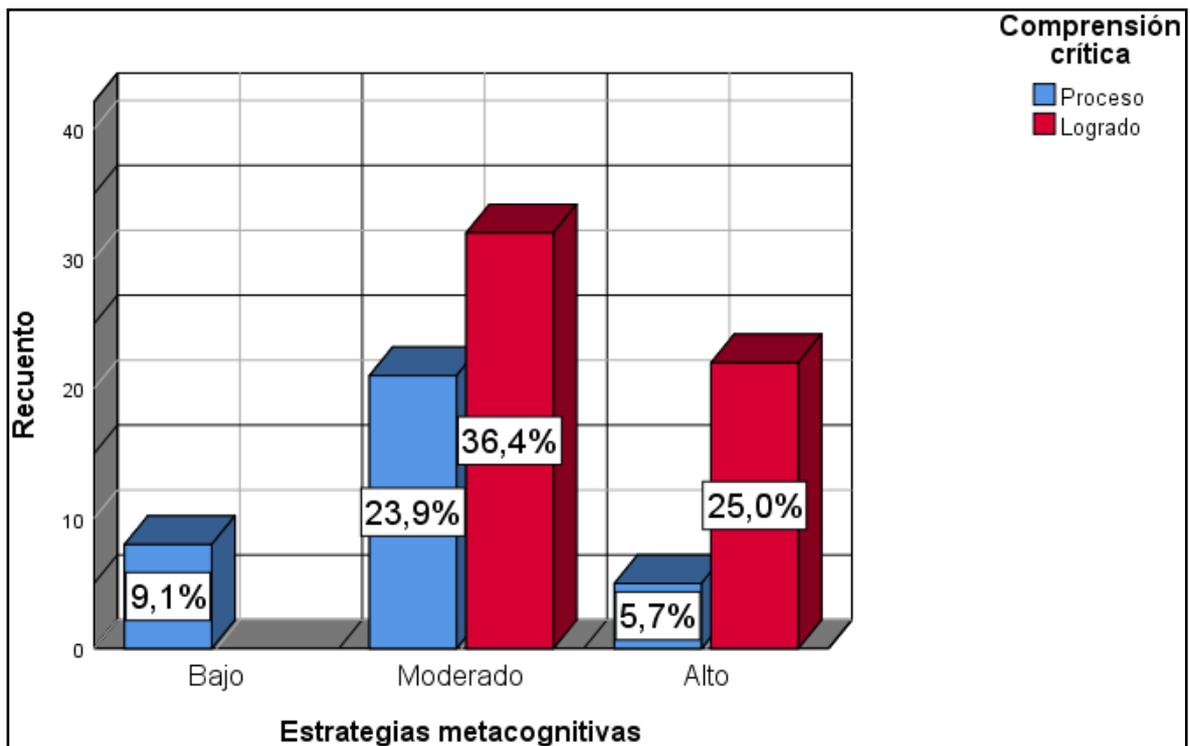
Barras entre las estrategias metacognitivas y la comprensión literal



Barras entre las estrategias metacognitivas y la comprensión inferencial



Barras entre las estrategias metacognitivas y la comprensión crítica



### Análisis de la normalidad

Dimensiones y variables	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Interpretación
	Estadístico	gl	Sig.	
D1: Estrategia de lectura general	,122	88	,003	No normal
D2: Estrategia de solución de problemas	,228	88	,000	No normal
D3: Estrategia de apoyo al lector	,124	88	,002	No normal
V1: Estrategias metacognitivas	,145	88	,000	No normal
D1: Comprensión literal	,294	88	,000	No normal
D2: Comprensión inferencial	,174	88	,000	No normal
D3: Comprensión crítica	,286	88	,000	No normal
V2: Comprensión lectora	,268	88	,000	No normal

a. Corrección de significación de Lilliefors

### Ficha técnica: Estrategias metacognitivas

Denominación:	Cuestionario sobre estrategias metacognitivas
Autor:	Schmitt Maribeth Cassidy
Año de creación:	1990
Lugar de aplicación:	Institución educativa de Tarapoto.
Propósito:	Establecer los niveles de uso de las estrategias metacognitivas.
Dimensiones:	D1: Estrategia de lectura general; D2: Estrategia de solución de problemas y D3: Estrategia de apoyo al lector.
Tiempo de aplicación:	Aproximadamente 15 minutos.
Contenido:	30 reactivos.
Escala de medida:	Likert Ordinal: (1) Nunca o casi nunca, (2) Ocasionalmente, (3) A veces, (4) Usualmente y (5) Siempre o casi siempre.
Baremación:	Bajo: 30-69; Moderado: 70-109 y Alto: 110-150.

### Ficha técnica: Comprensión lectora

Denominación:	Prueba objetiva sobre la comprensión lectora
Autor:	Ministerio de Educación (MINEDU)
Año de creación:	2020
Lugar de aplicación:	Institución educativa de Tarapoto.
Propósito:	Establecer los niveles de comprensión lectora.
Dimensiones:	D1: Comprensión literal, D2: Comprensión inferencial y D3: Comprensión crítica.
Tiempo de aplicación:	Aproximadamente 60 minutos.
Contenido:	22 reactivos.
Escala de medida:	Likert Ordinal: (1) Correcto y (0) Incorrecto.
Baremación:	Inicio: 0-7; Proceso: 8-15 y Logrado: 16-22.

### Baremo de las variables y de las dimensiones

Variables y dimensiones	Niveles o rangos		
Variable 1	Bajo	Moderado	Alto
Estrategias metacognitivas	30-69	70-109	110-150
D1: Estrategia de lectura general.	13-30	31-48	49-65
D2: Estrategia de solución de problemas.	8-18	19-29	30-40
D3: Estrategia de apoyo al lector.	9-20	21-32	33-45
Variable 2	Inicio	Proceso	Logrado
Comprensión lectora.	0-7	8-15	16-22
D1: Comprensión literal.	0-1	2-3	4-6
D2: Comprensión inferencial.	0-2	3-5	6-9
D3: Comprensión crítica	0-2	3-5	6-7