



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE
MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

**Habilidades metacognitivas y niveles de comprensión lectora
en estudiantes de secundaria de una institución educativa
del distrito de Lurín, 2023**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Valle Gonzales, Iris Katuska (orcid.org/0009-0008-9671-3211)

ASESORES:

Dr. Mescua Figueroa, Augusto Cesar (orcid.org/0000-0002-6812-2499)

Dra. Carbajal Bautista, Inocenta Marivel (orcid.org/0000-0002-6047-8335)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA - PERÚ

2023

Dedicatoria

A Dios, mi familia, esposo e hijas y colegas quienes fueron parte fundamental en este trabajo.

Agradecimiento

A Dios por darme la sabiduría y fuerzas para terminar este reto, a la universidad por brindarme las herramientas necesarias para ejecutar mi trabajo y a mi asesor por su apoyo constante y dedicación.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, AUGUSTO CESAR MESCUA FIGUEROA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "Habilidades metacognitivas y niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa del distrito de Lurín, 2023", cuyo autor es VALLE GONZALES IRIS KATIUSKA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 18.00%, 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, 26 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
AUGUSTO CESAR MESCUA FIGUEROA DNI: 09929084 ORCID: 0000-0002-6812-2499	Firmado electrónicamente por: AMESCUA el 01-08- 2023 06:18:21

Código documento Trilce: TRI - 0621470





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, VALLE GONZALES IRIS KATIUSKA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

SAC - LIMA ESTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Habilidades metacognitivas y niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa del distrito de Lurín, 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 citatextual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro gradoacadémico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, nicopiados.

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.

Nombres y Apellidos	Firma
IRIS KATIUSKA VALLE GONZALES DNI: 48382797 ORCID: 0009-0008-9671-3211	Firmado electrónicamente por: IVALLEGO7 el 26-07- 2023 18:24:54

Código documento Trilce: TRI - 0621472



Índice de contenidos

	Pag.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I.INTRODUCCIÓN	1
II.MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	12
3.1. Tipo y diseño de investigación	12
3.2. variables y operacionalización	13
3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis	14
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	15
3.5. Procedimiento	16
3.6. Método de análisis de datos	17
3.7. Aspectos éticos	17
IV. RESULTADOS	18
V. DISCUSIÓN	25
VI. CONCLUSIONES	31
VII. RECOMENDACIONES	33
REFERENCIAS	35
ANEXOS	

Índice de tablas

		Pag.
Tabla 1	Habilidades metacognitivas	18
Tabla 2	Valores agrupados de la variable habilidades metacognitivas	18
Tabla 3	Niveles de comprensión lectora	19
Tabla 4	Niveles de comprensión lectora agrupada	19
Tabla 5	Estadística descriptiva de las dimensiones de comprensión lectora	20
Tabla 6	Prueba de normalidad para la variable habilidades metacognitivas y niveles de comprensión lectora	21
Tabla 7	Valores de correlación de Pearson	22
Tabla 8	Correlación entre las habilidades metacognitivas y los niveles de comprensión lectora	22
Tabla 9	Correlación entre las habilidades metacognitivas y el nivel textual de comprensión lectora	22
Tabla10	Correlación entre las habilidades metacognitivas y el nivel inferencial de comprensión lectora	23
Tabla 11	Correlación entre las habilidades metacognitivas y el nivel contextual de comprensión lectora	24

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo general, determinar de qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y los niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, fue de tipo básica, con diseño no experimental, fue correlacional con corte transversal. En los resultados se pudo evidenciar que no existe relación significativa entre las habilidades metacognitivas con el nivel textual (Pearson = 0,285), tampoco con el nivel inferencial (Pearson = 0.163) en ambas fue baja, sin embargo, tuvo una relación significativamente con el nivel contextual (Pearson = 0,491) que indica una correlación moderada, por lo cual se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula. Finalmente se concluyó que existe una relación positiva moderada entre ambas variables con una correlación asintótica bilateral entre ambas variables con un p valor = 0,017 ($< 0,005$) y una correlación de Pearson=0,434.

Palabras clave: habilidades metacognitivas, comprensión lectora, nivel textual, nivel inferencial, nivel contextual.

Abstract

The present investigation had as a general objective, to determine how metacognitive skills and reading comprehension levels are related in high school students of a public educational institution in the district of Lurín, 2023. The research had a quantitative approach, it was of a basic type. , with a non-experimental design, was correlational with the cross section. In the results it was possible to show that there is no significant relationship between metacognitive skills with the textual level (Pearson = 0.285), nor with the inferential level (Pearson = 0.163) in both it was low, however, it had a significant relationship with the level contextual (Pearson = 0.491) indicating a moderate correlation, for which the research hypothesis is accepted and the null hypothesis is rejected. Finally, it was concluded that there is a moderate positive relationship between both variables with a bilateral asymptotic correlation between both variables with a p value = 0.017 (< 0.005) and a Pearson correlation = 0.434.

Keywords: metacognitive skills, reading comprehension, textual level, inferential level, contextual level.

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad las diferentes alternativas que han dado pase a la virtualidad vienen causando cambios en el método de enseñanza en la educación mundial, lo cual genera diversos desafíos que deberán ser atendidos con un objetivo claro por lograr para el bien de los alumnos. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), indicó que tras el aumento de casos por contagio que se dio durante el brote de la COVID 19 las escuelas tuvieron que cerrar sus puertas, lo que dejó a aproximadamente 165 millones de estudiantes sin la oportunidad de asistir a clases presenciales en 25 países de la región (Calderón et al., 2022).

Asimismo, según un informe del Organismo Cooperación y Desarrollo Económico OCDE (2017), en referencia al esquema de evaluación internacional de alumnos, diversos países latinoamericanos se ubican en los últimos lugares respecto a la comprensión lectora, de un total de 64 países Chile se ubicó en el puesto 51 con 441 puntos que no alcanzó la medida mínima establecida para la evaluación PISA, y en el último lugar (puesto 63) se ubicó Perú.

Es a raíz de esto que es necesario evaluar el nivel de comprensión lectora, ya que actualmente se ha convertido en una debilidad y por ende, debe ser atendida lo más pronto posible por las autoridades educativas de cada país, puesto que esta capacidad es vital en el desarrollo de la población (Llorens et al., 2011), es por ello que la educación actual se debe enfocar en encontrar nuevas alternativas de educación tales como la Metacognición que permite que los estudiantes interactúen entre ellos, construyan nuevos conocimientos y se vuelvan cada vez más independientes capaces de tomar decisiones propias (Jaramillo y Osses, 2012).

Actualmente en la sociedad se practica a diario la interpretación y producción de textos, tanto en el aspecto social, político, cultural entre otros, lo cual requiere de buena capacidad para usar e interpretar códigos, así mismo se requiere de competencias para manejar los conocimientos. Es decir, la comprensión de textos forma parte del día a día de las personas e influye en la configuración del mundo contemporáneo (García et al., 2018).

Leer no se basa solo en conocer las características del texto, incluye también las habilidades del lector y las actividades de comprensión establecidas en la evaluación, la comprensión lectora es básica durante toda la etapa escolar desde inicial hasta el nivel superior, sin embargo, se evidencia una serie de dificultades en la comprensión de texto. Por tal motivo, se requiere de insertar nuevas alternativas metacognitivas con el fin de reducir el porcentaje de alumnos con problemas para comprender lo que leen (Yana et al., 2019).

La justificación teórica de esta exploración, se orienta en la reflexión acerca de los conocimientos que ya existen, por tanto se busca comparar los resultados que se obtendrán en lo educativo de tal manera que se pueda conocer mejor información teórica, datos de autores y antecedentes acerca de habilidades metacognitivas y la comprensión lectora, lo cual beneficiará a los investigadores y docentes, ya que hay una falta de estudios con nuevas propuestas, alternativas en referencia a este argumento (García et al., 2018). Igualmente, la justificación práctica resalta las características y análisis del problema identificado, con ello se genera data para ser utilizada a fin de obtener alternativas de solución, transformando el método de enseñanza del docente a fin de que tenga nuevas alternativas y propuestas en el nivel literal, para deducir, inferir emitir una crítica y fortalecer el entendimiento de la lectura (Mosquera et al., 2019). Finalmente, en referencia a la justificación metodológica, se utilizó instrumentos para recolectar información y se aplicó en un centro educativo, estos nuevos datos serán de ayuda y base para futuros estudios (Córdova et al., 2017).

Según todo lo mencionado se manifiesta el problema general: ¿De qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y los niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023?, los problemas específicos serán, ¿De qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y el nivel textual en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023?, ¿De qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y el nivel inferencial en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023?, ¿De qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y el nivel contextual en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023?

El objetivo general de la investigación fue determinar de qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y los niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023, entre los específicos se tiene: Determinar de qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y el nivel textual en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023, Determinar de qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y el nivel inferencial en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023, Determinar de qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y el nivel contextual en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023.

La hipótesis del estudio refiere que las habilidades metacognitivas se relacionan con los niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023, las específicas son: Las habilidades metacognitivas se relacionan significativamente para promover el nivel textual en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023. Las habilidades metacognitivas se relacionan significativamente para promover el nivel inferencial en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa del distrito de Lurín,2023. Las habilidades metacognitivas se relacionan significativamente para promover el nivel contextual en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín,2023.

II. MARCO TEÓRICO

De investigaciones realizadas con anterioridad a nivel nacional, se tiene a Príncipe (2023) determinó en secundaria el vínculo entre las estrategias metacognitivas y el entendimiento de los textos en un colegio de Huaral, el estudio presentó una metodología cuantitativa, fue de tipo básica, nivel correlacional causal y no experimental de corte transversal, trabajó con una muestra de 107 estudiantes; como técnica aplicó la encuesta y un cuestionario. En sus resultados corroboró que la variable estrategias metacognitivas tiene una influencia del 36,2% sobre la variable comprensión lectora. Por lo que concluyó que las estrategias metacognitivas tienen una correspondencia con la comprensión lectora.

Berru et al. (2021) quien determinó la forma en que la metacognición corresponden a la comprensión de lecturas en alumnos de secundaria en Trujillo, su enfoque fue cuantitativo, no experimental, tomaron como muestra a 60 educandos del segundo año. Aplicaron un instrumento de comprensión de textos llamada Reading Comprehension Test (RCT), y los resultados evidenciaron que dichas estrategias se relacionan positivamente en el entendimiento de textos en el nivel literal; obtuvieron un 80% del total con un logro resaltante, y el 43,3% está a un nivel inicial; respecto a lo inferencial, el 60% se ubicó en un nivel de logro resaltante; en el aspecto criterial, el 43,3% logró un nivel destacado. Por lo que concluyeron que las estrategias metacognitivas aportaron de modo positivo para la comprensión de los estudiantes con respecto a la lectura.

Carita (2019) estableció la correspondencia que existe entre las estrategias metacognitivas y la lectura de textos en jóvenes de secundaria, del colegio "Micaela Bastidas", su metodología fue cuantitativa, de diseño no experimental, transaccional y correlacional; su muestra fue de 123 estudiantes que se les aplicó dos cuestionarios, en sus resultados se mostró que el 66% usa correctamente dichas estrategias; y con respecto a la lectura de textos un 63% desarrolla esta actividad correctamente; sin embargo el 37% no logró este objetivo, las variables tuvieron una correspondencia del 58%. Concluyó que existe una relación significativa entre las variables.

Catacora (2019) estudió a las habilidades metacognitivas y la comprensión de texto en el centro educativo Enrique Paillardelle en Tacna, su enfoque fue cuantitativo con diseño no experimental y correlacional, su muestra fue de 48

estudiantes de quinto de secundaria, a los que les aplicó una prueba de comprensión al leer. En sus resultados se probó que las habilidades metacognitivas mejoraron el nivel literal, inferencial y crítico del lector, por lo cual concluyó que el material utilizado en el estudio mejoró significativamente la comprensión de textos.

Rodríguez (2018) estudió la conexión de la habilidad metacognitiva con la comprensión en la lectura de los estudiantes del nivel secundario en el colegio Rosa

Irene Infante de Canales, su metodología fue cuantitativa, con diseño no experimental, nivel correlacional, sus instrumentos fueron cuestionarios y los aplicó sobre una muestra de 61 alumnos, en sus resultados se evidenció una correlación directa alta, por lo cual se aprobó la hipótesis general planteada, por lo que concluye afirmando la existencia de una relación del método metacognitivo y la comprensión de textos en los escolares.

Con respecto a los estudios realizados en el contexto internacional se tiene al artículo de Roldan et al. (2021) quien evaluó la relación entre una alternativa de mejora para la comprensión de textos en la asignatura Construcción de ciudadanía, basada en ejemplos de cómo se debe leer y entregando un rol a cada estudiante de secundaria en Argentina. Fue un estudio cuantitativo, con una muestra que se conformó por 63 estudiantes. De lo evidenciado obtuvo una incidencia entre la eficacia de la lectura, y otras cualidades como inferir, comprender, lo cual generó nuevos conocimientos. Finalmente concluyó que la propuesta basada en procesos cognitivos se relacionó significativamente con la comprensión lectora.

Castrillon et al. (2020) estudiaron a las destrezas metacognitivas y el entender los textos en el centro educativo Medellín, tuvo un diseño cuantitativo y una metodología correlacional, se tuvo como muestra a 63 escolares de secundaria, a los que les impartió un cuestionario como instrumento. Cuyos resultados mostraron buenas puntuaciones en los tres niveles de lectura, pero fue menor en el aspecto inferencial. Por lo que concluyeron que dichas estrategias corresponden a la comprensión al leer textos y dan paso a la autonomía del estudiante, permitiéndole plantear sus propios procedimientos de comprensión y objetivos respecto a su lectura e incluso evalúe su proceso sin necesidad de ser guiado por su docente.

Arteaga et al. (2020) analizó la relación de las estrategias metacognitivas de estudiantes de secundaria al resolver problemas verbales, bajo un enfoque

cuantitativo y una metodología correlacional, desarrolló su investigación con una muestra de 99 participantes de primer y tercer grado de secundaria. A raíz de los resultados evidenciaron diferencias en las estrategias metacognitivas que aplicaron los alumnos en la solución del problema, a raíz de ello plantearon que la intervención del maestro como mediador se debe diferenciar. Finalmente concluyeron que la metacognición mantuvo un fuerte vínculo con la solución de problemas verbales, además que es una vía importante y eficaz en la enseñanza y aprendizaje, dado que permite analizar el nivel en el que el alumno ha logrado adquirir y aplicar las definiciones y procesos, además permite estudiar estrategias metacognitivas que aplicará cada alumno al enfrentar nuevos problemas.

Hernández y Sanabria (2018) en Colombia realizó un artículo donde relacionó los planes metacognitivos con la comprensión que tienen los estudiantes al leer textos en el centro educativo Gonzalo Jiménez Navas de Floridablanca, su enfoque fue cuantitativo, sin experimento y correlacional, su muestra consistió a educandos de octavo a quienes se les aplicó el test ACRA referente al uso de alternativas de aprendizaje y una prueba sobre las estrategias metacognitivas, denominado Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA) con significativas variantes. En sus resultados se identificó que las tácticas metacognitivas son adecuadas para los niveles de comprensión sobre todo en el textual. Por último, concluyó que existió una correspondencia entre las variables metacognición y agudeza de la lectura, ya que el evaluar textos a través de estrategias metacognitivas potencia la comprensión.

Muñoz y Ocaña (2017) en su artículo hecho en Colombia, estudiaron la relación del empleo de destrezas metacognitivas y la comprensión al leer textos expositivos en base a tres momentos: previo, durante y posterior a la lectura. Aplicó una metodología cuantitativa, diseño no experimental y correlacional, a una muestra de 25 alumnos de secundaria. Como resultado de comparar las variables mediante la estadística, obtuvieron una significancia del 0,05. Finalmente concluyeron que existe relación de las estrategias metacognitivas con las mejoras durante el procedimiento de lectura en los alumnos de secundaria en dos centros educativos de los municipios de Nuevo Colón y Samacá.

En cuanto a los estudios y teorías que fundamentan la variable habilidades metacognitivas, Carretero (2001) citado en Jaramillo y Osses (2012) mencionó que

una de las áreas que ha tenido mayor aporte en generar nuevas alternativas y conocimiento del aprendizaje y enseñanza es la metacognición, ya que a medida que se imponen los conceptos constructivistas del desarrollo y del aprendizaje, se le da un protagonismo mayor a la conciencia del sujeto y a la regulación que genera respecto de su auto aprendizaje.

En referencia a su proceso histórico algunos literatos como Gombert, (1992); Kamhi, Lee y Nelson, (1985); Van Kleeck, (1995), citados en Flórez et al. (2005) mencionan que se necesita de las habilidades lingüísticas para leer y escribir de manera exitosa, indican también, que estas cualidades están relacionadas con la habilidad de describir, estudiar y analizar el sistema lingüístico puesto que el individuo reflexiona acerca de la forma, contexto y el uso de lenguaje del contenido, todos estos conocimientos se relacionarán directamente con las fases por la que atraviesa la alfabetización (Merchán et al., 2020). La metacognición es definida como el control del estudiante en referencia a sus conocimientos, pensamientos y actividades de aprendizaje, el conocimiento metacognitivo se basa en el aprendizaje, procesos y técnicas matemáticas que ejecuta (Arteaga et al., 2020).

También, los planes metacognitivos se pueden hacer en base a las instancias de la lectura, estas son aplicadas durante todo el procedimiento, antes de iniciar la lectura activan los conocimientos logrados por el lector, ya que identifican el tipo de discurso, establecen el objetivo del texto e intentan pronosticar su contenido; luego mientras se da la lectura, ponen en acción las estrategias para identificar la estructura textual, construyen escenarios mentales que van con el lector hasta acabar el texto; terminando la lectura, las habilidades consienten un mejor control del grado alcanzado en la comprensión del texto (Ríos, 1991 y Cooper, 1998; citados por Muñoz y Ocaña, 2017). La metacognición puede ser enseñada y aprendida mientras se gana experiencia con el pasar de los años, por tanto, el sujeto de manera paulatina obtiene un mejor manejo de sus etapas cognitivas, por lo que la función de los docentes se centra en rediseñar la metodología de la enseñanza con el fin de que los alumnos no solo memoricen el contenido de la materia si no también sean capaces de comprenderla (Mato et al., 2017).

Asimismo, respecto a las dimensiones de esta variable, se hace referencia a los conocimientos y creencias respecto a las cualidades de una persona según

sus habilidades, motivación y estados personales; puesto que es una cualidad del individuo en base a otros, asimismo, trata de la información que tienen el sujeto acerca de cómo la naturaleza y demanda de la actividad impacta en el aprendizaje (Jaramillo y Osses, 2012). Entonces, se puede interpretar como el conocimiento cognitivo que se centra en monitorear y reflexionar acerca de los conocimientos nuevos, tareas, objetivos y estrategias planteadas para la resolución de conflictos (Berru et al., 2021).

En cuanto a la dimensión el control y supervisión, alude al componente procedimental establecido a partir de iniciadas las actividades cuyo fin es supervisar los avances de la actividad cognitiva, los cuales una vez sean verificados se tomará medidas de corrección para mejorar la propuesta, de tal manera que cumpla con los objetivos planteados (Jaramillo y Osses, 2012).

Asimismo, se basa en el manejo de sus propios procesos cognitivos, cuyo fin no es solo mejorar la comprensión de textos ya que es usada también para desarrollar la facilidad de comunicación, la comprensión oral, la escritura expresiva, la memoria (metamemoria) y concentración (metaatención) (Principe, 2023).

Seguidamente la dimensión planificación se refiere a la acción previa a ejecutar una tarea, en otras palabras, son las actividades y planes para seguir (Jaramillo y Osses, 2012). En el proceso de planificación se establecen y desarrollan las actividades a ejecutar y culmina al elaborar el plan de acción. Esta fase involucra la proyección de una actividad cuya finalidad es lograr un determinado objetivo y lo que permitirá que el individuo autorregule y controle su conducta. La planificación necesita de conocimientos sobre la actividad y el sujeto, de tal manera que se pueda seleccionar las alternativas en base a su hipótesis y sean más fructíferas (Nicolielo et al., 2018). Esto quiere decir que, frente a una posible incoherencia dentro del contenido del texto, la identificación de esta será más sencilla siempre y cuando se ha desarrollado correctamente la planificación, dado que el elemento discordante entra en conflicto con el significado que busca dar a entender (Quiroga, 2016).

Asimismo, la dimensión experiencias hace referencia a los pensamientos, sentimientos o sensaciones que van de la mano con la actividad cognitiva del individuo y que podría afectar el progreso que este haya obtenido (Jaramillo y

Osses, 2012). Las experiencias son los conocimientos que las persona obtienen a lo largo de su vida y cómo esta impacta y llega a poner límites a sus acciones para manejar situaciones con éxito. Es así como se cae en cuenta que existen actividades de diferente naturaleza y diferente grado de complejidad y por ende necesitan de un trato diferente a fin de tener un adecuado control (Arteaga et al., 2020).

Todo lo aprendido se genera a raíz del intercambio de información del individuo con su entorno, esta no se da de manera espontánea, es por ello que un profesor efectivo busca que este intercambio de datos sea efectivo y positivo a través de la identificación de las fortalezas del alumno, así crea puentes entre el alumno y el aprendizaje (Bolívar, 2002).

En la dimensión evaluación se hace mención de la acción de comprar resultados con los fines establecidos, es decir la evaluación busca verificar los objetivos alcanzados y detectar los problemas que se generen en el proceso, esto obligará a formular nuevas alternativas que den paso al logro de las metas (Jaramillo y Osses, 2012).

En la comprensión de textos, la evaluación se da una vez terminada la lectura, de esta manera se evalúa el logro obtenido (Saukah, 2020). Compara las metas de la tarea con el éxito de la comprensión. Al ser consciente que lo alcanzado es importante en el mecanismo autorregulatorio de la comprensión (Quiroga, 2016).

Finalmente, la dimensión estrategias son las diferentes actividades ejecutadas con el fin de lograr el progreso de la actividad cognitiva hacia el objetivo planteado (Jaramillo y Osses, 2012), asimismo también se entiende que una estrategia se compone de operaciones cognoscitivas adicional a los procesos que vendrían a ser resultado natural de la tarea ejecutada, considerando desde una operación establecida a una seria de operaciones interdependientes, logran fines cognitivos (como es el caso de la comprensión y la memorización) y son actividades que pueden ser controladas y conscientes (Vila, 1994).

En otras palabras, un individuo es meta cognoscitivo una vez sea consciente de sus procesos, alternativas cognoscitivas y técnicas para controlarlas. Esto quiere decir que planifica, organiza, evalúa y altera en base al progreso obtenido tras la ejecución de las actividades cognitivas (Mato et al., 2017).

Por tal motivo, la estrategia de metacognición es fundamental al fin de los procesos de la comprensión de textos para alcanzar la autorregulación o reflexión cognitiva que los alumnos deben ejecutar con el objetivo de fijar sus conocimientos y segmentar el grado alcanzado de sapiencias tomadas al momento de desarrollar la actividad, de esta manera será consciente de identificar sus falencias y plantearse estrategias para mejorar (Taber et al., 2022).

En este sentido, las teorías que fundamentan a la comprensión lectora al leer los textos, se afirma que apoya para obtener nuevos conocimientos de diferentes temas. Es por ello que la lectura es considerada un medio que le permite al lector diseñar, crear e identificar, al generar elementos, que ayudan al desarrollo del pensamiento crítico: mientras más lee una persona, mayores son sus posibilidades de mejorar su nivel de comprensión y su pensamiento crítico (Ghaith y El-Sanyoura, 2019). En el colegio es fundamental incentivar la lectura, para que los alumnos desarrollen diversas capacidades y competencias que les permita relacionar lo que leen con el contexto, es decir que puedan evaluar, proponer e identificar alternativas de solución a los problemas que encuentren (Kung y Aziz, 2020).

Vargas y Molano (2017) menciona que leer es todo un procedimiento de intercambio de información, entre el que lee y el autor, sin embargo, los conocimientos previos con los que cuenta el lector le facilitan la interpretación del texto, a raíz de esto se puede describir a la lectura como un proceso que traspasa el nivel del simple acto de leer y se convierte en comprensión de textos.

Núñez (2006) menciona que la comprensión de textos es una capacidad que permite analizar lo que el autor expresa en su texto, el sujeto relaciona lo leído con lo que conoce, adicional a ello tiene la habilidad de dar a conocer su criterio sobre la lectura (citado en Vargas y Molano, 2017, p. 136).

Asimismo, respecto a las dimensiones de esta variable, se tiene al nivel textual, que hace referencia a la capacidad de ubicar e identificar la información (García et al., 2018). En la prueba PISA (2018) se observó diferencia entre textos continuos y discontinuos. El primero se compone por una secuencia de oraciones organizadas en párrafos, las cuales a su vez se pueden encontrar en otras estructuras mayores. Los textos mencionados se leen con un orden determinado, de principio a fin y están clasificados en base a su fin retórico (narrativo, expositivo,

argumentativo, etc.). El texto discontinuo, pese a que muestran datos de manera organizada, esta no es necesariamente secuencial y progresiva, por ende, no precisan una lectura lineal, ejemplos de este tipo de texto son los gráficos, diagramas, tablas, etc., es común ver este tipo de texto en contenido curricular y no curricular al que los alumnos de secundaria acceden y son consideradas un medio importante para la adquisición de diversos tipos de conocimientos (OCDE, 2006).

El nivel textual se centra en la data rastreada superficialmente o de manera explícita en el texto. Contesta a las preguntas cuya respuesta es de fácil identificación dentro de la lectura (Castrillon, 2020). El nivel textual conocido también como nivel superficial, es la base para aquel que se inicia en la lectura ya que así será capaz de decodificar las grafías y el vocabulario. El lector que se encuentra en este nivel es capaz de retener en su memoria la literalidad del texto, pese a no comprender en su totalidad lo leído (Parodi y Julio, 2017).

En cuanto a la dimensión nivel inferencial, este se describe a la capacidad de establecer relación entre las ideas, integración, interpretación, construcción del significado (Garcia et al., 2018). Abarca el nivel del texto en el cual el lector puede identificar una relación y asociar significados. Compara la información que adquiere de un texto con sus conocimientos previos a fin de predecir e interpretar. (Castrillon et al., 2020). Es el nivel en el que el lector integra los datos obtenidos del texto pese a no contar con conocimiento previos sobre el tema que lee, de esta manera el lector interpreta la información lo que le permite lograr una comprensión más profunda del texto. (Puente et al., 2019).

Asimismo, en la dimensión nivel contextual se observará que tanto se puede analizar de forma crítica el contenido, validez, reflexión y valoración (García et al., 2018). Es el grado alcanzado por el lector al que es capaz de dar un juicio sobre lo leído, aplicando los conocimientos previos para asociar, interpretar y analizar la información haciendo uso de las alternativas argumentativas. (Castrillon et al., 2020). Este nivel considera los objetivos del que lee, sus creencias y conocimientos, por tal motivo se considera que la lectura es una actividad individual y personal dado que no todos comprenden un texto de la misma forma. (Puente et al., 2019).

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

Respecto a este punto, el estudio tuvo un enfoque cuantitativo puesto que según Fernández (2016) constituyen una o más hipótesis comprobables basadas en mediciones y estimaciones numéricas cuantitativas que pueden aplicarse a técnicas estadísticas y herramientas de medición para explicar fenómenos.

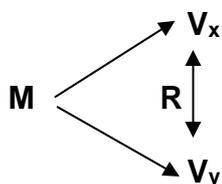
Asimismo, fue de tipo básica, por lo que mencionaron Müggenburg y Pérez (2007) se inclina a acumular datos, mas no a resolver conflictos, quiere decir que amplía la base informativa de una teoría por los resultados obtenidos y analizados.

3.1.2 Diseño de investigación

Tuvo un diseño no experimental, acorde con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) se tratan de estudios llevados a cabo sin transformar de alguna manera a las variables, es así que solo se comprenden lo suscitado en su ambiente normal a través de la observación; asimismo la investigación será correlacional ya que según Ríos (2017) se da por facilitar, en un tiempo dado, el enlace entre dos o más variables.

Fue de corte transversal, según Arias (2021) refiere que se reúnen los datos en un momento determinado y solo una vez, para exponerlas posteriormente en el estudio, pueden ser de trascendencia descriptiva y correlacional.

Presenta el siguiente Esquema:



Leyenda:

M = Muestra de investigación

R = Relación

V_x = Variable Habilidades Metacognitivas

V_y = Variable Comprensión lectora

3.2 Variables y operacionalización

Definición conceptual de Estrategias Metacognitivas

Para Jaramillo y Osses (2012) es conocer los propios procesos cognitivos y gestionar esos procesos en relación con una meta, el conocimiento metacognitivo consiste en el conocimiento relacionado con el individuo, las actividades y las estrategias, además de experiencias metacognitivas que se refieren a ideas, pensamientos, sentimientos o sensaciones que se relacionan con el funcionamiento cognitivo y pueden culminar en la autorregulación.

Definición operacional de estrategias Metacognitivas

Para este trabajo se tuvo como instrumento de aplicación a un cuestionario que tuvo como dimensiones al Conocimiento con 9 preguntas, Control y supervisión, Planificación, Experiencias con 5 preguntas cada uno, Evaluación con 6 y Estrategias con 3.

Indicadores:

Sus indicadores fueron las destrezas, motivación, recursos y momentos personales; verificar y rectificar la estrategia empleada; antes de la ejecución, acciones y estrategias; tendencias, emociones, sentimientos durante el camino a su meta; contrastar los resultados; actividades diseñadas para promover el rendimiento cognitivo para lograr una meta.

Escala de medición:

Dicha escala fue politómica conformado por cinco niveles Muy alta, Alta, Moderada, Baja, y Muy Baja.

Definición conceptual de Comprensión lectora

Para García et al. (2018) es la destreza del lector de tener y utilizar diferentes estrategias para ayudar a comprender diferentes textos, objetivos de texto, objetivos de lectura y resolver múltiples situaciones para interiorizar ciertos contenidos. Se enfatiza que la comprensión es un proceso estratégico.

Definición operacional Comprensión lectora

Para este trabajo se tuvo como instrumento de aplicación a un cuestionario que tuvo como dimensiones al Nivel textual con 5 preguntas, el nivel inferencial con 10 preguntas, y nivel contextual con 5.

Indicadores:

Sus indicadores fueron la habilidad para encontrar e identificar información, vocabulario; establecer relación entre las ideas, integración, interpretación, construcción del significado; y la habilidad para analizar críticamente el contenido, validez, reflexión y valoración.

Escala de medición:

Su escala de medición fue politómica conformado por cuatro niveles, sobresaliente, Logrado, En proceso y En inicio.

3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

3.3.1 Población

La población lo conformarán todos los individuos de los que se extrae la información para lograr las metas del trabajo, asimismo pueden ser un conjunto infinito o finito de personas con características equivalentes entre sí (Arias, 2012). Para esta investigación, fue finita y compuesta por los 356 estudiantes de secundaria de una I.E. ubicada en Lurín.

- **Criterios de inclusión:** Se incluirá a los educandos del primer grado de secundaria, cuyas edades fueron de 12 a 13 años, con los que se lleva clase y están dispuestos a participar.
- **Criterios de exclusión:** Todos los escolares de los demás niveles y no aceptar ser parte del estudio, puesto que se enfocó solo en el grado mencionado anteriormente.

3.3.3 Muestra

Este aspecto viene a ser un subconjunto de la población, siendo los más figurativos, según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) son los elementos con más representación dentro de la población, los datos que se sean extraídos de la muestra se derivan de la problemática de investigación.

Para este trabajo, según la formula la muestra fueron los 185 inscritos de primero de secundaria de una casa educativa ubicado en Lurín.

3.3.2 Muestreo

Se trató de un muestreo probabilístico aleatorio ya que como afirman Ponce y Pasco (2015) involucra escoger las unidades que se observan con el de que todas posean la misma probabilidad de ser escogidas como muestra, asimismo el universo consiente que sea estadísticamente distintivo.

$$n = \frac{Z^2 \times N \times p \times q}{e^2 \times (N-1) + (Z^2 \times p \times q)}$$

Z = Nivel de confianza

p = Porcentaje de la población que tiene atributo deseado

q = Porcentaje de la población que no tiene atributo deseado

N = Tamaño del universo

e = Error de estimación máximo aceptado

n = Tamaño de la muestra

3.3.4 Unidad de análisis

En el actual estudio se trabajó con los estudiantes de primero de secundaria de un colegio ubicado en Lurín, como unidad de análisis.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para obtener la información de la muestra se precisó de diversas destrezas y estrategias que le proveen al investigador acceso a dichos datos, para este trabajo fue la encuesta que para López-Roldán y Fachelli (2015) consiste en una técnica que logra captar los datos a través de las preguntas brindadas a una muestra, con el fin de recoger información sincera pasando a ser también un proceso de indagación social.

Es por ello que el instrumento utilizado para la primera variable sobre la Metacognición, fue elaborado por Jaramillo y Osses (2012) denominado “Cuestionario de Metacognición” consta de 6 dimensiones y 33 ítems, y su confiabilidad fue de 0.860 con muy alto. Para la segunda variable, fue elaborado por Llorens et al. (2011), se denominó la “Prueba de Competencia Lectora para Educación Secundaria (CompLEC)” que se dividió en 3 dimensiones, con un total de 20 interrogaciones, su confiabilidad fue de 0.795, ambos fueron validado por la opinión de 5 juicios de expertos.

Validez

Se refiere a la exactitud y precisión que se tiene de la teoría al investigar, asimismo Lamprea y Gómez (2007) lo entiende como el grado de para los cuales era el grado de eficacia que se da al medir un fenómeno a indagar. Por lo que, en este estudio, la validez de ambos instrumentos fue realizada a través del juicio de expertos con criterios y experiencias relacionada al tema en cuestión, teniendo su opinión gran notabilidad y claridad.

Confiabilidad

Para Vara (2012), se trata de qué tan fiable es un instrumento al brindar similares resultados cuando es puesto en marcha varias veces en una misma persona en un contexto similar, el grado de la confiabilidad hace visible el hecho de emplear los materiales más de una vez, no solo para mejorarlos, sino para que sean más efectivos, dentro de los objetivos planteados.

3.5 Procedimientos

La presente investigación primero estableció las variables a estudiar, se definió su problemática, así como sus principales propósitos, para luego comenzar con la indagación de averiguación de fuentes confiables para obtener el marco teórico y delimitar las dimensiones. Seguidamente se pasó a la metodología, se operacionalizó las variables, se estableció la población, muestra y muestreo.

Se adaptó los instrumentos y aceptó la validación que tuvieron de los autores originales; asimismo, ya que demostrando una buena confiabilidad, se pasó a aplicarlo a los estudiantes seleccionados en la muestra, teniendo previamente la autorización de los directivos de una escuela en Lurín, luego se recolecta las respuestas a través de los instrumentos, los resultados obtenidos se colocan en una base de datos, se procesaron a través del software SPSS y se pasó a analizar con estadística descriptiva e inferencial. Luego, se elaboraron la discusión de fondo, las conclusiones más importantes y recomendaciones que se brindan por el tema tratado.

3.6 Método de análisis de datos

Los datos numéricos se desarrollaron electrónicamente, organizados y sistematizados para su análisis correspondiente, según sus variables y mediante el programa estadístico SPSS.

Se empleó el método hipotético deductivo basado en las hipótesis para lograr los objetivos de la investigación, las cuales mediante un razonamiento correcto se demuestran si son falsas y quedan descartadas como conocimiento científico o por el contrario se conservan y se aceptan tales afirmaciones (López-Roldán y Fachelli, 2015).

Para el aspecto estadístico, se inició con la parte descriptiva, donde se elaboraron tablas y figuras correspondientes, luego en el aspecto inferencial se utilizó la prueba Pearson, para confirmar la hipótesis tanto general como específicas (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

3.7 Aspectos éticos

En la investigación se consideró los principios éticos universales y de criterio, por lo que responsablemente fueron puestas las autorías de las publicaciones, referenciándolos y citándolos según las normas emitidas por la Universidad y el estilo APA 7ma edición, posterior a ello para aplicar los instrumentos se consultó a los apoderados y directivos para aprovechar los resultados recibidos por los menores, finalmente se analizó y elaboró las conclusiones sin alterar la opinión de la muestra, para mantener la autonomía pertinente.

IV. RESULTADOS

4.1 Estadística descriptiva

Tabla 1

Habilidades metacognitivas

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación	Varianza
Habilidades metacognitivas	185	38	79	53.72	7.116	50.638

La tabla 1 muestra las medidas de tendencias central de la variable habilidades metacognitivas. Se observa un valor de la media de 53.72 y los valores mínimo y máximo de los datos se encuentran entre 38 y 79 respectivamente.

Tabla 2

Valores agrupados de la variable habilidades metacognitivas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	38-50	72	38.9	38.9	38.9
	51-62	91	49.2	49.2	88.1
	63-79	22	11.9	11.9	100.0
	Total	185	100.0	100.0	

Los valores agrupados de la variable, obedece a las frecuencias de datos dispersos de acuerdo con las marcaciones porcentuales ordenadas según la escala de aplicación del instrumento correspondiente a la variable habilidades metacognitivas.

Tabla 3*Niveles de comprensión lectora*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación	Varianza
Niveles de comprensión lectora	185	66	97	80.90	7.164	51.327

La tabla 3 enseña a los valores descriptivos de la segunda variable. El promedio (media) corresponde a 80,90 de un total de 185 datos, cuyo rango mínimo obtenido fue de 66 y el máximo de 97.

Tabla 4*Niveles de comprensión lectora agrupada*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	66-73	32	17.3	17.3	17.3
	74-81	64	34.6	34.6	51.9
	82-89	66	35.7	35.7	87.6
	90-97	23	12.4	12.4	100.0
	Total	185	100.0	100.0	

El nivel de inicio que se obtuvo fue de 17.3 %, mientras que el 34.6 % corresponde al nivel en proceso, luego un 35.7 % pertenece al nivel logrado y el 12.4 % corresponde al nivel sobresaliente. De lo cual se infiere que la mayoría de estudiantes se ubica entre los niveles de lectura en proceso y logrado.

Tabla 5*Estadística descriptiva de las dimensiones de comprensión lectora*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación	Varianza
Nivel textual	185	13	25	21.23	2.701	7.296
Nivel inferencial	185	29	50	39.03	4.859	23.613
Nivel contextual	185	13	25	20.65	2.713	7.360
N válido (por lista)	185					

La tabla 5 reporta los valores de las medias, desviaciones y rangos. Nótese que el nivel inferencial es quien presenta un mayor valor de la media sobre el nivel textual y contextual.

4.2. Análisis inferencial

4.2.1. Prueba de normalidad

Tabla 6*Prueba de normalidad para la variable habilidades metacognitivas y niveles de comprensión lectora*

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Habilidades metacognitivas	0.089	185	0.101
Niveles de comprensión lectora	0.062	185	0.348

La tabla 6 muestra los valores de normalidad encontrados para las variables habilidades metacognitivas (0,101) y Niveles de comprensión lectora (0,348). En ambos casos el p valor obtenido en la prueba de Kolmogorov-Smirnov es mayor

que el nivel crítico de 0,05 con lo cual se acepta la hipótesis nula que indica que las muestras siguen una distribución normal para ambas variables.

4.2.1. Contrastación de hipótesis general

Ho: Las habilidades metacognitivas no se relacionan con los niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una I.E. del distrito de Lurín, 2023.

Hi: Las habilidades metacognitivas se relacionan con los niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa del distrito de Lurín, 2023.

Tabla 7

Valores de correlación de Pearson

Valores	Denominación
$r = 1$	correlación perfecta
$0,8 < r < 1$	Correlación muy alta
$0,6 < r < 0,8$	Correlación alta
$0,4 < r < 0,6$	Correlación moderada
$0,2 < r < 0,4$	Correlación baja
$0 < r < 0,2$	Correlación muy baja
$r = 0$	Correlación nula

Tabla 8

Correlación entre las habilidades metacognitivas y los niveles de comprensión lectora

Correlaciones			
		Niveles de comprensión lectora	Habilidades metacognitivas
Niveles de comprensión lectora	Correlación de Pearson	1	0.581
	Sig. (bilateral)		0.041
	N	185	185

La tabla 8 muestra un valor de la correlación de 0,581 entre las variables niveles de comprensión lectora y las habilidades cognitivas, que indica una correlación positiva de fortaleza moderada en los alumnos de secundaria de la I.E Lurín.

El valor de sig. bilateral es de 0,041 nos indica que existe una correlación significativa entre los niveles de comprensión lectora y las habilidades metacognitivas en los educandos de la I.E Lurín.

4.2.2. Contrastación de las hipótesis específicas:

Contrastación de Hipótesis específica 1

Ho₁: Las habilidades metacognitivas no se relacionan significativamente con el nivel textual de comprensión lectora en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa del distrito de Lurín, 2023.

H₁₁: Las habilidades metacognitivas se relacionan significativamente con el nivel textual de comprensión lectora en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa del distrito de Lurín, 2023.

Tabla 9

Correlación entre las habilidades metacognitivas y el nivel textual de comprensión lectora

		Nivel textual	Habilidades metacognitivas
Nivel textual	Correlación de Pearson	1	,543**
	Sig. (bilateral)		0.000
	N	185	185

La tabla 9 muestra un valor de la correlación de 0,543 entre las variables que indica una correlación positiva de fortaleza moderada en los alumnos de secundaria de la I.E Lurín.

El valor de sig. bilateral es de 0,000 nos indica que existe una correlación significativa, con lo cual recae se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación.

Contrastación de Hipótesis específica 2

Ho₂: Las habilidades metacognitivas no se relacionan significativamente con el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa del distrito de Lurín, 2023.

H₁₂: Las habilidades metacognitivas se relacionan significativamente con el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa del distrito de Lurín, 2023.

Tabla 10

Correlación entre las habilidades metacognitivas y el nivel inferencial de comprensión lectora

		Nivel inferencial	Habilidades metacognitivas
Nivel inferencial	Correlación de Pearson	1	,849**
	Sig. (bilateral)		0.000
	N	185	185

El valor de la correlación asintótica bilateral es de 0,000 el cual resulta menor que 0,05 y por consiguiente se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación.

La correlación hallada tiene un valor $R = 0,849$ que corresponde a una correlación muy fuerte.

Contrastación de Hipótesis específica 3

H₀₃: Las habilidades metacognitivas no se relacionan significativamente con el nivel contextual de comprensión lectora en los estudiantes de secundaria de una Institución Educativa del distrito de Lurín, 2023.

H₁₃: Las habilidades metacognitivas corresponden significativamente con el nivel contextual de comprensión lectora en los alumnos de secundaria de una Institución Educativa del distrito de Lurín, 2023.

Tabla 11

Correlación entre las habilidades metacognitivas y el nivel contextual de comprensión lectora

		Nivel contextual	Habilidades metacognitivas
Nivel contextual	Correlación de Pearson	1	,579**
	Sig. (bilateral)		0.000
	N	185	185

De acuerdo con los resultados obtenidos en la tabla 11, el valor de la correlación asintótica bilateral es de 0,000 por consiguiente se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación; es decir existe correlación positiva.

La correlación hallada tiene un valor $R = 0,579$ que comparándolo con la tabla de rangos y fortaleza de correlaciones de Pearson corresponde a una correlación positiva considerable.

V. DISCUSIÓN

Las habilidades metacognitivas y el nivel de comprensión lectora han tenido una gran relevancia en los últimos años y más aún durante la actual situación postpandemia, donde los estudiantes manifestaron diferentes actitudes y comportamientos ante el nuevo formato de aprendizaje y los instructivos tuvieron que cambiar el método de enseñanza tradicional y adaptar las estrategias para brindar a los estudiantes la mejor experiencia de aprendizaje. En ese sentido estas variables despertaron el interés por investigarlas, ya que contar con las habilidades de metacognición significa poder gestionar y reflexionar sobre sus nuevos conocimientos, tareas, objetivos y formas para resolver los conflictos. Además, si esta capacidad se relaciona con los niveles de comprensión lectora les permite a los estudiantes tener mejores resultados en la escuela. A continuación, se presentan las investigaciones que son parte de los fundamentos teóricos, posteriormente, se va a contrastar los resultados obtenidos con otros estudios, así como con los antecedentes puestos líneas anteriores.

La hipótesis general del trabajo menciona que existe una correspondencia significativa entre las dos variables que son habilidades metacognitivas y los niveles de comprensión lectora en los inscritos de secundaria de una casa de estudios público del distrito de Lurín, 2023. Luego de realizar el análisis de los datos obtenidos a través de la estadística, se demostró que existe una significancia bilateral de 0,0041 ($p < 0,05$) por lo cual se acepta con un 95 % de confianza la hipótesis de investigación y se descarta la hipótesis nula. Asimismo, se halló el valor de la correlación de Pearson de 0,581, por lo cual se infiere, según la tabla de valor que si existe una correlación positiva de fortaleza moderada entre ambas variables.

Los resultados de esta investigación se asemejan a los de Roldán et al. (2021) quienes evidenciaron la relación de la comprensión lectora con la eficacia en la lectura, y por lo tanto también con las capacidades de inferir, comprender, que generan la adquisición de nuevos conocimientos entre los estudiantes. Otra investigación relevante que expone una correlación significativa es la de Hernández y Sanabria (2018) ellos encontraron como principales resultados la relación entre

las estrategias metacognitivas con los niveles de comprensión lectora de textos empleados por los alumnos.

Asimismo, el estudio de Castrillon et al. (2020) los evidenciaron como resultados parecidos, ya que se demostró que existe una relación de las estrategias metacognitivas y la comprensión de textos en los niveles de lectura, esto ayuda al estudiante para generar su autonomía, permitiéndole plantear sus propios procedimientos de comprensión y objetivos respecto a su lectura e incluso evalúe su proceso sin necesidad de ser orientado por el docente. Estas investigaciones tienen semejanzas con los resultados, que permitieron fundamentar las teorías y hallazgos, pero es necesario aclarar que tuvieron algunas diferencias, principalmente por los participantes del estudio y el contexto social.

El soporte teórico se puede encontrar en los planteamientos de Arteaga et al. (2020) quienes sostuvieron que las habilidades metacognitivas permiten al estudiante regular los conocimientos, pensamientos y el desarrollo de su aprendizaje, ya que se basa en los procesos y técnicas que realizan de los alumnos. En ese sentido, el estudiante puede aprender de manera paulatina esta habilidad, lo que le permite tener un mejor manejo de sus etapas cognitivas, y realizar lecturas adecuadas que le apoyarán en su desarrollo, en ese caso la función de los docentes es adecuar su metodología de la enseñanza con el fin de que los alumnos no solo memoricen el contenido de la materia si no también sean capaces de comprenderla (Mato et al., 2017). Por lo cual, Vargas y Molano (2017) afirman que leer es una actividad que desarrolla procesos de cambio en la indagación, entre el estudiante lector y el autor del texto, sin embargo, son relevantes los conocimientos previos del lector, pues le permiten interpretar y comprender los niveles de lectura del texto con mayor facilidad, entonces se puede describir a la actividad de leer, como un proceso que traspasa el nivel del simple acto de lectura y se convierte en comprensión de textos.

En referencia a la primera hipótesis específica la cual dice que concurre una relación significativa entre las habilidades metacognitivas y el nivel textual en la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una casa de estudio pública del distrito de Lurín, 2023, se encontró en la estadística con un valor de correlación Pearson = 0,543 que es positiva moderada, por lo cual se encuentra correlación

ente la variable y la dimensión y con un p valor = 0,000 ($< 0,005$) y con un 95 % de confianza que si se acepta la hipótesis investigación y se rechaza la hipótesis nula.

Se hallaron resultados similares a los de este estudio, esto se observan en la investigación desarrollada por Muñoz y Ocaña (2017) quienes en sus hallazgos comprobaron que mediante estrategias metacognitivas se evidenciaron mejoras en los alumnos, en cuanto a su comprensión durante la lectura y el nivel textual. Asimismo, otros autores que tuvieron resultados contrarios fueron Berru et al. (2021) quienes en sus resultados evidenciaron que las estrategias lectoras se relacionan positivamente con el entendimiento de textos en el nivel inicial, literal, e inferencial, el 43,3% de estudiantes se encontraron en el nivel inicial; respecto a lo inferencial, el 60% se ubicó en un nivel de logro resaltante; en el aspecto criterial, el 43,3% logró un nivel destacado, entonces, se puede afirmar que las estrategias lectoras cuando realizan la pre lectura brindan aportes en la mejora para la comprensión lectora de los estudiantes. Es necesario mencionar que los resultados comparados de estos estudios son parecidos; pero también existe diferencias, ya sea en el contexto, población que participó en el proceso, y el tiempo de desarrollo de la investigación.

Se encuentra que estos resultados se fundamentan en las teorías que sustentan Muñoz y Ocaña (2017) quienes plantearon que los planes metacognitivos se relacionan con las instancias de la lectura, estas son aplicadas durante todo el proceso de leer, antes de leer porque activan los conocimientos anteriores, mientras se lee, porque se identifica la estructura textual, construye escenarios mentales y al terminar la lectura, cuando las habilidades permiten el control del grado alcanzado en la comprensión del texto. Entonces el nivel textual se enfoca de manera explícita en el texto. Responde a las preguntas que son fáciles de responder e identificar dentro de la lectura (Castrillon, 2020). En ese sentido, el nivel textual conocido como superficial, es el inicio en la lectura, para decodificar las grafías y el vocabulario. El estudiante lector que está ubicado en este nivel de comprensión lectora es capaz de memorizar partes de la lectura, aunque no comprender todo lo leído (Parodi y Julio, 2017).

Con respecto a la segunda hipótesis específica se demostró que sí existe relación significativa entre las habilidades metacognitivas y el nivel inferencial en la

comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023, esto pudo ser comprobado ya que se halló una correlación asintótica bilateral entre ambas variables, con un p valor = 0,000 ($< 0,005$) lo que demostró un 95 % de confianza, además se encontró como valor de correlación de Pearson = 0.849, lo cual nos indica una correlación muy fuerte, por lo cual se debe aceptar la hipótesis de investigación y rechazar la hipótesis nula.

Similares son los resultados del estudio realizado por Carita (2019) quien sostuvo que las estrategias metacognitivas se relacionan con la lectura de textos, ya que en sus hallazgos menciona que el 66% de los estudiantes usa correctamente dichas estrategias; y con respecto a la lectura de textos un 63% desarrolla esta actividad correctamente; sin embargo, el 37% no logró este objetivo, las variables tuvieron una correspondencia del 58%. Del mismo modo, Príncipe (2023) en sus hallazgos de su investigación correlacional-causal corroboró que la variable habilidades metacognitivas tiene una influencia del 36,2% sobre la variable comprensión inferencial de la lectura, por lo cual se infiere que sí existe una relación.

Asimismo, los resultados de la investigación se parecen a los fundamentos teóricos de Garcia et al. (2018) quienes sostienen que cuando el estudiante lector se encuentra en el nivel inferencial, está en la capacidad de relacionar ideas, integrarlas, interpretarlas y finalmente construir el significado. En ese sentido, para Parodi y Julio (2020) el lector puede identificar relación en el texto y asociar significados, además puede comparar la información del texto con sus conocimientos previos a fin de predecir, pero no comprender en su totalidad lo leído. En este nivel el estudiante lector puede interpretar el mensaje de la lectura, acumular la información que le permite lograr una comprensión del texto e interpretar y es capaz de retener en su memoria la literalidad del texto (Puente et al., 2019).

Finalmente, con respecto a la tercera hipótesis específica se encontró que existe relación significativa entre las habilidades metacognitivas y el nivel contextual en la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023, se halló una correlación asintótica bilateral con un p valor = 0,000 ($< 0,005$) que demostró un 95% de confianza, además se encontró valor de correlación Pearson Rho = 0,579 indica una

correlación moderada, por lo cual se indicó que existe correlación entre las variables y se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula.

De la misma forma, se encontraron hallazgos similares en el estudio de Catacora (2019) ya que en sus resultados dio a conocer que las habilidades metacognitivas se relacionan significativamente con el nivel literal, inferencial y crítico del alumno lector, por ello es relevante el material bibliográfico utilizado por el docente durante el desarrollo de sus clases para mejorar la comprensión de textos. De la misma manera, Rodríguez (2018) quien realizó estudios sobre estudió la conexión de la habilidad metacognitiva con la comprensión en la lectura, obtuvo como resultados el Rho de Spearman= .721, con un p valor = .000 (< 0.05), por ello determinó significación estadística con una correlación directa alta, probando la existencia de una relación del método metacognitivo y la comprensión de textos en los escolares.

Asimismo, Arteaga (2020) encontró en sus estudios que sí hay relación entre las estrategias metacognitivas para resolver problemas verbales de su contexto en los estudiantes de secundaria, quienes evidenciaron diferencias en su aprendizaje; además se evidenció la relevancia de la intervención del maestro como mediador y que su enseñanza sea adecuada. Por lo cual se probó su hipótesis sobre la metacognición y el fuerte vínculo para la solución de problemas verbales, además que es una vía importante y eficaz en la enseñanza y aprendizaje, porque permite analizar el nivel en el que se encuentra el alumno para adquirir y aplicar las definiciones y procesos, además permite a los alumnos estudiar estrategias metacognitivas que aplicará al enfrentar nuevos problemas. Estos resultados muestran coincidencias con las de la investigación, ya que se considera la relación entre las variables de estudio; sin embargo, se deben considerar las diferencias por la población estudiada, el contexto nacional e internacional y las diferencias de currículo de las escuelas.

Por ello, dentro de las teorías que sostienen estos resultados se encuentran autores como García et al. (2018) quienes sostuvieron que el nivel contextual que posee el estudiante durante la lectura, le permite tener la capacidad de analizar críticamente el contenido, validez, reflexión y valoración de la lectura. Es el grado alcanzado por el lector al que es capaz de emitir un juicio reflexivo sobre lo antes

leído, aplicando los conocimientos previos para asociar, interpretar y analizar la información haciendo uso de las alternativas argumentativas (Castrillon et al., 2020). Para concluir, este nivel considera única para cada persona que lee, partiendo de sus objetivos, sus creencias y conocimientos, por lo cual, se considera que la lectura es una actividad individual y personal, debido a que no todos comprenden un texto de la misma manera (Puente et al., 2019).

En conclusión y de acuerdo con todas las evidencias mostradas y revisando los estudios anteriores, las teorías de cada variable y dimensiones que son similares o guardan contradicción con los resultados de la investigación se puede afirmar que las dos variables tanto habilidades metacognitivas como los niveles de comprensión lectora están estrechamente relacionadas, ya que el estudiante que posee estas habilidades puede gestionar su conocimiento a través de las lecturas, desarrolla el pensamiento crítico y cumple con las actividades de aprendizaje. Por lo tanto, es labor del docente promoverlas en el aula ya que de esta manera se obtendrán mejores resultados escolares y a su vez va a mejorar la interacción de la enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, es muy importante investigar constantemente sobre nuevas teorías de cada variable y sus dimensiones, importantes para el desarrollo de la educación.

VI. CONCLUSIONES

Primero: Existe relación significativa entre las habilidades metacognitivas y los niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023. Este objetivo pudo ser demostrado ya que se encontró la correlación asintótica bilateral entre las variables con un p valor = 0,041 ($< 0,005$), por lo cual se acepta la H_1 y se rechaza la H_0 ; además, se encontró valor de correlación de Pearson=0,581 lo cual nos dice que es positiva moderada.

Segundo: Existe relación significativa entre las habilidades metacognitivas y el nivel textual en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023, este objetivo pudo ser comprobado ya que se identificó una significancia bilateral entre las variables con un p valor = 0,000 ($> 0,005$) por ello se acepta la H_1 y se rechaza H_0 ; además, se encontró como valor de correlación Pearson = 0,543 lo cual nos dice indica una correlación positiva moderada.

Tercero: Existe relación significativa entre las habilidades metacognitivas y el nivel inferencial en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023, el objetivo pudo ser comprobado ya que se halló una correlación asintótica bilateral entre ambas variables con un p valor = 0,000 ($< 0,005$) por lo cual se debe aceptar la H_1 y rechazar la H_0 ; además, se encontró como valor de correlación de Pearson = 0.849, lo cual nos dice que es indica una correlación muy fuerte.

Cuarto. Existe relación significativa entre las habilidades metacognitivas y el nivel contextual en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023, el objetivo pudo ser comprobado ya que se halló una correlación asintótica bilateral entre ambas variables con un p valor = 0,000 ($< 0,005$) por lo cual se aceptala H_1 y se rechaza la H_0 ; además, se encontró valor de correlación Pearson $Rho = 0,579$ que indica una correlación considerable.

VII. RECOMENDACIONES

Primero: Se recomienda a los líderes de la Institución Educativa proponer en el plan curricular nuevas estrategias de metacognición acompañadas de lecturas para su comprensión, ya que con ello los docentes incentivarán e impartirán estrategias adecuadas para la enseñanza y de esta manera los estudiantes sean capaces de gestionar sus conocimientos aprendidos en un contexto específico y puedan aplicar a otros campos.

Segundo: Se recomienda también a la plana Directiva de la Institución Educativa gestionar actualizaciones y capacitaciones para sus docentes con temas relacionados a las estrategias metacognitivas con el fin de actualizarlos y beneficiar su enseñanza, para que los alumnos puedan mejorar la conciencia y competencia para dominar los actos cognitivos durante la lectura.

Tercero: Se recomienda a toda la plana docente, que apliquen las estrategias metacognitivas en las clases con apoyo de lecturas apropiadas, puesto que esto hace más consiente a los alumnos para que conozcan que técnicas de estudio son las más útiles para el entendimiento de la comprensión lectora, así como la aplicación de las mismas en otros cursos.

Cuarto: Se recomienda a los estudiantes del nivel secundaria, realizar actividades para desarrollar las habilidades metacognitivas, para que gestionen la adquisición de sus conocimientos en todas las asignaturas, regulen sus pensamientos, y realicen actividades de aprendizaje para mejorar la comprensión de los textos que lee.

- Quinta: Se recomienda a futuros investigadores seguir indagando para tener más información sobre las variables de este estudio, ya que esto les permitirá encontrar otros factores necesarios para innovar las estrategias empleadas en la metacognición y de esta manera apoyar también en la comprensión de los textos que leen.
- Sexta: Se recomienda a los servidores del MINEDU realizar un estudio que permita mayor incorporación de las habilidades metacognitivas en las sesiones de clase donde no solo vaya en el cierre sino también en el inicio y proceso para que de esta manera los estudiantes mejoren en comprensión lectora.

REFERENCIAS

- Arias, F. (2012). El proyecto de investigación (7ma ed.). Caracas: Editorial Episteme, C.A
<https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Arias, J. (2021). Diseño y Metodología de la investigación. (1 ed). Enfoques Consulting Ting EIRL.
<http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2260>
- Arteaga, B., Macías, J., & Pizarro, N. (2020). La representación en la resolución de problemas matemáticos: un análisis de estrategias metacognitivas de estudiantes de secundaria. *Uniciencia*, 34(1), 263-280.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-34702020000100263
- Bernal, J., Lauretti, P., & Agreda, M. (2017). Satisfacción académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad del Zulia. *Multiciencias*, 1(2), 301–306. <https://acortar.link/1asXVH>
- Berru, I.; Vargas, S.; Verde, A.; Zacarías, C. (2021). Estrategias metacognitivas para mejorar la Comprensión lectora en inglés. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(8), 154-176.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8042615>
- Bolívar, C. (2002). Mediación de Estrategias Metacognitivas en tareas Divergentes Y Transferencia Recíproca. *Investigación y Postgrado*, 17(2), 53-82. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-008720020002000003&lng=es&tlng=es.
- Calderón, M., Flores, G., Ruiz, A., y Castillo, S. (2022). Gamificación en la comprensión lectora de los estudiantes en tiempos de pandemia en Perú. *Revista de ciencias sociales*, 28(5), 63-74.
<https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85131395193&doi=10.31876%2fracs.v28i.38145&origin=inward&txGid=6caab3d64e12144bfe3bec6a92d13ffb>
- Carita, L. (2019). *Estrategias metacognitivas y lectura de textos escritos en inglés en estudiantes de secundaria*, Institución Educativa Micaela Bastida, Lima

- Este*, 2019 (Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo). Repositorio institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/40415>.
- Castrillon, E.; Morillo, S. & Restrepo, L. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9 (17), 203-231. https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/3412/3031
- Catacora, C. (2019). *Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas y su efecto en el nivel de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Enrique Paillardelle de Tacna, 2018* (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación). Repositorio institucional. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/2935>
- Córdova, E., Lara, F., & Garcíá, A. (2017). The game as a fun strategy for the inclusive education of good living. *Revista de La Facultad de Educación de Albacete*, 32(1), 81–92. <https://acortar.link/4zOeyE>
- Fernández, P. (2016). Acerca de los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación educativa cubana actual. *Atenas*, 2(34), 1-15. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478054643001>
- Flórez, R., Torrado, M., Arévalo, I., Mesa, C., Mondragón, S., & Pérez, C. (2005). Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio. *Forma y función*, 1(8), 15-44. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-338X2005000100001
- Gamboa, M. (2018). Estadística aplicada a la investigación educativa. *Revista Dilemas Contemporáneos*, 7(1), 1–25. <https://acortar.link/DPH2IQ>
- García, M., Arévalo, M. A., & Hernández, C. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de lingüística hispánica*, 3(2), 155-174. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-053X2018000200155
- Ghaith, G., & El-Sanyoura, H. (2019). Reading comprehension: The mediating role of metacognitive strategies. 31 (1), 19-43. *Scholar Space*. <https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/items/ad89d1ff-c42f-4238-a0e2->

ae0ebc4af04f

- Hernández, J. & Sanabria, K. (2018). Estrategias Metacognitivas: Engranaje de la comprensión lectora. *La Tercera Orilla*, 2(1), 51-66.
<https://doi.org/10.29375/21457190.3475>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). Capitulo-1-Metodologia-De-La-Investigaci-Comprimido.Pdf. Sexta edición. <https://acortar.link/CWwyXd>:
- Jaramillo, S., & Osses, S. (2012). Validación de un instrumento sobre metacognición para estudiantes de segundo ciclo de educación general básica. *Estudios pedagógicos*, 38(2), 117-131.
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052012000200008&script=sci_arttext
- Kung, L., & Aziz, A. (2020). An action research on metacognitive reading strategies instruction to improve reading comprehension. *International Journal of English Language and Literature Studies*, 9(2), 86-94.
https://www.researchgate.net/profile/Azlina-Abdul-Aziz/publication/354460341_An_Action_Research_on_Metacognitive_Reading_Strategies_Instruction_to_Improve_Reading_Comprehension/links/61517ce4f8c9c51a8af6bd9b/An-Action-Research-on-Metacognitive-Reading-Strategies-Instruction-to-Improve-Reading-Comprehension.pdf
- Lamprea, J., & Gómez, C. (2007). Metodología de investigación y lectura crítica de estudio. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 36(2), 340–348.
<https://www.redalyc.org/pdf/806/80636213.pdf>
- Llorens, A., Gil, L., Vidal-Abarca, E., Martínez, T., Mañá, A., & Gilabert, R. (2011). Prueba de competencia lectora para educación secundaria (CompLEC). *Psicothema*, 23 (4), 808-8017.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/4102>
- López-Roldán, P., & Fachelli, S. (2015). Metodología de la investigación social cuantitativa. *Universitat Autònoma de Barcelona*.
<https://ddd.uab.cat/record/129382>
- Mato, D., Espiñeira, E., & López, V. (2017). Impacto del uso de estrategias metacognitivas en la enseñanza de las matemáticas. *Perfiles educativos*, 39(158), 91-111.
<https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=s0185->

26982017000400091&script=sci_arttext

- Medina, R. (2017). *Las estrategias lúdicas y el logro de los aprendizajes de matemática de los estudiantes de la Institución Educativa Perú – Canadá, Lima, 2016* (Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo). Repositorio institucional. <https://acortar.link/VWAJBj>
- Merchán, D., Huertas, A., & Ugarte, J. (2020). Relationship between metacognitive skills, gender, and level of schooling in high school students. *Suma Psicológica*, 27(1), 9-17. <http://hdl.handle.net/10125/66748>
- Mosquera, L., & Benítez, Y. (2019). *El uso de actividades lúdicas en la evaluación de la comprensión lectora en estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Ismael Perdomo del municipio de Cajamarca* (Tesis de maestría, Universidad de Tolima). Repositorio institucional. <http://repository.ut.edu.co/handle/001/2909>
- Müggenburg, M., & Pérez, I. (2007). Tipos de estudio en el enfoque de investigación cuantitativa. *Enfermería universitaria*, 4(1), 35-38. <https://www.redalyc.org/pdf/3587/358741821004.pdf>
- Muñoz, A. y Ocaña, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 29 (1), 223-244. <https://doi.org/10.19053/0121053x.n29.2017.5865>
- Nicolielo, A., Crenitte, P., Lopes, S., & Hage, S. (2018). Relationship between phonological working memory, metacognitive skills and reading comprehension in children with learning disabilities. *Journal of Applied Oral Science*, 26 (1), 1-8. <https://doi.org/10.1590/1678-7757-2017-0414>
- OCDE (2006). *Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy: A Framework for PISA 2006*. París: OECD.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2017). *Pruebas PISA*. Lima: OCDE
- Ozten, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Parodi, G. & Julio, C. (2017). No existen solo palabras en los textos escritos: algunas teorías y modelos de comprensión de textos multimodales o multisemióticos, *Revista Investigaciones sobre Lectura*, 8(1), 27-48.

- https://www.researchgate.net/profile/Giovanni-Parodi/publication/324419021_No_solo_existen_palabras_en_los_textos_escritos_algunas_teorias_y_modelos_de_comprension_de_textos_multimodales_o_multisemioticos/links/5acd38daaca2723a333f290e/No-solo-existen-palabras-en-los-textos-escritos-algunas-teorias-y-modelos-de-comprension-de-textos-multimodales-o-multisemioticos.pdf
- Paz, E. (2018). La ética en la investigación educativa. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*. 6(1), 45–51. <https://acortar.link/qLK9FL>.
- Principe, M. (2023). *Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa de la provincia de Huaral, 2022* (Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo). Repositorio institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/106206/Principe_YMA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Puente, A., Mendoza, M., Calderón, J. y Zúñiga, C. (2019). Estrategias metacognitivas lectoras para construir el significado y la representación de los textos escritos. *Ocnos, Revista de estudios sobre lectura*, 18(1), 21-30. https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.1.1781
- Quiroga, M. (2016). La metacognición como función ejecutiva: su rol en la comprensión de textos. *Exlibris*, (5), 516-528. <http://revistas.filo.uba.ar/index.php/exlibris/article/view/3043>
- Ríos, R. (2017). Metodología para la investigación y redacción. Editorial Servicios Académicos Intercontinentales S.L. <https://ade.edugem.gob.mx/handle/acervodigitaledu/38528>
- Rivera, E., Puente, S., & Calderón, L. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 203-231. https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/3412
- Rodríguez, M. (2018). *Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de San Miguel-2017*(Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo). Repositorio institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/17665>
- Roldán, L.; Zabaleta, V. & Barreyro, J. (2021). Efectos de una propuesta para

- mejorar la comprensión de textos en estudiantes de educación secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(89), 575-594. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000200575
- Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística. *Toward a Media History of Documents* 7(2), 7-15. <https://acortar.link/Rrwuni>
- Saukah, A. (2020). Investigating metacognitive knowledge in reading comprehension: The case of Indonesian undergraduate students. *Indonesian journal of applied linguistics*, 9 (3), 608-615. doi: 10.17509/ijal.v9i3.23211
- Taber, Y., Menacho, I., Chávez, P., Asto, E., & Ruez, H. (2022). Estrategias metacognitivas de lectura en el aprendizaje del área de comunicación en secundaria. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(25), 1637-1648. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642022000401637&script=sci_arttext
- Vara, A. (2012). 7 Pasos para una tesis exitosa (3.a ed.). Porres, Universidad Particular San Martín de.
- Vargas, R. y Molano, L. (2017). Enseñanza de la comprensión lectora, referentes conceptuales y teóricos. *Pensamiento y acción*, 1(22), 131-14. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/7403
- Velásquez, A., & Rey, N. (2007). Metodología de la Investigación Científica (1.a ed.). Marcos, San.
- Vidal, D., & Manriquez, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la Educación Superior*, 45(177), 95-118. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.01.009>
- Vila, I. (1994). La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y las habilidades metacognitivas. *Perfiles educativos*, (65), 1-12. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13206508.pdf>
- Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco, H., & Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y

superior. *Revista Innova Educación*, 1(2), 211-217.

<https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/35>

ANEXOS

ANEXO. Tabla de operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Estrategias Metacognitivas	Jaramillo y Osses (2012) es conocer los propios procesos cognitivos y gestionar esos procesos en relación con una meta, el conocimiento metacognitivo consiste en el conocimiento relacionado con el individuo, las actividades y las estrategias, además de experiencias metacognitivas que se refieren a ideas, pensamientos, sentimientos o sensaciones que se relacionan con el funcionamiento cognitivo y pueden culminar en la autorregulación.	Las estrategias Metacognitivas fueron cuantificados a través del cuestionario "Cuestionario de Metacognición" elaborado por Jaramillo y Osses (2012), conformada por 33 ítems, donde se midieron 6 dimensiones, utilizando escala de Likert.	Conocimiento	Destrezas, motivación, recursos y momentos personales	1,2,3,4,5, 6,7,8,9	Ordinal tipo Likert 1. Muy en desacuerdo 2. Neutral 3. Muy de acuerdo	(0,81 a 1,00) Muy alta
			Control y supervisión	Verificar y rectificar la estrategia empleada	10,11,12, 13,14		(0,61 a 0,80) Alta
			Planificación	Antes de la ejecución, acciones y estrategias.	15,16,17, 18,19		(0,40 a 0,60) Moderada
			Experiencias	tendencias, emociones, sentimientos durante el camino a su meta	20,21,22, 23,24		(0,21 a 0,40) Baja
			Evaluación	Contrastar los resultados	25,26,27, 28,29,30		(0,01 a 0,20) Muy Baja
			Estrategias	Actividades diseñadas para promover el rendimiento cognitivo para lograr una meta.	31,32,33		

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Niveles de comprensión lectora	Para García et al. (2018) es la destreza del lector de tener y utilizar diferentes estrategias para ayudar a comprender diferentes textos, objetivos de texto, objetivos de lectura y resolver múltiples situaciones para interiorizar ciertos contenidos. Se enfatiza que la comprensión es un proceso estratégico.	Los Niveles de comprensión lectora fueron cuantificados a través del cuestionario "Prueba de Competencia Lectora para Educación Secundaria (CompLEC)" elaborado por Llorens et al. (2011), conformada por 20 ítems, donde se midieron 3 dimensiones, utilizando escala de Likert.	Nivel textual	Habilidad para encontrar e identificar información, vocabulario.	2, 5, 7, 14, 15	4: Sobresaliente 3: Logrado 2: Proceso 1: Inicio	Sobresaliente (19 – 20) Logrado (15 – 18) En proceso (11 – 14) En inicio (1 – 10)
			Nivel inferencial	Establecer relación entre las ideas, integración, interpretación, construcción del significado.	4, 8, 9, 10, 11, 13, 16, 17, 18, 20		
			Nivel contextual	Habilidad para analizar críticamente el contenido, validez, reflexión y valoración	1, 3, 6, 12, 19		

ANEXO. Matriz de consistencia

Título: Habilidades metacognitivas y niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023.							
Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables e indicadores				
Problema General PG. ¿De qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y los niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023? Problemas Específicos PE1. ¿De qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y el nivel textual en estudiantes de secundaria de una institución educativa	Objetivo General OG. Determinar de qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y los niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023. Objetivos Específicos OE1. Determinar qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y el nivel textual en estudiantes de	Hipótesis General HG. Las habilidades metacognitivas se relacionan con los niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023. Hipótesis Específicas HE1. Las habilidades metacognitivas se relacionan significativamente con el nivel textual en estudiantes de secundaria de una	Variable 1: Habilidades metacognitivas				
			Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Niveles y rangos	
			D1. Conocimiento	Habilidades, motivaciones, recursos y estados personales	Ordinal tipo Likert 1. Muy en desacuerdo 2. Neutral 3. Muy de acuerdo	0,81 a 1,00 Muy alta 0,61 a 0,80 Alta 0,40 a 0,60 Moderada 0,21 a 0,40 Baja 0,0 1 a 0,20 Muy Baja	
			D2. Control y supervisión	Verificar y rectificar la estrategia empleada			
			D3. Planificación	Antes de la ejecución, acciones y estrategias.			
			D4. Experiencias	pensamiento, emociones, sensaciones o sentimientos durante el camino a su meta			
			D5. Evaluación	Contrastar los resultados			
			D6. Estrategias	Acciones destinadas a hacer progresar la actividad cognitiva hacia la meta			
			Variable 2: Niveles de comprensión lectora				
			Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Niveles y rangos	
D1. Nivel textual:	Habilidad de ubicar e identificar la información, literalidad.	4: Sobresaliente	Sobresaliente (19 – 20)				

<p>pública del distrito de Lurín, 2023?</p> <p>PE2. ¿De qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y el nivel inferencial en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023?</p> <p>PE3. ¿De qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y el nivel contextual en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023?</p>	<p>secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023.</p> <p>OE2. Determinar qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y el nivel inferencial en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023.</p> <p>OE3. Determinar qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y el nivel contextual en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023.</p>	<p>institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023.</p> <p>HE2. Las habilidades metacognitivas se relacionan significativamente con el nivel textual en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023</p> <p>HE3. Las habilidades metacognitivas se relacionan significativamente con el nivel contextual en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023</p>	<p>D2. Nivel inferencial:</p>	<p>Capacidad de establecer relación entre las ideas, integración, interpretación, construcción del significado.</p>	<p>3: Logrado 2: Proceso 1: Inicio</p>	<p>Logrado (15 – 18) En proceso (11 – 14) En inicio (1 – 10)</p>
<p>D3. Nivel contextual</p>	<p>Capacidad de analizar de forma crítica el contenido, validez, reflexión y valoración</p>					
<p>Diseño de investigación</p>	<p>Población y muestra</p>	<p>Técnicas e instrumentos</p>	<p>Estadística a utilizar</p>			

<p>Enfoque Cuantitativo</p> <p>Diseño No-Experimental</p> <p>Nivel Correlacional-causal</p> <p>Tipo de investigación Básica</p>	<p>Población Estudiantes de la Institución Educativa pública del distrito de Lurín</p> <p>Muestra X estudiantes de primero de secundaria de la Institución Educativa pública del distrito de Lurín.</p> <p>Muestreo No probabilístico intencional</p>	<p>Para la primera variable: Habilidades Metacognitivas</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario Habilidades Metacognitivas Autor: Jaramillo y Osses Año: 2012 Forma de Administración: Oral y practica</p> <p>Para la segunda variable: Niveles de comprensión lectora</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Prueba de Competencia Lectora para Educación Secundaria Autor: Llorens et al. Año: 2011 Forma de Administración: Oral y practica</p>	<p>Descriptiva</p> <p>Procesamiento de datos con tablas de frecuencia con el programa SPSS versión 27</p> <p>Inferencial</p> <p>Se usará la prueba de regresión logística ordinal para la comprobación de la hipótesis.</p>
---	--	--	---

ANEXO. Instrumento de recolección de datos.

“CUESTIONARIO DE METACOGNICIÓN”

Estimado (a) estudiante: Con el objeto de apoyarte para que mejores tus aprendizajes, a continuación, te presentamos un conjunto de afirmaciones que te solicitamos encarecidamente respondas completo en la forma más honesta posible. Por favor, marca con una X la respuesta que más se aproxime a lo que tú piensas o haces.

N°	Ítems	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Totalmente en desacuerdo
1	Es bueno descomponer un problema en problemas más pequeños para resolverlo			
2	Yo pienso en diversas maneras para resolver un problema y luego escojo la mejor			
3	Yo imagino el problema para decidir cómo resolverlo			
4	Yo decido lo que necesito hacer antes de comenzar una tarea			
5	Sé qué pasos debo seguir para resolver un problema			
6	Voy revisando los objetivos para saber si los estoy logrando			
7	Lo que aprendo me debe servir para comprender otras cosas			
8	Sé que aprendí cuando puedo explicar otros hechos			
9	Me puedo dar cuenta que no aprendí			
10	Cuando voy a comenzar una tarea me pregunto qué quiero lograr			

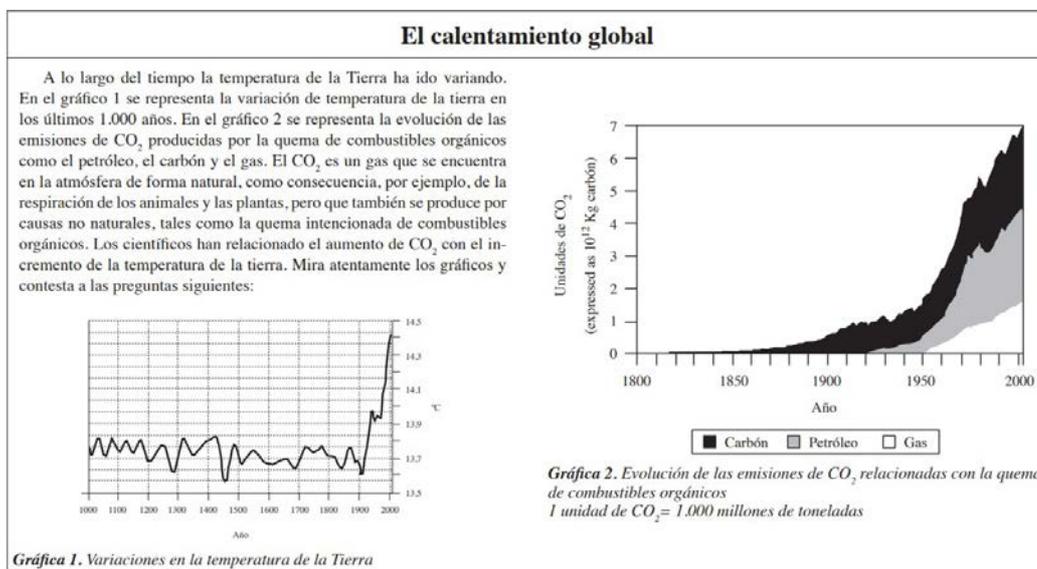
11	Me propongo objetivos con cada tarea			
12	Me pregunto si lo estoy haciendo bien			
13	Controlo el tiempo para saber si terminaré todo mi trabajo en clases			
14	Cuando termina la clase me pregunto si pude poner atención a lo importante			
15	Para comprender más, leo y vuelvo a leer			
16	Yo necesito leer más lento cuando el texto es difícil			
17	Yo creo que es bueno diseñar un plan antes de comenzar a resolver una tarea			
18	Cuando no sé lo que significa una palabra la paso por alto			
19	Me siento más seguro(a) si planifico algo antes de hacerlo			
20	Para mí es difícil poner atención en clases			
21	A mí me resulta más difícil que a mis compañeros aprender matemáticas			
22	Yo sé que mi memoria es frágil por lo que se me olvidan algunas cosas			
23	Me distraigo con facilidad en clases			
24	Si aprendo de memoria se me olvida fácilmente			
25	Me molesta no entender en la clase			
26	Cuando tengo un error me gusta saber cuál es			
27	No me gusta quedar con dudas en una clase			

28	Cuando me saco una mala nota trato de mejorarla después			
29	Yo confío en lo que soy capaz de aprender			
30	Yo me preocupo de saber si aprendí			
31	Yo subrayo porque así aprendo más fácilmente			
32	A mí se me hace más fácil recordar subrayando			
33	Si no entiendo algo prefiero preguntarles a mis compañeros			

“Prueba de Competencia Lectora para Educación Secundaria (CompLEC)”

Esta es una prueba de comprensión compuesta de cinco unidades, cada unidad tiene un texto y preguntas, contesta de la forma siguiente:

- 1) Responde siguiendo el orden de las unidades.
- 2) En cada unidad puedes leer todo el texto antes de comenzar a responder, o ir leyendo el texto conforme vayas respondiendo.
- 3) Las respuestas son tipo test, en las que solamente una alternativa es correcta.
- 5) Trata de contestar todas las preguntas.
- 6) Administra tu tiempo para que puedas responder durante el tiempo de clase. Muchas gracias por tu colaboración



Pregunta 1 ¿Por qué se ha elegido el año 1800 como fecha de comienzo de la gráfica 2?

- A) Porque, en ese momento, la Tierra tenía una temperatura baja.
- B) Porque poco después se comenzó a usar el carbón y el petróleo como combustibles.
- C) Porque antes de esa fecha el CO₂ en la Tierra era casi nulo.
- D) Porque la temperatura de la Tierra no varió hasta esa fecha.

Pregunta 2 ¿Cuántos años pasaron desde que se empezó a quemar petróleo hasta que se empezó a utilizar el gas?

- A) 100 años
- B) 30 años
- C) 50 años

D) 70 años

Pregunta 3 ¿Crees que los científicos tienen razones para relacionar la quema de combustibles orgánicos con el aumento de temperatura en la Tierra? (Para responder a esta pregunta tendrás que combinar información tanto de la gráfica 1 como de la gráfica 2).

A) Sí, porque los combustibles se quedan en la Tierra.

B) No, porque a lo largo de 1.000 años ha habido grandes variaciones de temperatura (véase gráfica 1) sin que se quemaran combustibles orgánicos.

C) No, porque la gráfica 1 va del año 1000 al 2000, mientras que la gráfica 2 va del año 1800 al 2000.

D) Sí, porque el aumento de la quema de estos combustibles orgánicos va acompañado del aumento de la temperatura de la Tierra.

El lenguaje de las abejas

Una obrera exploradora ha salido como cada mañana a buscar alimento. No muy lejos ha encontrado un prado lleno de flores, pero ¿cómo podrá explicar el descubrimiento a sus compañeras?

Un mensaje bailado

La abeja vuelve a la colmena y convoca a sus compañeras. Cuando están todas atentas comienza a ejecutar una curiosa danza. Su baile se compone de vueltas que describen una figura similar a un ocho: primero un círculo, después una línea recta en la que agita el abdomen de un lado a otro y, por último, otro círculo girando en sentido contrario al primero. Estos movimientos darán la clave de dónde está situado el prado a sus compañeras. La línea recta indica la posición del sol. Es la que más información proporciona. La exploradora ha localizado la comida en la dirección del sol y hacia él, por tanto, recorre la línea recta ascendiendo verticalmente por la superficie del panal.

Si hubiera encontrado la comida en sentido contrario al sol, la exploradora

hubiera recorrido la línea recta descendiendo verticalmente.

Como el alimento se encuentra a 40° a la derecha del sol, la línea recta forma un ángulo de 40° con la vertical.

La exploradora indica a sus compañeras que el alimento está bastante alejado agitando mucho el abdomen.

Si la comida hubiera estado cerca, es decir, a menos de 50 metros, en lugar de «la danza del ocho» la abeja hubiera realizado una «danza en círculo». En ella hubiera dado numerosas vueltas en círculo alternando una vuelta en el sentido de las agujas del reloj y la siguiente en sentido contrario.

Un beneficio mutuo

Las abejas son atraídas por la forma, color y aroma de las flores. Sobre todo

prefieren las de tonos amarillos y azules, con aromas frescos y cantidades moderadas de néctar con el que se fabricará la miel que tomamos las personas. El néctar se produce en glándulas denominadas *nectarios*, que se sitúan en el interior de las flores. Así, para chupar o libar el néctar, la abeja debe avanzar un trayecto más o menos largo durante el cual cabeza y dorso tocan distintas partes de la flor, entre ellas los estambres, impregnándose de polen. Cuando la misma abeja visite la próxima flor depositará estos granos de polen sobre la parte femenina o estigma de la flor, dejándolos en la situación adecuada para llevar a cabo la reproducción de la planta. De esta forma se cierra el ciclo de beneficio mutuo mediante el cual las abejas extraen el néctar de las flores ayudando a su reproducción.

Pregunta 4 El propósito de la sección titulada Un beneficio mutuo es explicar:

A) En qué consiste la danza de las abejas.

B) La utilidad de la miel para los seres humanos.

C) Que las flores se benefician tanto como las abejas.

D) Que los humanos nos beneficiamos tanto como las abejas.

Pregunta 5 Una abeja exploradora ha encontrado alimento en dirección opuesta al sol. ¿Cómo indicará la abeja a sus compañeras la dirección donde se encuentra el alimento?

- A) La abeja descenderá verticalmente.
- B) La abeja realizará la «danza del círculo».
- C) La abeja moverá el abdomen.
- D) La abeja ascenderá en círculos.

Pregunta 6 ¿Por qué se dice que las abejas tienen lenguaje?

- A) Porque emiten sonidos que otras abejas pueden reconocer.
- B) Porque son capaces de aprender unas de otras.
- C) Porque se benefician mutuamente.
- D) Porque se transmiten información entre ellas.

Pregunta 7 ¿Qué forma tiene la danza de las abejas cuando la fuente de alimento está a 30 metros de la colmena?

- A) Danza en círculo
- B) Danza agitada
- C) Danza en ocho
- D) Cualquier danza

Pregunta 8 Las abejas transportan el polen de una flor a otra flor tomando el polen:

- A) Del nectario de una flor y llevándolo a los estambres de otra flor.
- B) De los estambres de una flor y llevándolo al estigma de otra flor.
- C) Del nectario de una flor y llevándolo al estigma de otra flor.
- D) De los estambres de una flor y llevándolo a los estambres de otra flor.

Energía nuclear

Actualmente el 87% de la energía que consumimos proviene de quemar combustibles derivados del petróleo, lo que produce gases de efecto invernadero. Esto está afectando gravemente al cambio climático, por lo que debemos frenar la emisión de estos gases. Si consideramos que la demanda de energía mundial no deja de aumentar, lo que hará que en poco tiempo se agoten las reservas mundiales de petróleo, debemos empezar a considerar la explotación de fuentes alternativas de energía diferentes del petróleo. En la actualidad, la única posibilidad suficientemente desarrollada para garantizar las necesidades mundiales de energía es la explotación de la energía nuclear. Hasta la fecha su principal freno han sido los problemas de seguridad y medioambiente. Pero, en los últimos años, la industria atómica ha modificado sus estrategias para lograr que las centrales nucleares sean más seguras, limpias y eficientes. De hecho, el número de accidentes cayó un 90% en la década de 1990-1999, lo que convierte a la energía nuclear en la mejor alternativa para garantizar el abastecimiento mundial de energía segura y limpia.

Arturo

El uso de la energía nuclear no se puede defender: ni social, ni económica, ni medioambientalmente. No hay que insistir en su peligrosidad, ya que la terrible explosión de la central nuclear de Chernóbil supuso el punto final a este debate. La industria nuclear ha fracasado económicamente dado que, a pesar de las ayudas económicas recibidas, no ha conseguido ser un sistema rentable de generación de energía. Por otra parte, en los últimos cincuenta años no se ha encontrado una solución satisfactoria para deshacerse de los peligrosos residuos radioactivos que genera. Además, el uranio, del cual procede la energía nuclear, también se irá encareciendo porque las reservas mundiales conocidas y recuperables a un coste razonable no superan los 3 o 4 millones de toneladas. Debemos mirar a países como Alemania y Suecia, que están cerrando sus centrales nucleares, a la vez que disminuyen el consumo de petróleo para reducir las emisiones de CO₂, el principal gas responsable del efecto invernadero. Para responder a las necesidades crecientes de energía, estos países están utilizando energías renovables como la eólica o la solar, verdaderas fuentes de energía alternativa, más económicas, limpias y seguras.

Sonia

Pregunta 9 Para Arturo la energía nuclear es la mejor alternativa. ¿Por qué?

- A) La energía nuclear proviene del petróleo, que es un recurso ilimitado.
- B) Las centrales nucleares contaminan menos y han aumentado su seguridad.
- C) Porque la producción de la energía nuclear es ilimitada.
- D) La energía nuclear es barata y fácil de producir.

Pregunta 10 Aunque hay muchos puntos de desacuerdo, Arturo y Sonia están de acuerdo en que...

- A) Está aumentando mucho el precio y el consumo de energía.
- B) Las centrales nucleares tienen riesgos serios que hay que evitar.
- C) Hay que buscar alternativas a la energía procedente del petróleo.
- D) La energía es un bien escaso que hay que proteger para que no se agote.

Pregunta 11 Arturo sugiere que el uso de la energía nuclear podría, en parte, evitar el cambio climático porque...

- A) La energía nuclear ataca y reduce los gases de efecto invernadero.
- B) En poco tiempo se agotarán las reservas mundiales de petróleo.
- C) La energía nuclear es inagotable porque sus recursos son ilimitados.
- D) Su producción, a diferencia del petróleo, no produce gases de efecto invernadero.

Pregunta 12 Luis es un ingeniero que trabaja desde hace años en una central nuclear y piensa que con su trabajo hace una contribución muy importante a la sociedad. ¿Con quién crees que estaría de acuerdo (con Arturo o con Sonia)?

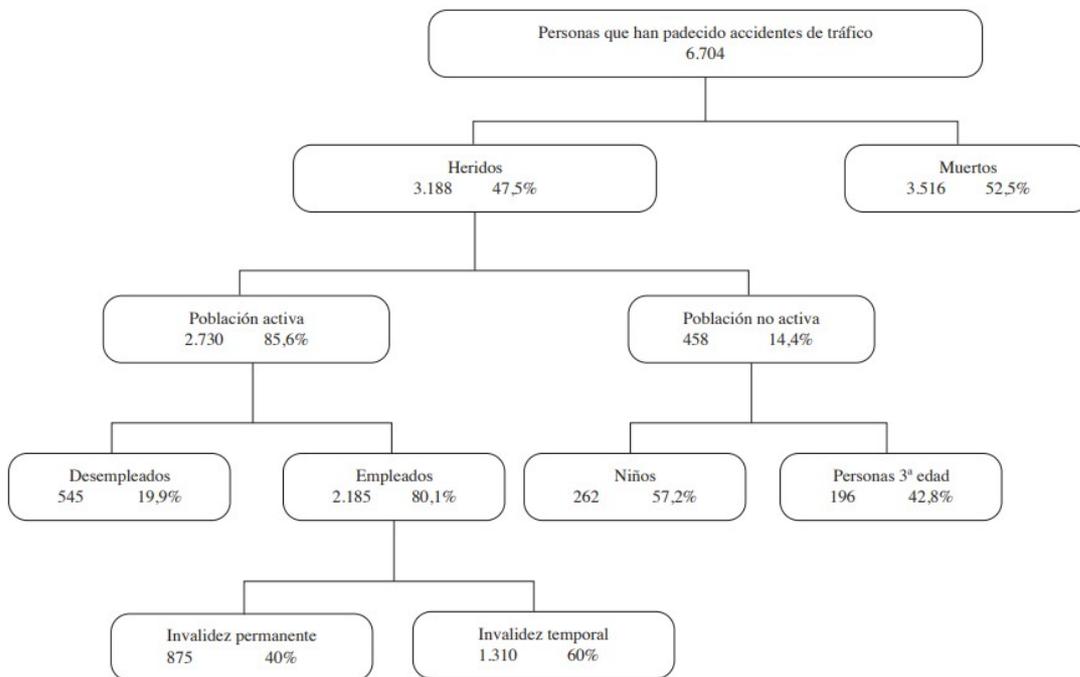
- A) Con Sonia, porque en su carta apuesta por energías alternativas al petróleo.
- B) Con Arturo, porque también defiende el uso de energías renovables.
- C) Con Arturo, porque defiende que la energía nuclear es más segura y limpia para el medio ambiente que el petróleo.
- D) Con Sonia, porque considera que la energía nuclear es más rentable para los ciudadanos.

Pregunta 13 ¿Con qué finalidad hacen referencia Arturo y Sonia a los accidentes nucleares?

- A) Para dar apoyo a sus argumentaciones: Arturo porque el número de accidentes se ha reducido, y Sonia porque los accidentes aún son muy graves.
- B) Para explicar que la energía nuclear es peligrosa, en lo que ambos están de acuerdo.
- C) Para explicar que los accidentes en las centrales nucleares han descendido y, por tanto, la energía nuclear es una buena alternativa.
- D) Para concienciar a los lectores de que hay que reducir el número de accidentes en las centrales nucleares.

Accidentes de tráfico

El diagrama de árbol que aparece a continuación muestra la distribución de accidentes de tráfico sucedidos en un país según las consecuencias que han tenido para los accidentados en términos de muerte, invalidez o simplemente baja laboral durante 2004.



Notas:

1. La población activa se refiere a las personas con edades comprendidas entre los 16 y los 65 años.
2. La invalidez permanente se refiere a la incapacidad para desempeñar un trabajo durante el resto de la vida de la persona, mientras que la invalidez temporal indica que transcurrido un tiempo la persona puede volver a realizar las actividades de que era capaz antes del accidente.

Pregunta 14 Según el diagrama, ¿cuántas personas de la 3ª edad murieron como consecuencia de un accidente de tráfico?

- A) Murieron 196.
- B) Murieron 3.516.
- C) El 42,8% de los 3.516 muertos.
- D) En el esquema solo hay información de los heridos.

Pregunta 15 ¿Qué porcentaje de las personas empleadas que han sufrido un accidente de tráfico podrá volver a su puesto de trabajo después del accidente?

- A) 40%
- B) 60%
- C) 1%
- D) 100%

Pregunta 16 En la casilla de niños podemos ver dos cifras (262 — 57,2%). ¿A qué se refiere ese porcentaje?

- A) A la proporción de personas heridas en accidente que pertenecen a la población no-activa y que son niños.
- B) A la proporción de niños que pertenecen a la población no-activa, que son desempleados y han resultado heridos en un accidente.
- C) A la proporción de personas que pertenecen a la población activa, que son niños y que han resultado heridos en un accidente.
- D) A la proporción de niños que pertenecen a la población activa, que son desempleados y que han resultado heridos en un accidente.

Pregunta 17 En las estadísticas del año 2005 algunos datos del esquema pueden cambiar. Indica cuál:

- A) Las ramas del árbol (por ejemplo, dos ramas que salen de heridos).
- B) Los porcentajes (%) (por ejemplo, niños 57,2%).
- C) Las categorías de cada recuadro (por ejemplo, heridos, muertos...).
- D) Las notas de pie de página (por ejemplo, nota 1, nota 2,...).

Siéntese en sillas adecuadas		
Dolores musculares, desgastes, lesiones Las lesiones y enfermedades provocadas por herramientas y lugares de trabajo inadecuados se desarrollan con lentitud a lo largo de meses o de años. Ahora bien, normalmente un trabajador suele tener señales y síntomas durante mucho tiempo que indican que algo no va bien. Así, por ejemplo, el trabajador podrá encontrarse incómodo mientras realiza su tarea o podrá sentir dolores en los músculos o en las articulaciones incluso después del trabajo. Estas lesiones, provocadas por el trabajo o esfuerzo repetitivo, llamadas LER , suelen ser muy dolorosas y pueden incapacitar de forma permanente.	Prevenir es mejor que curar Si una silla es demasiado rígida puede forzar posturas incorrectas. Si está demasiado acolchada puede incrementar el riesgo de dolores musculares. Un asiento adecuado debe cumplir cuatro requisitos: en primer lugar, debe <i>asegurar una posición correcta de la columna vertebral</i> , para lo cual ha de ser estable, proporcionar al usuario libertad de movimientos y permitirle una postura confortable. Debe proporcionar la posibilidad de <i>regular la altura del asiento</i> . También debe ser posible <i>regular la altura e inclinación del respaldo</i> . Por último, se recomienda que <i>el respaldo tenga una suave curvatura</i> con el fin de proporcionar	un buen apoyo a la parte inferior de la espalda del usuario (zona lumbar). Las lesiones son costosas Para evitar lesiones y molestias tales como dolores en la espalda, tensión en la nuca o dolores de cabeza, debemos asegurarnos de que las sillas que utilizamos son las adecuadas. Es aconsejable escoger cuidadosamente el mobiliario del lugar de trabajo, porque aunque pueda resultar más caro, con el paso del tiempo los beneficios compensan el coste inicial.

Pregunta 18 ¿Cuál de las siguientes afirmaciones se asocia con las características que debe cumplir una silla adecuada?

- A) La silla debe tener un asiento blando y cómodo.
- B) La silla debe permitir la regulación del asiento.
- C) La silla debe evitar los movimientos del usuario.

D) La silla debe tener un respaldo alto y recto.

Pregunta 19 ¿Por qué sentarse inadecuadamente es más perjudicial en el trabajo que en las sillas de casa?

A) Porque los trabajadores pasan muchas horas en sus sillas.

B) Porque en el trabajo se mantiene una postura más rígida y recta.

C) Porque en el trabajo estamos en tensión.

D) Porque las sillas de casa tienen un diseño más confortable y estudiado.

Pregunta 20 Las enfermedades provocadas por el esfuerzo repetitivo (LER) se caracterizan porque:

A) Tardan en aparecer, aunque el trabajador sufre algún tipo de molestia casi desde el principio.

B) Aparecen rápidamente como consecuencia del mal uso de las sillas u otros instrumentos.

C) Se alternan períodos de dolores intensos con otros períodos de pocas molestias durante varios años.

D) Son lesiones graves, aunque el trabajador no experimenta ningún síntoma.

ANEXO. Consentimiento y/o asentimiento informado, formato UCV



Escuela de Posgrado

Lima, SJL, 15 de mayo de 2023

N°Carta P.312 – 2023-1 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)

Mag. Raúl Ricapa Beraun

Director.

I.E. José Faustino Sánchez Carrión

Asunto: Carta de Presentación de la estudiante VALLE GONZALES, IRIS KATIUSKA

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a VALLE GONZALES, IRIS KATIUSKA, identificado(a) con DNI N.°48382797 y código de matrícula N° 7002519413; estudiante del Programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

HABILIDADES METACOGNITIVAS Y NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL DEL DISTRITO DE LURÍN, 2023

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Cc. Interesado.
Administración Epg.

ANEXO. Matriz Evaluación por juicio de expertos, formato UCV.

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “Habilidades metacognitivas y niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Dr. Mescua Figueroa, Augusto César
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional (X)
Áreas de experiencia profesional:	Educación; gestión pública.
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () más de 5 años (X)
Experiencia en investigación psicométrica:	Docente de metodología de la investigación, construcción de instrumentos.

2. **Propósito de la evaluación.** Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. **Datos de la escala:** Cuestionario/Prueba de comprensión lectora

Nombre del instrumento	“Cuestionario de Metacognición” y “Prueba de Competencia Lectora para Educación Secundaria (CompLEC)”
Autor(a) (es):	Jaramillo y Osses / Llorens et al.
Procedencia:	Chile / España
Administración:	individual
Tiempo de aplicación:	20 MINUTOS - 60 MINUTOS
Ámbito de aplicación:	Estudiantes de 1ro secundaria

Significación:	<p>El cuestionario utilizado consta de 33 ítems</p> <p>Por otro lado, se desglosaron en seis dimensiones: Conocimiento, Control y supervisión, Planificación, Experiencias, Evaluación, Estrategias.</p> <p>Tiene como objetivo: Determinar de qué manera se relacionan las habilidades metacognitivas y los niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Lurín, 2023</p>
----------------	---

4. Soporte teórico: (describir en función al modelo teórico)

Escala/Área (variable)	Subescala (Dimensiones)	Definición
Estrategias Metacognitivas	Conocimiento	Se refiere al conocimiento y creencia de las personas.
	Control y supervisión	Componente procedimental para verificar y rectificar la estrategia empleada.
	Planificación	Actividad previa a hacer la tarea.
	Experiencias	Pensamiento, emociones, sentimientos o sensaciones que acompañan la actividad cognitiva.
	Evaluación	Acción de contrastar las emociones.
	Estrategias	Empleo de diferentes acciones destinadas a hacer progresar la actividad cognitiva.

Presentaciones de instrucciones para el juez.

A continuación, a Ud. le presento el cuestionario "Habilidades metacognitivas y niveles de comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito

de Lurín, 2023”, califique Ud. de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

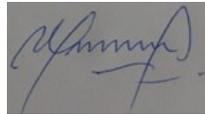
Dimensiones del instrumento: “Cuestionario de Metacognición”

- Primera dimensión: Conocimiento
- Objetivos de la Dimensión: Mide el conocimiento y creencia de las personas.

Dimensiones	Ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observación/recomendaciones
Conocimiento	Es bueno descomponer un problema en problemas más pequeños para resolverlo	✓	✓	✓	
	Yo pienso en diversas maneras para resolver un problema y luego escojo la mejor	✓	✓	✓	

	Yo imagino el problema para decidir cómo resolverlo	✓	✓	✓	
	Yo decido lo que necesito hacer antes de comenzar una tarea	✓	✓	✓	
	Sé qué pasos debo seguir para resolver un problema	✓	✓	✓	
	Voy revisando los objetivos para saber si los estoy logrando	✓	✓	✓	
	Lo que aprendo me debe servir para comprender otras cosas	✓	✓	✓	
	Sé que aprendí cuando puedo explicar otros hechos	✓	✓	✓	
	Me puedo dar cuenta que no aprendí	✓	✓	✓	
Control y supervisión	Cuando voy a comenzar una tarea me pregunto qué quiero lograr	✓	✓	✓	
	Me propongo objetivos con cada tarea	✓	✓	✓	
	Me pregunto si lo estoy haciendo bien	✓	✓	✓	
	Controlo el tiempo para saber si terminaré todo mi trabajo en clases	✓	✓	✓	
	Cuando termina la clase me pregunto si pude poner atención a lo importante	✓	✓	✓	
Planificación	Para comprender más leo y vuelvo a leer	✓	✓	✓	
	Yo necesito leer más lento cuando el texto es difícil	✓	✓	✓	
	Yo creo que es bueno diseñar un plan antes de comenzar a resolver una tarea	✓	✓	✓	
	Cuando no sé lo que significa una palabra la paso por alto	✓	✓	✓	
	Me siento más seguro(a) si planifico algo antes de hacerlo	✓	✓	✓	
Experiencias	Para mí es difícil poner atención en clases	✓	✓	✓	
	A mí me resulta más difícil que a mis compañeros aprender matemáticas	✓	✓	✓	
	Yo sé que mi memoria es frágil por lo que se me olvidan algunas cosas	✓	✓	✓	
	Me distraigo con facilidad en clases	✓	✓	✓	
	Si aprendo de memoria se me olvida fácilmente	✓	✓	✓	

Evaluación	Me molesta no entender en la clase	✓	✓	✓	
	Cuando tengo un error me gusta saber cuál es.	✓	✓	✓	
	No me gusta quedar con dudas en una clase				
	Cuando me saco una mala nota trato de mejorarla después				
	Yo confío en lo que soy capaz de aprender				
	Yo me preocupo de saber si aprendí				
Estrategias	Yo subrayo porque así aprendo más fácilmente	✓	✓	✓	
	A mí se me hace más fácil recordar subrayando				
	Si no entiendo algo prefiero preguntarle a mis compañeros				



Dr. Mescua Figueroa, Augusto César

DNI: 09929084

ANEXO. Evidencia de aplicación de instrumentos

