



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en
estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución
Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del
Triunfo, Ugel 01, 2018

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Br. Milagros Melisa Torres Siancas

ASESOR:

Dr. Hernán Cordero Ayala

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

Perú - 2018



DICTAMEN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL / LA BACHILLER (ES): **TORRES SIANCAS, MILAGROS MELISA**

Para obtener el Grado Académico de *Maestra en Psicología Educativa*, ha sustentado la tesis titulada:

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y COMPRENSIÓN DE LECTURA EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 7019 "MARIANO MELGAR" DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO, UGEL 01, 2018

Fecha: 18 de agosto de 2018

Hora: 2:45 p.m.

JURADOS:

PRESIDENTE: Dr. Joaquin Vertiz Osores

Firma: 

SECRETARIO: Dr. Ulises Cordova Garcia

Firma: 

VOCAL: Dr. Máximo Hernán Cordero Ayala

Firma: 

El Jurado evaluador emitió el dictamen de:

APROBAR POR MAYORIA

Habiendo encontrado las siguientes observaciones en la defensa de la tesis:

.....
.....
.....
.....

Recomendaciones sobre el documento de la tesis:

ESTILO Y REDACCION APA

AMPLIAR LA DISCUSION Y LAS RECOMENDACIONES

.....
.....

Nota: El tesista tiene un plazo máximo de seis meses, contabilizados desde el día siguiente a la sustentación, para presentar la tesis habiendo incorporado las recomendaciones formuladas por el jurado evaluador.

Dedicatoria

A dios, mi modelo y guía por orientarme a seguir el camino correcto.

A mi querida madre María Rosa por su gran apoyo y comprensión y por permitirme llegar a ser quien ahora soy.

Agradecimiento

Agradecer a mi asesor de tesis el Dr. Hernán Cordero Ayala por apoyarme y acompañarme durante el proceso del proyecto y diseño de la tesis. Muchas gracias de corazón por su gran desprendimiento de colaboración hacia conmigo.

Mi más sincero agradecimiento a la escuela de posgrado de la Universidad César Vallejo, institución que ha hecho posible a través de la Maestría en Educación con mención en psicología Educativa desarrollar mis capacidades como docente. A los docentes del programa académico por sus orientaciones y enseñanzas.

Por otro lado, agradecer a mis estimadas amigas por su apoyo incondicional. Gracias por brindarme de su tiempo y así poder orientarme tan amablemente.

Igualmente quiero agradecer a Carla por su preocupación y apoyo constante, por brindarme el soporte necesario para mi bienestar.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Milagros Melisa Torres Siancas, estudiante del Programa de Maestría en Psicología Educativa de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI 40719569, con la tesis titulada “Estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018.

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis es de mi autoría.
2. He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
3. La tesis no ha sido autoplagiada; es decir no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener grado académico previo o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falsificados, duplicados, ni copiados y por lo tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.
5. De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya haya sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción deriven, sometiéndome a la normalidad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, agosto 2018

Br. Milagros Melisa Torres Siancas

DNI: 40719569

Presentación

Señores miembros del jurado

En cumplimiento a las exigencias académicas de la Universidad César Vallejo, presento a consideración de la Escuela de posgrado la investigación titulada: Estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018 que me permitirá la obtención del Grado de Maestra en Psicología Educativa.

El estudio se realizó con la finalidad de determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María Triunfo, Ugel 01, 2018, y para esto se analizó datos tomados a 173 estudiantes en base a la aplicación de los procesos del análisis y construcción de los datos obtenidos, presento esta tesis, esperando que sirva de soporte para futuras investigaciones y nuevas propuestas que contribuyan en el mejoramiento de la calidad educativa.

La investigación comprende los siguientes capítulos: Introducción, marco metodológico, además de los resultados, discusión, conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y el conjunto de anexos propios del trabajo de investigación.

Señores miembros del jurado espero que esta investigación sea evaluada y cumpla los parámetros para su aprobación.

Br. Milagros Melisa Torres Siancas

Índice

	Pág.
Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimientos	iv
Dedicatoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Índice de tablas	ix
Índice de figuras	xii
Resumen	xiv
Abstract	xv
I. Introducción	16
1.1 Realidad problemática	17
1.2 Trabajos previos	20
1.3 Teorías relacionadas al tema	28
1.4 Formulación del problema	53
1.5 Justificación del estudio	54
1.6 Hipótesis	55
1.7 Objetivos	56
II. Método	57
2.1. Diseño de investigación	58
2.2. Variables, operacionalización	59
2.3. Población y muestra	64
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	64
2.5. Métodos de análisis de datos	68
2.6. Aspectos éticos	69
III. Resultados	71
IV. Discusión	88
V. Conclusiones	92

VI. Recomendaciones	94
VII. Referencias	97
Anexos	103
Anexo 1: Artículo científico	
Anexo 2: Matriz de consistencia	
Anexo 3: Instrumentos	
Anexo 4: Validez de los instrumentos	
Anexo 5: Matriz de datos (Excel y/o spss)	
Anexo 6: Confiabilidad de los instrumentos	
Anexo 7: Permiso de autorización	
Anexo 6: Constancia de aplicación	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1: Operacionalización de la variable estrategias metacognitivas	62
Tabla 2: Operacionalización de la variable comprensión de lectura	63
Tabla 3: Distribución de la población en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar del distrito de Villa María del Triunfo, 2018	64
Tabla 4: Validación del instrumento cuestionario de estrategias metacognitivas	66
Tabla 5: Validación del instrumento: Cuestionario de comprensión lectora	67
Tabla 6: Rangos y magnitud para Alfa Crombach	68
Tabla 7: Confiabilidad de los instrumentos	68
Tabla 8: Interpretación del coeficiente de correlación de Spearman	69
Tabla 9: Estrategias metacognitivas en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.	72
Tabla 10: Niveles de comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018	73
Tabla 11: Estrategias metacognitivas antes de la lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.	74
Tabla 12: Estrategias metacognitivas durante de la lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.	75
Tabla 14: Comprensión de lectura del nivel literal en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.	77
Tabla 15: Comprensión de lectura del nivel inferencial en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.	78

Tabla 16:	Comprensión de lectura del nivel crítico-valorativo en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.	79
Tabla 17:	Correlación entre las estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.	80
Tabla 18:	Correlación entre las estrategias metacognitivas antes de la lectura y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018.	81
Tabla 19:	Correlación entre las estrategias metacognitivas durante la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018.	82
Tabla 20:	Correlación entre el nivel de uso de las estrategias metacognitivas después de la lectura y la comprensión lectora en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018.	83
Tabla 21:	Las estrategias metacognitivas de lectura y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018.	84
Tabla 22:	Las estrategias metacognitivas antes de lectura y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018.	85
Tabla 23:	Las estrategias metacognitivas durante la lectura y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018.	86

Tabla 24: Las estrategias metacognitivas después de la lectura y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018.	87
--	----

Índice de figuras

		Pág.
Figura 1:	Distribución de frecuencias de las estrategias metacognitivas en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar VMT – 2018.	72
Figura 2:	Distribución de frecuencias de los niveles de la comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.	73
Figura 3:	Distribución de frecuencias de estrategias metacognitivas antes de la lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018.	74
Figura 4:	Distribución de frecuencias las estrategias metacognitivas durante la lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.	75
Figura 5:	Distribución de frecuencia de las estrategias metacognitivas después de la lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.	76
Figura 6:	Distribución de frecuencias de la comprensión de lectura en el nivel literal en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.	77
Figura 7:	Distribución de frecuencias de la comprensión de lectura en el nivel inferencial en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.	78
Figura 8:	Distribución de frecuencias de la comprensión de lectura en el nivel crítico valorativo en los estudiantes del VII ciclo en la	79

Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María
del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

RESUMEN

La investigación que tuvo como título “Estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01 , 2018”, partió del problema general ¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 ·Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018?

La investigación se realizó bajo el enfoque cuantitativo y el método hipotético deductivo de tipo básica no experimental con un diseño correlacional transversal, con una población de 173 estudiantes del VII ciclo de secundaria. Para determinar el nivel de estrategias metacognitivas de lectura, se aplicó como instrumento un cuestionario el cual fue validado por juicio de expertos y para la confiabilidad se tomó una prueba piloto a 25 estudiantes, obteniéndose un coeficiente de confiabilidad Alpha de Crombach de 0.902, del mismo modo para la prueba de comprensión de lectura se obtuvo un coeficiente de confiabilidad Kuder-Richardson KR_{20} de 0.6565.

Para la contrastación de las hipótesis se utilizó la prueba Rho de Spearman, los resultados concluyeron que existe un nivel de significancia y una correlación débil ($r_s = 0.225$; $p = 0.001 < 0.05$) entre las estrategias metacognitivas de lectura y comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo de secundaria de la institución educativa N° 7019 “Mariano Melgar” del distrito de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018 lo que demuestra que se confirma la hipótesis y objetivo general de estudio.

Palabras claves: Estrategias metacognitivas, comprensión de lectura, niveles de comprensión de lectura.

ABSTRACT

The research that was entitled "Metacognitive strategies and reading comprehension in students of the seventh cycle of secondary school in Educational Institution No. 7019" Mariano Melgar "Villa Maria del Triunfo, Ugel 01, 2018", started from the general problem What relationship exists between the metacognitive strategies and the reading comprehension in students of the seventh cycle of secondary school in the Educational Institution N° 7019 • Mariano Melgar "of Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018?

The research was carried out under the quantitative approach and the non-experimental basic deductive hypothetical method with a transversal correlational design, with a population of 173 students of the seventh high school cycle. To determine the level of metacognitive reading strategies, a questionnaire was applied as a tool which was validated by expert judgment and for reliability a pilot test was taken to 25 students, obtaining a Crombach Alpha reliability coefficient of 0.902, of the same For the reading comprehension test, a Kuder-Richardson KR20 reliability coefficient of 0.6565 was obtained.

For the testing of the hypotheses Spearman's Rho test was used, the results concluded that there is a level of significance and a weak correlation ($r_s = 0.225$, $p = 0.001 < 0.05$) between the metacognitive strategies of reading and reading comprehension in the students of the seventh cycle of secondary school educational institution No. 7019 "Mariano Melgar" of the district of Villa Maria del Triunfo, Ugel 01, 2018 which shows that the hypothesis and general objective of study is confirmed.

Keywords: Metacognitive strategies, reading comprehension, levels of reading comprehension.

I. Introducción

1.1 Realidad problemática

Seguramente todos estaremos de acuerdo en que la lectura de textos, continúa siendo hoy una herramienta privilegiada para acceder a la información en todos los ámbitos en los que nos desenvolvemos las personas, en nuestra vida cotidiana, y en el contexto escolar no es ajeno a ello.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2016) indicó a la lectura como el dominio de esta destreza de decodificación no constituye un fin en sí mismo sino que es el instrumento para alcanzar el objetivo primordial: comprender los significados que se transmiten a través de los textos escritos, con el propósito de lograr metas propias, desplegar conocimiento y potencial personal, acceder a información, reflexionar y aplicarla en la vida real. Hoy es imprescindible para poder desarrollarse e insertarse plenamente dentro de la sociedad.

Hoy en día, la tarea de educar enfrenta nuevos desafíos y la lectura es una de ellas. Esta ha sido y sigue siendo determinante. Para afirmar que una persona es analfabeta no basta con que sepa leer si no comprender de lo contrario sería preso de los demás ya sea por lo que dicen o escucha.

Esta es una preocupación vigente y constante de todos los que trabajamos en el ámbito educativo de nuestro país. La actual situación y crisis educativa con respecto a la Educación Básica Regular (EBR) ha sido cuestionada debido a los resultados en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) durante los años 2009-2012. El país en esta competencia lectora atravesó un estancamiento, mostrando una brecha enorme con los resultados obtenidos, respecto a los países de Latinoamérica. Haciendo un análisis de los resultados, observamos que los estudiantes que egresan de la educación básica escolar no logran una comprensión total del texto que leen.

Según la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE, 2016) a nivel nacional sólo el 14.3% logró el nivel satisfactorio, el 27.5% se encontró en proceso, el 37.7% en inicio y el 20.5% previo al inicio. Esto nos lleva a reflexionar que los estudiantes de secundaria se encuentran respondiendo preguntas respecto al contenido del texto sin hacer reflexión de los procesos que ello implica, es decir, los estudiantes solo leen sin analizar los textos que han leído, sin comprenderlo.

Cuando partimos de esta idea, se cree que el estudiante mejorará su comprensión de lectura ejercitándose en esta actividad.

Se dice que un lector es competente cuando utiliza un saber metacognitivo, es decir, puede entrar en interacción con los textos para conseguir los propósitos de la lectura según las situaciones en las que se dan. Esto significa darse cuenta de las acciones y estrategias a utilizar para llevarla a cabo. Por ejemplo darse cuenta de lo que uno sabe (experiencias previas), notar que está prestando más atención porque le cuesta entender dicha palabra o tomar apuntes porque es importante. Estos procedimientos que se usa consciente y deliberadamente son las estrategias metacognitivas necesarias e indispensables para un lector que comprende y que la sociedad actual exige (Zayas, 2012, p.15).

Además, gracias a la lectura uno puede enterarse del mundo, es una herramienta de acceso para adquirir otros conocimientos e ineludible para mostrarnos con autonomía en un mundo que supone experiencia vital y así ponernos en contacto con nuestro entorno. Para comprender se requiere de un importante esfuerzo durante la lectura, por lo tanto, debe ser una actividad intencional. En este sentido cobra importancia la experiencia previa, el interrogarse por qué y para qué se está leyendo. Las estrategias metacognitivas antes mencionadas permiten reconocer a un lector activo.

Por otro lado, en el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) y perfil de egreso se menciona que el estudiante desarrolle procesos autónomos de aprendizaje en forma permanente para la mejora continua de los mismos y sus resultados. Es decir, que el estudiante tome conciencia de su aprendizaje como un proceso activo, de esta manera participe directamente en él, evaluando por sí mismo sus avances, dificultades y asumiendo el control de su proceso de aprendizaje, de manera disciplinada, responsable y comprometida respecto a la mejora continua del mismo y sus resultados. Asimismo, se requiere que el estudiante organice y potencie por sí mismo, a través de distintas estrategias, los distintos procesos de aprendizaje que emprende en su vida académica. En este sentido se entiende a la metacognición como una herramienta para que el estudiante desarrolle estrategias autónomas, por lo tanto se puede afirmar que el uso de estrategias metacognitivas permitirá al estudiante mejorar en sus aprendizajes.

Por lo tanto, es necesario conocer si los estudiantes cuentan con herramientas que le ayuden a desarrollarse con éxito en el campo educativo, para discriminar información, hacer uso de la predicción, llevar a cabo un plan de lectura, identificar cuál es su nivel de conciencia de los pasos que siguen al momento de leer, saber por qué razón están leyendo y conocer estrategias que le permitan comprender el texto.

El Ministerio de Educación (Minedu) impulsa desde este año el plan para el desarrollo de la competencia lectora iniciativa denominada La Hora Literaria en Instituciones educativas públicas focalizadas a nivel nacional. Plan que debe llevarse a cabo durante todo el año escolar, con el propósito de promover en los estudiantes el placer y gusto por la lectura de manera voluntaria, en la que se utilizará Antologías literarias. Con ello, se espera que los estudiantes obtengan un hábito y gusto por la lectura (Minedu). Sin embargo ello no garantiza si el estudiante es consciente en el uso de estrategias metacognitivas para lograr una comprensión de lectura.

Por ello, surgió la necesidad de conocer la realidad de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar con el fin de ahondar más al respecto sobre la comprensión de lectura, específicamente conocer cuáles son las estrategias metacognitivas que hacen uso con frecuencia los estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria cuando leen un texto con el propósito de comprenderlo a cabalidad.

Se observó que en la Institución Educativa N° 7019 Mariano Melgar, los docentes no fomentan ningún tipo de estrategias para una buena lectura, lo que no permite a los estudiantes de secundaria tener una adecuada comprensión de lectura. En consecuencia, los docentes muestran cierta apatía hacia la enseñanza de estrategias metacognitivas de lectura, haciendo menos fructífera y motivadora el proceso de aprendizaje respecto a la comprensión de lectura en los estudiantes. Lo que conlleva a que los estudiantes no muestren interés por lo que leen y mucho menos comprendan lo que leen.

Asimismo, se observó un gran porcentaje de alumnos desmotivados por la lectura y con ello la falta de interés por los procesos de la comprensión que afecta el aprendizaje, además de la falta de interés por la lectura y por lo mismo la falta de comprensión al momento de leer.

Esta problemática de la comprensión de lectura plasma la pobreza o desconocimiento de las estrategias que utilizan los estudiantes, lo que determina que son lectores inexpertos con escasos recursos de estrategias metacognitivas. Lamentablemente en la actualidad no existe evidencia alguna que permita conocer si los estudiantes de secundaria son conscientes del uso de estrategias metacognitivas y éstas les permitan mejorar su nivel de comprensión de lectura.

Por lo señalado anteriormente, la presente investigación se formula la pregunta de la siguiente manera ¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018?

1.2 Trabajos previos

Trabajos previos Internacionales

Ascencio (2017) Tesis titulada: *Estrategias metacognitivas en el desarrollo de procesos de comprensión lectora*, en la universidad Pedagógica Nacional. La investigación tuvo como objetivo general fortalecer los procesos de comprensión lectora de las estudiantes del Liceo Femenino Mercedes Nariño a través del uso de estrategias metacognitivas en textos narrativos. El enfoque empleado fue la investigación acción porque los aborda los elementos desde una perspectiva reflexiva para mejorar permanentemente la realidad problemática, de tipo mixto debido a las exploraciones etnográficas, diarios de campo, observaciones en el aula, entrevistas y encuestas. La población estuvo constituida por 38 estudiantes con edades de entre 8 y 10 años de la Institución educativa distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño. Los resultados obtenidos respecto a las estrategias metacognitivas en las subcategorías de planeación, supervisión y evaluación mediante la aplicación de conciencia lectora ESCOLA se determinó que en la subcategoría planeación en la evaluación inicial las estudiantes obtuvieron un 58% y en la evaluación final se obtuvo un 72%, es decir las técnicas y recursos influyeron directamente en la comprensión de lectura, por otro lado en la subcategoría supervisión los estudiantes mejoraron en un 8% para lo cual es evidente que las estudiantes identificaron elementos importantes, detección y

corrección de errores, obteniendo un 66% en la evaluación inicial y un 74% en la evaluación final. Por último en la subcategoría evaluación se pudo observar que los estudiantes obtuvieron un incremento del 9%, es decir, al finalizar la lectura son capaces de evaluar la utilidad de las estrategias aplicadas durante el proceso de lectura de un texto. Finalmente se concluyó que existe una relación significativa entre el uso de estrategias metacognitivas y el desempeño lector de las estudiantes, es decir a mayor uso de estrategias de metacognición, mejores procesos de comprensión lectora. Las estrategias metacognitivas: antes (planeación), durante (supervisión) y después (evaluación) planteadas por Solé se relaciona con la presente investigación respecto a las variables y dimensiones. Respecto a las conclusiones: a) Se demostró que el uso de estrategias metacognitivas tiene una incidencia directa en los procesos de comprensión lectora. b) La implementación de estrategias metacognitivas durante la intervención permitió que las estudiantes lograran interactuar con el texto de manera más independiente, generando así un aprendizaje autónomo y regulado.

Heit (2011) Sustentó su trabajo de investigación titulada: *Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura*, en la Universidad Católica Argentina. Se llevó a cabo en la ciudad de Paraná, provincia de Entre Ríos, Argentina. La investigación se realizó bajo un estudio descriptivo, con diseño correlacional que incluye un diseño *expost-facto*, con una muestra de 207 estudiantes de ambos sexos con edades entre 12 y 14 años. Siendo 89 adolescentes del sexo masculino (43%) y 118 del sexo femenino (53%). Los principales objetivos que se planteó el autor son: Identificar las estrategias metacognitivas mayormente utilizadas por los estudiantes y determinar la relación de influencia entre la utilización de estrategias metacognitivas en comprensión lectora y la eficacia en la asignatura Lengua y Literatura. Para analizar la variable referida a las estrategias metacognitivas, el instrumento utilizado fue el Inventario de Estrategias Metacognitivas en Lectura, MARSÍ (Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory). Fue diseñado por Mokhtari y Reichard en 2002 para evaluar la conciencia (conocimiento) y percepción del uso de estrategias metacognitivas, mientras que para analizar la variable referida a la eficacia en Lengua y literatura se hace uso de la nota final en la asignatura: Lengua y Literatura. Los resultados obtenidos concluyeron: a) Los estudiantes que

obtuvieron mayor puntaje en la utilización de estrategias metacognitivas en lectura presentaron mayor eficacia en la asignatura de Lengua y Literatura b) Existe una influencia positiva significativa entre el uso de estrategias metacognitivas en especial de lectura global y la eficacia en la asignatura de Lengua y literatura. El trabajo de Heit propone una metodología interesante en el estudio del uso de estrategias metacognitivas, introduciendo la prueba de conciencia lectora, la cual se relaciona con la presente investigación porque uno de los instrumentos aplicados para medir las estrategias metacognitivas es un cuestionario.

Caicedo (2011) Tesis titulada: *Planificación y monitoreo en la comprensión lectora. Algunas variables asociadas al uso de estrategias metacognitivas*. Tesis para optar el grado de maestría en Psicología en la Universidad del valle. La investigación tuvo como propósito examinar el uso de estrategias metacognitivas durante la lectura en adolescentes y su relación con el rendimiento académico en el área de lenguaje, el uso de estrategias metacognitivas es diferente en hombres y mujeres y finalmente las estrategias metacognitivas usadas por los estudiantes tienen relación con el tipo de estrategia en planificación y monitoreo-control utilizado. La muestra estuvo conformada por 48 estudiantes. En los resultados se encontró el uso que los estudiantes hicieron de las estrategias metacognitivas de planificación, se observó que estos estudiantes usaron diversas estrategias, y adicionalmente se observó que ese uso es amplio. Se encontró que el 21% de los estudiantes utilizó una (1) estrategia mientras que el 10% utilizó dos (2) estrategias. De los 10 estudiantes que usaron una sola estrategia metacognitiva, 7 de ellos examinó las características del resumen que se le pidió elaborar después de leer el texto, lo que sugiere que para estos estudiantes fue importante tener claro lo que pretendían al leer el texto propuesto. De los 5 estudiantes que usaron dos estrategias metacognitivas de planificación, todos examinaron la longitud del texto una vez este les fue entregado. Al igual que en el uso de las estrategias de planificación, los estudiantes de la muestra utilizaron diversas estrategias de monitoreo-control durante la comprensión del texto. Al realizar el análisis de frecuencias se observó que todos los estudiantes utilizaron al menos una estrategia para monitorear y controlar su comprensión. El 39% usó al menos una de las estrategias metacognitivas de la categoría 1 monitoreo de la comprensión o de la

no comprensión, para monitorear su comprensión. El 12% explicitó el estado de confusión durante la lectura del texto correspondiente a la categoría 2 explicitación sobre el estado de confusión. El 21% determinó cuál es la fuente del fallo en la comprensión. El 79% uso al menos una estrategia de la categoría 4 estrategias de control para mejorar la comprensión, para mejorar su comprensión. Las estrategias más utilizadas fueron las estrategias de control para mantener la comprensión de la categoría 5, con un 98% de estudiantes. Y finalmente el 15% utilizó alguna estrategia de organización de la información comprendida.

Madero (2011) tesis titulada: *El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria*. Guadalajara, Jalisco, tesis para obtener el grado de Doctor en Educación en el Instituto Tecnológico y de estudios superiores de Occidente. Para el presente trabajo de investigación se utilizó un método de investigación mixto secuencial cuantitativo / cualitativo. En la primera fase cuantitativa, se aplicó un examen de comprensión lectora a 250 alumnos de ocho escuelas de México. A partir de los resultados de esta evaluación se seleccionó una muestra de doce alumnos para continuar con ellos en una segunda etapa cualitativa. La investigación establece como objetivo describir el proceso que siguen los alumnos de tercero de secundaria cuando leen un texto con el propósito de comprenderlo y conocer cuáles son las estrategias que utilizan con más frecuencia los alumnos, y detectar si hay relación entre el número y el tipo de estrategias que usan con su nivel de comprensión lectora. Asimismo, buscó conocer las creencias que tienen los alumnos en torno a la lectura como tarea. Conocer según las propias palabras de los alumnos, lo que significa para ellos leer, de qué forma ellos ven la lectura y cómo se ven a sí mismos como lectores. Los resultados mostraron: a) Existe relación entre las creencias constructivas acerca de la lectura y el abordaje activo sobre el uso de estrategias lectoras y si se establece la enseñanza de estrategias de comprensión lectora antes de leer es probable que los alumnos puedan tengan una idea clara para qué están leyendo. b) Es necesario conocer qué manera se pueden formar creencias más constructivas que favorezcan el pensamiento metacognitivo y el uso de estrategias lectoras. c) Que los estudiantes que tenían un pensamiento metacognitivo que les permite monitorear su lectura y estar atentos a la construcción del significado, fueron quienes logran detectar un

error en su comprensión; en cambio, los que carecían de esta capacidad de reflexión en su propio proceso de lectura y ponían atención solo a la correcta decodificación, no podían darse cuenta que no estaban logrando la comprensión y seguían leyendo de manera automática.

Esta investigación muestra que existe una relación entre las creencias lectoras y el nivel de comprensión lectora de los alumnos. La investigación se relaciona con la presente porque dimensiona la variable estrategias metacognitivas en planeación (antes), monitoreo (durante) y regulación (después).

Velandia (2010) tesis titulada: *La correlación existente entre el uso de estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora*, tesis para optar el grado de Magíster en Docencia en la Universidad De la Salle. La presente investigación tuvo como objetivo general establecer la correlación que existe entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes de noveno y décimo grado del colegio Casablanca. El diseño de investigación trabajada es la correlacional lineal y utilizó la técnica econométrica bajo el estudio descriptivo. En cuanto a la población y muestra estuvo determinada por 108 estudiantes hombres y mujeres entre 13 y 17 años de edad. Los resultados obtenidos demuestran: a) 7 de los 108 estudiantes se encuentran en el nivel básico de comprensión, es decir, reconocen el tema principal pero no comprenden el texto en su totalidad, además no pueden hacer un análisis de la información. b) 64 estudiantes tienen un nivel literal de comprensión del texto lo que significa que identifican la idea principal, los detalles y las secuencias de los acontecimientos. en cuanto a las conclusiones de la investigación señalaron: 1) El uso de estrategias metacognitivas no afectan significativamente en nivel de comprensión lectora, es decir, las variables no se correlacionan satisfactoriamente. Por lo tanto es necesaria una intervención ya no sólo de tipo diagnóstica, sino de tipo estratégico que permita dar mayores resultados a nivel de la comprensión lectora. 2) Existe un bajo nivel de comprensión lectora con 73.29% alcanzado por los estudiantes. 3) Los estudiantes tienen dificultad al relacionar partes del texto con el contexto y finalmente el texto con su conocimiento previo, esta dificultad se observó al analizar los bajos promedios en la prueba cuando la tarea consistía en hacer una construcción global del texto o cuando se buscaba establecer comparaciones entre

diversos textos. Es decir los estudiantes presentaron serios problemas para correlacionar información, esto hace que probablemente no puedan identificar el sentido de los textos.

Jiménez (2004) Tesis titulada: *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA)*. En la Universidad Complutense de Madrid. El trabajo ha sido concretado mediante el tipo de investigación descriptivo, que incluye un diseño correlacional, se utilizó como instrumento escala Likert; aplicada a una muestra de 347 estudiantes entre 11 y 12 años. Llegó a las siguientes conclusiones: a) En síntesis, se puede concluir en que el modelo resultante de metacompreensión lectora en ESCOLA es coherente con los conceptos que se utilizan habitualmente en la bibliografía sobre el tema. b) La conciencia metacognitiva es la que aporta al sujeto la sensación de saber o no saber y, al mismo tiempo, le permite aplicar en otros contextos esos aprendizajes.

Trabajos previos nacionales

Carvallo (2016) Con el título de tesis: *Estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de tercero de secundaria*, para optar el título de Licenciada en Psicología Educativa En la Pontificia Universidad Católica del Perú. El objetivo de la investigación fue identificar si existió relación positiva entre el uso de estrategias metacognitivas y el rendimiento en comprensión lectora. La muestra fue seleccionada intencionalmente y estuvo conformada por 197 estudiantes de tercero de secundaria entre ellos 102 mujeres y 95 hombres. Los resultados de la investigación indicaron que existía una correlación estadísticamente positiva, moderada y significativa entre ambos ($r=.27, p=.00$), es decir, entre estrategias metacognitivas de lectura y comprensión. Además en cuanto al uso de la estrategias metacognitivas se observó que los estudiantes se encuentran en un nivel bajo y que entre las más usadas fueron las estrategias después de la lectura se menciona que existe relación directa, fuerte y significativa por el gusto por la lectura. Finalmente, al comparar según el sexo se encontró diferencias estadísticamente significativa en el uso de estrategias metacognitivas (t

(194)=2.62, $p=.01$). Sin embargo, no se encontró diferencias estadísticamente significativa en la comprensión de lectura ($t(193)=.67$, $p=.51$). Asimismo, al segmentar la data según sexo, se observó que en los hombres se daba una correlación positiva, fuerte y significativa entre la comprensión lectora y el uso de estrategias metacognitivas ($r=.38$, $p=.01$). No obstante, se evidencia que en las mujeres no se da dicha correlación ($r=.16$, $p=.12$). La investigación se relaciona con la presente, debido a que en la variable estrategias metacognitivas utilizó el Inventario de Estrategias de Metacompreensión Lectora (IEML) la cual la dimensiona con antes (10 ítems), durante (8 ítems) y después (5 ítems) de la lectura con el mismo formato de opción múltiple.

Giraldo (2016) tesis titulada: *Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de primaria de la IEP Pedro Ruiz Gallo, Chorrillos 2015*, tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Problemas de Aprendizaje en la Universidad César vallejo. La presente investigación tuvo como objetivo general conocer la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de los estudiantes del 5° grado de primaria. La metodología de la investigación es de tipo correlacional de diseño no experimental de corte transversal con un método hipotético deductivo. En cuanto a la población estuvo conformada por 137 estudiantes del 5° grado de primaria y la muestra quedó establecida en 101 estudiantes de ambos sexos, con una edad promedio de 11 años. La investigación llegó a las siguientes conclusiones. Se comprobó la hipótesis planteada, es decir, la existencia de relación significativa entre las variables de estudio: estrategias metacognitivas y comprensión lectora en los estudiantes del 5° grado de primaria de la IEP Pedro Ruiz Gallo del distrito de Chorrillos. Los instrumentos aplicados fueron Escala que evalúa las estrategias metacognitivas y Ecle que evalúa la comprensión lectora.

La investigación se relaciona con la presente en la variable estrategias metacognitivas y las dimensiones de planificación (antes), supervisión (durante) y evaluación (después) de la lectura

Cáceres (2016) Tesis titulada: *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de primaria I.E. N° 7082; Juan de Espinosa Medrano, SJM 2016*. Tesis para optar el grado académico de Maestra en problemas de

aprendizaje en la Universidad César Vallejo. La investigación tuvo como objetivo general determinar la relación de las estrategias de aprendizaje con la comprensión lectora en estudiantes de cuarto y quinto de primaria. Se realizó una investigación de tipo no experimental transversal, descriptivo correlacional, básica, cuantitativa, de diseño correlacional, método hipotético deductivo; la población del estudio estuvo constituida por 124 estudiantes de 4to y 5to grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 7082 “Juan de Espinosa Medrano”, con una muestra probabilística estratificada de 94 estudiantes, habiéndose aplicado la técnica de la encuesta, como instrumentos se aplicaron el cuestionario de estrategias de aprendizaje empleando la escala de Likert; y una prueba de comprensión lectora con alternativas dicotómicas. Los resultados obtenidos mostraron la hipótesis de investigación, es decir, las estrategias de aprendizaje se relacionan significativamente con la comprensión lectora, con un valor $p = 0,000 < 0,05$. Se concluye que existe una correlación moderada positiva con un valor $r = 0,475$.

Ramos y Retuerto (2013) con su tesis denominada “*Habilidades metacognitivas de comprensión lectora y la comprensión lectora en los alumnos del segundo grado del nivel secundaria de tres colegios - UGEL 02, San Martín de Porres - 2013*”, Tesis para optar el grado de Maestría en Educación en la Universidad César Vallejo, Lima. Tuvo como propósito establecer la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de textos en alumnos del 2do grado nivel secundaria, se aplicó un estudio de tipo aplicado, diseño descriptivo correlacional y corte transversal, la población del estudio estuvo constituida por 335 estudiantes de 2do grado de educación secundaria, la muestra estuvo conformada por 179 alumnos. Se utilizó la técnica de la encuesta a través del cuestionario dirigido a los alumnos. Se concluye que la comprensión de textos influye en el aprendizaje significativo ya que es una destreza básica para la comprensión de contenidos, no obstante mientras el alumno está en el colegio tiene la asistencia del docente quien se encarga de explicar cualquier contenido disminuyéndose el impacto que la baja comprensión lectora pueda tener.

Barturén. (2012) tesis titulada: *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una institución educativa del callao*. Tesis para optar el grado de Maestría en Educación, en la Universidad San

Ignacio de Loyola. El tipo de investigación fue descriptiva porque especifica propiedades y características de las variables con un diseño correlacional, por cuanto el estudio estuvo interesado en determinar el grado de relación que existe entre las dos variables. Tiene como propósito establecer la relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora; la muestra fue de tipo no probabilístico y estuvo conformada por un total de 67 estudiantes de edades entre 15 y 18 años. Se utilizó la Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA (Román & Gallego, 1994) y el Test de comprensión lectora (Tapia, 1982). Los resultados demuestran que a) Existe correlación significativa baja entre las dimensiones: estrategias de adquisición de la información (0,255), estrategias de codificación de la información (0,248), estrategias de recuperación de la información (0,225), estrategias de apoyo al procesamiento de información (0,189) con la comprensión lectora, por lo cual se puede decir que a mejor uso de estrategias, mejor sería la comprensión.

1.3 Teorías relacionadas al tema

1.3.1 Estrategias metacognitivas en la lectura

Las estrategias metacognitivas nos ayudan a estar alertas de la manera que incorporamos información y a la vez permiten darnos cuenta cuándo no estamos entendiendo algo y de esta manera poder corregirlas, en otras palabras, podemos decir que las estrategias metacognitivas son el control deliberado y consciente de la actividad cognitiva. Entonces serán los estudiantes los que deben reconocer sus capacidades y limitaciones y seleccionar de esta manera las estrategias más idóneas.

Al hablar de metacognición hacemos referencia al conocimiento y regulación de nuestra propia actividad cognitiva, mejor dicho, sobre cómo percibimos, comprendemos, atendemos, recordamos y pensamos; entonces metacognición entre otras cosas, se refiere a la supervisión constante y la firme regulación y organización de dichos procesos que se realizan con el propósito de actuar según una meta u objetivo de lectura. (González, 2004, p. 25).

La toma de conciencia del estudiante se dará en la medida en el que el sujeto reflexione sobre el proceso y resultado de su propia actividad cognitiva, solamente a través de la conciencia es donde los alumnos pueden reconocer sus resultados y procesos que involucran en las acciones que ellos realizan.

Sattler y Reátegui (1996) señaló como principales componentes de la metacognición: a) tener conocimiento del tema y b) tener control de ese conocimiento. El primero significa tener conocimiento de algo y el segundo implica control del proceso, es decir, estrategias metacognitivas internas como la planificación, la supervisión o monitoreo y la evaluación.

Es muy importante la palabra estrategia, y necesario de abordar más si se trata de conferirle un papel en la lectura. Para Stella y Arciniegas las estrategias metacognitivas en la lectura permiten tomar conciencia de qué es lo que se necesita para comprender un texto, qué está pasando a nivel cognitivo, mientras se lleva a cabo el proceso, si se está comprendiendo o no, si se están considerando las metas. Más importante aún, el sujeto puede en consecuencia, regular sus procesos y, en caso de que sea necesario, si su proceso no está siendo eficiente, puede decidir sobre la necesidad o conveniencia de usar otras alternativas o procedimientos más eficaces (2004, p. 45).

Entonces es el lector quien se da cuenta de su proceso de comprensión, se va cuestionando y va guiando su propio pensamiento mientras lee, es decir se convierte en un lector autónomo capaz de guiar su conocimiento pero también es capaz de modificarlo de acuerdo a sus necesidades según lo requiera. Es en este momento donde el lector planifica, controla y supervisa su proceso de comprensión a partir de estrategias metacognitivas.

Para Pinzás la Metacognición es saber pensar, lo que implica ser consciente de los errores y tropiezos del propio pensamiento; saber captar y corregir dichas fallas en este, para hacerlo coherente y eficiente. En otras palabras, se trata de mejorar las actividades y tareas que uno lleva a cabo, usando la reflexión para orientarlas y asegurarse una buena ejecución mientras las va haciendo (2000, p. 16).

Como se ha ido señalando anteriormente, la lectura se encuentra ligada a la comprensión como proceso simultáneo para la construcción global del texto, por tanto todo lector activo debe poner en práctica procesos cognitivos y apoyarse particularmente de ciertas herramientas, las llamadas estrategias metacognitivas (Santiago, 2005, p.42).

En el caso de la lectura de comprensión, lo más importante que la metacognición aporta es la capacidad de monitorear si está habiendo o no comprensión. Muchas de las estrategias referidas son las llamadas estrategias metacognitivas, ya que se relaciona con planeación (como tener un objetivo para leer, el monitoreo; supervisión, en otras palabras, reaccionar ante la falta de comprensión y evaluación constante.

El conocimiento y el control de la propia actividad metacognitiva comprende una de las fases más importantes para la enseñanza de las estrategias metacognitivas en torno a la lectura, y a la vez permite nutrir la idea de un lector activo, que construye el significado global del texto de forma autónoma. Ante ello, existen tres tipos de conocimiento esenciales para la metacognición: declarativo (saber qué), que se refiere al conocimiento de los hechos; procedimental (saber cómo), que se refiere al conocimiento sobre el tipo de reglas que se deben aplicar para realizar una tarea; y condicional (saber cuándo y por qué) que se refiere a saber por qué cierta estrategia funciona o cuándo utilizar una estrategia en vez de otra. El sujeto debe conocer y reconocer a través de la metacognición el proceso necesario que debe llevar a cabo la comprensión del textos, en otras palabras saber cómo, dónde y por qué utilizarlos.

Dimensiones de la variable: Estrategias metacognitivas

Etimológicamente metacognición significa “conocimiento sobre el propio conocimiento”. Se trata entonces del conocimiento del proceso de pensamiento, saber que está ocurriendo en ese momento y del que se es capaz de tener.

Un factor que condiciona la comprensión lectora son las estrategias metacognitivas que el sujeto emplea al leer. Este proceso requiere de un grado de conciencia para poder llevarlo a cabo. En el contexto de lectura se plantea la estrategia como un

procedimiento cuya utilidad regula la actividad de los lectores en la medida en que su aplicación permita el logro de una meta que desea conseguir, para ello es necesario tomar decisiones o acciones pertinentes. Por lo tanto, las estrategias metacognitivas en la lectura responden al uso que le da el lector de manera consciente. Solé (2000) organiza las estrategias según el momento de la lectura, es decir antes, durante y después de la lectura; asimismo se relacionan con los procesos metacognitivos de planificación, supervisión y evaluación.

Dimensión 1: Antes de la lectura

Aquí se evidencia a un lector que planifica la forma de leer, tiene claro el propósito de la lectura que permite al sujeto autorregular y controlar su conducta, es decir, decide para qué va a leer, define los pasos que va utilizar para leer, da una ojeada por encima del texto, decide por dónde y cómo empezar a leer, se pregunta de qué tratará el texto. La planificación implica la selección de estrategias más adecuadas para empezar el curso de la lectura y poder afrontar y lograr su comprensión. En toda planificación, el sujeto debe tener conocimiento sobre lo que debe realizar, tiene en cuenta su conocimiento previo que le permitirá aportar ideas y comprender a medida que lee, realiza predicciones o hipótesis con respecto al contenido y forma del texto a partir de los títulos, subtítulos o imágenes. En otras palabras, planificación consiste en la predicción y anticipación de las propias acciones; implica la comprensión y definición de la tarea por realizar, los conocimientos necesarios para resolverla, definir objetivos y estrategias para lograrlos, las condiciones bajo las cuales se debe llevar a cabo, todo lo cual conducirá a un plan de acción. Se puede afirmar entonces, que los buenos lectores antes de leer se aseguran de que saben por qué están leyendo el texto y tienen claro qué quieren conseguir con la lectura del texto.

Dimensión 2: Durante de la lectura

El lector supervisa y comprueba si está llevando a cabo lo planificado, hace uso de estrategias que le permita la comprensión de su lectura leyendo en voz alta cuando es necesario, va relacionando la nueva información con sus conocimientos previos, subraya, toma apuntes de lo más importante, busca palabras clave, verifica y

supervisa si está logrando comprender haciendo pausas mientras avanza en su lectura, aclara posibles dudas acerca del texto, parafrasea parte del texto, contrasta sus predicciones a medida que lee, elabora inferencias como parte de su proceso de comprensión. El lector debe preguntarse sobre su progreso verificando así si son efectivas o no las estrategias que se encuentra empleando, para poder rectificarlas si fuera necesario, si está alcanzando los objetivos propuestos en la etapa anterior y en caso de no estar comprendiendo el texto, identificarlo y saber las razones del porqué, es decir, el sujeto toma conciencia si está comprendiendo o no lo que está leyendo.

Dimensión 3: Después de la lectura

El lector al término de la lectura evalúa el producto como el proceso de la misma. Son aquellas estrategias o acciones que utilizan los lectores al finalizar la lectura y permiten reflexionar sobre la aplicación de éstas, comprueba si ha comprendido correctamente, identifica la idea principal, elabora resúmenes, contesta autopreguntas formuladas en la etapa anterior, verifica su comprensión, se autoevalúa acerca del proceso realizado, piensa cómo lo hizo y cómo puede mejorar su comprensión y si logró los objetivos propuestos al inicio de la lectura, reflexiona sobre la pertinencia del uso de las estrategias que le ayudaron en la comprensión de la lectura del texto.

Estos tres momentos procesos no se dan independientemente, ya que la supervisión está íntimamente relacionada con la planificación y con la evaluación.

Procesos metacognitivos

Los procesos metacognitivos son relevantes en la comprensión de textos porque permiten al lector involucrarse a lo largo de la lectura. Stella y Arciniegas (2004, p. 41) indica que los procesos metacognitivos juegan un papel importante en la comprensión del texto y los clasifica de la siguiente manera:

La planificación, en este proceso el lector activo planifica el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas, es decir, determina su plan para llevar a cabo estableciendo objetivos generales y específicos, anticipa las futuras

demandas a necesitar, decide el plan que necesitará a lo largo de su acción. Planificar significa proyectar una determinada actividad orientada a alcanzar una meta y permite al sujeto autorregular y controlar su conducta. (Es difícil alcanzar una meta si no se sabe en qué consiste esa meta). La planificación implica la selección de estrategias apropiadas y la distribución de los recursos que afectan a la ejecución. Para planificar el sujeto debe: tener conocimiento sobre la naturaleza de la tarea a realizar; saber lo que domina y lo que no domina de la tarea a ejecutar; fijarse objetivos a corto plazo con las correspondientes estrategias.

Basándose en lo que espera de la lectura, en sus conocimientos previos (éstos constituyen la base a partir de la cual construir y reconstruir la nueva información) y en los objetivos que tenga ante esta tarea concreta, el lector debe desarrollar un plan de acción que le ayude a seleccionar estrategias que impliquen una actividad preparatoria y dirigidas hacia un objetivo, antes de iniciar la lectura y a anticipar las consecuencias de las propias acciones, para llegar a la comprensión del texto.

La supervisión se refiere a la conciencia que uno tiene sobre su comprensión y sobre la realización de la tarea. Sin embargo, varios estudios posteriores han hallado un vínculo entre el conocimiento metacognitivo y la precisión de supervisión. El lector debe preguntarse sobre su progreso a la vez que está realizando la tarea de lectura. Así comprueba si son o no efectivas las estrategias que está utilizando para poder rectificar si fuera necesario, si está alcanzando los objetivos propuestos en la fase de planificación, y en el caso de no estar comprendiendo el texto, detectarlo y saber las causas del porqué, teniendo en cuenta también las características del propio texto. Es el tomar conciencia de si se está comprendiendo o no lo que se está leyendo.

La evaluación al final de la lectura, el lector debe evaluar tanto el producto como el proceso de la misma. Así se da cuenta de si ha comprendido o no el texto (producto) y de si las estrategias utilizadas han sido las adecuadas y qué ha sucedido durante el desarrollo de la tarea. Son acciones para valorar el nivel de logro que se ha obtenido durante la lectura.

El saber planificar, supervisar y evaluar qué técnicas, cuándo, cómo, por qué y para qué se han de aplicar a unos contenidos determinados con el objetivo de aprender, hace que el aprendiz se vuelva estratégico.

Metacognición

El concepto de metacognición es un término bastante reciente, sin embargo sus antecedentes se remontan a finales de los años 60, en los estudios revisados por Tulving y Madigan (1969) ambos señalan la existencia de rasgos particulares del ser humano en su capacidad de memoria sobre su propia memoria, lo que significa que cada sujeto está en capacidad de inspeccionarse sobre los procesos referidos a su memoria, de ahí que se le asigna el término metamemoria y otros similares como metacomprensión hasta llegar a la metacognición. Ambos investigadores concluyeron que existe una significativa relación entre cómo funciona su memoria y el conocimiento que se tiene de sus propios procesos de memoria.

Por otro lado, Flavell no sólo le llamó la atención el término metamemoria tomado por Tulving y Madigan (1969) sino que acompañó otros vinculados con él: metacognición y metacomprensión. Flavell estudió la metamemoria en las personas, es decir, lo que los sujetos conocen de su propia memoria, además de ello Flavell solicitaba que reflexionen sobre sus propios procesos de memoria. Más adelante se llega a construir la metacognición, concebida como el control del conocimiento acerca de la cognición. Con ello Flavell concluyó que la metacognición es utilizada por un sujeto para llevar a cabo un conjunto de actividades específicas y actuaciones cognoscitivas internas que le permiten obtener promover y evaluar información, además de hacer posible que el sujeto pueda reconocer, controlar y autorregular su propio conocimiento. Ésta es pues, una definición del término metacognición de los muchos que se le pueden asignar hoy en día.

Por otro lado, Chadwick (1985) (citado por González. 1996) Al respecto denomina a la metacognición como la conciencia que una persona tiene acerca de sus procesos y estados cognitivos. La metacognición se divide en subprocesos: metaatención la cual se refiere a la conciencia que tiene la persona de los procesos que ella supone para la captación de la información, la metamemoria que se refiera

tanto a los conocimientos que tiene un sujeto de los procesos que él implica en el recuerdo de la información como la información que tiene almacenada en su memoria, es decir, la conciencia de lo que conoce y de lo que no conoce” (p. 4).

Este concepto de metacognición no se aleja de lo dicho por Flavell, pues ambos autores la definen como una actividad cognitiva que tiene como propósito regular los procesos cognitivos.

La metacognición es el conocimiento o conciencia que uno tiene acerca de sus propios procesos y productos cognitivos, como el monitoreo (supervisión sobre la marcha), la regulación y ordenación de dichos procesos en relación con los objetos cognitivos, datos o información sobre los cuales ello influye, normalmente al servicio de un objeto o meta relativamente concreta. Flavell, 1976 (citado por González. 1996 p.117).

Por otra parte Campione y Brown (1978) Citado por Pinzás (2003) indican que “La metacognición se refiere al conocimiento introspectivo sobre estados de cognición y su operación” (p.34). El autor señala a la metacognición como el conocimiento que posee de la actividad cognitiva. En el ámbito educativo se puede decir que los estudiantes que logren el sentido global del texto son aquellos que utilizan estrategias de control y regulación. Del mismo modo para Sattler y Reátegui (1996) “El término metacognición se refiere al conocimiento o a la conciencia que cada persona tiene respecto de su propio aprendizaje, o más específicamente, el conocimiento de cómo aprender a controlar los procesos de aprendizaje y pensamiento” (p. 11). Asimismo, para Pinzás, (2000) la metacognición es saber pensar, lo que implica ser consciente de los errores y tropiezos del propio pensamiento; saber captar y corregir dichas fallas en el pensamiento, para hacerlo coherente y eficiente. En otras palabras, se trata de mejorar las actividades y tareas que uno lleva a cabo, usando la reflexión para orientarlas y asegurarse una buena ejecución mientras las va haciendo.

Al respecto Calero mencionó que “La metacognición es asumida como la cognición sobre la cognición, es decir, el conocimiento sobre el conocimiento, el pensamiento sobre el pensamiento que permite al alumno controlar sus aprendizajes a través de la misma actividad cognitiva” (2011, p. 20). Del mismo

modo para Cerchiaro la metacognición es asumida por la capacidad que se tiene para pensar sobre nuestro propio pensamiento, primero sobre el control sobre él, segundo la conciencia sobre el proceso y tercero conciencia sobre autoconstrucción del pensamiento, por lo tanto la metacognición admite un pensamiento sigiloso, crítico, flexible y reflexivo indispensable en el aprendizaje (2011, p. 14)

Ambos autores mencionan a la metacognición para hacer referencia a la aplicación de la cognición sobre la cognición misma, para guiarla y mejorarla, es decir, mejorar las actividades intelectuales que un sujeto lleva a cabo, utilizando la reflexión como eje principal para orientar las actividades y asegurarse así de una adecuada ejecución mientras las va realizando. Entonces, la metacognición se refiere así a la aplicación del pensamiento al acto de pensar. Lo que implica ser consciente de los errores, tropiezos y limitaciones del propio pensamiento. (Pinzás, 2003). Además, Larraz, (2015, p. 172) señala que “La metacognición se puede definir como un proceso de pensamiento esencial para el desarrollo humano relacionado con la toma de consciencia, el conocimiento o evaluación del proceso particular que desarrolla en las estructuras cognitivas propias del individuo”. Por lo tanto, hoy en día, la metacognición es considerada como uno de los principales componentes del desarrollo cognitivo y uno de los predictores más importantes del aprendizaje eficaz. Es decir, la metacognición es requisito indispensable para la comprensión de textos. Además, la metacognición está relacionada con la adquisición y desarrollo de estrategias metacognitivas. Al respecto, la lectura, es un proceso que involucra poner en juego procesos cognitivos y metacognitivos, así saber leer y comprender consiste poner en práctica estrategias de lectura y que además cada estudiante tenga conciencia de su proceso de lectura. La metacognición entonces será medidor de la consciencia que cada lector tiene de su comprensión, del control que tiene de su cognición y de la aplicación de estrategias que permitan lograr la comprensión de un texto.

Importancia de la metacognición

Para Pinzas (2003) “El uso de la metacognición otorga al alumno la posibilidad de desarrollar una característica muy deseable: ser una aprendiz

independiente (es decir, un individuo que aprende por sí mismo)” (p. 17), lo que significa que los estudiantes aprendan a prender o lean para aprender y que lleguen a ser capaces de aprender de forma autónoma.

La importancia del aprendizaje de la metacognición radica en el punto de “aprender a aprender” si el sujeto hace uso consciente; de aprendiz a ejecutor de su propio aprendizaje, entonces estamos hablando de un sujeto capaz de guiar su propio proceso de aprender.

Cómo sabes que has estudiado lo suficientemente bien y que serás capaz de recordarlo la semana entrante, cuánto tiempo necesitare para aprender un tema, qué puedo hacer para comprender un texto. Conocer lo que uno sabe es la base de la metacognición que consiste en que el sujeto conozca su propio proceso de aprendizaje.

Metacognición y lectura

El concepto de metacognición se ha aplicado en diversos campos aunque los estudios de metacognición y comprensión lectora son relativamente recientes.

“El término metacognición se refiere al conocimiento o la conciencia que cada persona posee respecto de su propio aprendizaje o, más específicamente, el conocimiento de cómo aprender a controlar los procesos de aprendizaje y pensamiento” (Sattler, 1996, p. 11). De esta definición podemos decir que las personas no sólo son capaces de aprender, sino que aprenden a aprender porque reflexionan lo que están haciendo y cómo lo están haciendo para lograr el aprendizaje.

La metacognición en los últimos años ha tenido particular apogeo en relación con la lectura colocando énfasis en el papel activo del lector desde el momento que se enfrenta a un texto y durante todo el proceso de comprensión. Por lo tanto, el sujeto juega un papel determinante al contacto con el texto porque es a partir de sus estructuras mentales previas y las estrategias que emplea de forma particular que aportará en el proceso de la lectura. Para llevar a cabo el propósito es necesario que el lector durante la planificación, control y supervisión realice una

infinidad de estrategias de acuerdo a lo que quiere lograr, para ello debe seguir un plan que pueda ir ajustando de acuerdo a sus necesidades.

Cognición y metacognición

La cognición hace referencia al funcionamiento intelectual de la mente humana referida a recordar, comprender, focalizar la atención y procesar la información. Cognición es un término que se utiliza para agrupar los procesos que ejecuta un sujeto cuando extrae información del mundo exterior, utiliza conocimiento previo a la información recientemente incorporada, integra ambas informaciones para crear una nueva, y la almacena en la memoria para poder recuperarla cuando sea necesario. Además incluye la evaluación continua de la calidad y coherencia lógica de los procesos y productos mentales de dicha persona. La cognición agrupa los procesos cognitivos, es decir, los mecanismos internos que usa una persona para adquirir, asimilar, almacenar y recuperar la información, la cognición tiene que ver con los procesos mentales como la percepción, la memoria, la atención y la comprensión, mientras la metacognición tiene que ver con la metapercepción, metamemoria, metaatención y metacompreensión.

Estrategias cognitivas y metacognitivas

La presente investigación destaca principalmente las estrategias metacognitivas las cuales favorecerán de manera significativa en el proceso de lectura antes, durante y después, razón por la cual se debe hacer un deslinde entre las estrategias cognitivas y metacognitivas. Solé (2000) afirma: “Las estrategias son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar (p. 59).

Estrategias cognitivas

La palabra estrategia en el ámbito escolar se manifiestan generalmente de forma física como por ejemplo subrayar, hacer organizadores, tomar apuntes entre otros se trata en realidad de una estrategia cognitiva pues debe ser pensado antes de

llevar a cabo la tarea o acción. Visto de esta manera actuar estratégicamente ante un texto escrito es indispensable y utilizamos estrategias cognitivas cuando hacemos uso de ellas para progresar en nuestra actividad intelectual, es decir, nos ayudan a manejar y entender la información que nos llega (conocimiento) hacia la meta u objetivo.

Las estrategias cognitivas están referidas al conocimiento que el sujeto posee del mundo. “Es una operación mental o procedimiento que lleva a cabo cualquier aprendiz para conseguir un objetivo de conocimiento tales como resolución de problemas, comprensión de textos escritos, memorización de una poesía, etc.” (Calero, 2011, p.20).

Según Cortez y García (2010) la estrategia cognitiva

Implica conocer, por medio de las facultades intelectuales, la naturaleza, cualidades y relaciones de las habilidades básicas del pensamiento como clasificación, comparación, análisis, síntesis, generalización, etc., relacionadas con el aprendizaje; y los procesos superiores del pensamiento: solución del problema, toma de decisiones y los pensamientos críticos y creativos. (p. 49)

Se entiende por estrategia al conjunto de actividades que han organizado y se llevan a cabo para lograr un propósito, es decir, son las diversas formas de actuar elegidos por un sujeto para llevar un plan.

El aprendizaje de todo ser humano se realiza a través de la experiencia, desde que nacemos estamos interactuando con la realidad y es precisamente por medio de los cuales se interpreta, almacena, evoca, utiliza información que nos ofrece el medio. Mientras más nos relacionemos con el mundo establecemos mayores relaciones y a éstas les atribuimos un significado.

En esta relación entre cognición y metacognición es importante destacar que ninguna de las dos se lleva a cabo de manera independiente. Las estrategias cognitivas son la forma de organizar las acciones, usando capacidades intelectuales propias para hacer posible los progresos en la comprensión lectora, mientras que las estrategias metacognitivas supervisan, regulan y guían esos progresos en el proceso de pensamiento sobre los propios recursos cognitivos. Es

decir, las estrategias metacognitivas son las que se ponen en práctica para planificar, supervisar y evaluar las actividades cognitivas.

1.3.2 Comprensión de lectura

Comprensión consiste en otorgarle una interpretación, es decir, darle un significado a un texto. Para Pérez (2006) la comprensión es “El proceso cognoscitivo por medio del cual se reconstruye en la mente del lector la información transmitida por el autor del texto” (p. 75). En otras palabras, cuando las personas comprenden algo crean imágenes mentales, éstas permiten que se lleve a cabo actividades de comprensión, por lo cual se refiere a la comprensión como generadora de una actividad mental que marca o deja huella en el sujeto. Cuando la lectura se realiza con comprensión de una u otra forma produce un cambio en el lector, sus conocimientos mejoran, su visión se amplía, se desarrollan sentimientos o nuevas ideas.

Se dice que la comprensión lectora que es una competencia que se alcanza siempre que se ha interactuado con el texto, al respecto Zayas (2012) define que “La competencia lectora es comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el propio conocimiento, potencial personal y participar en la sociedad” (p. 20). Lo que se menciona es a un lector activo, capaz de dar respuestas a sus interrogantes haciendo uso de destrezas, habilidades y estrategias a través de la interacción de sus experiencias previas con las nuevas y así va adquiriendo conocimiento que le proporciona el texto. En otras palabras, aprender a leer significa avanzar en la organización y en la estructura cognitiva del estudiante. La comprensión de lectura lleva a realizar una serie de actividades en el pensamiento como la creatividad, la reflexión, la toma de decisiones y la solución de problemas que apunta al desarrollo del pensamiento divergente.

Por otro lado, se expresa en los diversos diccionarios que comprender significa entender, penetrar, concebir, discernir, descifrar, es decir, supone captar los significados que otras han transmitido. Esto se logra en la práctica, que implica

la actividad cognoscitiva. Se dice que el lector accione con esfuerzo haciendo uso de habilidades.

Se dice que la comprensión de lectura es una destreza adquirida después de un largo y arduo proceso de lectura, pero se trata de una lectura que trasciende en el plano denotativo o meramente literal y que tiene como finalidad llegar a los niveles máximos de interpretación, es decir, la comprensión se demuestra en desempeños que puede ser cuando el estudiante explica lo que entiende con sus propias palabras, ejemplifica algo relacionándolo con la cotidianidad, aplica la información obtenida, contextualiza el contenido con la realidad, utiliza el conocimiento en otra situación.

Para Valles (2006, p. 20), que “La comprensión lectora consiste en penetrar en la lógica que articula las ideas en el texto y extraer el significado global que da sentido a los elementos textuales”. Dicha extracción del significado global no se da en forma inmediata, sino de manera gradual y progresiva; inclusive debemos tomar en consideración momentos en los cuales habría un mayor entendimiento de lo leído o una menor comprensión de ello. Por tanto, la comprensión lectora se manifiesta tanto como un proceso y como un producto. Para el primer caso existe una intervención de una serie de elementos como la memoria, la percepción, la atención, el razonamiento y otros más y para el caso siguiente, nos referimos a la adquisición de nuevos conocimientos finalmente como resultado. Por otro lado, la comprensión lectora nos brindará la posibilidad de entender cómo actúa un sujeto ante un texto y cuál es la disposición que demuestra para la comprensión.

En resumen, en el proceso de la comprensión de la lectura el sujeto extrae sus propias conclusiones y verifica si son correctas y si no lo es corrige cuando descubre errores. Estas estrategias de inferir, controlar y corregir diferencian al lector maduro y experto del que no lo es.

Dimensiones de la comprensión de lectura

La lectura también presenta niveles que se van construyendo de forma secuencial, lo que significa que una vez superado un nivel se logre alcanzar el siguiente, este es el propósito.

En otras palabras, es captar el significado del texto, en el que cumple un papel determinante la macroestructura textual. Esta se forma en nuestro cerebro y facilita la organización de las ideas de acuerdo a la importancia estableciendo conexiones entre el conocimiento previo y la nueva información

La comprensión lectora es un proceso de construcción de significados. Depende simultáneamente de tres factores: los datos proporcionados por el texto, los conocimientos previos y las actividades que realiza el lector. Hay distintas dimensiones de comprensión de lectura.

La mayoría de autores mencionan varios niveles de comprensión, en la presente investigación se tomó en cuenta a Kalaben (citado por Pérez, 2006. p.71) La comprensión de textos se debe realizar en tres niveles: literal, inferencial y criterial (o valorativo), por ser la más adecuada y utilizada por el Ministerio de Educación.

Dimensión 1: Nivel literal

El nivel literal es la comprensión lectora básica, lo que significa que el lector entiende la información que el texto expresa explícitamente. El lector decodifica palabras, oraciones, párrafos, parafrasea y puede reconstruir lo que está dicho superficialmente en el texto, es decir, identifica sujetos, hechos u escenarios, reconoce los signos de puntuación (interrogación, comillas, punto, etc.), utiliza sinónimos para traducir lo que no se comprende. En este nivel el lector utiliza diferentes estrategias, ubica personajes, identifica escenarios, extrae ejemplos, discrimina causas explícitas de una situación, relaciona el todo con las partes, sintetiza, resume, comprara, etc. Pero sin agregar ningún valor interpretativo. Las preguntas que se formulen en este nivel pueden ser diversas: qué, quién, dónde, cuándo, con quién, para qué. También se puede formular preguntas directas para

que respondan en espacio en blanco, ofrecer oraciones afirmativas y señalar que las relaciones con el texto leído para comprobar si son verdaderas o falsas, presentar oraciones incompletas y solicitar que las completen de acuerdo al texto que han leído.

Dimensión 2: Nivel inferencial

Se lee lo que no está expresado explícitamente en el texto, es decir, el lector aporta con su interpretación. Hace inferencias, reconoce el lenguaje figurado. En este nivel el lector demuestra capacidad para establecer relaciones diversas que van más allá del contenido literal del texto, es decir, hace inferencias acerca de lo leído, realiza interpretaciones y conclusiones sobre las informaciones que no están dichas en el texto de manera explícita. Las preguntas inferenciales, pueden formularse de diversas formas: por qué, cómo así, de qué otra manera, qué otra cosa pudo pasar, qué pasaría si, qué diferencias, qué semejanzas, qué conclusiones puedes extraer, entre otras.

Para Pérez (2006) “El proceso de inferencia introduce al lector en un mundo de interpretaciones que va más allá de lo explícito” (p. 77). Exige del lector un pensamiento inductivo o deductivo para relacionar los significados, las palabras, oraciones o párrafos, tratando de realizar una comprensión total y global del texto, además de una representación mental en su estructura cognitiva. Aquí el lector reconstruye el significado del mensaje mediante su experiencia y conocimiento previo sobre el tema. También reconoce el lenguaje figurado y el significado contextual. Como producto, en este nivel el lector llega a conclusiones sobre la información ausente del texto.

El lector activa procesos cognitivos de mayor complejidad que le ayudan a inferir la intencionalidad y el propósito comunicativo del autor, discrimina información relevante de la complementaria, analiza las causas y los efectos entre las acciones, sucesos y temas que no se encuentran en el texto literalmente, interpreta y comprende los significados profundos y formula conclusiones.

Dimensión 3: Nivel crítico – valorativo

El lector comprende globalmente el texto, conoce las intenciones del autor y superestructura del texto. Toma postura frente a lo que se dice en el texto y lo integra con lo que sabe. Es capaz de resumir el texto. En este tercer nivel, el lector interpreta el contenido emitiendo juicios valorativos sobre la temática del texto. El lector pone en juego los procesos cognitivos de análisis, síntesis, enjuiciamiento, valoración y creatividad para lo cual cuenta con criterios externos, con sus experiencias previas, con su escala de valores y principios, establece relaciones analógicas; reflexiona sobre lo dicho por otros, formula ideas, se acerca a diversas mentalidades, sentimientos y experiencias; selecciona las palabras y organiza su argumentación; apela a su punto de vista con respecto al contenido del texto; reconoce las intenciones del autor. Además, en este nivel el lector entiende las características implícitas del contexto. Al realizar los procesos anteriormente mencionados lo configuran como un lector que lleva a cabo una lectura evaluativa.

En este nivel el lector juzga el contenido de un texto desde un punto de vista personal, mostrando su capacidad de explicar un hecho planteado desde diferentes puntos de vista; interroga al texto para reconstruir su significado; distingue un hecho de una opinión; identifica y analiza la intención del autor y toma conciencia de que es una actividad de enseñanza y evaluación; en tal sentido, la meta no es saber responder mal o bien, sino lo más adecuado. Finalmente, la lectura crítica exige una actividad intelectual que permite la construcción de conocimientos que tenga valor para cada lector.

Teoría que sustenta la comprensión de lectura

Los últimos avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva del siglo pasado por la década de los setenta explicaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. Es cuando surge el enfoque interactivo. Desde el ámbito de la psicología cognitiva contemporánea, nos permite comprender cómo el cerebro y los procesos cognitivos funcionan en los diferentes estadios de un eficiente aprendizaje lector. Esta concepción señala que los lectores utilizan sus conocimientos previos, sus vivencias, su bagaje cultural en el proceso de lectura de tal manera que estos

los ayudarán a decodificar, interactuar con el texto y así construir nuevos significados: es una teoría más revolucionaria.

La teoría interactiva sigue la línea del pensamiento de la psicología cognitiva respecto a la forma como nuestros cerebros procesan e interpretan la información en imágenes y lenguaje que nos llega tanto del ambiente como del medio interno y la propia subjetividad. Se enfatiza el procesamiento del lenguaje que va de la arte al todo, es decir, del estímulo a la mente, de los sonidos y palabras a la comprensión. Por otro lado, se inicia en la mente del lector, desde sus intereses, anticipaciones, motivaciones, en otras palabras, desde su experiencia previa. Aquí se destaca que la lectura es un proceso por el cual los lectores al leer integran los conocimientos previos con la información nueva del texto, logrando así construir nuevos significados. Esta teoría hace hincapié en que el texto en sí no tiene mensaje al contrario señala que existe un mensaje entre el autor y del lector cuando reconstruye el texto y lo utiliza de forma significativa.

Para Pinzás (2012) la lectura es interactiva debido a que la información y el conocimiento del texto dialogan con las experiencias previas del lector. Ambos se relacionan entre sí para construir un nuevo significado. Esto se logra siempre y cuando el lector vaya integrando con sus estructuras mentales que ya posee con la nueva información del autor. En otras palabras es un proceso de interacción porque existe un lector mentalmente activo y un texto que permite este proceso. Aquí cobra importancia un lector que tenga mayor experiencia lectora, ya que solo así podrá comprender la lectura de un texto.

A la vez está enmarcada en las teorías de la lectura como proceso cognitivo que menciona los tipos de comprensión lectora que apoyan a la metacognición y los aspectos metacognitivos fundamentados en la teoría interactiva. Dentro de estos modelos interactivos se encuentran los procesos metacognitivos de lectura, en este sentido, la metacognición se refiere a la comprensión del lector sobre sus procesos cognitivos. Más específicamente, metacognición en el contexto de la comprensión lectora se refiere al conocimiento del lector acerca de estrategias para aprender y comprender un texto y el control de sus propias acciones al momento de leer con diversos propósitos. Es decir, implica controlar los procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas.

También se considera que los lectores deben entender cómo analizar el texto y los procesos empleados mientras leen. Al mismo tiempo deben ser capaces de monitorear lo que están comprendiendo y lo que no. Por ejemplo, si un alumno lee y se da cuenta que no está comprendiendo ciertos aspectos, debe reconsiderar el enfoque empleado y redireccionar sus estrategias.

La lectura

La lectura, es sin lugar a dudas una de las actividades que se debe realizar usando procesos de pensamiento para así lograr una adecuada comprensión del texto. La lectura es el conjunto de tareas complejas, por lo tanto es una actividad que sigue un propósito, que es el de alcanzar una meta u objetivo.

Algunas veces leemos por placer, otras buscando encontrar algo del texto y nos vemos en la obligación de leer detalladamente; y otras más nos vemos en la necesidad de elaborar una conclusión, síntesis u opinión a partir de nuestras experiencias o conocimientos previos. Por lo tanto, en la lectura conviven metas y propósitos lectores que se dará gracias a la vinculación entre lector y texto.

Para Pipkin (1994) lo ideal es leer para gozar, disfrutar y precisamente ésta experiencia nos permite aprender, nos abre caminos a la imaginación, nos lleva a lugares nunca vistos en la realidad. Leer nos brinda una valiosa oportunidad para acercarnos al conocimiento y despojarnos de la ignorancia, para así comprender el mundo que nos rodea y proyectarnos hacia un futuro (p. 27).

Respecto a la lectura el Minedu (2006) afirmó que “Leer un texto es un proceso mucho más complejo de lo que usualmente creemos” (p. 13), puesto que su complejidad implica una actividad con intención y con un propósito determinado. Mientras que para González (2004) “La lectura es la capacidad para extraer significado, tanto explícito como implícito” (p. 16), lo que implica no solo describir lo que se encuentra literalmente en el texto sino construir significados a partir de la interacción que se da entre lector y texto. Es decir, extraer información que contiene el texto e integrarla con la estructura cognitiva que ya posee el lector.

Stella y Arciniegas (2004) Indicó que “La lectura es un proceso complejo, constituido por una diversidad de operaciones cognitivas, al verse afectada cualquiera de éstas puede verse afectada la comprensión” (p. 44). Esto significa que los sujetos que no participan activamente como lectores competentes no usan adecuadamente estrategias cognitivas, ni metacognitivas y si las usan no reflexionan sobre su utilización, es decir, se limitan a controlar el proceso de comprensión de lectura

Por otro lado, Gómez citado por Claux y La Roca, (2004) definió a la lectura como una actividad constructiva de gran complejidad, que implica un proceso de interacción entre las características del lector y las del texto, y en las que se establece relación de significado a partir de los aportes de cada uno de ellos (p. 21). Por tanto, leer es un proceso activo y constructivo, donde el lector aporta sus conocimientos previos, que van a condicionar y a orientar su interpretación del texto. Un lector experto llega a tener automatizadas ciertas operaciones mentales que son necesarias para leer comprensivamente y a una cierta velocidad como son: anticipar, reconocer palabras, seleccionar información, inferir.

Entonces significa que a medida que se lee un texto se va construyendo significados, para ello el lector entra en contacto con el texto porque adquiere conocimientos nuevos, los cuales parten desde una expectativa y una base de bagaje cultural que van dando significado al texto conjuntamente con el nuevo conocimiento que encuentra en el texto.

Por lo expuesto anteriormente leer comprensivamente es más que un acto automático o un descifrado de mensajes, es un proceso complejo de raciocinio y actitud crítica. En conclusión la comprensión nos lleva a realizar una serie de actividades del pensamiento como por ejemplo: reflexión, resolución de problemas, toma de decisiones y otros procedimientos como la predicción por lo que exige entender al texto y hacer uso de esquemas mentales que ya posee el sujeto en la estructura cognitiva y que entra en contacto con el texto. Debemos tener en cuenta que la comprensión se lleva a cabo cuando se anclan los conocimientos previos que apporto el lector y los nuevos conocimientos que proporciona el texto.

Bajo esta misma línea, Solé (2000) mencionó que “Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta

satisfacer los objetivos que guían su lectura” (p. 17). Al respecto, podemos decir que la lectura es un medio para lograr conseguir algo porque no solo se lee lo que se desea, sino que muchas veces se lee para obtener información, para seguir una pauta o una instrucción determinada. Por lo tanto, aprender no consiste en acumular información a la memoria para luego ser reproducida tal cual. Aprender es un proceso que exige un cierto grado de implicación personal, un procesamiento profundo de la información y autorregulación, para comprender y para aprender necesitamos atribuir significado personal al nuevo contenido, relacionarlo con nuestro conocimiento previo, identificar las ideas clave y las que tienen un carácter secundario para los propósitos que se persiguen, realizar inferencias e integrar la información que aparece en diferentes fragmentos del texto, considerar hasta qué punto se van consiguiendo las finalidades que guían todo el proceso descrito de comprender y aprender.

Importancia de la lectura

La lectura constituye un medio esencial para desenvolvernó en este medio. Stela y Arciniegas (2004) señaló que la función integral de la lectura en el proceso de aprender a aprender permite al individuo que a partir de ella logre el desarrollo cognitivo y metacognitivo que lo lleve a un desempeño académico tal que promueva la construcción de conocimiento (p. 19).

Por lo dicho anteriormente, la lectura constituye el punto de inicio para la adquisición de nuevos conocimientos que es imprescindible hoy en día para moverse con autonomía en sociedades desarrolladas como en las de menor desarrollo. Se encuentran en desventaja en las personas que no logran este aprendizaje. Por lo tanto, la lectura es un prodigio social si entendemos que es la prolongación de interacción entre personas, para expresar opiniones, puntos de vista. Al leer un texto, el lector debe compartir con el autor lo que éste quiere decir, es en este momento dónde surge la dificultad de la comprensión lectora.

Considerando pues que la lectura no consiste en un acto mecánico o un proceso de decodificación lineal de signos donde se lee letra por letra o palabra por palabra, sino que es un proceso mucho más complejo que implica poner en

marcha ciertos procedimientos específicos y múltiples formas de comprender la lectura en función de estrategias, que dependen del tipo de texto y el enfoque que se le dé a la información.

La lectura es un tema complejo y difícil de estudiar, presenta diversas facetas que atrae por sí mismas la atención. Es una de las tareas más importantes que enfrenta la educación: enseñar a leer es propiciar que los estudiantes adquieran los procedimientos necesarios para valorar un texto, reflexionar acerca de su sentido, interiorizarlo (que implica apropiarse del significado y la intención de su mensaje), relacionar los conocimientos o ideas con nuestros propios sentimientos, creencias y emociones. La lectura se convierte entonces en una actividad instrumental, porque existe una finalidad, propósito: el deseo de conocer y profundizar conocimientos e interactuar con otros. La lectura es por tanto, la puerta de acceso a gran parte de la cultura, mediante la cual el lector logra apropiarse de todo lo útil que el conocimiento humano ha volcado en los textos impresos. Velásquez y Díaz (2011).

Modelos de la comprensión de lectura

Existen varios modelos que explican el procesamiento de la lectura, específicamente tres: 1) El tradicional modelo ascendente llamado bottom-up: considera que para que el lector comprenda debe realizar un proceso de abajo hacia arriba, es decir empezando de las letras, siguiendo con las palabras, luego las frases y oraciones que conduce a la comprensión, basándose en la importancia de la decodificación siempre que el lector lo haya decodificado y centrado en el texto. Lo básico es la decodificación, por lo que este modelo concede gran importancia al texto pero no al lector ni a sus conocimientos previos. No se tiene en cuenta el proceso, sólo el resultado final que es a lo que queda reducida la comprensión lectora. 2) El modelo descendente también llamado top-down: este modelo es a la inversa, el lector no empieza letra por letra o palabra por palabra, sino que hará uso de sus conocimiento previo anticipando y verificando su hipótesis para acceder a la comprensión, es a la vez secuencial y jerárquico ya que le sirve para verificar si comprendió o no, finalmente 3) El modelo interactivo: es la más

reciente y de gran importancia para la presente investigación. Este modelo integra los modelos anteriores y le asigna gran importancia a la interacción entre lector y texto, teniendo en cuenta los conocimientos previos que se tiene.

Al respecto Solé (2012) explica que “El modelo interactivo no se centra exclusivamente en el texto ni en el lector, si bien atribuye gran importancia al uso que éste hace de sus conocimientos previos para la comprensión del texto” (p.19). Entonces es evidente que para que exista una comprensión del texto el lector hace uso de sus experiencias vividas y el nuevo conocimiento haciendo así una interpretación del texto.

Por otro lado, Cortez y García señaló que (2010) “El propósito del lector es que sea activo, poseedor de habilidades de decodificación, con un amplio dominio de estrategias de comprensión de lectura y constate emisor y verificador de hipótesis” (p. 43) Esta afirmación confirma nuestra hipótesis acerca del adecuado uso de estrategias metacognitivas y su relación con la comprensión de textos.

Lector competente posee un saber metacognitivo

Se dice que un lector es competente cuando se ha vuelto independiente del docente y es consciente de sus procesos cognitivos y metacognitivos porque ha logrado interactuar con el texto de forma eficiente para lograr el propósito de la lectura que es comprender el texto a cabalidad. En otras palabras ha sido la lectura un medio o instrumento que dirige al lector de diversas formas según su necesidad, contexto u objetivos. Por lo tanto un lector competente es consciente de los procesos y procedimientos, es decir, cómo inicia su proceso de tarea, cómo piensa y cómo lo pone en marcha para alcanzar los objetivos de la lectura. En la lectura PISA 2009 se menciona que existe una relación directa entre competencia lectora y metacognición, en otras palabras, se dice que un lector es autónomo y eficaz cuando es capaz de lograr favorablemente el proceso de lectura haciendo uso de recursos y estrategias sin hacer mucho esfuerzo. (Zayas, 2012)

En consecuencia, los lectores metacognitivos ejercen un objetivo para la lectura y por ende saben cómo hacer uso de estrategias cognitivas para comprender, así por ejemplo reconocen sus saberes previos, se hace preguntas a

sí mismos sobre la lectura, establecen niveles de relaciones entre lo que saben (conocimiento previo) y leen (conocimiento nuevo), hacen una reflexión acerca de su proceso de lectura; lo que lo hace un lector autónomo de su propio conocimiento y aprendizaje.

En este contexto encontramos a los lectores expertos o buenos, tanto niños como adultos. Los lectores expertos son lectores estratégicos, es decir, leen con destreza y habilidad ya que leen de acuerdo a las demandas del contexto en el que está leyendo o la actividad, además guían su lectura de acuerdo a las operaciones que implica el proceso de lectura, a la vez que hacen uso de una serie de procesos mientras van leyendo para lograr una comprensión. Los lectores expertos desarrollan y controlan no sólo estrategias cognitivas sino que también hace uso de estrategias metacognitivas que controlan, regulan y supervisan su comprensión (Pinzás, 2003)

Una peculiaridad de un lector competente es que los buenos lectores son activos al momento de abordar su lectura, es decir, van construyendo el significado del texto en la medida en que interactúan con él. Leen comprendiendo y si encuentran una dificultad que afecte su comprensión, bajan la velocidad de lectura aplicando estrategias para superar el problema. Un buen lector se monitorea constantemente; está atento a sus procesos que realiza para comprender el texto de forma global. Las habilidades que garantizan a un buen lector son de dos tipos: cognitivos, que permiten procesar información del texto; y las metacognitivas, que permiten tener conciencia del proceso de comprensión y controlarlo a través de actividades antes, durante y después de la lectura

Los buenos y malos lectores

Los buenos lectores o lectores competentes son los llamados lectores estratégicos decodifican rápida y automáticamente, utilizan su conocimiento previo para situar la lectura y darle sentido. Así llegan a adquirir conocimientos nuevos que se integran en los esquemas ya existentes, Integran y ordenan con cierta facilidad las proposiciones dentro de cada oración así como entre oraciones distintas, reorganizando la información del texto para hacerla más significativa, Supervisan

su comprensión mientras leen, Corrigen los errores (seleccionando estrategias) que pueden tener mientras avanzan en la lectura, ya que se dan cuenta de ellos., Son capaces de sacar la/s idea/s principal/es del texto, identificando los hechos y los detalles más relevantes. Centran su atención en estos aspectos., Son capaces de realizar un resumen de la lectura ya que conocen la estructura del texto., Realizan inferencias constantemente, durante la lectura y a su finalización, que les permiten proyectar conclusiones, formular hipótesis interpretativas, juzgar críticamente así como defender o rechazar puntos de vista., Generan preguntas sobre lo que leen, se plantean objetivos, planifican y evalúan.

Existe una serie de “tendencias” que caracterizan a los buenos lectores, como son: tienden a ser conscientes de lo que leen, parecen saber por qué leen, y poseen un conjunto de planes alternativos para solucionar aquellos problemas que puedan surgir y estrategias para supervisar su comprensión de la información del texto.

Los buenos lectores están más dispuestos a persistir en la búsqueda del significado, aun cuando el proceso sea arduo. Se dan más cuenta de que la decodificación no es suficiente. Así su lectura tiene propósitos más definidos. Tienden a plantearse cuestiones que van más allá de lo que leen, anticipándose a lo que esperan encontrar

Los buenos lectores no se caracterizan necesariamente por la posesión de habilidades técnicas (aunque puedan tenerlas), sino por la posesión de una serie de estrategias, que supervisan y revisan, para abordar un texto y por un cierto grado de conciencia de sus propios métodos de lectura y de las exigencias de la tarea, además de hacer uso del contexto. El mal lector puede hacer uso del contexto cuando se trata de identificar palabras pero no va más allá.

Las estrategias metacognitivas de comprensión de lectura son acciones que los lectores realizan antes, durante y después de la lectura para planear, guiar, elaborar y meditar sobre el significado de las construcciones mentales mientras leen.

1.4. Formulación del problema

Problema general

¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018?

Problema específico 1

¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas antes de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018?

Problema específico 2

¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas durante la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018?

Problema específico 3

¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas después de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018?

1.4 Justificación del estudio

Justificación teórica

Actualmente el estudio de este tema ofrece información y datos de interés además, podría ser de utilidad para los futuros docentes ya que es un tema reciente que no es muy abordado en las instituciones educativas. Las estrategias metacognitivas y su relación con la comprensión lectora en los estudiantes de secundaria es de vital importancia si desde nuestra labor docente enseñamos a utilizar adecuadamente estrategias que controlan supervisan y regulan el proceso de la comprensión de

lectura y con ello forjaremos lectores autónomos que hacen uso adecuado de estrategias metacognitivas.

Justificación práctica

Nos permitió realizar algunas recomendaciones que ayudará a mejorar la comprensión de textos, específicamente se dará sugerencia de los procesos y actividades cognitivas y metacognitivas que siguen los estudiantes antes durante y después de la lectura con el objetivo de apoyar y poder entrenar a los estudiantes en estas destrezas y por ende obtengan resultados positivos en el nivel de la comprensión lectora. Asimismo tiene repercusión en la práctica docente, específicamente en la metodología de la enseñanza de destrezas, procesos y estrategias metacognitivas que permitirá facilitar a los estudiantes el proceso de una buena comprensión de lectura.

Justificación metodológica

La investigación pretende revelar la relación que existe entre la metacognición y la comprensión de lectura. Por esta razón, para la recolección de la información pertinente, se elaborarán instrumentos para cada una de las variables, tomando en cuenta el marco teórico de cada una, pasando por el proceso de validez y confiabilidad pertinentes, los cuales servirán de propuesta para futuras investigaciones.

Justificación pedagógica

Al reflexionar sobre la práctica pedagógica antes del desarrollo de la investigación reconozco que desconocía sobre la importancia del uso de estrategia metacognitivas en el proceso de lectura que todo estudiante debe utilizar, siendo un requisito indispensable para favorecer los aprendizajes significativos y con ello el aprendizaje autónomo, si no se involucran estrategias metaconitivas difícilmente se pueda llegar a un nivel de comprensión literal, pasando por el nivel inferencial hasta llegar al nivel crítico valorativo, por lo que el estudiante no podrá ir superando estos niveles hasta llegar a ser un lector competente.

1.6 Hipótesis

Hipótesis general

Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018

Hipótesis específica 1

Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas antes de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018.

Hipótesis específica 2

Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas durante la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018.

Hipótesis específica 3

Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas después de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018.

1.7 Objetivos

Objetivo general

Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018.

Objetivo específico 1

Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas antes de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018.

Objetivo específico 2

Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas durante la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018.

Objetivo específico 3

Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas después de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018.

II. Método

2.1 Diseño de investigación

Tipo de estudio

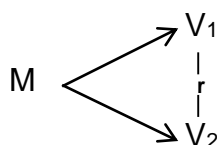
La presente investigación fue de tipo básica porque consiste en medir o recoger información de manera independiente sobre las variables a las que se refiere. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 92).

Diseño

Se desarrolló una investigación con diseño no experimental de tipo correlacional transversal “Se define como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables” (Hernández, 2014, p. 154). Lo que se hace es observar las variables tal y como se desarrollan en un momento determinado para examinarlos sin manipularlos ni elegirlos al azar.

Es transversal porque se recogieron datos de la variable en un momento y tiempo único y también corresponde al diseño correlacional porque describen relaciones entre dos variables en un momento determinado, ya que el investigador analizará y estudiará la relación entre estas dos variables y su nivel de incidencia o ausencia entre ellas.

El esquema del diseño fue no experimental, transversal, correlacional es el siguiente:



Esquema en el cual se encierra el siguiente significado de los términos:

- M, Estudiantes del VII ciclo de secundaria
- V₁, Indica las mediciones de estrategias metacognitivas
- V₂ Indica las mediciones de comprensión lectora
- r. Coeficiente de relación entre las variables

Enfoque

La presente investigación estuvo enmarcado dentro del paradigma positivista y de enfoque cuantitativo,

Método

La investigación como método específico aplicó el hipotético-deductivo que Según Carrasco (2005) señaló que este método es el producto de la observación de un fenómeno que determina el objeto de estudio, siendo hipotético porque busca dar respuesta a situaciones problemáticas; deductivo porque a partir de teorías generales se arriba a conclusiones particulares. Este método permitió al investigador unir atención razonable con la hipótesis y la inferencia de la realidad a través de la aplicación de los instrumentos.

2.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Estrategias metacognitivas

Definición conceptual

Son el conjunto de procesos mentales, es saber pensar, que implica ser consciente de los errores y tropiezos del propio pensamiento; saber captar y corregir dichas fallas en el pensamiento, para hacerlo coherente y eficiente. En otras palabras, se trata de mejorar las actividades y tareas que uno lleva a cabo, usando la reflexión para orientarlas y asegurarse una buena ejecución mientras las va haciendo (Pinzás, 2003, p.16).

Definición operacional

Esta variable es evaluada por el cuestionario de estrategias metacognitivas y sus dimensiones: antes, durante y después de la lectura.

Variable 2: Comprensión de lectura**Definición conceptual**

Se dice que la comprensión de lectura que es una competencia que se alcanza siempre que se ha interactuado con el texto, al respecto Zayas . (2012) define que “La competencia lectora es comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el propio conocimiento, potencial personal y participar en la sociedad” (p. 20).

Lo que se menciona es a un lector activo, capaz de dar respuestas a sus interrogantes haciendo uso de destrezas, habilidades y estrategias a través de la interacción de sus experiencias previas con las nuevas y así va adquiriendo conocimiento que le proporciona el texto.

Definición operacional

Es el nivel o puntaje alcanzado en la prueba de comprensión lectora que el estudiante alcanzó en relación a los niveles de comprensión lectora. Los niveles establecidos se denominaron: inicio, proceso y logrado.

2.2.2 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de la Variable: Estrategias metacognitivas

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Estrategias metacognitivas	Antes de la lectura	Realiza	1, 2, 3,	Escala lickert	Por variable:
		Identifica	4, 5, 6,		
	Piensa Planifica	7, 8	Nunca (1)	Bajo: 24 – 56 Medio: 57 – 88	
Estrategias metacognitivas	Durante la lectura	Regulación	9, 10, 11,	Ocasionalmente (2)	Alto: 89 – 120
		Imagina Apunta Subraya Lee	12, 13, 14, 15, 16	A veces (3) Usualmente (4)	
	Después de la lectura	Resume Elabora Verifica Parafrasea	17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24	Siempre (5)	Bajo: 8 – 18 Medio: 19 – 29 Alto: 30 – 40

Nota: Teorías relacionadas al tema (2018)

Tabla 2

Operacionalización de la variable: Comprensión de lectura

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Comprensión de lectura.	Nivel literal	Localiza Identifica Ordena	1, 2, 3, 4, 5, 6, 15	Correcto = 1 Incorrecto = 0	Por variable: Inicio: 0 – 7 Proceso: 8 – 14 Logrado: 15 - 21
	Nivel inferencial	Infiere Deduce Relaciona	7, 8, 10, 11, 12, 16, 21		Por dimensiones:
	Nivel crítico –valorativo	Reflexiona Interpreta Opina	9,13, 14, 17 18,19,20		Inicio: 0 – 2 Proceso: 3 – 5 Logrado: 6 - 7

Nota: Teorías relacionadas al tema (2018)

2.3 Población

Población

Hernández, Fernández y Baptista (2014) definen la población como: “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones. Las poblaciones deben situarse claramente por sus características de contenido, lugar y tiempo” (p.174). Para los fines de la presente investigación la población estuvo conformada por 173 estudiantes del VII ciclo de secundaria de la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar del distrito de Villa María del Triunfo, 2018

Tabla 3

Distribución de la población

Grado	3°	4°	5°	Total
Sección				
A	21	23	15	59
B	22	17	26	65
C	20	20	9	49
Total	63	60	50	173

Nota: Nómina de matrícula (2018)

2.4 técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Técnicas

La encuesta, es una técnica que se utilizó en la presente investigación. La encuesta indaga la opinión que tiene un grupo de personas sobre una determinada situación. “Es el conjunto de ítems que se presentan en forma de afirmaciones para medir la reacción del sujeto en tres, cinco o siete categorías” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.238).

Instrumentos

En el presente estudio, se utilizó básicamente dos instrumentos de recolección de datos: el primero es un cuestionario que está compuesto por 24 ítems con respuestas de escalamiento de Likert. Al respecto “Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 238).

Este instrumento pretende conocer la utilización de estrategias metacognitivas de los estudiantes que afrontan al leer un texto. Los primeros 8 ítems referidos a conocer que estrategias utilizan antes de la lectura, 8 ítems para reconocer estrategias durante la lectura y 8 ítems después de la lectura. Los estudiantes respondieron señalando la frecuencia de su uso antes, durante y después de la lectura respecto a las afirmaciones planteadas.

El segundo es un cuestionario compuesto por 21 ítems cuyas preguntas están relacionadas a la comprensión de textos escritos dirigido a los estudiantes del VII ciclo, las preguntas son de tipo cerrada.

Ficha técnica de estrategias metacognitivas

Nombre original	: “Metacognitive Awareness of Reading strategies Inventory” (MARS)
Autor	: Mokhtari y Reichard
Elaboración	: 2002.
Adaptado	: Milagros Melisa Torres Siancas
Administración	: Individual.
Duración	: 20 minutos.
Grado de aplicación:	Estudiantes del VII ciclo de secundaria.
Validez	: Por juicio de expertos.
Confiabilidad	: Por consistencia interna Alfa de Crombach (0.9)
Calificación	: Mediante análisis de datos Excel que arroja los resultados.
Objetivo	: El cuestionario tiene como finalidad conocer el nivel de uso de estrategias metacognitivas antes, durante y después de la lectura en estudiantes del VII de secundaria
Descripción	: Este instrumento está conformado por 24 ítems distribuidos en tres dimensiones: estrategias metacognitivas antes de la lectura, estrategias metacognitivas durante la lectura y estrategias metacognitivas después de la lectura

Ficha técnica de comprensión lectora

Nombre	: Cuestionario de comprensión lectora
Autor	: Minedu
Adaptado	: Milagros Melisa Torres Siancas
Elaboración	: 2018.
Administración	: Individual.
Duración	: 90 minutos.
Grado de aplicación:	Estudiantes del VII ciclo de secundaria.
Validez	: Por juicio de expertos.
Confiabilidad	: Por consistencia interna. Kuder-Richardson KR ₂₀ (0.6565)
Calificación	: Mediante análisis de datos Excel que arroja los resultados.
Descripción	: Este instrumento está conformado por 21 ítems.

Validez

La validez según Hernández, Fernández y Baptists (2014) “se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir” (p. 200). El instrumento se someterá a juicio de expertos, en el cual, los ítems de la prueba, permite ser una muestra representativa de los indicadores de la propiedad medida. El instrumento validado por el juicio de expertos fue un cuestionario, cuya validación determinó su aplicación.

Tabla 4

Validación del instrumento: Cuestionario de estrategias metacognitivas

Experto	Opinión
Dr. Hernán Cordero Ayala.	Aplicable.
Dr. Edgar Olivera Araya	Aplicable.
Dr. José Avendaño Atauje.	Aplicable.

Nota: Certificado de validez (2018)

Tabla 5

Validación del instrumento: Cuestionario de comprensión de lectura

Experto	Opinión
Dr. Hernán Cordero Ayala.	Aplicable.
Dr. Edgar Olivera Araya.	Aplicable.
Dr. José Avendaño Atauje.	Aplicable.

Nota: Certificado de validez (2018)

Confiabilidad

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) “La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales” (p. 200). Para el proceso de confiabilidad se realizó una prueba piloto, en una muestra de 25 estudiantes con similares características, con el propósito de evaluar el comportamiento del instrumento en el momento de la toma de datos para la consistencia interna. Se utilizó la prueba de confiabilidad Alfa de Crombach porque tienen la característica politómica (tres o más alternativas). La fórmula es:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

K : número de preguntas o ítems.

$\sum S_i^2$: sumatoria de varianzas de los ítems.

S_T^2 : varianzas de la suma de los ítems.

α : Coeficiente de Alfa de Crombach

Tabla 6

Rangos y magnitud para Alfa Crombach

Rangos	Magnitud
0.81 – 1.00	Muy alta
0.61 – 0.80	Alta
0.41 – 0.60	Moderada
0.21 – 0.40	Baja
0.01 – 0.20	Muy baja

Nota: Hernández, Fernández y Baptista (2014). Metodología de la investigación. Mc Graw Hill. México.

Tabla 7

Confiabilidad de los instrumentos

Estadístico	Instrumento	Rangos	Nº de elementos
Alfa de Crombach	Estrategias metacognitivas	0,902	173
Kuder – Richardson	Comprensión de lectura	0,6565	173

Nota: Análisis de datos Excel (2018)

2.5 Métodos de análisis de dato

En la presente investigación se obtuvo los datos por medio de los cuestionarios de estrategias metacognitivas y comprensión de lectura, en los estudiantes del VII ciclo de secundaria en la I.E. N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo 2018. Con respecto a la estadística descriptiva, los datos se analizaron mediante porcentajes y frecuencias; en la estadística inferencial se contrastó la prueba de hipótesis, con el propósito de llegar a conclusiones que brinden una adecuada base científica.

Se aplicaron instrumentos con el objetivo de recolectar la información acerca de las variables y dimensiones de investigación. Finalmente, se analizaron los datos a través del programa estadístico IBM SPSS versión 25 para obtener los

resultados pertinentes al estudio, los cuales serán mostrados mediante tablas y figuras con su correspondiente interpretación.

Se aplicó el coeficiente de correlación de Rho Spearman, que nos permite conocer si el ajuste de la nube de puntos a la recta de regresión lograda es satisfactorio. Por tanto, para el cálculo de la correlación de Spearman se utilizó la siguiente fórmula:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)}$$

r_s = coeficiente de correlación por rangos de Spearman.

d = diferencia entre rangos (x menos y).

n = número de datos.

Tabla 8

Interpretación del coeficiente de correlación de Speaman

Valores	Interpretación
De 0 a 0,20	Correlación muy débil
De 0,21 a 0,39	Correlación débil
De 0,40 a 0,69	Correlación moderada
De 0,70 a 0,90	Correlación fuerte
De 0,91 a 1	Correlación muy fuerte

Nota: Bisquerra, R. (2009). Metodología de la Investigación Educativa. Madrid: Muralla. (p. 212)

2.6 Aspectos éticos

La presente investigación se realizó tomando en cuenta los aspectos éticos fundamentales; ya que se cuenta con la autorización correspondiente de parte de la Institución Educativa. Se mantiene la particularidad y el anonimato, así como el respeto hacia los usuarios evaluados en todo momento, resguardando los instrumentos respecto a las respuestas emitidas por ellos de manera minuciosa y sin juzgar. Adicionalmente para evitar el plagio, se detallaron a lo largo del trabajo

las diferentes citas bibliográficas correspondientes señalando el autor, año y página en cada cita.

III. Resultados

3.1 Análisis estadístico descriptivo por variable y dimensiones

Tabla 9

Estrategias metacognitivas de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	7	4 %
Medio	149	86,2 %
Alto	17	9,8 %
Total	173	100 %

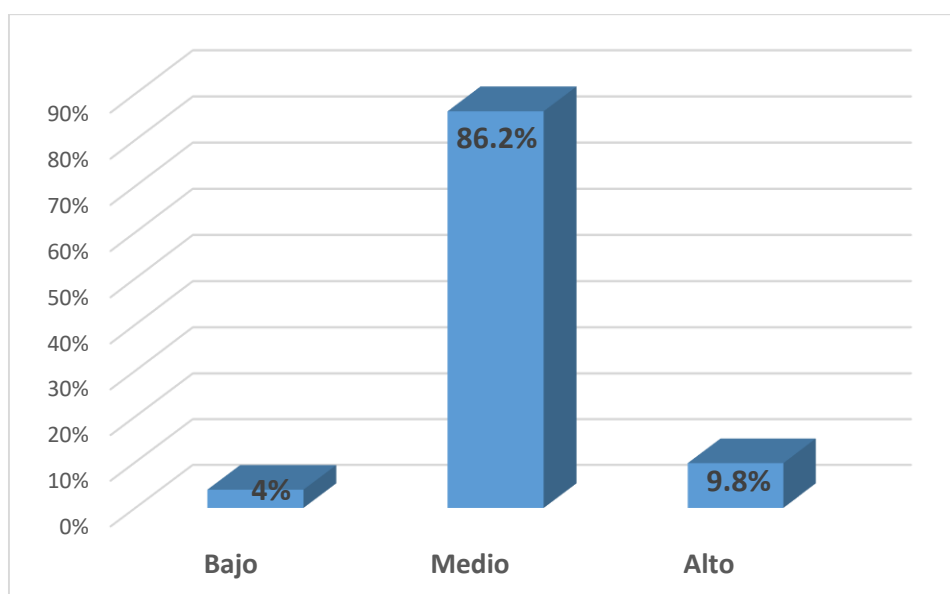


Figura 1: Distribución de frecuencias de las estrategias metacognitivas en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar VMT - 2018.

En la tabla 9 y figura 1. Se realizó el análisis de frecuencias de los datos obtenidos de la variable estrategias metacognitivas de lectura, se aprecia una tendencia a un nivel medio con 149 estudiantes que equivale a un 86.2 % y en menor grado destaca el nivel alto con 17 estudiantes que equivale a 9.8 % y finalmente el nivel bajo con 7 estudiante que equivale a 4 %.

Tabla 10
Niveles de comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	2	1,2 %
Proceso	117	67,6 %
Logrado	54	31,2 %
Total	173	100 %

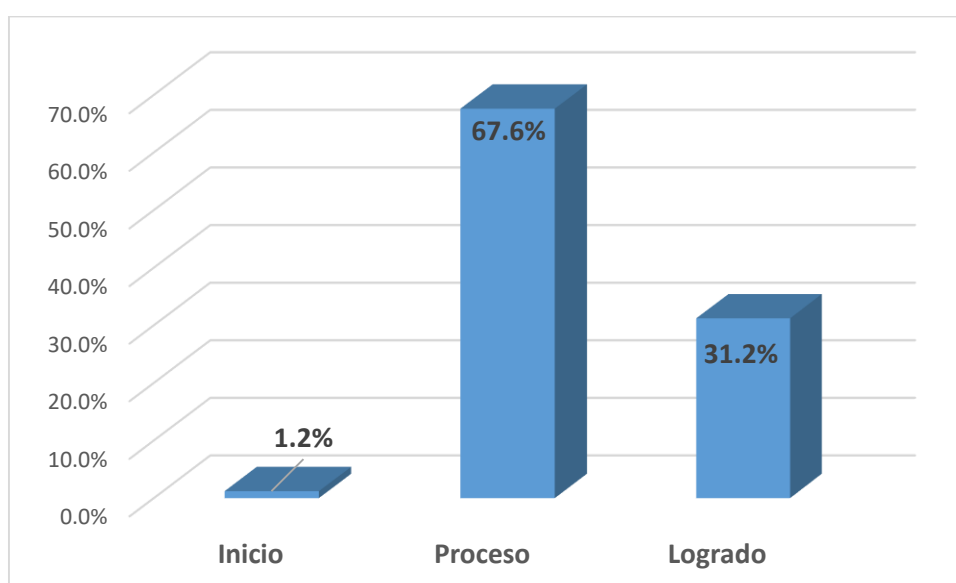


Figura 2 Distribución de frecuencias de los niveles de comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

En la tabla 10 y figura 2, se realizó el análisis de frecuencias de los datos obtenidos en la variable comprensión de lectura, se aprecia una tendencia en un nivel de proceso con 117 estudiantes que equivale 67.6 % seguido de un nivel logrado con 54 estudiantes que equivale a 31.2 %. Y por último en el nivel inicio con 2 estudiantes que equivale a 1.2 %.

Tabla 11

Estrategias metacognitivas antes de la lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	24	13,9 %
Medio	116	67 %
Alto	33	19,1 %
Total	173	100 %

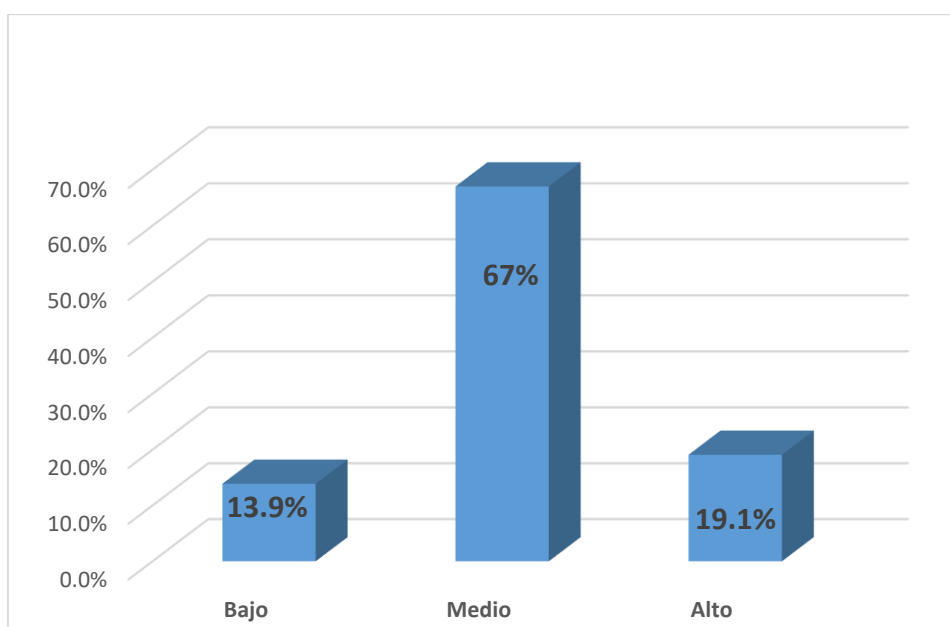


Figura 3 Distribución de frecuencias de las estrategias metacognitivas antes de la lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

En la tabla 11 y figura 3 se realizó el análisis de frecuencias de los datos obtenidos en la dimensión estrategias metacognitivas antes de la lectura, se aprecia una tendencia a un nivel medio con 116 estudiantes que equivale a un 67 % seguido de un nivel alto con 34 estudiantes que equivale a 19.1 % y por último en el nivel bajo con 24 estudiantes que equivale a 13.9 %.

Tabla 12

Estrategias metacognitivas durante de la lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	6	3,5 %
Medio	125	72,2 %
Alto	42	24,3 %
Total	173	100 %

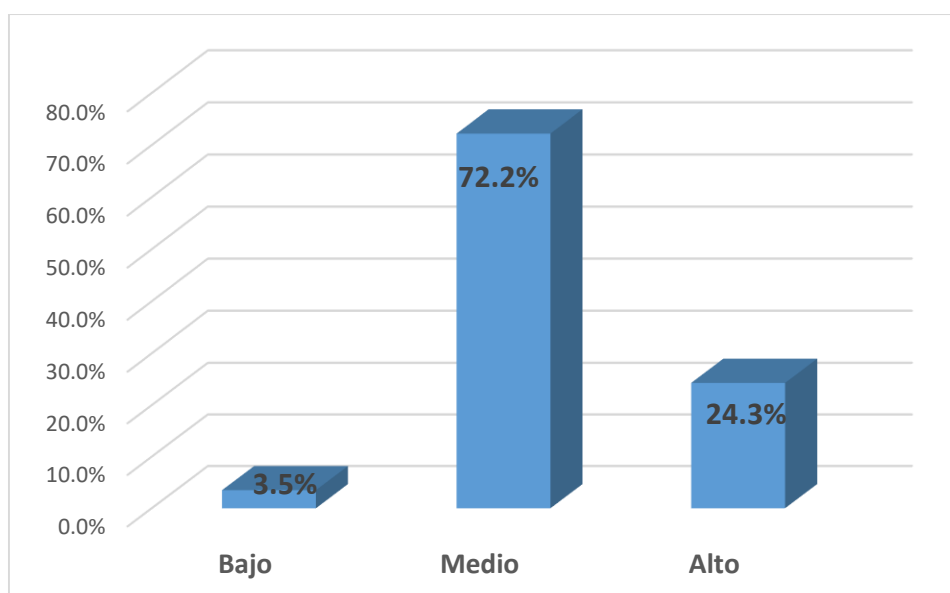


Figura 4 Distribución de frecuencias de los niveles de uso de las estrategias metacognitivas durante la lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

En la tabla 12 y figura 4 se realizó el análisis de frecuencias de los datos obtenidos en la dimensión estrategias metacognitivas durante la lectura, se aprecia una tendencia a un nivel medio con 125 estudiantes que equivale a un 72.2 % seguido de un nivel alto con 42 estudiantes que equivale a 24.3 %. Por último en un nivel bajo con 6 estudiantes que equivale a 3.5 %.

Tabla 13

Estrategias metacognitivas después de la lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	22	12,7 %
Medio	147	85 %
Alto	4	2,3 %
Total	173	100 %

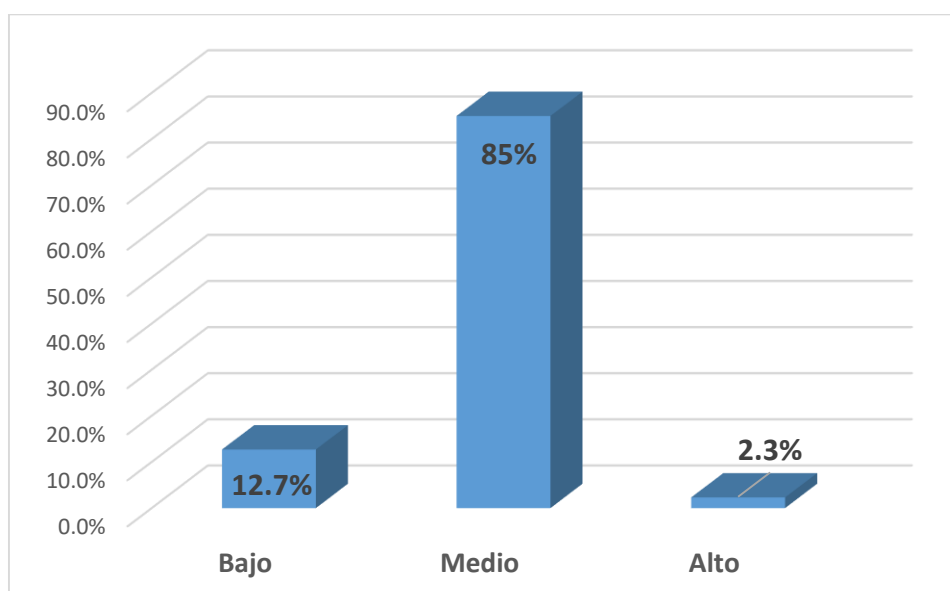


Figura 5 Distribución de frecuencias de los niveles de las estrategias metacognitivas después de la lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

En la tabla 13 y figura 5 se realiza el análisis de frecuencias de los datos obtenidos en la dimensión estrategias metacognitivas después de la lectura, se aprecia una tendencia a un nivel medio con 127 estudiantes que equivale a un 73.4 % seguido de un nivel bajo con 42 estudiantes que equivale a 24.3 %. Por último en un nivel alto con 4 estudiantes que equivale a 2.3 %

Tabla 14

Niveles de comprensión de lectora del nivel literal en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	1	0,6 %
Proceso	20	11,6 %
Logrado	152	87,8 %
Total	173	100 %

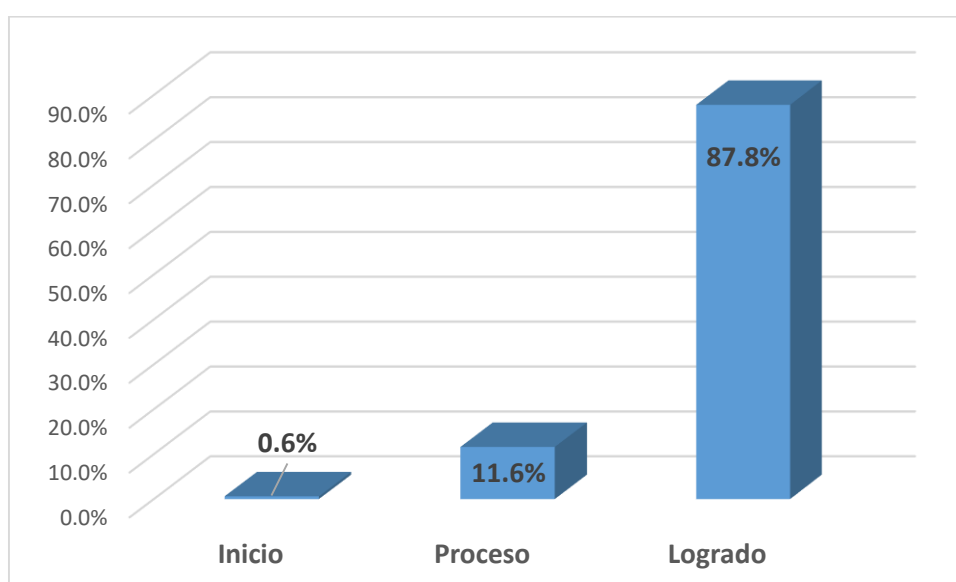


Figura 6 Distribución de frecuencias de la comprensión de lectura en el nivel literal en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

En la tabla 14 y figura 6, se realizó el análisis de frecuencias de los datos obtenidos en la variable comprensión de lectura en el nivel literal, se aprecia una tendencia en el nivel logrado con 152 estudiantes que equivale 87.8 % seguido del nivel proceso con 20 estudiantes que equivale a 11.6 % y por último en el nivel inicio con un estudiantes que equivale a 0.6 %.

Tabla 15
Niveles de comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	16	9,2 %
Proceso	82	47,4 %
Logrado	75	43,4 %
Total	173	100 %

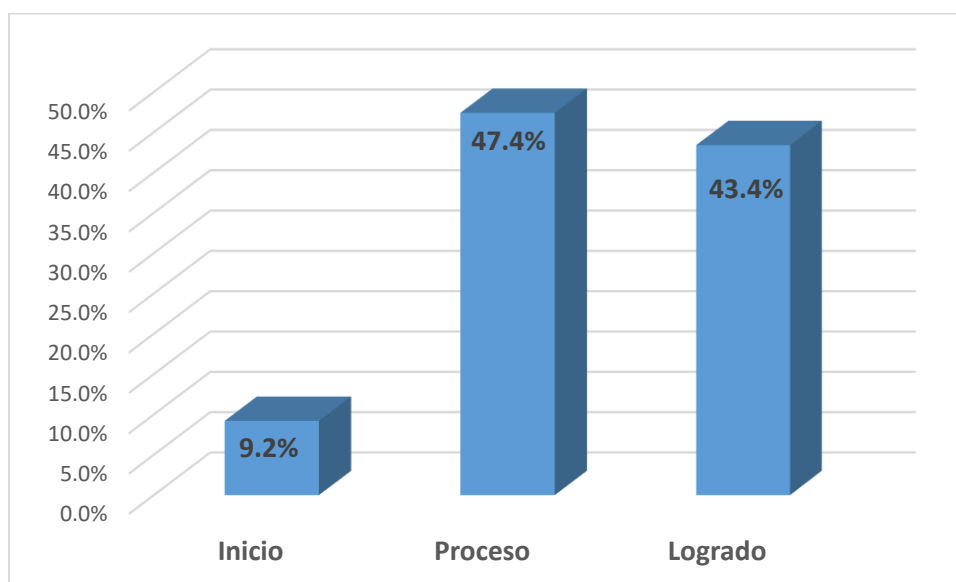


Figura 7 Distribución de frecuencias de la comprensión de lectura en el nivel inferencial en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

En la tabla 15 y figura 7 se realiza el análisis de frecuencias de los datos obtenidos en la dimensión del nivel inferencial, se aprecia una tendencia en un nivel de proceso con 82 estudiantes que equivale a 47.4 % seguido de un nivel logrado con 75 estudiantes que equivale a 43.4 %, por último en el nivel inicio con 16 estudiantes que equivale a 9.2 %.

Tabla 16

Comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	33	19,1 %
Proceso	116	67 %
Logrado	24	13,9 %
Total	173	100 %

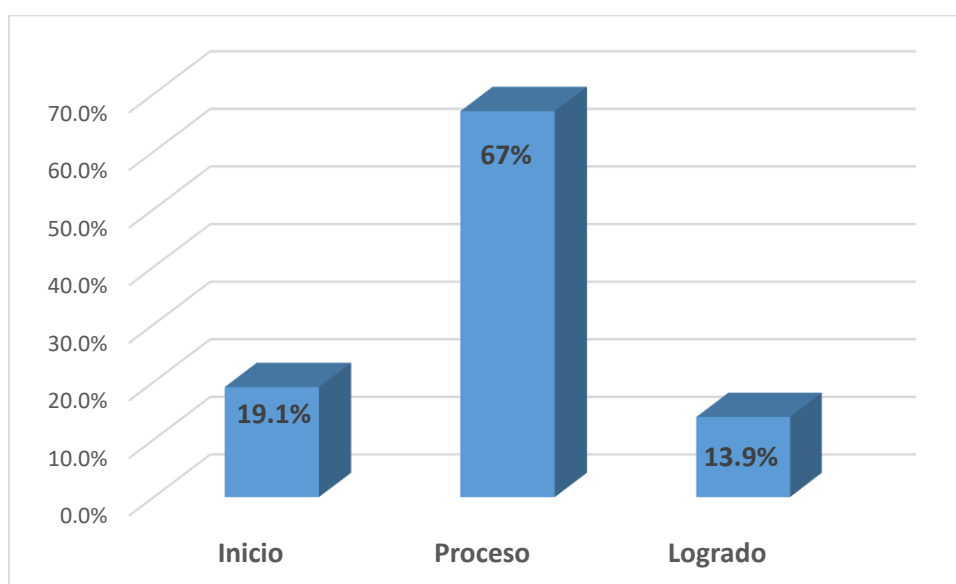


Figura 8 Distribución de frecuencias de la comprensión de lectura en el nivel crítico valorativo en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

En la tabla 16 y figura 8 se realiza el análisis de frecuencias de los datos obtenidos de la dimensión nivel crítico valorativo, se aprecia una tendencia en un nivel de proceso con 116 estudiantes que equivale 67 % en menor grado se observa el nivel inicio con 33 estudiantes que equivale a 19.1 % y por último en el nivel logrado con 24 estudiantes que equivale a 13.9 %.

3. 2 Análisis inferencial

Contrastación de hipótesis general

H_0 No existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas de lectura y la comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

H_1 Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

Tabla 17

Correlación entre las estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

		Estrategias metacognitivas	Comprensión de lectura
Estrategias metacognitivas	Coeficiente de correlación		
	Rho de Spearman	1,000	,225**
	Sig. (bilateral)	.	,003
	N	173	173
Comprensión de lectura	Coeficiente de correlación		
	Rho de Spearman	,225**	1,000
	Sig. (bilateral)	,003	.
	N	173	173

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

En la tabla 17, se observa que en la prueba de Spearman aplicada a la muestra, se ha obtenido un valor p, es decir, nivel de significancia calculado de 0,003 el cual es menor al nivel de significancia tabulado 0.05. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación. Se concluye que existe relación entre el nivel de uso de las estrategias metacognitivas de lectura y la comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018. Además se ha obtenido un nivel de correlación de 0,225 lo que indica que existe una correlación débil.

Contrastación de hipótesis específica 1

H₀ No existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas antes de la lectura y la comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 durante el año 2018.

H₁ Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas antes de la lectura y la comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 durante el año 2018.

Tabla 18

Correlación entre las estrategias metacognitivas antes de la lectura y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018.

		Estrategias metacognitivas antes de lectura	Comprensión de lectura
Estrategias metacognitivas antes de lectura	Coefficiente de correlación		
	Rho de Spearman	1,000	,256**
	Sig. (bilateral)	.	,001
	N	173	173
Comprensión de lectura	Coefficiente de correlación		
	Rho de Spearman	,256**	1,000
	Sig. (bilateral)	,001	.
	N	173	173

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

En la tabla 18, se observa que en la prueba de Spearman, la muestra ha obtenido un valor p, es decir, un nivel de significancia calculada de 0,001 el cual es menor al nivel de significancia tabulado 0,05. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, Lo que se interpreta que existe relación entre las estrategias metacognitivas antes de la lectura y la comprensión lectora en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018. Además se ha obtenido un nivel de correlación de 0, 256 lo que indica que existe una correlación débil.

Contrastación de hipótesis específica 2

H₀ No existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas durante la lectura y la comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

H₁ Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas durante la lectura y la comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

Tabla 19

Correlación entre las estrategias metacognitivas durante la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018.

		Estrategias metacognitivas durante la lectura	Comprensión de lectura
Estrategias metacognitivas durante de lectura	Coefficiente de correlación Rho de Spearman	1,000	,150*
	Sig. (bilateral)	.	,048
	N	173	173
	<hr/>		
Comprensión de lectura	Coefficiente de correlación Rho de Spearman	,150*	1,000
	Sig. (bilateral)	,048	.
	N	173	173
	<hr/>		

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

En la tabla 19, se observa que en la prueba de Spearman, la muestra ha obtenido un valor p, es decir, un nivel de significancia calculado de 0,048 el cual es menor al nivel de significancia tabulado 0,05. Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación. Lo que se interpreta que existe relación entre el nivel de uso de las estrategias metacognitivas durante la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 -2018. Además se ha obtenido un nivel de correlación de 0,150 lo que indica que existe una correlación muy débil.

Contrastación de hipótesis específica 3

H₀ Sí existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas después de la lectura y la comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

H₁ No existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas después de la lectura y la comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018.

Tabla 20

Correlación entre las estrategias metacognitivas después de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018.

		Estrategias metacognitivas después de la lectura	Comprensión de lectura
Estrategias metacognitivas después de la lectura	Coefficiente de correlación	1,000	,080
	Rho de Spearman		
	Sig. (bilateral)	.	,293
	N	173	173
Comprensión de lectura	Coefficiente de correlación	,080	1,000
	Rho de Spearman		
	Sig. (bilateral)	,293	.
	N	173	173

En la tabla 20, se observa que en la prueba de Spearman, la muestra ha obtenido un nivel de significancia calculado de 0,293 el cual es mayor al nivel de significancia tabulado 0,05. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis de investigación. Lo que se interpreta que no existe relación entre el uso de las estrategias metacognitivas después de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018. Además se ha obtenido un nivel de correlación de 0,080 lo que indica que no existe una correlación en esta dimensión.

3.3. Análisis de contingencia

Tabla 21

Las estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018.

Estrategias metacognitivas		Comprensión de lectura			Total
		Inicio	Proceso	Logrado	
Bajo	Recuento	0	6	1	7
	%	0%	3,5%	0,6%	4%
Medio	Recuento	2	101	46	149
	%	1,2%	58,3%	26,6%	86,2%
Alto	Recuento	0	10	7	17
	%	0%	5,8%	4%	9,8%
Total	Recuento	2	117	54	173
	% del total	1,2%	67,6%	31,2%	100%

Nota: Spss

En la tabla 21 se observó que un 4% de estudiantes del total se encuentra en un nivel bajo de uso de las estrategias metacognitivas de lectura con 0% en el nivel inicio, 3.5% en proceso y 0.6 en nivel logrado. Asimismo el 86.2% del total de estudiantes se encuentran en el nivel medio y le corresponde un 1.2 en inicio, 58.3% en proceso y 26.6% en el nivel logrado. Por último de un 9.8% del total de estudiantes en el nivel alto del uso de estrategias metacognitivas de lectura, le corresponde 0% en inicio, 5.8% en el nivel proceso y 4% en el nivel logrado.

Tabla 22

Las estrategias metacognitivas antes de lectura y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018.

Estrategias metacognitivas antes de la lectura	Comprensión de lectura			Total	
	Inicio	Proceso	Logrado		
Bajo	Recuento	0	21	3	24
	% del total	0%	12,1%	1,7%	13,9%
Medio	Recuento	2	73	41	116
	% del total	1,2%	42,2%	23,6%	67%
Alto	Recuento	0	23	10	33
	% del total	0%	13,3%	5,8%	19,1%
Total	Recuento	2	117	54	173
	% del total	1,2%	67,6%	31,2%	100%

En la tabla 22 se observó que un 13.9% del total de estudiantes se encontraron en el nivel bajo en la dimensión estrategias metacognitivas antes de la lectura, le corresponde en comprensión de lectura con 12.1% en proceso y 1.7% en el nivel logrado. Asimismo el 67% del total de estudiantes en un nivel medio, le corresponde 1.2% en inicio, 42.2% en proceso y 23.6% en el nivel logrado, Por último, 19.1% de estudiantes en el nivel alto, le corresponde 13.3% en proceso y 5.8% en el nivel logrado.

Tabla 23

Las estrategias metacognitivas durante la lectura y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018.

Estrategias metacognitivas durante la lectura		Comprensión de lectura			Total
		Inicio	Proceso	Logrado	
Bajo	Recuento	0	6	0	6
	% del total	0%	3,5%	0%	3,5%
Medio	Recuento	2	88	35	125
	% del total	1,2%	50,8%	20,2%	72,2%
Alto	Recuento	0	23	19	42
	% del total	0%	13,3%	11%	24,3%
Total	Recuento	2	117	54	173
	% del total	1,2%	67,6%	31,2%	100%

En la tabla 23 se observó que un 3.5% de estudiantes se encontraron en un nivel bajo en la dimensión estrategias metacognitivas durante la lectura, le corresponde en comprensión de lectura con 3.5% en proceso. Asimismo el 72.2% de estudiantes en un nivel medio, le corresponde 1.2% n inicio, 50.8% en proceso y 20.2% en el nivel logrado. Finalmente 24.3% de estudiantes en el nivel alto, le corresponde 13.3 en proceso y 11% en el nivel logrado.

Tabla 24

Las estrategias metacognitivas después de la lectura y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018.

Estrategias metacognitivas después de la lectura		Comprensión de lectura			
		Inicio	Proceso	Logrado	
Inicio	Recuento	0	18	4	22
	% del total	0%	10,4%	2,3%	12,7%
Medio	Recuento	2	98	47	147
	% del total	1,2%	56,6%	27,2%	85%
Alto	Recuento	0	1	3	4
	% del total	0%	0,6%	1,7%	2,3%
Total	Recuento	2	117	54	173
	% del total	1,2%	67,6%	31,2%	100%

En la tabla 24 se observó que un 12.7% del total de estudiantes que se encuentra en el nivel bajo de la dimensión estrategias metacognitivas después de la lectura, le corresponde en comprensión de lectura con 10.4% en proceso y 2.3% en el nivel logrado. Asimismo, del 85% de estudiantes en un nivel medio, le corresponde 1.2% en inicio, 56.6% en proceso y 27.2% en el nivel logrado. Por último de 2.3% de estudiantes en el nivel alto, le corresponde 0.6% en proceso y 1.7% en el nivel logrado.

IV. Discusión

De acuerdo a los resultados de la investigación, el objetivo fue determinar la relación que existe entre el nivel de uso de las estrategias metacognitivas de lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018, se encontraron las siguientes evidencias

En cuanto a los resultados hallados respecto a las estrategias metacognitivas de lectura, se pudo establecer que la variable alcanzó un nivel medio 149 (86.2%) estudiantes, en menor grado destaca también el nivel alto con 17 (9.8 %) estudiantes y por último el nivel bajo con 7 estudiantes que representa el 4 %; mientras que en la variable comprensión de lectura en el nivel proces alcanzó 117 (67.6%) estudiantes, en el nivel logrado 54 (31.2%) estudiantes y finalmente en el nivel inicio 2 (1.2%) estudiantes. Estos resultados indican que los estudiantes que hacen uso de estrategias metacognitivas y se encuentran en el nivel de uso medio representa un buen porcentaje del total, esto se dio porque en la Institución Educativa motivo de estudio se está involucrando al estudiante como un sujeto activo, es decir, capaz de llevar a cabo procesos de lectura y de esta manera alcancen su autonomía (el aprender a aprender), al desarrollo de sus capacidades metacognitivas y en consecuencia al logro de la comprensión de textos. Estos resultados coinciden de alguna manera con la investigación de Giraldo (2016) en su trabajo titulado “Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de primaria de la IEP Pedro Ruiz Gallo, chorrillos 2015”, donde concluyó la relacionan existente entre variables. Es decir si un lector utiliza estrategias metacognitivas adecuadas tendrá mejores resultados en la comprensión lectora. Para Pinzás (2012) un lector experimentado controla sus propios procesos de pensamiento, para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas. Lo que implica que se da cuenta cuando está comprendiendo y cuando no reajusta ciertas estrategias y corrige sus errores, logrando de esta manera una comprensión global del texto.

En relación a la hipótesis específica 1, existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas antes de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018; se aplicó el coeficiente de

correlación Rho de Spearman que nos mostró una correlación baja $r_s = 0,256$, con un p valor $= 0,001 < 0,05$; en la dimensión estrategias metacognitivas antes de la lectura obtuvieron un nivel bajo 24 (13.9%), en el nivel medio 116 (67%) estudiantes y en el nivel alto 33 (19.1%) estudiantes. Se percibe más del 50% de estudiantes han utilizado estrategias metacognitivas. En esta misma línea, el estudio de Jimenez (2004) con su investigación *Metacognición y comprensión de la lectura* concluyeron que la conciencia metacognitiva es la que aporta al sujeto la sensación de saber o no saber, y al mismo tiempo, le permite aplicar estrategias en otros contextos de aprendizaje. De allí radica la importancia de que los estudiantes de los primeros niveles se les dote del conocimiento y aplicación de todas las estrategias metacognitivas, para que alcancen un nivel aceptable en cuanto a la comprensión de textos. Asimismo Solé (2012), señala que el uso de estrategias supone un uso consciente de los procedimientos más pertinentes para alcanzar los objetivos de la lectura. Esto significa tener una idea clara de las actividades y recursos que se deben usar para llevar a cabo la lectura. Esta conciencia del lector de cómo piensa, cómo actúa para llevar con éxito el logro de la comprensión del texto es porque utiliza un saber metacognitivo. Entonces podemos decir que los estudiantes que utilizaron estrategias metacognitivas logran alcanzar resultados positivos en la comprensión de lectura.

Respecto a la hipótesis específica 2, existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas durante la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018; se aplicó el coeficiente de correlación Rho de Spearman y se obtuvo una correlación muy débil $r_s = 0,150$ con un valor $p = 0,048 < 0,05$; en cuanto a la distribución de frecuencias de las estrategias metacognitivas durante la lectura se obtuvo en el nivel bajo 12.7%, en el nivel proceso logró alcanzar un 85% y en nivel alto un 2.3%. En esta misma línea respecto a los resultados obtenidos Barturén (2012) con su investigación titulada: *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria*, obtuvo como resultado que existió correlación significativa baja (0,189) en las dimensiones de estrategias de aprendizaje con la comprensión lectora. Por lo cual podemos decir que si los estudiantes hicieran un mayor uso de estrategias, mejor sería la comprensión. Al respecto Stela y Arciniegas (2004)

señaló que para lograr un proceso de comprensión de lectura eficaz es necesario que un lector eficiente asuma su propio proceso de comprensión, lo que implica utilizar estrategias metacognitivas de comprensión durante todo el proceso de lectura.

Respecto a la hipótesis específica 3, no existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas después de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018; se aplicó el coeficiente de correlación Rho de Spearman con un valor $p = 0,293 > 0,05$; en cuanto a la distribución de frecuencias de las estrategias metacognitivas después de la lectura se obtuvo en el nivel bajo 12.7%, en el nivel medio 85% y en el nivel alto un 2.3%. Esto nos indica que esta dimensión no se acepta la hipótesis de investigación, lo que nos hace suponer que los estudiantes todavía no han alcanzado el saber metacognitivo y muchos menos el empleo de estrategias metacognitivas, es decir los estudiantes de este ciclo no leen comprendiendo y si lo hacen es sin reflexionar sobre los procesos que esto implica. Lo que significa que los estudiantes después de leer no socializan las respuestas, no comparten información a partir de sus saberes previos y la nueva información. Probablemente los resultados obtenidos se debe a que no se han utilizado correctamente ciertas estrategias después de la lectura y que los docentes no han motivado y enseñado adecuadamente para la comprensión de una lectura eficaz. Por otro lado, los resultados indicaron que las estrategias después de la lectura no son las más pertinentes por lo que no existe una correlación positiva.

Finalmente, señalar que la presente tesis quiere ser un punto de partida para futuras investigaciones que ahonden en la importancia sobre la metacognición y su relación con la comprensión de lectura dentro del entorno escolar en los diferentes niveles educativos. No obstante, las investigaciones realizadas en esta área permiten suponer que el uso de la metacognición puede ser aprovechado por los lectores tanto para conocer las estrategias existentes en lectura como para saber utilizarlas de manera adecuada y en el momento necesario y, por lo tanto, enriquecer la interacción entre el lector y el texto. Se hace necesario, y cada día más, contar con pruebas estandarizadas que midan estos aspectos metacognitivos tan relevantes para la adquisición de conocimientos.

V. Conclusiones

- Primera: Mediante la presente investigación quedó demostrado que el nivel de uso de las estrategias metacognitivas se relacionan con la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01–2018; el coeficiente de correlación Rho de Spearman $r_s = 0,225$, con un valor $p = 0,003 < 0,05$, por lo tanto se confirma la hipótesis y el objetivo general del estudio.
- Segunda: Mediante la presente investigación quedó demostrado que el nivel de uso de las estrategias metacognitivas antes de la lectura se relacionan con la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01-2018; el coeficiente de correlación Rho de Spearman $r_s = 0,256$, con un valor $p = 0,001 < 0,05$, por lo tanto se confirma la hipótesis y el objetivo general del estudio.
- Tercera: Mediante la presente investigación quedó demostrado que el nivel de uso de las estrategias metacognitivas durante la lectura se relacionan con la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01- 2018; el coeficiente de correlación Rho de Spearman $r_s = 0,150$, con un valor $p = 0,048 < 0,05$, por lo tanto se confirma la hipótesis y el objetivo general del estudio.
- Cuarta: Mediante la presente investigación quedó demostrado que el nivel de uso de las estrategias metacognitivas después de la lectura no se relacionan significativamente con la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 durante el año 2018; el coeficiente de correlación Rho de Spearman $r_s = 0,080$, con un valor $p = 0,293 > 0,05$, por lo tanto se acepta la hipótesis nula.

VI. Recomendaciones

Primera: Con la finalidad de lograr una mejor comprensión lectora, por parte de los estudiantes del VII ciclo de secundaria de la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar se les debe de proporcionar una mejor formación y conocimiento de estrategias metacognitivas antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura de manera transversal en el currículo nacional de la educación básica, de esta manera potenciar en los estudiantes lectores autónomos y críticos capaces de insertarse en la sociedad.

Segunda: Es necesario que los docentes de la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar doten a los estudiantes de una serie de estrategias metacognitivas y la distribución de los recursos que contribuyan de manera pertinente en la mejora de los procesos de lectura y utilicen estratégicamente mecanismos para la comprensión de lectura de un texto.

Tercera: Los estudiante del VII ciclo de la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar tiene que ser orientado por los docentes desde su nivel inicial de estudios de manera que pueda tomar conciencia sobre la aplicación de estrategias de supervisión de lectura del nivel inferencial para la comprensión de textos y quizás de otra índole, permitiéndole un mayor entendimiento y regulación de los procesos cognitivos utilizados.

Cuarta: Se le tiene que enseñar e inculcar al estudiante del VII ciclo de la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar, la aplicación de técnicas o estrategias metacognitivas de lectura de tipo inferencial que le permitan ejercer una evaluación constante de su proceso de comprensión para la lectura de textos de todo tipo , con la finalidad de percibir sus logros con respecto a lo entendido en ellos, así como también, el pronóstico de otras posibles informaciones que pueda inferir y de la misma forma tener la seguridad de emplear la estrategias adecuadas en este nivel de análisis de manera satisfactoria.

Quinta: Se debe desarrollar en los estudiante del VII ciclo de la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar, una actitud asertiva en cuanto a la apreciación de la opinión referida por el autor o autores de diversos textos; así como el discernimiento de los criterios que podrían manifestar otros lectores con relación al asunto tratado en el contenido de cualquier escrito.

VII. Referencias

- Ascencio, A. (2017). *Estrategias metacognitivas en el desarrollo de procesos de comprensión lectora*. Bogotá.
- Barturén, M. (2012). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una institución educativa del callao*. Lima. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1097/1/2012_Bartur%C3%A9n_Estrategias%20de%20aprendizaje%20y%20comprens%C3%B3n%20lectora%20en%20alumnos%20de%20quinto%20a%C3%B1o%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Muralla
- Cáceres, H. (2016). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de primaria I.E. N° 7082; Juan de Espinosa Medrano, SJM 2016*. Lima. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/14691/C%C3%A1ceres_CHR.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Caicedo, A. (2011). *Planificación y monitoreo en la comprensión lectora. Algunas variables asociadas al uso de estrategias metacognitivas*. Santiago de Cali.
- Carvalho, S. (2016). *Estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes de tercero de secundaria*. Lima Perú. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/bitstream/handle/UCV/17665/Rodriguez_BM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Calero, A. (2011). *Cómo mejorar la comprensión lectora. Estrategias para lograr lectores competentes*. España: Wolters Kluwer S.A.
- Cerchiaro, E., Sánchez, L., Herrera, J., Arbeláez, M., y Gil, H. (2011). *Un acercamiento a la metacognición y comprensión lectora en estudiantes*

universitarios de México y Colombia. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/213/21332837005.pdf>

Claux, A. y La Roca, M. (2004). *La comprensión de lectura en el aula: una experiencia significativa.* Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú, Centro para el magisterio universitario.

Cortez, M. y García, F. (2010). *Estrategias de comprensión lectora y producción textual.* Lima: San marcos.

ECE (2016). *¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes? Resultados de la ECE 2016.* Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Resultados-Nacionales-2016.pdf>

Flavell, J. (1979). *El desarrollo cognitivo.* Madrid: Visor.

Giraldo, M. (2016). *Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de primaria de la IEP Pedro Ruiz Gallo, chorrillos 2015.* Lima. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/7264/Enciso_MG.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

González, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora.* Madrid: Editorial síntesis

Gonzalez, A. (1994) *Aprendizaje autorregulado de la lectura.* Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=rG87WFaE9VcC&printsec=frontcover&dq=metacognicion&hl=es419&sa=X&ved=0ahUKEwjYzclRo_faAhXH0VMKHdLNAwk4KBD0AQgwMAI#v=onepage&q&f=false

González, F. (1996). *Acerca de la metacognición*. Recuperado de:

<http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/viewFile/5295/2753>

Heit, I. (2011). *Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura*. Argentina. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/853/85339658004.pdf>

Hernández, R. , Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed). México: McGraw-Hill.

Jiménez, V. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA)*.Madrid. Recuperado de

<https://eprints.ucm.es/5337/1/T27494.pdf>

Kabalen, D. (2003). *La lectura analítico- crítica. Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información*. México: Trillas.

Larraz, N. (2015). *Desarrollo de las habilidades creativas y metacognitivas en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Dykinson, S.L.

Madero, I. (2011). *El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria*. Guadalajara, México. Recuperado de

<https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1367/56005.pdf?sequence=2>

Manrique, R. (2000). *Cognición y metacognición en las aulas*. Recuperado de:

[file:///C:/Users/Milagros/Downloads/5255-20197-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Milagros/Downloads/5255-20197-1-PB%20(1).pdf)

Makuc, M. (2013). *Las teorías implícitas sobre la comprensión textual y las estrategias metacognitivas de estudiantes universitarios de primer año en la*

Universidad de Magallanes, Chile. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v41n1/art09.pdf>

Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique Grupo editor.

Ministerio de Educación del Perú (2017). Currículo Nacional de la Educación Básica. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>

Ministerio de Educación del Perú (2012). PISA: Primeros resultados. Informe Nacional del Perú. Recuperado de: [http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/B9405DEDF3D84F3E05257C39006591CC/\\$FILE/Informe_PISA_2012_Peru.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/B9405DEDF3D84F3E05257C39006591CC/$FILE/Informe_PISA_2012_Peru.pdf)

Ministerio de Educación del Perú (2006). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/320007311_GUIA_DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LA COMPRESION LECTORA

OCDE (2016). Programa Pisa de la OCDE: Qué es y para qué sirve. Recuperada de: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

Pérez, H. (2006). *Comprensión y producción de textos educativos*. Bogotá: Aula abierta magisterio.

Pinzás, J. (2003). *Metacognición y lectura*. Lima: Fondo editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.

Pinzás, J. (2012). *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima: Fondo editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Pipkin, M. (1994). *La lectura y los lectores ¿Cómo dialogar con el texto?* Homo sapiens ediciones
- Ramos, N y Retuerto, E (2013). *Habilidades metacognitivas de comprensión lectora y la comprensión lectora en los alumnos del segundo grado del nivel secundaria de tres colegios - UGEL 02, San Martín de Porres – 2013*. Lima. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/14691/C%C3%A1ceres_CHR.pdf?sequence=1
- Santiago, G. (2005). *Lectura, metacognición y evaluación*. Colombia: Alejandría Libros.
- Sattler, C. y Reátegui, N. (1996). *Metacognición. Estrategias para la construcción del conocimiento*. Perú: CEDHUM.
- Stella, G. y Arciniegas, E. (2004). *Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo*. Universidad del Valle. Colombia.
- Solé, I. (2012). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.
- Solé, I. (2001). Competencia lectora y aprendizaje. Recuperado de: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/59387/1/616006.pdf>
- Tamayo y Tamayo, M. (2008). *El Proceso de la Investigación científica*. México D.F.: Editorial Limusa S.A.
- Tulving, E., Madigan, S. (1969). Memory and Verbal learning. Annual review of psychology. Recuperado de: <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/5295>
- Valles, A. (1996). *Comprensión lectora. Programas de técnicas cognitivas y*

metacognitivas para comprender textos escritos. Madrid: Edit. Escuela Española.

Valles A. y Valles T. (2006). *La comprensión en el aula y la metacognición en la secundaria*. México: Limusa editora.

Velandia, J. (2010). *La correlación existe entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora*. Bogotá. Recuperado de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1602/T85.10%20V432m.pdf;jsessionid=73AFD0FCA24E6196A6CD50F28C8ACC6E?sequence=1>

Velásquez, M. y Díaz, A. (2011). *Comprensión de lectura: Una propuesta metodológica para la enseñanza - aprendizaje*. Lima: Fondo editorial UCH

Zayas, F. (2012). *10 ideas clave. La competencia lectora según PISA*. Barcelona: Editorial Graó.

ANEXOS

Anexo 1

Estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la I.E. N° 7019 Mariano Melgar de VMT

Br. Milagros Melisa Torres Siancas

Universidad César Vallejo Filial Lima

Resumen

La investigación se realizó bajo el enfoque cuantitativo y el método hipotético deductivo de tipo básica no experimental con un diseño correlacional transversal, con una población de 173 estudiantes del VII ciclo de secundaria. Para determinar el nivel de estrategias metacognitivas de lectura, se aplicó como instrumento un cuestionario el cual fue validado por juicio de expertos y para la confiabilidad se tomó una prueba piloto a 25 estudiantes, obteniéndose un coeficiente de confiabilidad Alpha de Crombach de 0.902, del mismo modo para la prueba de comprensión de lectura se obtuvo un coeficiente de confiabilidad Kuder-Richardson KR_{20} de 0.6565.

Para la contrastación de las hipótesis se utilizó la prueba Rho de Spearman, los resultados concluyeron que existe un nivel de significancia y una correlación débil ($r_s = 0.225$; $p = 0.001 < 0.05$) entre las estrategias metacognitivas de lectura y comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo de secundaria de la institución educativa N° 7019 “Mariano Melgar” del distrito de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018 lo que demuestra que se confirma la hipótesis y objetivo general de estudio.

Palabras claves: Estrategias metacognitivas, comprensión de lectura, niveles de comprensión de lectura.

Abstrac

The research was carried out under the quantitative approach and the non-experimental basic deductive hypothetical method with a transversal correlational design, with a population of 173 students of the seventh high school cycle. To determine the level of metacognitive reading strategies, a questionnaire was applied as a tool which was validated by expert judgment and for reliability a pilot test was taken to 25 students, obtaining a Crombach Alpha reliability coefficient of 0.902, of the same For the reading comprehension test, a Kuder-Richardson KR20 reliability coefficient of 0.6565 was obtained.

For the testing of the hypotheses Spearman's Rho test was used, the results concluded that there is a level of significance and a weak correlation ($r_s = 0.225$, $p = 0.001 < 0.05$) between the metacognitive strategies of reading and reading comprehension in the students of the seventh cycle of secondary school educational institution No. 7019 "Mariano Melgar" of the district of Villa Maria del Triunfo, Ugel 01, 2018 which shows that the hypothesis and general objective of study is confirmed.

Keywords: Metacognitive strategies, reading comprehension, levels of reading comprehension.

Introducción

Hoy en día, la tarea de educar enfrenta nuevos desafíos y la lectura es una de ellas. Esta ha sido y sigue siendo determinante. Para afirmar que una persona es analfabeta no basta con que sepa leer si no comprender de lo contrario sería preso de los demás ya sea por lo que dicen o escucha. Se dice que un lector es competente cuando utiliza un saber metacognitivo, es decir, puede entrar en interacción con los textos para conseguir los propósitos de la lectura según las situaciones en las que se dan. Esto significa darse cuenta de las acciones y estrategias a utilizar para llevarla a cabo. Por ejemplo darse cuenta de lo que uno sabe (experiencias previas), notar que está prestando más atención porque le cuesta entender dicha palabra o tomar apuntes porque es importante. Estos procedimientos que se usa consciente y deliberadamente son las estrategias

metacognitivas necesarias e indispensables para un lector que comprende y que la sociedad actual exige (Zayas, 2012, p.15). Para comprender se requiere de un importante esfuerzo durante la lectura, por lo tanto, debe ser una actividad intencional. En este sentido cobra importancia la experiencia previa, el interrogarse por qué y para qué se está leyendo. Las estrategias metacognitivas antes mencionadas permiten reconocer a un lector activo.

Por lo tanto, es necesario conocer si los estudiantes cuentan con herramientas que le ayuden a desarrollarse con éxito en el campo educativo, para discriminar información, hacer uso de la predicción, llevar a cabo un plan de lectura, identificar cuál es su nivel de conciencia de los pasos que siguen al momento de leer, saber por qué razón están leyendo y conocer estrategias que le permitan comprender el texto.

Por ello, surgió la necesidad de conocer la realidad de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar con el fin de ahondar más al respecto sobre la comprensión de lectura, específicamente conocer cuáles son las estrategias metacognitivas que hacen uso con frecuencia los estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria cuando leen un texto con el propósito de comprenderlo a cabalidad.

Se observó que en la Institución Educativa N° 7019 Mariano Melgar, los docentes no fomentan ningún tipo de estrategias para una buena lectura, lo que no permite a los estudiantes de secundaria tener una adecuada comprensión de lectura. En consecuencia, los docentes muestran cierta apatía hacia la enseñanza de estrategias metacognitivas de lectura, haciendo menos fructífera y motivadora el proceso de aprendizaje respecto a la comprensión de lectura en los estudiantes. Lo que conlleva a que los estudiantes no muestren interés por lo que leen y mucho menos comprendan lo que leen.

Asimismo, se observó un gran porcentaje de alumnos desmotivados por la lectura y con ello la falta de interés por los procesos de la comprensión que afecta el aprendizaje, además de la falta de interés por la lectura y por lo mismo la falta de comprensión al momento de leer.

Esta problemática de la comprensión de lectura plasma la pobreza o desconocimiento de las estrategias que utilizan los estudiantes, lo que determina que son lectores inexpertos con escasos recursos de estrategias metacognitivas.

Lamentablemente en la actualidad no existe evidencia alguna que permita conocer si los estudiantes de secundaria son conscientes del uso de estrategias metacognitivas y éstas les permitan mejorar su nivel de comprensión de lectura.

Por lo señalado anteriormente, la presente investigación se formula la pregunta de la siguiente manera ¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018?

Variable 1

Estrategias metacognitivas

Según Pinzás (2003). Son el conjunto de procesos mentales, es saber pensar, que implica ser consciente de los errores y tropiezos del propio pensamiento; saber captar y corregir dichas fallas en el pensamiento, para hacerlo coherente y eficiente. En otras palabras, se trata de mejorar las actividades y tareas que uno lleva a cabo, usando la reflexión para orientarlas y asegurarse una buena ejecución mientras las va haciendo (p.16).

Variable 2

Comprensión de lectura

Zayas (2012) define que “La competencia lectora es comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el propio conocimiento, potencial personal y participar en la sociedad” (p. 20).

Antecedentes del Problema

Ascencio (2017). Tesis titulada: *Estrategias metacognitivas en el desarrollo de procesos de comprensión lectora*, en la universidad Pedagógica Nacional. La investigación tuvo como objetivo general fortalecer los procesos de comprensión lectora de las estudiantes del Liceo Femenino Mercedes Nariño a través del uso de estrategias metacognitivas en textos narrativos. El enfoque empleado fue la investigación acción porque los aborda los elementos desde una perspectiva reflexiva para mejorar permanentemente la realidad problemática. La población estuvo constituida por 38 estudiantes con edades de entre 8 y 10 años. Los resultados obtenidos respecto a las estrategias metacognitivas en las

subcategorías de planeación, supervisión y evaluación mediante la aplicación de conciencia lectora ESCOLA se determinó que en la subcategoría planeación en la evaluación inicial las estudiantes obtuvieron un 58% y en la evaluación final se obtuvo un 72%, es decir las técnicas y recursos influyeron directamente en la comprensión de lectura, por otro lado en la subcategoría supervisión los estudiantes mejoraron en un 8% para lo cual es evidente que las estudiantes identificaron elementos importantes, detección y corrección de errores, obteniendo un 66% en la evaluación inicial y un 74% en la evaluación final. Por último en la subcategoría evaluación se pudo observar que los estudiantes obtuvieron un incremento del 9%, es decir, al finalizar la lectura son capaces de evaluar la utilidad de las estrategias aplicadas durante el proceso de lectura de un texto. Finalmente se concluyó que existe una relación significativa entre el uso de estrategias metacognitivas y el desempeño lector de las estudiantes, es decir a mayor uso de estrategias de metacognición, mejores procesos de comprensión lectora. Las estrategias metacognitivas: antes (planeación), durante (supervisión) y después (evaluación) planteadas por Solé se relaciona con la presente investigación respecto a las variables y dimensiones. Respecto a las conclusiones: a) Se demostró que el uso de estrategias metacognitivas tiene una incidencia directa en los procesos de comprensión lectora. b) La implementación de estrategias metacognitivas durante la intervención permitió que las estudiantes logaran interactuar con el texto de manera más independiente, generando así un aprendizaje autónomo y regulado.

Heit (2011). Investigación titulada: *Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura*, en la Universidad Católica Argentina. Se llevó a cabo en la ciudad de Paraná, provincia de Entre Ríos, Argentina. La investigación se realizó bajo un estudio descriptivo, con diseño correlacional que incluye un diseño ex-post-facto, con una muestra de 207 estudiantes de ambos sexos con edades entre 12 y 14 años. Siendo 89 adolescentes del sexo masculino (43%) y 118 del sexo femenino (53%). Los principales objetivos que se planteó el autor son: Identificar las estrategias metacognitivas mayormente utilizadas por los estudiantes y determinar la relación de influencia entre la utilización de estrategias metacognitivas en comprensión lectora y la eficacia en la asignatura Lengua y Literatura. Para analizar la variable referida a las estrategias metacognitivas, el instrumento utilizado fue el Inventario

de Estrategias Metacognitivas en Lectura, MARSI (Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory). Fue diseñado por Mokhtari y Reichard en 2002 para evaluar la conciencia (conocimiento) y percepción del uso de estrategias metacognitivas, mientras que para analizar la variable referida a la eficacia en Lengua y literatura se hace uso de la nota final en la asignatura: Lengua y Literatura. Los resultados obtenidos concluyeron: a) Los estudiantes que obtuvieron mayor puntaje en la utilización de estrategias metacognitivas en lectura presentaron mayor eficacia en la asignatura de Lengua y Literatura b) Existe una influencia positiva significativa entre el uso de estrategias metacognitivas en especial de lectura global y la eficacia en la asignatura de Lengua y literatura. El trabajo de Heit propone una metodología interesante en el estudio del uso de estrategias metacognitivas, introduciendo la prueba de conciencia lectora, la cual se relaciona con la presente investigación porque uno de los instrumentos aplicados para medir las estrategias metacognitivas es un cuestionario.

Jiménez, V. (2004). Tesis titulada: *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA)*. En la Universidad Complutense de Madrid. El trabajo ha sido concretado mediante el tipo de investigación descriptivo, que incluye un diseño correlacional, se utilizó como instrumento escala Likert; aplicada a una muestra de 347 estudiantes entre 11 y 12 años. Llegó a las siguientes conclusiones: a) En síntesis, se puede concluir en que el modelo resultante de metacompreensión lectora en ESCOLA es coherente con los conceptos que se utilizan habitualmente en la bibliografía sobre el tema. b) La conciencia metacognitiva es la que aporta al sujeto la sensación de saber o no saber y, al mismo tiempo, le permite aplicar en otros contextos esos aprendizajes.

Revisión de la literatura

En esta sección se considera además las denominaciones que le otorgan diferentes autores, a las estrategias metacognitivas.

Estrategias metacognitivas

Para Pinzás la Metacognición es saber pensar, lo que implica ser consciente de los errores y tropiezos del propio pensamiento; saber captar y corregir dichas fallas en este, para hacerlo coherente y eficiente. En otras palabras, se trata de mejorar las

actividades y tareas que uno lleva a cabo, usando la reflexión para orientarlas y asegurarse una buena ejecución mientras las va haciendo (2000, p. 16).

Al hablar de metacognición hacemos referencia al conocimiento y regulación de nuestra propia actividad cognitiva, mejor dicho, sobre cómo percibimos, comprendemos, atendemos, recordamos y pensamos; entonces metacognición entre otras cosas, se refiere a la supervisión constante y la firme regulación y organización de dichos procesos que se realizan con el propósito de actuar según una meta u objetivo de lectura. (González, 2004, p. 25).

Comprensión de lectura: Se dice que la comprensión lectora que es una competencia que se alcanza siempre que se ha interactuado con el texto, al respecto Zayas (2012) define que “La competencia lectora es comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el propio conocimiento, potencial personal y participar en la sociedad” (p. 20). Lo que se menciona es a un lector activo, capaz de dar respuestas a sus interrogantes haciendo uso de destrezas, habilidades y estrategias a través de la interacción de sus experiencias previas con las nuevas y así va adquiriendo conocimiento que le proporciona el texto. En otras palabras, aprender a leer significa avanzar en la organización y en la estructura cognitiva del estudiante. La comprensión de lectura lleva a realizar una serie de actividades en el pensamiento como la creatividad, la reflexión, la toma de decisiones y la solución de problemas que apunta al desarrollo del pensamiento divergente.

Comprensión consiste en otorgarle una interpretación, es decir, darle un significado a un texto. Para Pérez (2006) la comprensión es el proceso cognoscitivo por medio del cual se reconstruye en la mente del lector la información transmitida por el autor del texto. En otras palabras, cuando las personas comprenden algo crean imágenes mentales, éstas permiten que se lleve a cabo actividades de comprensión, por lo cual se refiere a la comprensión como generadora de una actividad mental que marca o deja huella en el sujeto. Cuando la lectura se realiza con comprensión de una u otra forma produce un cambio en el lector, sus conocimientos mejoran, su visión se amplía, se desarrollan sentimientos o nuevas ideas.

Problema

¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018?

Objetivo

Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018.

Método

Se utilizó la muestra censal y participaron 173 estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N°7019 “Mariano Melgar”, del distrito de Villa María del Triunfo. Se utilizaron dos fichas técnicas para los instrumentos que corresponden a un cuestionario por cada variable. Los niveles y rangos para la V1, son: Bajo= 24-56; Medio=58-88; Alto= 89 -120; y para las dimensiones de la misma variable: Bajo= 08-18; Medio= 19-29; Alto=30-40; los niveles y rangos para la variable 2, son: Inicio=0-7; Proceso= 8-14; Logrado=15-21; y para las dimensiones de la V2, son: Inicio= 0-2; Proceso=3-5; Logrado= 6-7. El instrumento 1, sobre: Estrategias metacognitivas, fueron recopilados de las dimensiones de Solé (2012). Igualmente el instrumentos 2, sobre la comprensión de lectura, fueron recopilados de las dimensiones de a Kalaben (citado por Pérez, 2006. p.71), ambos instrumentos fueron adaptados por Milagros Melisa Torres Siancas. Las validaciones fueron efectuadas por juicio de expertos y determinada su confiabilidad, en una prueba piloto a 25 estudiantes, a través del estadístico Alfa de Crombach, mostrando obteniendo como resultados $\alpha=0.902$ y Kuder-Richardson con resultados $\alpha=0.6565$ que se encuentran en un nivel alto y muy alto respectivamente. Para la contrastación de hipótesis se manejó la prueba no paramétrica de Rho de Spearman, llegando a la conclusión final, que existe una correlación entre ambas variables de 0.225 y una significancia estadística de 0.003 con un valor de coeficiente débil.

Discusión

En cuanto a los resultados hallados respecto a las estrategias metacognitivas de lectura, se pudo establecer que la variable alcanzó un nivel medio 149 (86.2%) estudiantes, en menor grado destaca también el nivel alto con 17 (9.8 %) estudiantes y por último el nivel bajo con 7 estudiantes que representa el 4 %; mientras que en la variable comprensión de lectura en el nivel proceso alcanzó 117 (67.6%) estudiantes, en el nivel logrado 54 (31.2%) estudiantes y finalmente en el nivel inicio 2 (1.2%) estudiantes. Estos resultados indican que los estudiantes que hacen uso de estrategias metacognitivas y se encuentran en el nivel de uso medio representa un buen porcentaje del total, esto se dio porque en la Institución Educativa motivo de estudio se está involucrando al estudiante como un sujeto activo, es decir, capaz de llevar a cabo procesos de lectura y de esta manera alcancen su autonomía (el aprender a aprender), al desarrollo de sus capacidades metacognitivas y en consecuencia al logro de la comprensión de textos. Estos resultados coinciden de alguna manera con la investigación de Giraldo (2016) en su trabajo titulado “Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de primaria de la IEP Pedro Ruiz Gallo, chorrillos 2015”, donde concluyó la relacionan existente entre variables. Es decir si un lector utiliza estrategias metacognitivas adecuadas tendrá mejores resultados en la comprensión lectora. Para Pinzás (2012) un lector experimentado controla sus propios procesos de pensamiento, para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas. Lo que implica que se da cuenta cuando está comprendiendo y cuando no reajusta ciertas estrategias y corrige sus errores, logrando de esta manera una comprensión global del texto.

Conclusión

De acuerdo al objetivo general, las estrategias metacognitivas se relacionan con la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar”, en VMT – 2018.

Recomendaciones

Se recomienda una mejor formación y conocimiento de estrategias metacognitivas antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura de manera transversal

en el currículo nacional de la educación básica, de esta manera potenciar en los estudiantes lectores autónomos y críticos capaces de insertarse en la sociedad.

Referencias

- Ascencio, A. (2017). *Estrategias metacognitivas en el desarrollo de procesos de comprensión lectora*. Bogotá.
- Heit, I. (2011). *Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura*. Argentina. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/853/85339658004.pdf>
- Jiménez, V. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA)*. Madrid. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/5337/1/T27494.pdf>
- Kabalen, D. (2003). *La lectura analítico- crítica. Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información*. México: Trillas.
- Larraz, N. (2015). *Desarrollo de las habilidades creativas y metacognitivas en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Dykinson, S.L.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique Grupo editor.
- Pérez, H. (2006). *Comprensión y producción de textos educativos*. Bogotá: Aula abierta magisterio.
- Pinzás, J. (2003). *Metacognición y lectura*. Lima: Fondo editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pinzás, J. (2012). *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima: Fondo editorial Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Zayas, F. (2012). *10 ideas clave. La competencia lectora según PISA*. Barcelona: Editorial Graó

Anexo 2
MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y COMPRENSIÓN DE LECTURA EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°7019 “MARIANO MLGAR” DE VILLA MARÍA DEL TRIUNGO, UGEL 01, 2018

AUTOR: Milagros Melisa Torres Siancas

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
<p>Problema General: ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas de lectura y la comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo de secundaria de la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018?</p> <p>Problemas Específicos: P1 ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas antes de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018?</p> <p>P2 ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas durante la</p>	<p>Objetivo General: Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018</p> <p>Objetivos Específicos: O1 Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas antes de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 - 2018</p> <p>O2 Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas durante la</p>	<p>Hipótesis General Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018</p> <p>Hipótesis Específicas: H1 Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas antes de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018.</p> <p>H2 Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas</p>	Variable 1: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS			
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o Rangos
			Antes de la lectura	Planifica Establece Activa Elabora	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Por variable: Bajo: 24 – 56 Medio: 57 – 88 Alto: 88 – 120
			Durante la lectura	Regulación Supervisión Elabora Utiliza Interpreta	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16	Por dimensiones: Bajo: 8 – 18 Medio: 19 – 29 Alto: 30 – 40
			Después de la lectura	Identifica Elabora Formula Verifica	17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24	
			Variable 2: COMPRENSIÓN DE LECTURA			
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o Rangos			
Nivel literal	Localiza Identifica	1, 2, 3 4, 5, 6	Por variable:			

<p>lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018?</p> <p>P3 ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas después de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018?</p>	<p>lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018</p> <p>O3 Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas después de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018.</p>	<p>durante la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018.</p> <p>H3 Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas después de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018.</p>	<p>Nivel inferencial</p> <p>Nivel crítico – valorativo</p>	<p>Ordena</p> <p>Infiere Deduce Relaciona</p> <p>Explica Interpreta</p>	<p>15</p> <p>7, 8, 10 11, 12, 16 21</p> <p>9, 13, 14 17, 18, 19 20</p>	<p>Inicio: 0 – 7 Proceso: 8-14 Logrado: 15-21</p> <p>Por dimensiones: Inicio: 0 – 2 Proceso: 3 – 5 Logrado: 6 - 7</p>
--	---	---	--	---	--	---



ANEXO 3

INSTRUMENTO: CUESTIONARIO

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN LA LECTURA

Estimado alumno, a continuación presentamos ítems, de manera que solicito responda con la mayor sinceridad posible. Los datos obtenidos permitirán tener una mayor comprensión sobre el uso de estrategias metacognitivas de lectura.

Marque con un círculo uno de los números que están a la derecha (1, 2, 3, 4 ó 5), que corresponde a lo que Ud. realmente hace. Tenga en cuenta que no existen respuestas correctas o incorrectas para este cuestionario. Cada afirmación u oración tiene un número (1, 2, 3, 4 y 5) y cada número significa lo siguiente:

- 1: significa “Yo no lo hago **nunca o casi nunca**”.
- 2: significa “Yo hago esto sólo **ocasionalmente**”.
- 3: significa “**A veces** hago esto (aproximadamente el 50% de las veces)”.
- 4: significa “**Usualmente** lo hago”.
- 5: significa “Yo **siempre o casi siempre** hago esto”.

ÍTEMS	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
1. Antes de comenzar a leer realizo alguna predicción a partir del título o subtítulos de los textos.	1	2	3	4	5
2. Antes de leer un texto le doy una ojeada rápida para ver de qué tratará el texto.	1	2	3	4	5
3. Identifico el tipo de lectura y me pregunto si será interesante.	1	2	3	4	5
4. Pienso para qué voy a leer el texto, es decir, tengo una meta o propósito.	1	2	3	4	5
5. Cuando leo pienso en lo que conozco sobre el tema para comprender mejor lo que estoy leyendo.	1	2	3	4	5
6. Planifico mi lectura para organizar qué pasos voy a seguir para comprender el texto.	1	2	3	4	5
7. Cuando leo yo decido qué debo leer atentamente y qué ignorar.	1	2	3	4	5

8. Me hago preguntas a mí mismo sobre lo que quisiera que el texto me informe.	1	2	3	4	5
9. Voy imaginando en mi mente lo que leo.	1	2	3	4	5
10. Tomo nota o apuntes mientras leo para ayudarme a comprender lo que estoy leyendo.	1	2	3	4	5
11. Cuando un texto se vuelve difícil leo en voz alta para ayudarme a comprender lo que estoy leyendo.	1	2	3	4	5
12. Leo lento pero con cuidado de estar seguro(a) de entender lo que estoy leyendo.	1	2	3	4	5
13. Subrayo o encierro en círculo la información del texto para ayudarme a recordarla.	1	2	3	4	5
14. Cuando el texto se pone difícil, me esfuerzo en prestar más atención en lo que estoy leyendo.	1	2	3	4	5
15. Cuando leo me detengo de vez en cuando para pensar sobre lo que estoy leyendo.	1	2	3	4	5
16. Trato de adivinar el significado de palabras o frases que desconozco.	1	2	3	4	5
17. Habitualmente hago un resumen sobre la información más importante del texto.	1	2	3	4	5
18. Discuto con otros sobre el contenido del texto para comprobar mi comprensión del texto.	1	2	3	4	5
19. Uso tablas, diagramas, organizadores y dibujos para incrementar mi comprensión del texto.	1	2	3	4	5
20. Analizo críticamente y evalúo la información presentada en el texto.	1	2	3	4	5
21. Reviso para ver si mis conjeturas o suposiciones sobre el texto son correctas o incorrectas.	1	2	3	4	5
22. Logré alcanzar los objetivos que me propuse en el texto que leí.	1	2	3	4	5
23. Asumo una posición o valoración después de leer.	1	2	3	4	5
24. Después de leer un texto soy capaz de explicar o resumir con mis propias palabras.	1	2	3	4	5



INSTRUMENTO: CUESTIONARIO

CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN DE LECTURA

TEXTO 1

A pesar de ser zambo y de llamarse López, quería parecerse cada vez menos a un zaguero de Alianza Lima y cada vez más a un rubio de Filadelfia. La vida se encargó de enseñarle que, si quería triunfar en una sociedad colonial, más valía saltar las etapas intermedias y ser, antes que un blanquillo de acá un gringo de allá.

Toda su tarea, en los años que lo conocí, consistió en deslopizarse y deszambarse lo más pronto posible; y en americanizarse antes que le cayera el huaico y lo convirtiera para siempre, digamos, en un portero de banco o en un chofer de colectivo. Tuvo que empezar por matar al peruano que había en él y por recoger algo de cada gringo que conoció. Con el botín se compuso una nueva persona, un ser hecho de retazos que no era ni zambo ni gringo, el resultado de un cruce contranatura, algo que su vehemencia hizo derivar para su desgracia, de sueño rosado a pesadilla infernal.

Pero no nos anticipemos. Precisemos que se llamaba Roberto, que años después se le conoció por Bobby, pero en los últimos documentos oficiales figura con el nombre de Bob. En su ascensión vertiginosa hacia la nada, fue perdiendo en cada etapa una sílaba de su nombre.

1. Según el texto, el nombre verdadero de Bob es:

- a) Zaguero
- b) Gringo
- c) Bobby
- d) Roberto

2. El personaje quería parecerse a un:

- a) Rubio de Filadelfia.
- b) Habitante de una ciudad colonial.
- c) Portero de un banco.
- d) Blanquito de aquí.

3. Al protagonista la vida le enseñó a:

- a) Deszambarse lo más pronto.
- b) Deslopizarse como sea.

- c) Saltar las etapas intermedias.
- d) Matar al peruano que había en él.

4. No es preocupación de López:

- a) Coger algo de cada gringo que conoció.
- b) Perder una sílaba de su nombre.
- c) Americanizarse lo antes posible.
- d) Triunfar en una ciudad colonial.

5. Ordena los hechos según el texto

- I. Se le conoció como Bobby.
 - II. Decidió deszambarse.
 - III. Compuso de retazos una nueva persona.
- a) III – I – II
 - b) II – III – I
 - c) I – II – III
 - d) II – I – III

6. Roberto decide deszambarse para:

- a) Triunfar en la ciudad colonial
- b) Ser gringo
- c) No ser más de Alianza Lima
- d) Conocer Filadelfia

7. La frase: “ser gringo de allá”, la podemos reemplazar por:

- a) Ser un triunfador
- b) Poseer dólares
- c) Aspirar a una falsa identidad
- d) Americanizarse

8. El tema central del texto es:

- a) La personalidad de Roberto
- b) Delopizarse y deszambarse
- c) El triunfador
- d) El deseo de americanizarse

TEXTO 2

Durante muchos siglos, el tres y el siete, números de buena fortuna, han ejercido una fascinación supersticiosa sobre los seres humanos. El siete se menciona repetidas veces en la Biblia; el tres simboliza la Trinidad. Al demonio se le asocia con el 666. Se presume que Dios creó el mundo en seis días, y que descansó el séptimo. Durante siglos solo se tuvo conocimiento de siete planetas. Aún se cree que el séptimo hijo posee talentos especiales. El trece está considerado la mala

fortuna, a tal grado que en muchos hoteles no se numera el piso trece. Prácticamente todos los números han tenido, en una u otra época, un significado mágico. A los números pares se les ha considerado masculinos; a los impares femeninos. Hay números de suerte para apostar, para placas de automóviles, números telefónicos y billetes de lotería. Los consumidores a menudo pagan una cantidad adicional por un número de suerte.

9. De acuerdo con el texto leído el autor:

- a) Cree en lo que escribe
- b) No cree en lo que escribe
- c) Utiliza la lógica matemática
- d) No cree en supersticiones

10. En el enunciado: “prácticamente todos los números han tenido, en una u otra época, un significado mágico”, la palabra subrayada puede reemplazarse por:

- a) Especial
- b) Mítico
- c) Maravilloso
- d) confuso

11. ¿Cuál es la idea principal que se desprende del texto?

- a) Los números ejercen una fascinación supersticiosa.
- b) Hay números de buena suerte.
- c) Casi todos los hoteles obvian el número 13.
- d) La fortuna es producto de los números cabalísticos.

12. El título más apropiado para el texto, sería:

- a) Los números y la fascinación supersticiosa.
- b) El hombre y los números de suerte.
- c) Los números y los hombres.
- d) La fortuna y los números cabalísticos.

TEXTO 3

La televisión es sin duda, el medio preferido para la publicidad infantil. Los efectos que ésta puede tener sobre el niño han sido poco estudiados; pero en principio, no deben separarse de los producidos por la programación general. El niño, debido a sus condiciones psicológicas y a su actitud indefensa ante el exterior, tiende a difuminar las diferencias existentes entre los programas normales y la publicidad, lo cual no quiere decir que los difunda, pero sí que no establece con nitidez la distinción entre, por ejemplo una historia de dibujos animados de la programación infantil y otra que sirve para apoyar la venta de un producto.

Por necesidades laborales, desidia o simplemente por comodidad en muchas familias, la televisión se ha convertido en la principal fuente de diversión del niño, un juguete del que recibe múltiples influencias, muchas de ellas negativas para el desarrollo de su personalidad. La experiencia parece demostrar que un exceso en “el consumo” de televisión, fomenta la pasividad y la dependencia, reduce la capacidad creativa y sustituye la imaginación por mimetismo. Hay razones sólidas para pensar que, por sus características, la publicidad dirigida al niño (sobre todo en lo que se refiere a los juguetes) acentúa, incluso anticipadamente, tales efectos.

13. Según el autor, ¿Qué medidas correctivas se debe tomar para dar solución al problema de la publicidad?

- a) Separar la programación general de la publicidad.
- b) Priorizar la difusión de historietas.
- c) Limitar la publicidad infantil.
- d) Limitar el consumo de la televisión.

14. ¿Cuál de las afirmaciones del autor permite mejorar la educación de los niños?

- a) La publicidad dirigida al niño acentúa los efectos negativos de su comportamiento.
- b) La televisión es un medio de publicidad poco estudiado.
- c) La experiencia demuestra que el excesivo consumo de la publicidad fomenta la pasividad de los niños.
- d) Investigar más a fondo los efectos de la publicidad infantil ligadas a la programación general de la televisión.

TEXTO 4

Frío, frío, caliente, caliente

Aquella tarde, Lucía no había querido jugar en el jardín. Tampoco acompañar a su padre a la panadería. Alguien había olvidado cerrar la puerta que llevaba a la azotea y Lucía no quería desaprovechar la oportunidad de subir para saludar al abuelo. Al menos, eso le habían dicho. Que se había ido arriba. Y sus tías miraban la gran lámpara del comedor como si su padre, el abuelo de Lucía, las sorprendiera con un acto de acrobacia, allí, entre los cristales recién pulidos.

Sí, ella había llegado a creer que efectivamente morir significaba mudarse al techo. Por eso no le sorprendió hallar en la habitación de la azotea la cama apolillada del abuelo ni sus trofeos de bochas. Lo que le pareció raro era no haberlo encontrado a él, porque entonces le hubiera preguntado si no tenía frío por las noches, durmiendo sin sábanas ni cubrecama. Lucía buscó las cajas de zapatos donde el

abuelo guardaba sus fotografías pero solo encontró periódicos, bolsas con ropa vieja y cartones vacíos con nombres japoneses de electrodomésticos.

En una de las bolsas, Lucía reconoció algunas de sus muñecas. Estaban rotas y muy sucias. De alguna manera ellas también habían muerto. Lucía se alegró entonces de haberlas hallado. No recordaba haberse despedido de ellas. Simplemente, dejó de verlas en la repisa de su habitación. Como al abuelo. Lucía regresó del nido y el abuelo ya no estaba echado en su cama.

-¿Y el abuelo?

-Ya no está, mi ángel. Se ha ido allá arriba –le explicó la empleada señalando el techo con la aspiradora en la mano y persignándose en la frente y en los labios.

-¿Arriba?

-Sí, ahora nos va a cuidar a todos desde donde se encuentre.

El cuarto del techo olía a lavanda y libros viejos, como la habitación donde solía dormir el abuelo. A Lucía le gustaba ver dibujos animados en ese televisor grande que ambos escuchaban a todo volumen. Cuando se quedaba dormido, Lucía tomaba las cajas de fotos y las extendía sobre la cama, una por una, contando sus propias historias, muy distintas a las que el abuelo solía repetirle. Le era difícil reconocer la foto de la abuela, quizá porque ya había subido al techo mucho antes que ella naciera. Tenía la cara triste y los ojos hundidos. Por eso una de sus muñecas se llamaba como la abuela, Elvira. También tenía los ojos para adentro, como si quisiese recluirse en sí misma, sin siquiera oír al resto. El abuelo, en cambio, no lloraba. Solo tosía, fuerte. Lucía le buscaba entonces la botellita del jarabe y remedaba los avioncitos que su mamá piloteaba imaginariamente cuando no quería comer o le disgustaba el sabor de los remedios. Había muchos en el cuarto. Por eso al abuelo a veces se le confundían con todos esos nombres raros. La habitación pasó a ser oficialmente la sala de la televisión cuando el abuelo murió. Pero, para entonces, Lucía prefería jugar en el jardín. No tenía sentido ver los dibujos animados sin él. Ya no estaban las cajas de fotos ni las medicinas, tampoco había ese olor a lavanda. El abuelo se lo habría llevado todo al techo. Setenta años de recuerdos, de palabras escritas en diarios incompletos, de cartas sin enviar y medallas de competencias olvidadas.

Lucía encontró más muebles al otro lado de la azotea, cerca del ala izquierda de la casa. Había otra pila de periódicos y un viejo refrigerador. Imaginó entonces que quizá aquella puerta le daría algún indicio del abuelo y tiró de la manija oxidada. Estaba algo dura y le costó un poco de esfuerzo abrirla. Finalmente, cedió. El interior parecía el estómago de una enorme ballena blanca a punto de morir de inanición. Bastante decepcionada, Lucía se apresuraba a cerrar la puerta cuando percibió de pronto un delicado olor a lavanda. El abuelo, pensó rápidamente.

Encogió su cuerpo, se sentó dentro del aparato con las rodillas muy juntas y se cerró la puerta con fuerza.

Sorprendería al abuelo. Lucía contenía la risa esperando el momento en que escuchara sus pasos cerca del refrigerador. Entonces, saldría de aquel improvisado escondite y le daría el gran susto de su vida. Pero al cabo de unos instantes, Lucía no escuchó al abuelo allá afuera y la oscuridad empezaba a darle miedo hasta el grado de asfixiarla. Pateó la puerta por dentro sin lograr abrirla. El calor iba en aumento y sus piernas empezaban a dormirse, hasta que el olor a lavanda se hizo más intenso y Lucía sonrió aliviada. No fue necesario continuar pateando aquel viejo refrigerador abandonado, mucho menos gritar. El abuelo ya estaba extendiéndole la mano.

15. ¿Con qué propósito Lucía se introduce en el refrigerador?

- a) Para abrigarse del frío de la azotea.
- b) Para buscar algún indicio del abuelo.
- c) Para sorprender al abuelo.
- d) Para dormir un rato mientras esperaba al abuelo.

16. ¿En qué se parecen la muerte de las muñecas de Lucía a la muerte del abuelo?

- a) Estaban sucias y rotas, se encontraban dentro de unas bolsas.
- b) Estaban en la habitación del techo, habían desaparecido repentinamente.
- c) Lucía no se había despedido de ellas, tenían olor a lavanda.
- d) Lucía ya no jugaba con ellas, todos se habían olvidado de ellas.

17. ¿Con qué intención se ha escrito el texto?

- a) Persuadir
- b) Valorar
- c) Informar
- d) Entretener

18. La autora no expresa directamente lo que ocurre con Lucía al final del relato, pero nos brinda indicios para comprenderlo, como se lee en el siguiente extracto:

... la oscuridad empezaba a darle miedo hasta el grado de asfixiarla. (...) El calor iba en aumento y sus piernas empezaban a dormirse”.

¿Cuál es la intención de la autora al usar el recurso de los indicios en el final del cuento?

- a) Motivar al lector para que lea con más atención.
- b) Confundir al lector con hechos incoherentes.
- c) Sorprender al lector con un final inesperado.
- d) Despertar emociones de ternura y tristeza en el lector.

TEXTO 5

Los Samuráis

Samuráis (o Bushi) es el nombre que recibía la clase guerrera en Japón en los siglos XI y XII.

Los samuráis eran célebres luchadores, expertos en las artes marciales. Destacaban por su habilidad como jinetes y por su destreza en el manejo del arco y la espada. Tanto en la lucha como en su vida cotidiana se regían por un código propio que recibía el nombre de Bushido. Este código se basa en unos principios fundamentales que todo samurái debía respetar: honradez y justicia, valor heroico, compasión, cortesía, honor, sinceridad, deber y lealtad. Además, en el código se destacaba la importancia de la benevolencia, el amor y el autocontrol.



En la batalla, los samuráis preferían luchar solos, uno contra otro, y siempre contra un adversario de rango similar, de modo que la lucha no resultase desigual. Tradicionalmente, antes de comenzar la batalla invocaban el nombre de su familia, su rango y sus hazañas.

La vida cotidiana de los samuráis se caracterizaba por la sencillez. Vivían frugalmente y no tenían interés en la riqueza ni en las posesiones materiales que, según su código, eran mucho menos importantes que el orgullo y el honor. Valoraban su honor y su palabra como su propia vida y, por ese motivo, jamás se podía dudar de la palabra de un samurái.

El samurái debía ser también capaz de autocontrolarse en su vida diaria. No se consideraba adecuado mostrar signos de dolor ni alegría. El comportamiento de un samurái debía ser tranquilo, de modo que ninguna pasión se interpusiese entre su

deber y su corazón. Según su código, este equilibrio era la clave que permitía ser grandes guerreros.

Durante los siglos XV y XVI, los samuráis fueron la clase japonesa dominante. Sin embargo, a partir de los siglos XVIII, con la progresiva modernización de Japón por influencia de los modelos occidentales, los samuráis fueron viéndose cada vez más regalados en la sociedad. Finalmente, hacia 1870 los samuráis desaparecieron oficialmente como institución al abolirse por ley los privilegios de los que disfrutaban. Sin embargo, su código y sus valores han seguido siendo objeto de estudio y administración hasta nuestros días.

19. La intención del texto que has leído es:

- a) convencer
- b) divertir
- c) emocionar
- d) informar

20. ¿Con quién relacionarías la figura del samurái?

- a) con un juglar
- b) con un caballero medieval
- c) con un ídolo de masas
- d) con un militar

21. La información que proporciona el texto sigue un orden.

- a) Espacial
- b) Temporal
- c) Espacio-temporal
- d) Personal

Anexo 4

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: ANTES DE LA LECTURA							
1	Antes de comenzar a leer realizo alguna predicción a partir del título o subtítulos de los textos.	✓		✓		✓		
2	Antes de leer un texto le doy una ojeada rápida para ver de qué tratará el texto.	✓		✓		✓		
3	Identifico el tipo de lectura y me pregunto si será interesante.	✓		✓		✓		
4	Pienso para qué voy a leer el texto, es decir tengo una meta o propósito	✓		✓		✓		
5	Cuando leo pienso en lo que conozco sobre el tema para comprender mejor lo que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
6	Planifico mi lectura para organizar qué pasos voy a seguir para comprender el texto.	✓		✓		✓		
7	Cuando leo yo decido qué debo leer atentamente y qué ignorar.	✓		✓		✓		
8	Me hago preguntas a mí mismo sobre lo que quisiera que el texto me informe.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: DURANTE LA LECTURA							
9	Voy imaginando en mi mente lo que leo.	✓	✓	✓		✓		

10	Tomo nota o apuntes mientras leo para ayudarme a comprender lo que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
11	Cuando un texto se vuelve difícil leo en voz alta para ayudarme a comprender lo que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
12	Leo lento pero con cuidado de estar seguro(a) de entender lo que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
13	Subrayo o encierro en círculo la información del texto para ayudarme a recordarla.	✓		✓		✓		
14	Cuando el texto se pone difícil, me esfuerzo en prestar más atención en lo que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
15	Cuando leo me detengo de vez en cuando para pensar sobre lo que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
16	Trato de adivinar el significado de palabras o frases que desconozco.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3:DESPUÉS DE LA LECTURA	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Habitualmente hago un resumen sobre la información más importante del texto.	✓		✓		✓		
18	Discuto con otros sobre el contenido del texto para comprobar mi comprensión del texto.	✓		✓		✓		
19	Uso tablas, diagramas, organizadores y dibujos para incrementar mi comprensión del texto.	✓		✓		✓		
20	Analizo críticamente y evalúo la información presentada en el texto.	✓		✓		✓		
21	Reviso para ver si mis conjeturas o suposiciones sobre el texto son correctas o incorrectas.	✓		✓		✓		

22	Logré Alcanzar los objetivos que me propuse en la lectura del texto que leí.	✓		✓		✓	
23	Asumo una posición o valoración después de leer.	✓		✓		✓	
24	Después de leer un texto soy capaz de explicar o resumir con mis propias palabras.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiente

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: HERNÁN CONTRERAS DNI: 07353346

Especialidad del validador: HERNÁNDEZ

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

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

02 de Junio del 2018



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: ANTES DE LA LECTURA							
1	Antes de comenzar a leer realizo alguna predicción a partir del título o subtítulos de los textos.	X		X		X		
2	Antes de leer un texto le doy una ojeada rápida para ver de qué tratará el texto.	X		X		X		
3	Identifico el tipo de lectura y me pregunto si será interesante.	X		X		X		
4	Pienso para qué voy a leer el texto, es decir, tengo una meta o propósito.	X		X		X		
5	Cuando leo pienso en lo que conozco sobre el tema para comprender mejor lo que estoy leyendo.	X		X		X		
6	Planifico mi lectura para organizar qué pasos voy a seguir para comprender el texto.	X		X		X		
7	Cuando leo yo decido qué debo leer atentamente y qué ignorar.	X		X		X		
8	Me hago preguntas a mí mismo sobre lo que quisiera que el texto me informe.	X		X		X		

DIMENSIÓN 2: DURANTE LA LECTURA		Si	No	Si	No	Si	No	
9	Voy imaginando en mi mente lo que leo.	X		X		X		
10	Tomo nota o apuntes mientras leo para ayudarme a comprender lo que estoy leyendo.	X		X		X		
11	Cuando un texto se vuelve difícil leo en voz alta para ayudarme a comprender lo que estoy leyendo.	X		X		X		
12	Leo lento pero con cuidado de estar seguro(a) de entender lo que estoy leyendo.	X		X		X		
13	Subrayo o encierro en círculo la información del texto para ayudarme a recordarla.	X		X		X		
14	Cuando el texto se pone difícil, me esfuerzo en prestar más atención en lo que estoy leyendo.	X		X		X		
15	Cuando leo me detengo de vez en cuando para pensar sobre lo que estoy leyendo.	X		X		X		
16	Trato de adivinar el significado de palabras o frases que desconozco.	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: DESPUÉS DE LA LECTURA		Si	No	Si	No	Si	No	
17	Habitualmente hago un resumen sobre la información más importante del texto.	X		X		X		

		SI		SI		SI	
18	Discuto con otros sobre el contenido del texto para comprobar mi comprensión del texto.	X		X		X	
19	Uso tablas, diagramas, organizadores y dibujos para incrementar mi comprensión del texto.	X		X		X	
20	Analizo críticamente y evalúo la información presentada en el texto.	X		X		X	
21	Reviso para ver si mis conjeturas o suposiciones sobre el texto son correctas o incorrectas.	X		X		X	
22	Logré alcanzar los objetivos que me propuse en el texto que leí.	X		X		X	
23	Asumo una posición o valoración después de leer.	X		X		X	
24	Después de leer un texto soy capaz de explicar o resumir con mis propias palabras.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY SUFICIENCIA

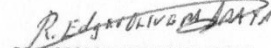
Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: OLIVERA ARAYA ROSSEVELT EDGAR DNI: 06514466

Especialidad del validador: NEUROPSICOLOGO L.R.R.: ESPECIALISTA EN AUDIC., LENGUAJE Y APRENDIZAJE.

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

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

.....7.....de.....7.....del 20.....18


 Dr. R. Edgar Olivera Araya
 NEUROPSICOLOGO
 Firma del Experto Informante.
 C.P. P. 0370.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: ANTES DE LA LECTURA							
1	Antes de comenzar a leer realizo alguna predicción a partir del título o subtítulos de los textos.	✓		✓		✓		
2	Antes de leer un texto le doy una ojeada rápida para ver de qué tratará el texto.	✓		✓		✓		
3	Identifico el tipo de lectura y me pregunto si será interesante.	✓		✓		✓		
4	Pienso para qué voy a leer el texto, es decir, tengo una meta o propósito.	✓		✓		✓		
5	Cuando leo pienso en lo que conozco sobre el tema para comprender mejor lo que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
6	Planifico mi lectura para organizar qué pasos voy a seguir para comprender el texto.	✓		✓		✓		
7	Cuando leo yo decido qué debo leer atentamente y qué ignorar.	✓		✓		✓		
8	Me hago preguntas a mí mismo sobre lo que quisiera que el texto me informe.	✓		✓		✓		

DIMENSIÓN 2: DURANTE LA LECTURA		Si	No	Si	No	Si	No	
9	Voy imaginando en mi mente lo que leo.	✓		✓		✓		
10	Tomo nota o apuntes mientras leo para ayudarme a comprender lo que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
11	Cuando un texto se vuelve difícil leo en voz alta para ayudarme a comprender lo que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
12	Leo lento pero con cuidado de estar seguro(a) de entender lo que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
13	Subrayo o encierro en círculo la información del texto para ayudarme a recordarla.	✓		✓		✓		
14	Cuando el texto se pone difícil, me esfuerzo en prestar más atención en lo que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
15	Cuando leo me detengo de vez en cuando para pensar sobre lo que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
16	Trato de adivinar el significado de palabras o frases que desconozco.	✓		✓		✓		
DIMENSIÓN 3: DESPUÉS DE LA LECTURA		Si	No	Si	No	Si	No	
17	Habitualmente hago un resumen sobre la información más importante del texto.	✓		✓		✓		

18	Discuto con otros sobre el contenido del texto para comprobar mi comprensión del texto.	✓		✓		✓	
19	Uso tablas, diagramas, organizadores y dibujos para incrementar mi comprensión del texto.	✓		✓		✓	
20	Analizo críticamente y evalúo la información presentada en el texto.	✓		✓		✓	
21	Reviso para ver si mis conjeturas o suposiciones sobre el texto son correctas o incorrectas.	✓		✓		✓	
22	Logré alcanzar los objetivos que me propuse en el texto que leí.	✓		✓		✓	
23	Asumo una posición o valoración después de leer.	✓		✓		✓	
24	Después de leer un texto soy capaz de explicar o resumir con mis propias palabras.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Antonio Atarje Fernández DNI: 08004095

Especialidad del validador:

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

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

30 de del 2018

 Jefe del Equipo Atarje
 CPP 0427
Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPRENSIÓN DE LECTURA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL							
1	Según el texto, Bob es:	✓		✓		✓		
2	El personaje quería parecerse a un:	✓		✓		✓		
3	Al protagonista la vida le enseñó a:	✓		✓		✓		
4	No es preocupación de López:	✓		✓		✓		
5	Ordena los hechos según el texto	✓		✓		✓		
6	Roberto decide deszambarse para:	✓		✓		✓		
7	¿Con qué propósito Lucía se introduce en el refrigerador?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL							
8	La frase: "ser gringo de allá", significa:	✓		✓		✓		
9	El tema central del texto es:	✓		✓		✓		
10	De acuerdo con el texto leído el autor:	✓		✓		✓		
11	En el enunciado: "prácticamente todos los números han tenido, en una u otra época, un significado <u>mágico</u> ", la palabra subrayada puede reemplazarse por:	✓		✓		✓		
12	¿Cuál de las hipótesis responde al tema central del texto?	✓		✓		✓		

13	El título más apropiado para el texto, sería:	✓		✓		✓	
14	¿En qué se parecen la muerte de las muñecas de Lucía a la muerte del abuelo?	✓		✓		✓	
	DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO - VALORATIVO	Si	No	Si	No	Si	No
15	Según el autor, ¿Qué medidas correctivas se debe tomar para dar solución al problema de la publicidad?	✓		✓		✓	
16	¿Cuál de las afirmaciones del autor es pertinente para la educación de los niños?	✓		✓		✓	
17	¿Con qué intención se ha escrito el texto?	✓		✓		✓	
18	¿Cuál es la intención de la autora al usar el recurso de los indicios en el final del cuento?	✓		✓		✓	
19	La intención del texto que has leído es	✓		✓		✓	
20	¿Con quién relacionarías la figura del samurái?	✓		✓		✓	
21	La información que proporciona el texto sigue un orden:	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SUFICIENTE

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

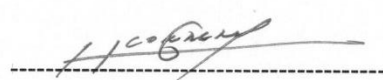
Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Hernán Coronado Rojas DNI: 07353346

Especialidad del validador: Historia

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

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

09 de 06 del 2018



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPRENSIÓN DE LECTURA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL							
1	Según el texto, el nombre verdadero de Bob es:	✓		✓		✓		
2	El personaje quería parecerse a un:	✓		✓		✓		
3	Al protagonista la vida le enseñó a:	✓		✓		✓		
4	No es preocupación de López:	✓		✓		✓		
5	Ordena los hechos según el texto	✓		✓		✓		
6	Roberto decide "deszambarse" para:	✓		✓		✓		
7	¿Con qué propósito Lucía se introduce en el refrigerador?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL							
8	La frase: "ser gringo de allá", la podemos reemplazar por:	✓		✓		✓		
9	El tema central del texto es:	✓		✓		✓		
10	En el enunciado: "prácticamente todos los números han tenido, en una u otra época, un significado mágico ", la palabra subrayada puede reemplazarse por:	✓		✓		✓		
11	¿Cuál es la idea principal que se desprende del texto?	✓		✓		✓		
12	El título más apropiado para el texto, sería:	✓		✓		✓		

13	¿En qué se parecen la muerte de las muñecas de Lucía a la muerte del abuelo?	✓		✓		✓	
14	La información que proporciona el texto sigue un orden:	✓		✓		✓	
DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO - VALORATIVO		Si	No	Si	No	Si	No
15	De acuerdo con el texto leído el autor:	✓		✓		✓	
16	Según el autor, ¿Qué medidas correctivas se debe tomar para dar solución al problema de la publicidad?	✓		✓		✓	
17	¿Cuál de las afirmaciones del autor es pertinente para la educación de los niños?	✓		✓		✓	
18	¿Con qué intención se ha escrito el texto?	✓		✓		✓	
19	¿Cuál es la intención de la autora al usar el recurso de los indicios en el final del cuento?	✓		✓		✓	
20	La intención del texto que has leído es:	✓		✓		✓	
21	¿Con quién relacionarías la figura del samurái?	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

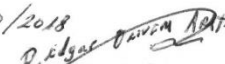
Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** [X] **Aplicable después de corregir** [] **No aplicable** []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: OLIVERA ARAYA ROSSEVELT EDGAR DNI: 06514466

Especialidad del validador: NEUROPSICOLOGO ESPECIALISTA EN AUDICIÓN, LENGUAJE Y APRENDIZAJE

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

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

14/JULIO/2018

Dr. Edgar Olivera Araya
 NEUROPSICOLOGO
 C.P.S.P. 0870

Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE COMPRENSIÓN DE LECTURA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL							
1	Según el texto, el nombre verdadero de Bob es:	✓		✓		✓		
2	El personaje quería parecerse a un:	✓		✓		✓		
3	Al protagonista la vida le enseñó a:	✓		✓		✓		
4	No es preocupación de López:	✓		✓		✓		
5	Ordena los hechos según el texto	✓		✓		✓		
6	Roberto decide deszambarse para:	✓		✓		✓		
7	¿Con qué propósito Lucía se introduce en el refrigerador?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL							
8	La frase: "ser gringo de allá", la podemos reemplazar por:	✓		✓		✓		
9	El tema central del texto es:	✓		✓		✓		
10	En el enunciado: "prácticamente todos los números han tenido, en una u otra época, un significado <u>mágico</u> ", la palabra subrayada puede reemplazarse por:	✓		✓		✓		
11	¿Cuál es la idea principal que se desprende del texto?	✓		✓		✓		

12	El título más apropiado para el texto, sería:	✓		✓		✓	
13	¿En qué se parecen la muerte de las muñecas de Lucía a la muerte del abuelo?	✓		✓		✓	
14	La información que proporciona el texto sigue un orden:	✓		✓		✓	
	DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO - VALORATIVO	Si	No	Si	No	Si	No
15	De acuerdo con el texto leído el autor:	✓		✓		✓	
16	Según el autor, ¿Qué medidas correctivas se debe tomar para dar solución al problema de la publicidad?	✓		✓		✓	
17	¿Cuál de las afirmaciones del autor es pertinente para la educación de los niños?	✓		✓		✓	
18	¿Con qué intención se ha escrito el texto?	✓		✓		✓	
19	¿Cuál es la intención de la autora al usar el recurso de los indicios en el final del cuento?	✓		✓		✓	
20	La intención del texto que has leído es:	✓		✓		✓	
21	¿Con quién relacionarías la figura del samurái?	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Asunción Stuep Joré C. DNI: 08064055

Especialidad del validador: Metodología

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

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

Firma del Experto Informante.

ANEXO 5

BASE DE DATOS DE LA VARIABLE 1: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Nº	ÍTEMS																							
SUJETOS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1	4	4	3	5	4	3	4	4	3	1	3	5	4	5	2	3	2	5	2	4	3	3	2	4
2	4	3	4	3	4	3	3	2	5	2	1	4	3	2	4	3	3	2	1	4	5	3	2	5
3	2	2	3	3	2	1	2	1	4	2	3	4	2	5	3	2	1	2	3	2	3	4	3	4
4	3	3	4	3	4	4	3	4	3	2	3	2	2	4	5	3	2	3	2	1	4	3	2	3
5	2	4	3	3	3	4	3	2	1	3	2	3	3	2	4	3	3	2	3	4	1	3	2	3
6	4	2	4	4	5	3	4	2	5	2	4	5	3	3	4	5	2	3	4	5	3	2	3	4
7	3	4	3	4	3	4	4	4	2	3	3	5	4	5	3	4	5	5	3	2	5	3	2	4
8	2	3	3	2	2	3	3	2	4	2	4	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	1
9	3	3	4	5	3	4	3	4	4	2	1	2	4	3	1	4	2	3	3	2	3	2	1	5
10	4	5	3	5	4	3	4	4	5	2	4	3	2	3	3	4	3	2	4	5	3	2	3	5
11	5	3	4	3	4	3	3	4	5	3	2	4	2	4	3	3	2	3	2	4	2	3	3	4
12	2	2	3	5	2	2	2	4	3	1	5	3	3	2	3	4	2	3	3	2	3	2	1	5
13	4	4	2	4	4	3	5	3	5	3	3	5	3	5	2	5	3	3	2	5	2	5	5	5
14	5	2	4	3	5	4	5	5	5	3	5	4	4	4	4	2	5	3	5	4	2	5	4	5
15	4	5	3	4	4	3	3	4	3	4	5	3	4	4	2	4	2	4	4	5	2	5	4	4
16	3	5	2	4	3	4	4	3	4	3	1	4	3	2	4	5	3	2	1	3	3	3	4	5
17	2	5	3	2	3	3	5	3	5	1	3	4	1	5	2	4	1	3	3	4	3	5	3	2
18	2	3	3	3	4	3	4	3	3	2	4	2	3	4	2	3	1	2	4	3	2	3	4	2
19	3	4	3	4	4	3	4	3	4	2	2	4	3	4	5	1	1	3	2	3	2	2	4	3

20	3	3	3	3	4	4	5	4	5	2	3	5	5	3	4	3	3	4	3	2	4	2	5	4
21	3	2	3	3	5	4	5	3	2	4	5	5	3	5	2	5	3	3	1	2	5	5	3	5
22	3	4	4	5	4	3	4	2	4	1	2	4	5	3	2	3	5	1	2	4	2	3	2	2
23	1	2	2	5	4	2	1	5	5	2	2	5	3	5	2	3	2	2	3	4	2	5	2	5
24	5	4	3	5	2	3	3	4	5	3	3	2	2	3	4	5	2	3	4	2	3	2	4	4
25	4	2	3	4	4	2	1	2	4	1	3	1	3	5	2	4	3	2	3	4	2	3	3	4
26	4	3	4	3	5	4	5	4	5	4	5	3	4	3	5	5	4	4	4	2	4	2	4	5
27	4	2	4	4	3	2	4	2	5	4	3	3	2	3	2	3	3	2	3	5	2	4	3	5
28	4	4	5	5	5	4	4	3	5	3	5	4	4	4	4	2	5	2	3	3	2	3	3	3
29	4	5	3	3	3	2	5	4	3	3	4	4	2	4	2	5	2	4	2	3	3	5	5	5
30	3	4	4	2	4	3	2	3	5	3	4	5	2	2	4	4	4	3	2	3	2	4	3	5
31	3	5	5	5	5	4	3	3	5	2	3	5	2	5	5	3	1	2	3	4	2	3	5	5
32	5	5	5	4	5	4	4	4	5	3	3	2	4	5	5	5	3	2	3	2	5	5	5	5
33	3	3	5	4	3	4	3	5	5	4	2	4	3	5	3	4	4	2	5	4	2	4	3	3
34	3	2	5	2	1	3	2	1	1	2	3	2	1	3	2	5	5	5	3	3	2	3	2	3
35	5	2	2	1	2	3	1	2	2	2	3	2	4	5	1	5	2	3	4	3	2	4	2	3
36	4	4	5	5	4	3	4	4	4	2	2	4	5	4	2	3	3	3	2	3	2	4	3	2
37	3	4	4	2	3	4	3	3	3	2	2	3	2	3	3	1	1	3	3	2	3	3	2	4
38	3	1	3	3	4	3	1	3	4	1	4	3	2	3	5	4	2	1	2	3	4	1	4	4
39	4	5	4	2	3	3	4	3	5	2	5	3	3	5	3	5	4	5	3	4	2	3	3	5
40	3	4	5	3	3	5	5	4	3	2	5	3	3	2	5	5	5	3	3	2	4	5	3	4
41	3	4	5	4	4	3	4	2	5	2	3	5	2	5	3	4	1	2	2	3	2	3	4	5
42	2	5	3	2	3	4	3	3	5	1	3	5	3	5	4	5	2	3	2	3	2	5	5	5
43	3	5	3	4	2	2	4	4	3	2	4	4	2	4	3	4	1	3	2	2	3	4	3	4
44	2	3	4	2	4	3	3	3	4	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2
45	2	4	3	2	4	3	3	2	5	2	3	4	2	4	3	3	2	2	4	2	3	3	2	3
46	3	4	4	5	3	3	4	2	4	1	1	3	3	4	2	3	2	1	2	3	2	2	1	3
47	3	3	3	3	4	4	5	4	5	3	5	5	3	5	3	4	1	2	2	4	3	2	3	5

48	3	3	3	2	5	3	2	4	5	3	5	5	3	3	4	4	2	3	2	5	3	2	3	3
49	2	3	4	5	4	4	4	3	5	1	3	4	2	5	3	4	3	2	1	4	3	4	2	3
50	3	4	3	5	3	4	3	3	2	1	5	4	2	5	2	2	2	1	2	3	4	3	4	1
51	2	4	2	3	2	1	3	3	4	1	5	2	3	5	3	3	1	3	3	2	1	2	1	2
52	5	2	1	2	2	2	2	3	4	2	1	5	2	2	2	4	3	2	3	3	2	1	1	3
53	2	3	1	2	2	2	2	2	5	2	3	3	2	4	2	3	2	1	3	2	3	2	2	3
54	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	4	3	2	3	2
55	3	4	4	3	3	4	4	3	3	1	1	5	4	5	2	1	1	3	2	3	3	5	3	5
56	2	4	4	2	5	3	4	4	5	3	1	3	2	5	3	4	3	1	2	2	3	3	3	3
57	3	5	4	3	2	2	1	3	3	2	5	5	3	4	1	2	1	2	3	2	4	3	2	3
58	4	4	5	4	4	4	3	3	4	3	2	4	3	4	4	4	4	2	4	3	3	4	3	4
59	1	3	5	1	4	1	2	1	1	4	3	4	3	4	4	2	4	2	3	2	3	3	1	2
60	4	3	4	2	3	2	2	2	5	2	4	3	2	5	3	4	2	3	2	1	2	3	2	5
61	3	4	3	4	3	4	3	5	3	3	2	3	3	5	3	3	3	4	3	2	3	2	3	3
62	3	4	5	4	4	3	4	4	4	2	3	4	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2
63	2	3	3	3	4	4	3	2	5	2	5	5	2	5	3	4	3	3	2	3	3	4	2	3
64	2	2	4	3	5	3	4	2	5	1	2	3	3	4	5	3	3	2	1	2	3	4	3	2
65	4	5	4	5	3	5	5	5	5	3	2	4	3	5	3	5	2	3	5	5	4	4	2	3
66	2	1	2	3	3	1	2	2	1	3	3	2	2	3	1	1	2	2	3	3	3	2	3	1
67	1	5	2	3	5	2	2	1	5	3	5	4	3	5	4	1	3	1	2	4	2	3	3	5
68	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	1	2	3	2	3	1	1	2	3	2	3	4	2	1
69	2	1	3	2	3	2	3	1	2	2	1	2	3	2	1	3	3	2	1	2	3	3	2	2
70	2	5	3	3	4	2	5	3	5	2	5	5	3	5	4	5	2	1	2	3	3	3	4	5
71	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	1	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	4	3
72	4	4	4	3	3	4	4	3	5	3	5	3	4	5	3	5	3	1	2	3	3	3	3	4
73	4	3	5	4	2	3	1	3	3	4	3	4	3	5	3	1	2	5	2	3	2	2	4	1
74	3	4	5	3	4	3	3	3	4	4	4	3	5	5	5	3	1	2	1	2	3	2	1	3
75	2	2	2	3	4	2	4	3	3	2	2	4	2	5	4	3	3	2	2	3	2	3	2	3

76	2	2	2	2	1	2	1	2	4	3	3	4	3	3	3	4	2	2	4	2	3	2	3	4
77	4	4	5	4	4	3	1	4	5	2	3	4	2	5	3	4	3	4	3	4	3	4	2	5
78	5	5	5	4	4	3	5	5	5	3	5	3	4	5	5	3	4	1	3	3	2	3	5	2
79	3	5	3	2	4	3	4	3	2	4	3	3	3	4	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3
80	5	4	4	5	4	5	3	4	5	4	3	5	5	3	4	5	4	5	4	4	3	2	5	3
81	2	2	1	3	2	2	4	4	4	1	2	4	3	4	2	2	1	2	3	3	2	4	2	2
82	5	4	3	5	2	3	3	3	5	5	3	2	2	4	2	4	1	2	3	2	4	3	4	3
83	2	3	4	3	4	4	3	4	4	1	2	5	2	4	1	4	2	4	2	3	3	2	3	3
84	2	3	2	2	3	1	2	1	2	1	1	2	3	1	1	1	1	3	2	3	3	2	1	2
85	3	4	3	5	5	4	4	1	3	3	4	3	5	5	4	5	1	2	3	4	3	3	2	5
86	3	1	2	1	3	2	5	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	5	3	2	3	1	3
87	3	4	2	2	3	1	2	1	5	2	1	2	2	3	1	4	2	2	3	2	3	3	3	4
88	1	4	2	4	3	1	1	1	5	1	2	2	3	4	2	3	1	3	3	2	3	4	1	3
89	5	4	3	3	5	3	4	1	5	1	2	4	3	3	3	2	3	2	1	3	2	3	2	5
90	2	3	5	4	5	4	5	4	5	1	2	2	2	3	3	4	5	1	4	2	3	4	2	3
91	5	4	5	3	4	3	5	3	5	3	5	5	3	5	3	5	3	3	2	3	4	3	2	5
92	2	3	4	3	4	3	3	2	5	1	3	4	3	5	5	3	3	3	2	4	3	5	2	2
93	2	2	4	3	4	3	4	4	5	2	3	4	4	5	3	5	4	2	3	2	3	3	2	5
94	3	4	5	3	3	4	3	3	5	1	3	4	3	2	5	3	1	3	3	4	3	2	4	4
95	2	3	4	3	4	2	3	5	4	1	4	3	3	3	4	2	1	3	2	3	3	4	3	5
96	1	3	2	1	2	2	4	2	4	2	3	3	3	4	2	2	2	1	3	2	3	3	1	2
97	2	3	4	5	4	4	5	4	5	1	2	5	4	4	4	3	3	1	2	3	4	3	2	4
98	2	4	3	5	4	3	5	2	4	3	5	4	5	4	3	2	2	2	5	3	4	3	4	3
99	2	3	4	3	5	4	3	3	3	1	3	4	3	2	5	2	2	1	2	3	5	4	5	2
100	3	4	3	3	4	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4	3	3	2	3	3	3	3	4	4
101	3	2	3	4	4	4	3	4	4	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	4	3	2	3
102	1	2	3	2	3	2	3	2	4	2	5	3	3	4	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2
103	1	5	3	3	5	4	2	5	5	1	2	5	3	4	1	3	1	2	2	4	2	4	4	5

104	4	4	3	4	3	3	4	4	5	3	1	5	3	3	3	3	1	3	3	5	4	2	4	5
105	4	4	3	3	4	3	2	3	4	2	4	4	3	4	3	5	4	2	2	3	4	3	2	4
106	2	3	2	3	4	3	2	1	4	4	4	4	2	4	4	3	4	3	3	4	3	3	2	2
107	3	5	2	3	3	3	5	2	5	2	1	4	2	4	2	2	2	1	2	5	3	5	2	2
108	3	3	1	2	1	2	3	2	5	3	1	3	4	3	1	3	2	1	3	3	3	2	4	3
109	4	2	4	2	3	3	3	2	3	3	2	4	3	4	3	4	3	3	3	2	2	4	3	2
110	3	1	4	2	4	2	2	1	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	4	3	3	3
111	5	2	3	3	2	2	5	1	3	2	1	2	3	3	5	5	2	2	2	2	4	3	3	3
112	2	3	2	1	3	3	2	2	5	2	1	2	3	4	4	4	2	2	3	2	3	2	3	3
113	3	4	3	1	4	3	3	4	5	3	3	2	4	3	3	2	1	3	2	3	4	3	3	3
114	4	5	4	5	5	3	2	5	5	2	5	4	3	4	3	5	4	1	2	4	5	3	4	4
115	2	3	2	2	4	2	3	2	3	3	5	3	4	4	3	2	1	1	2	3	2	3	2	2
116	2	4	2	3	5	3	4	3	3	3	2	3	3	5	2	3	4	1	2	3	2	4	3	2
117	2	3	4	3	4	4	2	3	3	3	3	3	2	3	2	4	2	4	3	2	4	3	2	3
118	3	2	1	3	5	3	3	4	5	2	3	3	3	4	2	4	2	3	1	2	3	2	3	3
119	3	4	3	3	4	3	4	3	3	2	3	4	1	5	3	2	3	4	1	3	2	3	1	4
120	2	3	2	3	2	2	1	1	2	1	2	3	2	3	2	2	2	1	3	2	3	3	2	1
121	3	1	3	4	5	4	5	1	3	4	3	4	1	5	3	3	1	3	2	3	3	5	2	5
122	1	2	2	3	3	2	2	2	3	3	5	4	2	5	3	3	3	3	2	4	3	2	3	4
123	4	4	5	4	3	3	4	4	5	4	2	4	1	4	3	3	2	4	1	3	2	3	3	4
124	2	4	3	2	4	3	2	2	5	3	4	3	3	3	5	3	3	3	1	2	3	4	3	5
125	2	3	2	4	4	3	2	1	2	1	5	4	3	4	3	5	3	2	3	2	1	2	3	3
126	2	2	3	4	2	3	2	3	4	1	2	3	2	4	4	3	4	1	2	4	3	2	3	4
127	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3	3	3	2	4	3	2	2	3	2	4	3	3	3	4
128	2	3	4	2	3	4	3	2	4	2	3	3	1	3	2	2	1	2	2	3	4	3	2	2
129	5	3	5	5	5	3	2	5	3	1	1	5	3	4	4	5	5	1	2	3	4	5	3	5
130	3	3	3	3	4	3	3	2	3	2	3	4	3	2	3	4	3	3	3	2	3	3	4	4
131	4	2	3	4	5	4	4	3	5	3	2	4	4	4	5	3	5	1	3	3	4	5	3	5

132	3	4	2	5	4	4	2	1	2	1	3	4	5	3	2	1	1	3	4	4	2	3	2	2
133	4	4	4	4	4	3	4	4	5	3	3	3	4	5	4	3	4	5	2	4	3	3	2	3
134	4	3	4	2	3	2	2	2	5	4	1	4	3	4	4	3	3	5	2	3	5	3	3	2
135	2	2	2	3	2	2	1	2	4	2	3	4	5	3	3	2	1	2	3	2	3	2	2	4
136	3	3	3	3	4	3	3	4	3	2	4	4	2	3	3	3	2	3	2	3	3	1	2	2
137	2	4	4	3	3	4	3	2	3	3	3	2	4	4	4	3	3	3	2	3	2	3	2	3
138	5	5	5	4	5	4	4	4	5	3	3	4	4	5	3	5	4	2	3	2	5	3	5	5
139	3	5	3	3	4	4	5	3	5	2	5	5	3	3	4	5	1	4	2	3	3	3	4	5
140	2	2	2	2	3	2	3	2	4	2	1	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2
141	3	4	4	5	4	3	3	3	5	3	5	3	4	5	3	5	1	2	3	2	3	4	3	4
142	5	4	4	5	4	4	3	3	5	5	3	2	2	4	2	4	1	1	3	4	3	4	3	3
143	2	3	4	3	4	4	3	4	4	1	4	5	2	4	1	4	2	4	1	2	4	3	4	3
144	2	3	2	2	2	1	2	1	2	1	1	3	3	1	3	1	1	3	3	1	3	2	3	2
145	3	2	3	5	5	3	4	1	5	3	4	3	5	5	4	5	1	2	2	3	2	2	3	4
146	5	2	1	2	2	2	1	3	4	2	1	5	3	2	2	4	2	3	2	3	2	2	1	3
147	2	3	2	2	2	1	2	2	5	2	3	3	2	4	2	3	1	2	2	3	3	3	2	3
148	3	4	4	4	5	5	4	5	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2
149	4	3	4	3	3	2	2	2	5	2	4	3	2	3	3	4	2	3	1	3	2	3	2	5
150	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	2	3	3
151	3	4	5	4	4	3	1	4	4	2	3	5	2	3	2	2	2	2	3	2	4	3	2	4
152	3	4	3	3	4	2	4	3	5	3	5	3	4	5	3	5	3	2	3	2	3	4	3	3
153	3	3	4	4	3	5	5	5	4	5	4	3	4	3	3	4	2	3	2	2	3	4	2	3
154	2	4	4	5	4	4	3	5	2	3	3	2	3	3	2	4	3	2	3	2	2	3	2	3
155	2	3	4	3	4	3	2	3	3	4	4	3	4	4	3	4	2	3	3	3	4	3	4	3
156	3	3	4	3	2	4	4	4	2	3	3	4	3	3	2	3	2	2	4	3	3	4	3	5
157	3	2	3	3	5	5	5	3	5	3	5	5	3	5	4	5	3	2	2	5	3	5	3	5
158	3	4	4	5	4	5	4	2	3	4	4	3	4	5	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2
159	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	4	3	3	4	4	3	2	4	3	2	3	3	3

160	5	5	5	4	5	4	4	4	5	4	3	4	4	5	5	5	4	2	2	4	3	2	5	5
161	4	5	4	3	4	2	5	3	5	2	5	3	4	5	4	5	4	5	2	4	2	3	3	5
162	4	2	2	4	3	2	4	2	5	4	4	3	2	3	2	3	2	2	3	3	4	3	4	1
163	4	4	5	5	5	4	4	3	5	5	5	4	4	3	4	5	5	3	3	4	3	3	3	3
164	4	5	3	3	5	2	5	4	5	3	5	4	2	4	3	5	2	4	2	3	4	3	3	5
165	2	4	3	3	4	3	3	2	5	2	3	4	2	4	3	3	2	2	1	3	2	4	2	3
166	4	3	4	4	3	4	3	4	4	1	3	5	2	4	2	3	1	2	3	2	3	3	1	3
167	2	3	2	2	4	3	3	4	5	3	5	5	2	3	3	4	1	2	2	3	5	3	2	5
168	3	3	3	2	5	3	2	4	5	3	5	5	3	5	4	4	2	2	1	5	3	3	3	4
169	3	3	4	3	4	3	3	3	5	1	1	3	2	5	3	4	1	2	3	4	3	3	4	4
170	3	4	3	4	3	2	3	3	2	1	3	4	2	5	2	2	2	1	2	3	3	3	4	2
171	2	4	1	3	2	2	1	3	4	1	5	2	3	5	5	3	1	2	3	2	1	2	1	3
172	5	2	2	1	2	1	1	3	3	2	1	5	2	2	2	4	2	3	2	3	2	3	1	3
173	2	3	2	1	2	1	2	2	5	2	3	3	2	4	2	3	1	2	3	2	3	3	2	3

BASE DE DATOS DE LA VARIABLE 2: COMPRENSIÓN DE LECTURA
CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

N	ÍTEMS																							TO-TAL	
	SUJETO	1	2	3	4	5	6	7	D1	8	9	10	11	12	13	14	D2	15	16	17	18	19	20	21	D3
1	1	1	1	1	1	0	1	6	1	1	0	1	1	0	1	5	1	0	1	1	0	1	0	4	15
2	1	1	1	0	1	1	1	6	0	0	1	1	0	0	1	3	1	0	1	0	0	1	1	4	13
3	1	1	1	1	1	0	0	5	0	1	0	1	1	0	0	3	1	0	1	1	1	1	0	5	13
4	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	1	1	1	1	4	0	0	1	0	0	1	1	3	14
5	1	1	0	0	1	0	0	3	0	0	0	1	0	1	1	3	0	0	1	0	0	1	1	3	9
6	1	1	1	0	1	0	1	5	1	0	0	1	1	1	1	5	1	0	0	0	1	1	0	3	13
7	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	1	0	1	1	1	4	1	0	1	0	0	1	1	4	15
8	1	1	1	0	0	1	1	5	1	1	1	1	1	0	1	6	1	0	0	0	0	0	0	1	12
9	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	1	1	1	0	1	4	0	1	0	1	0	1	0	3	14
10	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	1	1	1	1	4	1	1	0	0	1	1	0	4	15
11	0	0	1	0	1	1	0	3	1	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	1	0	1	6
12	1	1	1	0	1	1	1	6	0	0	1	1	1	1	1	5	0	1	0	0	1	1	0	3	14
13	1	1	1	1	1	1	0	6	1	1	1	1	1	0	1	6	1	0	0	1	1	1	0	4	16
14	1	1	1	0	0	0	1	4	0	0	0	1	1	0	1	3	0	0	0	1	0	0	0	1	8
15	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	1	1	1	1	4	1	0	1	0	0	1	1	4	15
16	1	1	1	1	1	1	1	7	0	1	1	1	1	0	1	5	0	0	1	1	0	1	0	3	15
17	1	1	1	1	1	1	0	6	0	0	0	1	1	1	0	3	0	0	1	0	0	1	0	2	11
18	1	1	1	0	1	1	1	6	1	0	0	0	1	1	0	3	0	1	0	0	0	1	1	3	12
19	1	1	1	1	1	0	1	6	0	0	0	1	1	0	1	3	0	0	0	0	1	1	1	3	12
20	1	1	1	0	1	1	1	6	1	0	0	0	0	1	1	3	0	0	0	1	1	1	0	3	12

21	1	1	1	1	1	1	1	7	1	0	0	1	1	0	0	3	1	0	0	0	0	0	0	1	11
22	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	1	1	1	1	0	4	1	0	0	0	0	1	0	2	13
23	1	1	1	1	1	0	0	5	0	0	1	1	1	1	0	4	1	0	1	0	0	1	1	4	13
24	1	1	1	1	1	1	0	6	0	0	0	1	1	1	0	3	0	0	0	1	1	1	1	4	13
25	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	1	1	1	1	4	1	0	0	0	1	1	1	4	15
26	1	1	1	1	1	0	1	6	0	0	0	1	1	0	1	3	0	0	1	0	0	1	1	3	12
27	1	1	1	0	1	1	0	5	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	1	0	1	1	3	15
28	1	0	1	0	1	1	0	4	0	1	1	1	1	1	1	6	1	0	1	0	1	1	0	4	14
29	1	1	1	0	1	1	1	6	0	1	1	1	1	1	1	6	0	0	0	0	0	1	1	2	14
30	1	1	1	0	1	1	0	5	0	1	1	1	0	1	1	5	0	0	1	0	1	1	1	4	14
31	1	1	1	0	1	0	1	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	3	8
32	1	1	1	1	1	1	0	6	1	1	1	1	1	1	1	7	1	0	0	1	1	1	1	5	18
33	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	0	0	1	0	1	3	0	1	0	0	0	1	1	3	12
34	1	1	0	1	1	0	1	5	1	1	0	0	0	0	1	3	0	0	1	0	1	0	1	3	11
35	1	1	1	0	1	0	1	5	1	1	0	0	0	0	1	3	0	0	0	1	1	1	1	4	12
36	1	1	1	0	1	1	1	6	0	1	0	1	1	1	1	5	0	0	1	0	1	1	1	4	15
37	1	1	0	0	0	1	1	4	0	0	0	1	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	1	1	7
38	1	1	1	1	0	0	0	4	0	0	0	1	1	1	1	4	0	0	1	0	0	1	1	3	11
39	1	1	1	0	1	1	1	6	0	1	0	1	1	1	0	4	0	1	0	1	1	1	1	5	15
40	1	1	0	1	0	0	1	4	0	0	0	1	0	0	1	2	1	0	0	0	1	0	1	3	9
41	1	1	0	1	1	0	1	5	1	1	0	1	1	1	0	5	0	1	1	0	1	1	1	5	15
42	1	1	1	0	1	0	1	5	0	1	0	1	1	0	1	4	0	1	0	0	0	1	0	2	11
43	1	1	0	1	1	0	1	5	1	1	0	0	1	0	1	4	0	0	1	1	0	1	0	3	12
44	1	1	1	0	1	1	0	5	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	2	8
45	1	1	1	1	1	1	0	6	0	0	0	1	1	0	0	2	0	0	1	0	1	1	0	3	11
46	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	1	1	6	1	0	1	0	0	1	0	3	16
47	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	0	1	5	0	0	0	0	1	1	1	3	15
48	1	1	1	1	1	1	0	6	0	1	0	1	1	0	1	4	0	1	1	0	0	1	1	4	14

49	1	1	1	1	1	1	1	7	0	1	0	1	1	0	0	3	1	0	1	1	0	1	1	5	15
50	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	0	1	0	1	2	0	0	0	0	1	1	1	3	12
51	1	1	0	1	1	0	1	5	0	1	1	1	0	0	1	4	0	0	0	0	0	1	1	2	11
52	1	1	1	1	1	0	1	6	1	0	0	1	1	0	0	3	1	0	0	1	0	1	0	3	12
53	1	1	1	1	1	0	1	6	1	1	1	1	0	0	1	5	1	0	0	1	0	1	1	4	15
54	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	0	0	0	0	1	3	0	1	1	1	0	1	0	4	14
55	1	1	0	1	1	1	1	6	0	0	0	0	1	1	0	2	0	0	1	0	0	1	1	3	11
56	1	1	1	1	1	0	1	6	0	1	1	1	1	0	1	5	0	0	1	1	1	1	1	5	16
57	1	1	1	0	0	1	0	4	1	1	0	0	1	1	1	5	0	0	1	1	1	1	1	5	14
58	1	1	1	0	1	0	1	5	1	1	0	1	1	1	1	6	0	0	0	0	0	1	1	2	13
59	1	1	0	1	1	1	0	5	1	0	0	0	1	1	0	3	0	0	1	0	1	1	1	4	12
60	1	1	1	0	1	1	0	5	0	1	0	1	1	1	1	5	1	0	1	0	0	1	1	4	14
61	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	1	1	1	1	1	6	0	0	1	0	1	1	0	3	15
62	1	1	1	1	0	1	1	6	1	0	0	1	1	1	1	5	0	0	0	0	1	1	1	3	14
63	1	1	1	0	1	0	1	5	0	1	0	1	1	1	1	5	0	0	0	0	0	1	0	1	11
64	1	1	1	0	1	1	1	6	0	0	1	1	1	1	0	4	0	0	0	0	0	1	1	2	12
65	1	1	1	0	1	1	1	6	0	1	0	1	0	0	1	3	0	0	0	0	1	1	0	2	11
66	1	1	1	0	0	1	0	4	0	0	1	0	0	0	1	2	0	1	0	0	1	1	1	4	10
67	1	0	0	0	0	1	1	3	1	1	0	1	1	0	0	4	1	0	1	0	0	0	1	3	10
68	1	1	1	0	1	1	0	5	1	0	0	1	1	0	0	3	0	1	1	0	0	0	0	2	10
69	0	1	0	0	0	1	0	2	1	1	1	0	1	1	0	5	0	0	0	1	0	0	0	1	8
70	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	1	0	5	1	1	1	1	0	1	0	5	17
71	1	1	1	0	1	1	1	6	1	0	0	1	1	1	0	4	0	0	1	1	0	1	1	4	14
72	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	0	6	0	0	1	0	1	1	0	3	16
73	0	1	1	1	1	1	1	6	0	0	0	1	1	0	0	2	0	0	0	1	1	1	0	3	11
74	1	0	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	1	0	6	0	0	0	0	0	1	0	1	13
75	1	1	1	0	1	1	1	6	1	0	0	1	0	1	1	4	0	0	0	1	1	1	1	4	14
76	0	1	1	0	1	0	1	4	1	1	0	1	1	0	0	4	0	1	1	0	1	1	1	5	13

77	1	1	0	1	1	1	1	6	0	0	0	0	0	1	1	2	1	0	0	0	0	1	1	3	11
78	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	1	1	0	1	3	0	1	0	0	0	1	1	3	13
79	1	1	1	0	1	1	1	6	1	1	1	1	0	1	1	6	0	0	0	1	1	1	0	3	15
80	1	1	1	1	1	0	0	5	0	0	1	1	1	1	1	5	0	0	1	1	1	1	1	5	15
81	1	1	1	0	0	0	1	4	0	0	0	1	0	1	0	2	0	0	1	1	0	1	0	3	9
82	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	1	1	1	0	3	0	1	1	0	0	1	1	4	14
83	1	1	1	1	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	1	6	0	0	1	1	0	1	1	4	17
84	0	1	1	1	0	1	1	5	0	1	0	1	1	1	1	5	0	0	1	0	1	1	1	4	14
85	1	1	1	0	1	1	1	6	0	1	0	1	1	0	1	4	1	0	1	1	1	1	0	5	15
86	1	1	0	0	0	0	1	3	1	1	1	1	1	1	1	7	0	1	1	0	0	1	1	4	14
87	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	0	1	0	0	0	2	0	1	0	1	0	0	0	2	10
88	1	1	1	0	1	1	1	6	1	1	0	1	1	0	0	4	0	0	1	0	0	1	1	3	13
89	1	1	1	1	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	0	5	0	0	1	1	0	1	1	4	16
90	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	1	1	1	1	0	5	0	0	1	1	0	0	0	2	13
91	1	0	1	0	1	1	1	5	1	1	1	1	1	1	0	6	0	0	0	0	1	1	0	2	13
92	1	1	1	1	1	0	1	6	0	1	1	1	1	0	1	5	0	0	1	1	0	1	1	4	15
93	1	1	1	1	1	0	1	6	0	1	0	1	1	1	0	4	0	0	0	0	1	1	1	3	13
94	1	1	1	1	1	1	0	6	0	1	1	1	1	0	1	5	0	0	0	1	1	1	1	4	15
95	1	1	1	0	1	0	0	4	1	1	1	1	1	0	1	6	0	0	0	1	0	1	1	3	13
96	1	1	1	0	1	1	0	5	0	0	1	1	1	1	1	5	0	1	1	0	0	1	1	4	14
97	1	1	1	0	1	1	0	5	0	1	0	1	1	0	1	4	0	0	1	1	0	1	1	4	13
98	1	1	0	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1	0	1	6	0	1	1	1	1	1	1	6	18
99	1	1	1	1	1	1	0	6	0	0	1	1	1	0	0	3	0	1	0	0	1	1	1	4	13
100	1	1	1	0	1	0	0	4	1	1	0	1	1	0	0	4	0	0	1	1	0	1	1	4	12
101	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	1	0	5	0	0	0	1	1	1	1	4	16
102	1	1	0	1	1	1	1	6	0	0	0	1	1	1	1	4	1	0	0	1	1	1	1	5	15
103	1	1	1	0	0	1	0	4	0	0	0	1	1	1	0	3	0	0	1	0	1	1	0	3	10
104	1	1	1	1	1	0	1	6	1	1	0	1	0	1	0	4	1	0	0	0	1	1	1	4	14

105	0	1	1	1	1	1	0	5	0	0	1	1	1	1	0	4	1	1	0	0	1	1	0	4	13
106	1	1	0	1	0	1	1	5	0	0	1	1	1	1	1	5	0	0	0	0	1	1	0	2	12
107	1	1	1	1	1	1	0	6	1	1	1	1	0	1	0	5	0	0	0	1	0	1	0	2	13
108	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	1	1	1	1	4	0	0	0	1	0	1	1	3	14
109	1	1	0	1	1	1	1	6	0	0	1	1	1	1	1	5	1	0	0	0	1	0	0	2	13
110	1	1	1	1	1	0	1	6	0	1	0	1	1	1	0	4	0	0	1	1	0	1	1	4	14
111	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	0	1	5	1	0	1	1	0	1	1	5	17
112	1	1	1	0	1	1	1	6	0	0	1	1	1	1	1	5	0	0	0	0	1	1	1	3	14
113	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	1	1	6	1	0	0	0	0	1	0	2	15
114	1	1	0	0	0	1	1	4	1	1	0	1	0	1	0	4	1	0	1	0	1	1	0	4	12
115	1	1	1	1	1	1	0	6	0	0	0	1	1	1	1	4	0	0	0	0	0	1	0	1	11
116	1	1	1	0	1	1	0	5	1	0	0	1	1	0	1	4	0	0	1	0	1	0	0	2	11
117	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	1	1	1	1	1	5	0	1	1	1	0	0	0	3	15
118	1	1	1	1	1	1	1	7	0	1	0	0	1	0	1	3	0	0	0	0	0	1	1	2	12
119	1	1	1	1	1	1	1	7	1	0	1	1	1	1	1	6	1	0	1	0	0	1	1	4	17
120	1	1	1	1	1	0	0	5	1	1	0	0	1	0	1	4	0	0	1	0	0	1	1	3	12
121	1	1	1	0	1	1	1	6	0	1	0	1	1	1	1	5	1	0	1	0	0	1	1	4	15
122	1	1	1	0	1	1	1	6	0	1	0	1	1	0	0	3	0	0	0	0	0	1	1	2	11
123	1	1	0	1	1	1	1	6	1	0	0	1	1	1	0	4	0	0	0	0	1	1	1	3	13
124	1	1	1	1	0	0	1	5	0	0	0	1	1	1	1	4	0	0	1	0	0	1	1	3	12
125	0	0	1	1	1	1	1	5	0	0	1	1	1	0	1	4	1	0	0	0	0	1	1	3	12
126	1	1	1	1	1	0	0	5	0	0	1	1	1	1	1	5	1	0	0	0	0	1	1	3	13
127	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	1	1	0	1	3	1	0	1	0	1	1	1	5	15
128	1	1	1	1	1	0	1	6	0	1	0	1	1	1	1	5	1	0	0	1	0	1	1	4	15
129	1	1	1	1	1	1	0	6	1	1	0	1	1	0	0	4	0	0	1	0	0	1	1	3	13
130	1	1	1	0	1	0	0	4	1	1	0	1	1	0	0	4	0	1	0	1	1	0	0	3	11
131	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	1	1	6	1	1	0	0	0	1	1	4	17
132	1	1	1	0	1	1	1	6	1	0	0	1	1	1	1	5	0	1	1	1	0	1	0	4	15

133	1	1	1	1	1	0	1	6	1	1	0	1	1	0	1	5	1	0	1	0	0	1	0	3	14
134	1	1	1	0	1	1	1	6	0	0	1	1	0	0	1	3	1	0	1	0	0	1	1	4	13
135	1	1	1	1	1	0	0	5	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	5	11
136	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	1	1	1	1	4	0	0	1	0	0	1	1	3	14
137	1	1	0	0	1	0	0	3	0	0	0	1	0	1	1	3	0	0	1	0	0	1	1	3	9
138	1	1	1	1	1	0	0	5	1	1	1	1	1	1	1	7	1	0	0	1	1	1	1	5	17
139	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	1	0	5	1	1	1	1	0	1	0	5	17
140	1	1	1	0	1	1	1	6	1	0	0	1	1	1	0	4	0	0	1	1	0	1	1	4	14
141	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	0	6	0	0	1	0	1	1	0	3	16
142	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	1	1	1	0	3	0	1	1	0	0	1	1	4	14
143	1	1	1	1	1	1	1	7	0	1	1	1	1	1	1	6	0	0	1	1	0	1	1	4	17
144	0	1	1	1	0	1	1	5	0	1	0	1	1	1	1	5	0	0	1	0	1	1	1	4	14
145	1	1	1	0	1	1	1	6	0	1	0	1	1	0	1	4	1	0	1	1	1	1	0	5	15
146	1	1	1	1	1	0	1	6	1	0	0	1	1	0	0	3	0	0	1	1	1	1	1	5	14
147	1	1	1	1	1	0	1	6	1	1	1	1	0	0	1	5	0	1	0	0	1	0	1	3	14
148	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	0	0	0	0	1	3	0	1	1	1	1	1	1	6	16
149	1	1	1	0	1	1	0	5	0	1	0	1	1	1	1	5	1	0	1	0	0	1	1	4	14
150	1	1	1	1	0	1	0	5	1	0	1	1	1	1	1	6	0	0	1	0	1	1	0	3	14
151	1	1	1	1	0	1	1	6	1	0	0	1	1	1	1	5	0	0	0	0	1	1	1	3	14
152	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	0	6	0	0	1	0	1	1	0	3	16
153	1	1	1	1	1	1	0	6	1	1	1	1	1	1	1	7	1	0	0	0	0	1	1	3	16
154	1	1	0	1	1	1	1	6	1	1	0	0	1	0	1	4	1	1	1	0	0	0	1	4	14
155	1	0	1	1	1	1	0	5	1	0	1	0	1	0	1	4	1	1	0	0	0	1	1	4	13
156	1	1	1	1	1	1	1	7	1	0	0	1	1	0	0	3	1	0	0	0	0	0	1	2	12
157	1	1	1	1	1	1	1	7	1	0	1	1	1	1	1	6	1	0	1	0	1	0	1	4	17
158	1	1	1	0	1	1	1	6	1	0	1	1	0	0	1	4	1	0	0	1	0	1	1	4	14
159	1	1	1	1	1	0	0	5	1	1	1	1	1	1	0	6	1	0	0	1	1	1	1	5	16
160	1	1	1	0	1	1	1	6	0	1	0	1	1	1	0	4	0	1	0	1	1	1	1	5	15

161	1	1	1	1	1	0	0	5	1	1	1	0	0	1	1	5	0	1	0	1	0	1	1	4	14
162	1	1	1	0	1	1	0	5	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	0	0	1	1	2	14
163	1	0	1	0	1	1	0	4	0	1	1	1	1	1	1	6	1	0	1	0	1	1	0	4	14
164	1	1	1	0	1	1	1	6	0	1	1	1	1	1	1	6	0	0	0	0	0	1	1	2	14
165	1	1	1	1	1	1	0	6	0	0	0	1	1	0	0	2	0	0	1	0	1	1	0	3	11
166	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	1	1	6	1	0	1	0	0	1	0	3	16
167	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	0	1	5	0	0	0	0	1	1	1	3	15
168	1	1	1	1	1	1	0	6	0	1	0	1	1	0	1	4	0	1	1	0	0	1	1	4	14
169	1	1	1	1	1	1	1	7	0	1	0	1	1	0	0	3	1	0	1	1	0	1	1	5	15
170	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	0	1	0	1	2	0	0	0	0	1	1	1	3	12
171	1	1	0	1	1	0	1	5	0	1	1	1	0	0	1	4	0	0	0	0	0	1	1	2	11
172	1	1	1	1	1	0	1	6	1	0	0	1	1	0	0	3	1	0	0	1	0	1	0	3	12
173	1	1	1	1	1	0	1	6	1	1	1	1	0	0	1	5	1	0	0	1	0	1	1	4	15

CONFIABILIDAD DE ALFA DE CROMBACH

ALFA DE CROMBACH

Total Sujetos 25

MAGNITUD: MUY ALTA

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right] = 0.902$$

Suma de Varianzas= 27.55

Var-Total= 203.58
Preguntas= 24

Media=	2.92	3.16	3.28	3.40	3.36	2.76	3.12	2.88	4	2.4	3.32	3.64	2.84	3.88	3.56	3.56	2.68	2.88	2.32	3	3.44	3.12	2.92	3.64
Varianza=	1.58	0.72	0.54	0.92	1.07	1.02	1.11	1.28	1.25	0.67	1.31	1.07	1.47	1.11	0.84	0.76	1.23	2.03	0.98	1.58	1.17	1.19	1.24	1.41
Cuenta =	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
Sujeto	Pgta01	Pgta02	Pgta03	Pgta04	Pgta05	Pgta06	Pgta07	Pgta08	Pgta09	Pgta10	Pgta11	Pgta12	Pgta13	Pgta14	Pgta15	Pgta16	Pgta17	Pgta18	Pgta19	Pgta20	Pgta21	Pgta22	Pgta23	Pgta24
1	4	4	4	4	4	3	4	4	5	3	3	5	4	5	4	3	4	5	2	4	3	4	4	3
2	4	3	4	2	3	2	1	2	5	4	1	4	3	4	4	3	3	5	2	4	4	5	5	3
3	2	2	2	3	2	1	1	2	4	2	3	4	5	5	3	2	1	2	2	2	2	3	3	4
4	1	3	3	2	2	2	3	2	3	2	4	4	2	3	3	3	2	2	1	3	3	3	2	2
5	2	4	4	3	3	4	3	2	3	3	3	2	4	4	4	3	3	3	2	3	2	3	2	3
6	4	2	4	4	5	3	4	2	5	3	4	5	3	5	5	2	4	2	4	2	5	4	3	4
7	2	3	4	4	4	3	4	3	5	3	3	4	4	5	4	4	5	5	3	3	5	4	4	4
8	2	3	3	2	2	3	4	2	4	2	4	3	1	3	3	4	2	1	1	2	3	1	4	3
9	1	3	2	3	4	1	3	3	4	2	1	2	4	3	2	4	2	3	2	1	3	4	2	3
10	4	3	2	4	4	2	2	2	5	2	4	3	2	4	2	4	2	2	3	2	3	4	4	4
11	5	4	4	3	4	4	3	4	5	3	4	4	3	4	5	3	2	3	3	3	4	3	4	4
12	1	2	3	5	3	1	2	5	3	1	5	3	1	5	3	4	2	1	3	1	4	2	1	5
13	4	4	2	4	4	3	5	3	5	3	3	5	3	5	5	5	3	3	2	5	5	5	5	5
14	5	4	4	4	5	4	5	5	5	3	5	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	5	4	5
15	4	5	4	4	4	3	3	4	5	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4
16	4	4	3	5	4	3	4	4	3	1	3	5	4	5	2	3	2	5	2	4	3	3	2	4
17	4	3	4	3	4	3	3	2	5	2	1	4	3	2	4	3	3	2	1	4	5	3	2	4
18	2	2	3	3	2	1	2	1	4	2	3	4	2	5	3	2	1	2	2	2	3	3	2	5
19	3	3	4	3	4	4	3	4	3	2	3	2	2	4	5	3	2	3	2	2	3	4	2	4
20	2	4	3	3	3	4	3	2	1	3	2	2	3	2	4	3	2	3	2	1	4	2	2	3



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Escuela de Posgrado

"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"

Lima, 12 de junio de 2018

Carta P. 0388-2018-EPG-UCV-LN

MG. LUIS FRANCISCO MELÉNDEZ RUÍZ
DIRECTOR
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 7019 - "MARIANO MELGAR"

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **MILAGROS MELISA TORRES SIANCAS** identificado con DNI N.° **40719569** y código de matrícula N.° **7000449612**; estudiante del Programa de **MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y COMPRENSIÓN DE LECTURA EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 7019 "MARIANO MELGAR" DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO, UGEL 01, 2018.

En ese sentido, solicito a su digna persona otorgar el permiso y brindar las facilidades a nuestra estudiante, a fin de que pueda desarrollar su trabajo de investigación en la institución que usted representa. Los resultados de la presente serán alcanzados a su despacho, luego de finalizar la misma.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Carlos Ventura Orbegoso
Jefe de la Escuela de Posgrado

Universidad César Vallejo - Campus Lima Norte



RCOA

Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.



ucv.edu.pe



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
UGEL 01 – SJM – LIMA SUR.

I.E. N° 6019 “MARIANO MELGAR”

AV. UNION 1115–MARIANO MELGAR- TELF. 234-5315
R.D.Z. N° 0961 - 1986 - SECUNDARIA DE MENORES
JORNADA ESCOLAR COMPLETA - 2015



“Año del Diálogo y Reconciliación Nacional”

Mariano Melgar, 13 de julio 2018.

OFICIO N° 160-2018/DIE–N°6019-MM/VMT-UGEL N° 01 –SJM

SEÑOR : DR. CARLOS VENTURO ORBEGOSO
JEFE DE LA ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO-CAMPUS LIMA NORTE

Presente.-

ASUNTO : INFORME DE DESARROLLO DE APLICACIÓN DE
INSTRUMENTOS PARA EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN DE
TESIS DURANTE EL MES DE JUNIO 2018.

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. para saludarlo cordialmente a nombre de la Institución Educativa “Mariano Melgar” – N° 6019 Jornada Escolar Completa - 2015 y el mío propio.

El presente para comunicarle que la profesora **Milagros Melisa Torres Siancas** identificado con DNI N° 40719569 y código N° 7000449612 estudiante del Programa de Maestría en Educación en Psicología Educativa en la unidad de posgrado que usted dirige, desarrollando durante el mes de junio la aplicación de instrumentos para el trabajo de investigación.

“Estrategias Metacognitivas y Comprensión de Lectura en Estudiantes del VII Ciclo de Secundaria en la IE 6019 Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, UGEL 01, 2018”.

Se le expide la presente constancia a solicitud de la parte interesada para fines y usos que estime conveniente.

Atentamente,



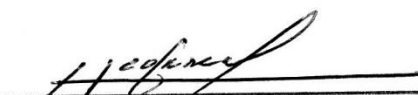
Luis Francisco Meléndez Ruiz
DIRECTOR



ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, Máximo Hernán Cordero Ayala, docente de la Escuela de Posgrado de la UCV y revisor del trabajo académico titulado **Estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 “Mariano Melgar” de Villa María del Triunfo, ugel 01, 2018** de la estudiante: **Torres Siancas, Milagros Melisa** y habiendo sido capacitado he instruido en el uso de la herramienta Turnitin, he constatado lo siguiente: Que el citado trabajo académico tiene un índice de similitud constato 24 % verificable en el reporte de originalidad del programa turnitin, grado de coincidencia mínimo que convierte el trabajo en aceptable y no constituye plagio, en tanto cumple con todas las normas del uso de citas y referencias establecidas por la universidad César Vallejo.

Lima, 11 de agosto del 2018



Máximo Hernán Cordero Ayala

DNI: 07353346



"Estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en estudiantes del VII ciclo de secundaria en la Institución Educativa N° 7019 --Mariano Melgar" de Villa María del Triunfo, Ugel 01, 2018."

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTOR:

Br. Milagros Melise Torres Siancas

ASISOR:

Dr. Maximo Huetala Cordero Ayala

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

Perú - 2018

Resumen de coincidencias

24 %

- 1 Entregado a Universida... 1 %
Trabajo del estudiante
- 2 iesfredericmarti.xtec.cat 1 %
Fuente de Internet
- 3 objetos.univaille.edu.co 1 %
Fuente de Internet
- 4 www.upnfm.edu.hn 1 %
Fuente de Internet
- 5 repository.upb.edu.co 1 %
Fuente de Internet
- 6 literatura4to.blogspot.c... 1 %
Fuente de Internet
- 7 www.scielo.org.mx 1 %
Fuente de Internet



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

TORRES SIANCAS MILAGROS MELISA
D.N.I. : 40719569
Domicilio : AV. TUPAC AHARU N° 312 VILLA MARÍA DEL TRIUNFO
Teléfono : Fijo : Móvil : 976300680
E-mail : lagrosmi16@gmail.com

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad :
Escuela :
Carrera :
Título :

Tesis de Posgrado

Maestría

Doctorado

Grado : MAESTRA
Mención : PSICOLOGÍA EDUCATIVA

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

TORRES SIANCAS MILAGROS MELISA

Título de la tesis:

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y COMPRENSIÓN DE LECTURA EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO DE SECUNDARIA EN LA I.E. N° 7019 "MARIANO MELGAR" DE U.M.T., UGEL 01, 2018.

Año de publicación : 2019

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



Firma :

Milagros Torres Siancas

Fecha :

09.01.2019



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE

ESCUELA DE POSGRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

TORRES SIANCAS MILAGROS MELISA

INFORME TÍTULADO:

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y COMPRENSIÓN DE LECTURA EN ESTUDIANTES

DEL VII CICLO DE SECUNDARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 7019 "MARIANO MELGAR"

DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO, UGEL 04, 2018

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

SUSTENTADO EN FECHA: 18 DE AGOSTO DE 2018

NOTA O MENCIÓN: APROBADO POR MAYORÍA



FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN