



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**Estrategias Metacognitivas y Comprensión Lectora en  
Estudiantes de Educación Primaria Intercultural de una  
Universidad Pública de Andahuaylas, Apurímac 2021**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
MAESTRA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**AUTORA:**

Quicaña Roldan, Belen (ORCID: 0000-0003-1782-1078)

**ASESOR:**

Mg. Llanos Castilla, José Luis (ORCID: 0000-0002-0476-4011)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

Evaluación y Aprendizaje.

LIMA – PERÚ

2022

## **Dedicatoria**

A los amores de mi vida, mis padres: Emilia y Víctor, por haber sido el faro que iluminó mis noches de turbulencia y desesperación. La muerte no nos quitará el privilegio de seguir amándonos más allá del bravío mar. Siempre vivirán en mi corazón.

### **Agradecimiento**

Un agradecimiento especial a mis hermanos Dunia y Fito, que gracias a su comprensión y esmero se me hizo posible seguir en este camino. Además, al Mgtr. José Luis que con su guía y ejemplo de responsabilidad me inspiró a poder realizar este objetivo.

## Índice de contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	01
II. MARCO TEÓRICO	07
III. METODOLOGÍA	21
3.1. Tipo y diseño de investigación	21
3.2. Variables y Operacionalización	22
3.3. Población (criterios de selección), muestra, muestreo, Unidad de análisis	24
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	25
3.5. Procedimientos	26
3.6. Método de análisis de datos	27
3.7. Aspectos éticos	27
IV. RESULTADOS	29
V. DISCUSIÓN	34
VI. CONCLUSIONES	42
VII. RECOMENDACIONES	43
REFERENCIAS	45
ANEXOS	52

## Índice de tablas

Tabla 1	<i>Distribución de frecuencias de la variable estrategias metacognitivas y sus dimensiones o factores</i>	29
Tabla 2	<i>Distribución de frecuencias de la variable comprensión lectora y sus niveles</i>	30
Tabla 3	<i>Prueba de normalidad de las variables estrategias metacognitivas y comprensión lectora</i>	31
Tabla 4	<i>Coeficiente de correlación de las variables estrategias metacognitivas y comprensión lectora</i>	31
Tabla 5	<i>Coeficiente de correlación de la dimensión de autoconocimiento y la variable de comprensión lectora</i>	32
Tabla 6	<i>Coeficiente de correlación de la dimensión de autorregulación y la variable de comprensión lectora</i>	33
Tabla 7	<i>Coeficiente de correlación de la dimensión de autorregulación y la variable de comprensión lectora</i>	33

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal establecer la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en una muestra de 152 estudiantes de Educación Primaria Intercultural de una Universidad Pública de Andahuaylas, Apurímac, 2021. La investigación fue básica, enfoque cuantitativo, nivel descriptivo correlacional, no experimental y transversal. Se utilizó la prueba estadística Rho de Spearman para la comprobación de las hipótesis.

Los resultados para las estrategias metacognitivas mostraron que: el 29,6% tiene un nivel muy bajo, el 25,7% un nivel bajo, el 17,8% un nivel mediano, el 13,8% un nivel alto y el 13,2% un nivel muy alto. Y, para la comprensión lectora: el 42,8% se ubicó en el nivel de frustración; el 32,9% en el nivel independiente y el 24,3% en el nivel de instrucción. Las conclusiones indican que existe relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, con un valor de  $Rho = 0,39$ : correlación positiva baja. Relación entre la dimensión de autoconocimiento y la comprensión lectora, con un  $Rho=0,41$ : correlación positiva. Relación entre la dimensión de autorregulación y la comprensión lectora, con un  $Rho=0,25$ : correlación positiva baja. Y, relación entre la dimensión de evaluación y la comprensión lectora, con un  $Rho= 0,29$ : correlación positiva.

**Palabras Clave:** estrategias, metacognitivas, comprensión, lectora

## ABSTRACT

The main objective of this research was to establish the relationship between metacognitive strategies and reading comprehension in a sample of 152 students of Intercultural Primary Education of a Public University of Andahuaylas, Apurímac, 2021. The research was basic, quantitative approach, descriptive correlational level, non-experimental and transversal. Spearman's Rho statistical test was used to test the hypotheses.

The results for the metacognitive strategies showed that: 29.6% have a very low level, 25.7% a low level, 17.8% a medium level, 13.8% a high level and 13, 2% a very high level. And, for reading comprehension: 42.8% were located at the level of frustration; 32.9% at the independent level and 24.3% at the educational level. The conclusions indicate that there is a relationship between metacognitive strategies and reading comprehension, with a value of  $Rho = 0.39$ : low positive correlation. Relationship between the self-knowledge dimension and reading comprehension, with a  $Rho = 0.41$ : positive correlation. Relationship between the self-regulation dimension and reading comprehension, with a  $Rho = 0.25$ : low positive correlation. And, relationship between the assessment dimension and reading comprehension, with a  $Rho = 0.29$ : positive correlation.

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

## I. INTRODUCCIÓN

Cuando se observa y analiza la educación de nuestro país resulta preocupante ver los reportes que existen sobre ésta en comparación con otras realidades, la diferencia es desalentadora, esto se visibiliza a todo nivel y ciclos educativos, la preocupación por este fenómeno ha ocasionado que docentes de todos los niveles: básico, técnico y superior, den mayor importancia a buscar estrategias de solución frente a los datos reveladores que se tienen.

El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, por sus siglas en inglés) lo corroboran a través del informe realizado el año 2018, en el que nuestro país presenta niveles deficientes de comprensión lectora dado que alcanzó 398 de 600 puntos, lo que significó colocarse en el rincón 65 de 72 naciones sujetas a al peritaje (OECD, 2018), de lo anterior teniendo en consideración que si bien el reporte es escueto toda vez que la organización referida hace una sub división de naciones para la evaluación, no obstante si comparamos de manera general con el mundo entero, sin segmentación alguna, podemos observar que la brecha es dramática en función a Singapur, país que lidera en las calificaciones en el récord instructivo, ya que obtuvo 556 puntos mientras que Perú alcanzó solo 159, para algunos análisis puede parecer alentador, sin embargo debemos tener en cuenta que se necesita de 493 puntos como nota aprobatoria (OECD, 2018), es decir estaríamos reprobados en este proceso, es decir desaprobado, lindando con la reprobación.

Con el propósito de seguir analizando la realidad del trabajo en la agudeza de lectura se describen los hallazgos de la prueba PISA del año 2018, teniendo que los estudiantes pueden estar ubicados en niveles 1a que es considerado como óptimo, 1b como regular, y debajo de 1b como deficiente, es así que el 28,5% de estudiantes chilenos presenta entre 1a y 1b, el 72,1% de República Dominicana entre 1b y por debajo de 1b, mientras que en Perú, el 53,9% de estudiantes se localiza entre 1b y por debajo de 1b, es decir que más de la mitad de los adolescentes que tienen 15 años de edad sólo puede identificar entre uno y tres datos independientes que estén notoriamente explícitos en el texto, también consiguen inspeccionar el tema nodular o la intención del autor, todo ello en



literatura conocida o familiar, sin embargo, no les es viable hacer lazos inferenciales entre lo que está manifiesto literalmente y posibles aproximaciones al desenlace del suceso sin tener que leer todo el texto, es entonces que se reconoce de forma evidente que se halla en un nivel literal de comprensión de lo que leen (PISA, 2018).

Esta situación es muy preocupante porque el nivel más básico del análisis de lo que se lee es el literal, el cual idealmente debería desarrollarse al inicio de la educación primaria, por lo que tener resultados tan deficientes en adolescentes de 15 años que están a portas de ingresar a la formación profesional técnica o universitaria y a su vez que van a recibir contenidos especializados del área de su carrera profesional y no así entrenamiento en aspectos básicos de manejo de material textual, resulta inaceptable.

El manejo y uso frecuente de la pericia descifradora es muy valiosa en el nivel superior, pues la mayor parte de la formación en este se realiza mediante el análisis y dilucidación de contenido teórico. Así mismo, al descubrir la realidad Latinoamericana, se ha identificado que los principales conflictos se encuentran en la selección y jerarquización de ideas principales, la realización de inferencias, el empleo del conocimiento previo para enlazarlo con lo leído y finalmente la formación de un juicio de valor en donde se contrasten las ideas generadas por el lector con la intención expresa o encubierta del autor. (Guerra y Guevara, 2018)

Por otro lado, encontramos los retos de la actualidad, propiciados por el avance acelerado del saber sistemático y los procesos para hacerlo real, que exige de los futuros profesionales el manejo medio y especializado de estrategias metacognitivas y actitudes, que los orille al cumplimiento de los aprendizajes de forma óptima y a su vez que se refleje en su rendimiento académico y solución de situaciones simuladas o reales; en este ínterin, el sistema educativo está buscando conferir a los educandos diversas habilidades, con la finalidad de que puedan manejar destrezas de adquisición, categorización, recuperación y soporte en el procesamiento de la información; de tal forma que se les posibilite trabajar – convertir, reelaborar y rehacer con los conocimientos que reciben. Dentro de este conjunto de habilidades y destrezas, el meta conocimiento cumple un papel transcendental, pues las investigaciones de los últimos 40 años señalan que los

sujetos con altos niveles de discernimiento y regulación metacognitiva logran una instrucción más exitosa. (Gutiérrez et. al, 2016) Y, esta es una variable que podría predecir la productividad en situaciones de aprendizaje, tanto en el dominio específico como en el general. (Veenman, 2016)

Al respecto, Flavell (1979), citado en Valenzuela (2019), ofreció un modelo de monitoreo y regulación del proceso cognitivo, especificando que la acción de conocer permite acceder a los propios procesos cognitivos y al control de esta, la clave está en la clasificación e interacción de cuatro elementos: los propósitos cognitivos, las prácticas meta cognoscitivas, el saber meta cognitivo y el empleo de estrategias, conformando parte de este esquema la categorización de las variables que inciden en este complejo procedimiento.

El modelo meta epistemológico de Borkowski y Tuner (1988), citado en Villar (2017), proponen que los estados de conciencia sobre los métodos de memoria (metamemoria) tienen que ver con el comportamiento estratégico. En este sentido, se abordan dos estudios en los cuales es posible medir la metamemoria de forma independiente de las estrategias y el recuerdo; los vínculos entre los factores revelan el valor predictivo de la metamemoria sobre las pruebas de transferencia de las estrategias.

La metacognición está mediada por la auto vigilancia de los momentos involucrados en sí, iniciando por la función ejecutiva, que consiste en la supervisión y autoevaluación de lo que se conoce, y el acto de procesar la información propiamente; todo ello se hace visible cuando desarrollamos tareas de instrucción o solución de problemas. (Fernández, R. G., 2020).

Otros como Osses y Jaramillo (2007, 2008) citado en Valenzuela (2019), las definen como un conjunto de acciones enfocadas a conocer las propias sistematizaciones y procesos mentales, saber emplearlas y cómo transformarlas de acuerdo a las necesidades de las metas trazadas.

Se evidencia que lo antes descrito busca fortalecer y especializar la educación, por ello una educación de calidad supone que las políticas del Estado busquen desarrollar experiencias cognitivas en los discípulos. Sin embargo, encontramos una gran variedad de contrariedades de aprendizaje a todo nivel, siendo los obstáculos principales el no saber cómo aprender y la falta de utilización

de maniobras adecuadas para producir ilustraciones apropiadas y eficaces. De esta manera, los ingresantes universitarios experimentan un salto cuantitativo y cualitativo en la transmisión y transformación de los contenidos temáticos del colegio y su realidad actual, la universidad.

En consecuencia, las variables metacognitivas del aprendizaje y la comprensión lectora son indicadores del progreso en el aprendizaje, así como las destrezas de adquirir, ordenar y sintetizar la información, las que deben ser empleadas por el docente para acomodar su práctica pedagógica a las particularidades del estudiante, con el propósito de efectivizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y como consecuencia éste pueda desarrollar destrezas metacognitivas para aprender de forma meta-significativa.

Esta realidad no es ajena a la ocurrida en la Universidad Nacional José María Arguedas de la región Apurímac, apostada en los andes peruanos, donde el 70 % de la población estudiantil de la universidad, es de zona rural (OBU-UNAJMA, 2020) y el otro 30% de la zona urbana con alcance a muchos estímulos, por precisar se ha observado que los estudiantes de esta casa de estudios, presentan dificultades en la comprensión de textos, más aún en la esfera virtual en la que se desempeñan las labores académicas en la actualidad, así se tiene que el 12.1 % de la población total de la región Apurímac, tiene al menos una computadora en casa, el 3.7 % tienen acceso a internet. En la zona rural solo el 8.8 % acceden a internet a través de una cabina pública. (INEI, 2020); esto puede limitar el acceso a estímulos amplios en los que puedan ampliar el conocimiento los estudiantes. Y dado que las destrezas cognitivas y meta cognitivas propician la comprensión de los textos y estas dos a su vez generan y se visibilizan en el progreso del aprendizaje, se ha observado que los estudiantes de la UNAJMA, tienen niveles bajos de rendimiento académico, presentan dificultades para el cumplimiento de actividades metacognitivas, tras la entrevista con los docentes refieren que los procesos de retención de la información, su proceso de transformación y la aplicación de la misma en el ámbito real se hace de forma retardada y con cierta demora.

En conclusión, con el propósito de que los estudiantes se conviertan en aprendices estratégicos y sean capaces de usar recursos metacognitivos para aprender se deben presentar dos condiciones: por un lado, los profesores deben

tener conocimiento de lo que saben sus alumnos, así como de sus recursos cognitivos, motivacionales y efectivos; y, por otro lado, los estudiantes deben conocer lo que ellos saben y dominan y lo que está pendiente por aprender.

En este sentido, el presente trabajo tiene como problema general: ¿Cuál es la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas - 2021?; los problemas específicos son: ¿Cuál es la relación entre el factor de autoconocimiento y la comprensión lectora de estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas – 2021?, ¿Cuál es la relación entre el factor autorregulación y la comprensión lectora de estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas – 2021?, y ¿Cuál es la relación entre el factor de evaluación y la comprensión lectora de estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas – 2021?.

El estudio surge con el propósito de indagar en los universitarios acerca de qué tipo de estrategias metacognitivas utilizan y su conexión con la comprensión lectora, pues es un problema relevante que muchas veces impide que avancen o incluso que concluyan con su formación profesional. Además, el tema cobra mayor importancia porque pertenecen a la carrera de educación primaria, es decir, serán los futuros docentes que plasmarán sus enseñanzas en sus alumnos. En este sentido, Felipe y Barrios (2014) citado en Grandez y Gonzáles (2021) señalan que los profesores no tienen conocimiento de las vías para motivar la lectura, ya que ellos como profesionales saben muy poco o casi nada del hábito lector.

El aporte teórico está sustentado en la actualización de la información con respecto a las habilidades metacognitivas y la comprensión de textos en universitarios de educación primaria; el metodológico se fundamenta en que es rigurosa la aplicación de los procedimientos científicos de una investigación descriptiva correlacional, por lo tanto, los resultados gozan de confiabilidad y validez lo que servirá de antecedente a futuros investigadores que decidan trabajar sobre estas variables.

La contribución práctica está respaldada en que la información proporcionada permitirá que la colectividad educativa de la Provincia de

Andahuaylas tenga a su alcance información sobre la situación existente de los universitarios. Además, los resultados serán de mucha utilidad para que los docentes de dicha casa de estudios puedan diseñar y aplicar estrategias para optimizar el procesamiento de la información, tanto a nivel de la docencia como de los educandos.

Por lo antes expuesto es que el objetivo de la actual tesis es establecer la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas y los objetivos específicos son: Determinar la relación entre el factor de autoconocimiento y la comprensión lectora de los estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas. Establecer la relación entre el factor de autorregulación y la comprensión lectora de los estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas. Y, en último lugar determinar la relación entre el factor de evaluación y la comprensión lectora de los estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas.

Finalmente, la hipótesis - como indicaron Fernández y Del Valle (2019) - es la respuesta después de la reflexión organizada, en este marco se formuló como hipótesis general: existe correlación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas es significativa. Por último, como hipótesis específicas: Existe correlación entre el factor de autoconocimiento y la comprensión lectora de los estudiantes universitarios de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas. Asimismo, existe correlación entre el factor de autorregulación y la comprensión lectora de los estudiantes universitarios de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas. Y, por último, la correlación entre el factor de evaluación y la comprensión lectora de los estudiantes universitarios de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas.

## II. MARCO TEÓRICO

Las variables del actual estudio han sido parcialmente investigadas en el mundo, toda vez que son aspectos fundamentales para el desarrollo de la educación, es entonces que se encontró:

En México, Chablé (2020) realizó una investigación con el propósito de dilucidar la existencia entre relación entre el entendimiento de textos y el uso de estrategias metacognitivas de lectura, para ello se evaluó a 90 estudiantes del cuarto año de diversas facultades de una universidad privada del norte. Se utilizó el enfoque cuantitativo con diseño correlacional. Se empleó textos para la comprensión lectora y el Inventario MARSÍ como instrumento de las estrategias metacognitivas, en su versión en español validada por Vallejos Atalaya (2012). Los resultados dan a conocer que las estrategias metacognitivas de lectura pronostican de forma significativa el entendimiento de textos ( $F(3,86) = 7.590$ ,  $p = .000$ ,  $R = .458$ ,  $R^2 = .2019$ ,  $R^2 \text{ Corregida} = .182$ ). Los resultados de las dimensiones de la variable estrategias metacognitivas -de acuerdo a los coeficientes beta tipificados- son: estrategias globales, igual a  $-0.008$ , estrategias de apoyo igual a  $-0.600$  y las astucias de resolución de problemas igual a  $0.280$ ; en este sentido, las estrategias globales de lectura son las que menos influencia tienen en el entendimiento de textos. Finalmente, se señaló que, en el caso de estos estudiantes universitarios, hay una conexión significativa entre el entendimiento de textos y las habilidades metacognitivas de lectura, las dimensiones de estrategias de apoyo y resolución de problemas las que tienen mayor incidencia.

Martínez y Valencia (2021), en Ecuador, realizan una pesquisa con el propósito de establecer la conexión entre las estrategias metacognitivas y el aprovechamiento académico en discípulos de nivel superior. El estudio fue de tipo básico, de nivel descriptivo con un diseño correlacional. La muestra fue formada por 53 educandos de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo de la facultad de Ciencias Químicas. El utensilio para estimar las estrategias metacognitivas fue el Inventario de Estrategias Metacognitivas de O'Neill y Abedi, y el rendimiento académico con los datos que la Escuela proporcionó. Los resultados obtenidos fueron: la dimensión de estrategias metacognitivas y rendimiento académico tiene una correlación Pearson de  $0.56$ . La dimensión de conciencia y el rendimiento académico tiene una correspondencia Pearson de  $0.32$ . La dimensión de

planificación y rendimiento académico posee una concordancia Pearson de 0.52. La dimensión de monitoreo y beneficio académico tiene una reciprocidad Pearson de 0.49 y la dimensión de estrategias cognitivas y rendimiento académico tiene una analogía Pearson de 0.21. Se concluye, por tanto, que hay correlaciones positivas y moderadas entre las estrategias metacognitivas y aprovechamiento académico.

Fernández (2019), en Argentina, realizó una investigación que tuvo como finalidad evaluar la metacognición y su vinculación con el aprovechamiento académico, así como las disparidades en la metacognición de acuerdo a la edad. La investigación fue no experimental, descriptiva-correlacional y transversal. La muestra estuvo conformada por 197 estudiantes universitarios de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (80% de sexo femenino y 20% varones) en un rango de edad de 18 a 48 años. Los instrumentos para la variable de la metacognición fue el Inventario sobre el estudio universitario, y para el rendimiento académico los datos de la universidad. Los resultados señalan que los universitarios mostraron un valor promedio de metacognición en el estudio de 118.68, con una desviación de 14.30, con un puntaje máximo de 160, diferenciando tres puntajes parciales según el tipo de conocimiento metacognitivo, de acuerdo a la percepción de uno mismo (M=39.05, SD=5.45, puntaje máximo de 50), acciones específicas (M=44.35, SD=6.57, puntaje máximo de 60) y autocontrol en el estudio (M=35.28, SD=5.83, puntaje máximo de 50). La conclusión de esta investigación fue que existen diferencias significativas según edad en el nivel de metacognición, pero que no se encontró asociación entre estos niveles y el rendimiento académico.

Esquivel et ál. (2016), en Guadalajara–México, realizaron una investigación con el objetivo de estimar el grado de relación entre los niveles de memoria de trabajo y el entendimiento de textos en bachilleres y universitarios. El estudio fue de tipo básico, de nivel descriptivo con un diseño correlacional. La muestra fue conformada por 136 estudiantes, (46% pertenecían al bachillerato y el 54% de licenciatura), con edad promedio de 17.6 a 21.5, respectivamente, y 67% fueron varones y 33% mujeres. El instrumento que se utilizó para la memoria de trabajo fue una evaluación de amplitud lectora y para la comprensión lectora una de tipo clozé en la plataforma virtual Moodle. Los resultados indican una correlación para los mayores de 19 años, muy significativa para mujeres y moderadamente significativa para varones.

Espitia (2015), en Chile, estudia la repercusión de la comprensión lectora en la motivación intrínseca, autoestima y aprovechamiento académico. La muestra estuvo conformada por 143 educandos de primer año de las 3 escuelas de ciencias de la salud y humanidades de la Universidad de Bio Bio. El estudio fue de tipo no experimental, transaccional, descriptivo y correlacional. Para la comprensión lectora se utilizó el instrumento de evaluación final de 4° año de media, que es parte de los documentos utilizados por el Ministerio de Educación de Chile. En el caso del rendimiento académico se empleó los datos que brindó la Universidad. Para la motivación intrínseca se usó el test de motivación intrínseca elaborado por Mg. Alfredo Vélchez Ortiz (Lambayeque-Perú, 2008). Y para la autoestima el instrumento de encuesta de Coopersmith. Los resultados descriptivos de la medición de las variables son de un nivel medio-bajo y las correlaciones son muy débiles. Los grados de comprensión lectora son bajos, de 12,34 para estudiantes del primer año de carrera. En cuanto a la motivación intrínseca, se encuentra un nivel deficiente de 46.03, lo que señala que los estudiantes están poco motivados. Y para autoestima se encuentra en un promedio de 59,65 que corresponde a un nivel medio. En la variable rendimiento académico se obtuvo un promedio de 5,146 que corresponde a un nivel de rendimiento bueno de acuerdo a la normativa de la universidad. La conclusión del estudio fue que los estudiantes tienen un nivel bajo de comprensión lectora, de motivación intrínseca y autoestima, lo que lleva a postular que estos estudiantes poseen bajas competencias lectoras.

Las variables del presente estudio fueron ampliamente estudiadas en Perú, las numerosas investigaciones que enriquecen el bagaje teórico y metodológico en este tema.

En Lima, Terán (2017) ejecutó una exploración que tuvo como finalidad resolver la relación entre las técnicas metacognitivas y la comprensión lectora. El enfoque utilizado fue de tipo básico, de nivel descriptivo correlacional, con una perspectiva cuantitativa y de diseño no experimental. La población estuvo conformada por 97 estudiantes del primer ciclo de Contabilidad de la Universidad César Vallejo – Lima Este. El instrumento para la primera variable fue un inventario de estrategias metacognitivas y para la segunda fue un cuestionario para establecer el nivel de comprensión lectora, ambos validados por expertos. Los resultados obtenidos indican que las estrategias metacognitivas tienen gran repercusión en la



comprensión lectora, mediante una correlación causal entre las variables (Wald 34,283; gl: 1 y  $p: 000 < \alpha, 01$ ). En este sentido, la conclusión fue que la relación entre ambas variables tiene un nivel medio.

Córdova y Campana (2020), realizaron una investigación que tuvo como objetivo primordial analizar la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora. El estudio fue de tipo básico, descriptivo correlacional, con enfoque cuantitativo y no experimental. La población estuvo conformada por 149 universitarios del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Huando, Huaral, 2018. Los instrumentos utilizados fueron: cuestionario y test. Los resultados obtenidos fue una correlación positiva buena de  $Rho = 0,718$  para ambas variables y el  $p=0,000$ , motivo por el cual se aceptó la hipótesis alterna. Además, con respecto a las estrategias de autoconocimiento y autorregulación una relación entre el nivel medio de estrategias metacognitivas y el nivel medio de comprensión lectora. En conclusión, la falta de asesoramiento para reforzar conocimientos perjudica la capacidad lectora.

Además, Mogrovejo (2019) en Arequipa tendió un trabajo de averiguación con el fin de identificar la analogía de las estrategias metacognitivas y el entendimiento de textos en estudiantes del nivel superior. La pesquisa empleó un enfoque cuantitativo, tipo descriptivo correlacional y de diseño no experimental. La población fue de 105 estudiantes del primer ciclo en el Instituto Pedagógico María Montessori, Arequipa, 2018. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Estrategias Metacognitivas de O'Neill y Abedi (1996) y una evaluación objetiva para la comprensión lectora. Se estableció que la correlación Pearson entre las variables es positiva media ( $r=0.773$ ), por lo tanto, se encuentra una conexión efectiva media entre las técnicas metacognitivas y el entendimiento de textos.

En la misma región, Silvia Florez (2018) realizó un trabajo de investigación cuya intención fue establecer la vinculación entre el entendimiento de textos y la utilización de tácticas metacognitivas en los alumnos de primer año de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional San Agustín – 2018. La modalidad de análisis fue de tipo básico, con enfoque cuantitativo, nivel descriptivo correlacional y diseño no experimental. La muestra estaba compuesta por 116 estudiantes. Los instrumentos empleados fueron los test de comprensión lectora y el test de pericias metacognitivas, elaborados por la misma autora y

validados por expertos. Los resultados obtenidos señalan que los grados de entendimiento lector se conectan con el empleo de tácticas metacognitivas, de acuerdo a la prueba estadística Chi cuadrado de independencia ( $\chi^2=3.5453$ ). Y la correlación es  $p\text{-valor}= 0.0485$ . En consecuencia, existe relación entre ambas variables. La autora sugiere fomentar actividades de comprensión lectora en los estudiantes, así como brindarles una mejor información respecto a las maniobras metacognitivas y razón lectora.

A nivel local, Flores (2018) en Apurímac investiga la conexión entre la utilización de tácticas meta cognitivas y la comprensión de lo que se estudia, las variables son las estrategias metacognitivas y comprensión lectora. La población estuvo integrada por 120 estudiantes regulares de la Escuela Profesional de Ingeniería de Minas de la UNAMBA. El trabajo fue tipo básico, nivel descriptivo, enfoque cuantitativo, nivel descriptivo correlacional y de diseño no experimental. Los instrumentos empleados fueron el cuestionario y un texto de comprensión lectora, que fueron validados por expertos. El estudio concluyó que se presenta una correspondencia positiva entre las variables, es decir, si las estrategias metacognitivas incrementan es presumible que se optimice la comprensión de textos.

Con la finalidad de empezar a abordar la temática de este trabajo de investigación, se definirá el concepto de estrategias metacognitivas. Etimológicamente “estrategia” proviene de dos términos griegos, *stratos* que se refiere a ejército y *agein* a conductor o guía. Es un proceso fundamentado en la regulación, un conjunto de reglas que requiere la toma de decisión perfecta en cada instante (RAE, 2021). La palabra metacognición es una expresión que designa una serie de operaciones, actividades y funciones cognitivas, que son mecanismos intelectuales que permiten que la persona pueda obtener, crear y evaluar información, y que también hacen posible que dicho individuo pueda conocer, que es la última finalidad del aprendizaje (Zenteno 2017).

Las tácticas metacognitivas fueron abordadas inicialmente por David Ausubel (1968), citado por Moreira (2017), que elabora la teoría de aprendizaje significativo, el cual tiene como punto de partida la intencionalidad o predisposición del sujeto por aprender y, en segundo lugar, que la tarea de aprendizaje -o lo que se va a aprender- debe ser altamente significativo. El motor de este constructo está

en dos procesos cognitivos: diferenciación progresiva y reconciliación integradora, para que el conocimiento ocurra la persona debe integrar nuevas informaciones a su estructura cognitiva, los que van interactuando con los conocimientos previos y siendo paulatinamente diferenciados entre ellos. Pero, a la vez, el discípulo debe hacer similitudes, reconciliaciones e integraciones entre los conocimientos previos y nuevos. Es decir, es un proceso de anclaje e interacción constante entre estos conocimientos.

Para que el aprendizaje significativo suceda, se deben cumplir tres requisitos: a) El material o tarea debe ser potencialmente significativo, por ejemplo, no se pueden presentar palabras sueltas, porque no pueden ser relacionadas con conceptos previos; b) El aprendiz en su estructura cognoscitiva debe poseer conceptos y preposiciones que actúen como anclaje para asimilar el conocimiento nuevo; y c) El aprendiz debe relacionar el material potencialmente significativo con su propia estructura cognoscitiva. Estos requerimientos deben estar presentes, si uno de ellos falla no se podría hablar de aprendizaje significativo (Chrobak, 2017).

Entonces las maniobras metacognitivas sistematizan la perspicacia lectora, lo que significa advertir el fin de leer ¿para qué lees? y el autocontrol de las actividades cerebrales ¿cómo leer para conseguir el objetivo? y ¿cómo controlar las actividades cerebrales de una determinada forma y dirigido a un objetivo concreto?, es decir, con estas habilidades se sabe que la persona que comprende bien lo que lee, suele poseer un alto nivel de conocimientos previos (tiene un amplio bagaje cultural), con un elevado funcionamiento de la memoria, mayor capacidad en descifrar, rapidez y corrección en el encender los conceptos, buen razonamiento inferencial y habilidades metacognitivas por medio de las cuales controla su lectura (Díaz y Hernández, 2018). También, su uso empleadas en la lectura hace que se use sensata y auto controladamente las estrategias específicas de la comprensión lectora que son precisadas como métodos antes, durante y después de la acción de leer, el lector con adecuado uso de tácticas metacognitivas es el que consigue una intuición válida e importante del texto y por ende logra conocer de él, por eso son llamadas estrategias de meta comprensión.

Por otro lado, Vallés (2019) menciona a las destrezas de control de la intuición a través de la acción de examinar los indicios que conllevan al error, así como las destrezas para corregirlo. Tener la habilidad para corregir los defectos

significa tener la capacidad de verificación y corrección. Saber y manejar el desarrollo de la lectura involucra advertir en qué momento se ha dado la falta de comprensión en la lectura, y saber enmendar la falta de comprensión; significa la práctica de pericias adecuadas de corrección.

Así mismo O'neil y Abedi (1996) citado por Córdova (2019) señalan que la evaluación por desempeño busca que el estudiante realice tareas como: experimentos, redactar artículos de investigación bien documentados, organizar y supervisar trabajos grupales o presentar una descripción detallada del trabajo realizado; a pesar de que estas tareas pueden diferir en conocimientos de la materia, el tiempo estimado para el desempeño, la deliberación de temas y el apoyo externo, requieren que el alumno haga planifique, organice y ejecute las complejas tareas.

La metacognición para O'neil y Abedi (1996) citado por Córdova (2019) consiste en la planificación, seguimiento, estrategias cognitivas y conciencia. Señalan que han considerado la conciencia, porque no es posible que exista metacognición sin ser consciente de ella –siguiendo los lineamientos de Flavell (1976), citado en Valenzuela (2019)-; y desde las teorías de la ciencia cognitiva y de una perspectiva de estado-rasgo. En resumen, la metacognición es un proceso de autocontrol consciente y periódico en función de la realización del objetivo si se está alcanzando el propósito y, cuando sea necesario selección y aplicación diferentes estrategias. Se es consciente del proceso, si se siguen los siguientes lineamientos: a) Planificación: Se debe tener en cuenta la meta (asignada o auto impuesta) y planificar las estrategias cognitivas a ejecutar para lograr dicho objetivo. b) autocontrol: Se necesita un mecanismo de autocontrol para monitorear el logro de la meta. c) Estrategia sapiente: se debe tener una estrategia cognitiva o afectiva para monitorear la actividad. d) Conciencia: El proceso consciente del sujeto.

Por su parte O'neil y Abedi (1996) citado por Córdova (2019), consideran a la metacognición como una teoría transcendental para el aprendizaje, porque consiste en entender el saber y la administración de la propia cognición; así como de los técnicas intelectuales de discernimiento, vigilancia, memoria, comunicación y los que van más allá de la lectura y escritura, para entender cómo se llevan a cabo, cuando hay que optar por alguno de las alternativas y los elementos que intervienen en su operatividad. La actividad metacognitiva es un tema de

investigación de la psicología cognitiva y educativa, ya que busca conocer la sucesión cognitiva de orden superior, que los sujetos utilizan cuando quieren aprender, razonar, solucionar problemas o comprender un texto; es una de las expresiones más significativas de aprender a aprender, que se sustenta en autodirigirse y adiestrarse y trasladar a otras esferas de la existencia. Está conformado por tres saberes: a) Saber los métodos intelectuales comprometidos con la instrucción, la real comprensión acerca de lo que uno conoce e ignora y el conocimiento de las estrategias a usar para desarrollar la tarea, b) Saber realizar estrategias de planificación para resolver tareas, así como, estrategias de supervisión de lo que se está realizando y de evaluación para el resultado y el proceso, c) Saber ser, esforzarse para aprender, ser el responsable del procedimiento y del producto final, tener confianza y sentirse capaz. O'Neil y colaboradores mencionan que para entender su instrumento se debe tener presente la distinción entre rasgo y estado estudiada por Spierberger (1975). El "rasgo" se refiere a los atributos que varían con el tiempo y el "estado" son atributos de las personas medianamente estables. En este sentido, se presentan dificultades para observar o medir a las estrategias metacognitivas, porque están dentro de las estructuras internas de las personas.

Osses (2007), señala que las estrategias metacognitivas son el grupo de acciones dirigidas a percatarse de las particularidades operacionales y las técnicas mentales (qué), y tener la capacidad de emplearlas (cómo) y poder acomodarlas y/o modificarlas de acuerdo a las demandas de las metas planteadas.

Vallejos et ál. (2012), encontraron en su investigación tres dimensiones o factores: a) Autoconocimiento: Se refiere a darse cuenta del juicio de los propios procesos y recursos intelectuales. Además, de las adversidades que se presentan cuando pretenden supervisar el estado actual de sus conocimientos. b) Autorregulación: Se refiere al control de las acciones dirigidas a las metas, objetivos y el registro de la ejecución (autocontrol) que se pueden ajustar a los requerimientos de situaciones cambiantes y/o a los requerimientos de las actividades. c) Evaluación: Permite examinar y optimizar la eficacia del proceso cognitivo. Uno se da cuenta de lo aprendido, además, se logra visualizar las estrategias o técnicas que nos facilitaron o dificultaron adquirir nuevos conocimientos, con la finalidad de que en el futuro se puedan regular dichas maniobras. Esta valoración será correcta

si previamente se conocieron las metas u objetivos para que esta valoración sea correcta.

Cabe desarrollar el tópico de la lectura, puesto que es el foco atencional de este estudio y tal como señala Vargas y Molano (2017), citando a Carria y Gonzáles (1993) es un desarrollo complicado en el que se produce un intercambio de comunicación entre el que lee y los pensamientos del autor; porque el que lee reconstruye e interpreta el texto a partir de sus propias experiencias, y a través del contenido puede experimentar emociones, incorporar nuevas ilustraciones y sentir placer estético de acuerdo al tipo de texto que esté leyendo. La lectura por se es un macro proceso que involucra subprocesos: como la atención, la memoria, la intención y la motivación que son necesarios para realizarla, todo ello con una intencionalidad, ya sea de tipo informativa, recreativa, para seguir saberes y más, que desencadena en la interpretación del receptor (que se dará acorde a sus intereses) Vargas y Molano (2017) citando a Solé, (1998).

En cuanto a entender un texto, tener la capacidad de interpretar y utilizar en una situación particular, es una condición indispensable del ser humano, sobre todo en cuanto al mundo escolarizado y profesional, aunque no es de exclusividad de estas esferas humanas, es donde mayor exigencia poseen, si bien el tema de la lectura fue, es y será muy controversial en cuanto a su existencia inherente al ser humano y su racionalidad, conceder una importante reflexión acerca de la comprensión de lo que se lee, desde un anuncio preciso, hasta páginas de escritos inacabables de una novela o un texto informativo acerca de una materia, es necesaria, por eso se aborda este tópico a la luz del modelo interactivo de la lectura que tiene como aspecto fundamental la constante emisión y constatación de hipótesis generadas por el receptor, comprender como señalan Rumelhart y Ortony (2017) consiste en separar aquello que permita responder de forma positiva o negativa a esos supuestos planteados, este proceso pondrá en ejecución la secuencia adecuada para utilizar las herramientas mentales para el logro del objetivo planificado.

Romero y González (2020), señalan que en el transcurso de la comprensión lectora se deben considerar dos elementos: a) que el lector tenga conciencia de qué mecanismos están ligados en la realización de la tarea, b) cómo puede maniobrarlos y mejorarlos para alcanzar los objetivos de la lectura. Por lo tanto,

entender y comprender significa que la persona con destrezas y estrategias metacognitivas: 1) saber a qué grado de dificultad necesita para realizar la tarea, 2) tener un nivel de comprensión de lo que está leyendo, en caso no esté logrando entender debe tener la capacidad de darse cuenta y 3) saber aplicar estrategias correctivas para conseguir comprender.

Solé (2000) señala que las estrategias son procedimientos de ejecución, unidos a actividades muy específicas, y que les conceden a las destrezas propias el indicador de capacidades cognitivas de orden superior, cercanamente relacionadas con la metacognición (ser conscientes de nuestra propia idea), las estrategias de lectura participan no solo en el texto, en su forma y fondo que están relacionadas en las experiencias y conocimientos previos del que lee, teniendo en consideración esta premisa se despliegan los fundamentos de las estrategias de lectura, que están representadas en 3 etapas: a) Antes de la leída: cuando se trata de iniciar una lectura, la persona tiene que tener un nivel de motivación, deseo de realizar la actividad, es decir la lectura tiene que ser una tarea agradable y planeada, de ninguna forma puede ser propuesta como actividad de competencia, puesto que la motivación que presentan los individuos frente a leer será acorde al objetivo de la misma, puesto que si es para ganar, o sólo estudiar, más no para divertirse por ejemplo, entonces será entendida como tediosa, para evitar esto, se debe generar la urgencia de leer, de enterarse de algo que le gusta o inquieta a través de la lectura en vez de utilizar otros medios. La autora hace hincapié en la lectura silenciosa, como medio de empoderamiento de las habilidades lectoras e inicio de la atribución de la intuición. b) Durante el repaso, el lector diestro no solo comprende, sino que percibe cuando no lo hace y logra aplicar los correctivos necesarios, una interpretación del texto: revisar qué expectativas tiene con respecto a este, cuáles son las preguntas que se le presentan, así como las dudas que aparecen y qué estrategias usa en una "situación significativa y funcional", como la formulación de hipótesis y la dramatización mental de lo que se está leyendo. Y finalmente la estrategia c) En la post lectura –después de la lectura- se hace necesario desarrollar estrategias que se complementan con las anteriores, especialmente en tres puntos: El reconocimiento del tema transcendental del texto, realización de una sinopsis de la lectura y la formulación de preguntas y respuestas del texto. El niño debe reconocer la idea principal del texto, que es de lo que se está

hablando en este; Solé, pone énfasis en las diferencias cognitivas que ocasionan las lecturas narrativas y las expositivas.

Lescano (2018), señala que la capacidad de comprender un texto es un proceso dinámico, entre el sistema cognitivo del lector y el texto escrito que nace del sistema cognitivo del autor, que deja indicios o instrucciones para que el lector pueda interpretar su mensaje. Estos indicios o instrucciones que suscitan la elaboración de hipótesis e inferencias con respecto al contenido del texto, son variados.

La lectura y la comprensión lectora son procesos que integran las experiencias previas del lector, que es una condición para que un texto sea entendido con facilidad o dificultad, porque requiere de este bagaje de experiencias, pero además influye en estas, así como en el conocimiento del descifrador. Es una interacción entre los saberes culturales, ventajas, perspectiva cultural, ideológica y política del lector y del autor del texto. (Vargas y Molano, 2017)

Díaz et. al (2019) expresan la importancia del papel de los maestros, puesto que ellos son uno de los principales agentes para acrecentar el gusto por la lectura y la competencia lectora e intelectual en las nuevas generaciones. Al averiguar sobre las habilidades de lectura de los nuevos profesores se ha puesto de manifiesto que los educandos carecen de destrezas al leer para disfrutar de las lecturas literarias y académicas; por lo tanto, no se relaciona emocionalmente con esta actividad. Así mismo, en el ámbito de la formación universitaria señalan que los estudiantes universitarios deberían tener las siguientes habilidades lectoras: saber sintetizar, resumir bien, la comprensión y la capacidad de diferenciar la literatura científica, capacidad de criticar y reflexionar partiendo del diálogo, el careo ideológico, la delicadeza literaria y la síntesis. En el espacio universitario la relación entre el docente y los estudiantes es realmente frustrante; pues por un lado hay un desinterés hacia la lectura y en el caso que lo hagan, usualmente no entienden el texto.

Este fenómeno es bastante analizado por la importancia que tiene, se hicieron muchos esfuerzos para optimizar la medida de la misma, entre ella podemos resaltar por su acuciosidad, el procedimiento “cloze” que es una metodología usada en la elaboración de pruebas, que consiste en la sustracción de la enésima palabra, usualmente la quinta palabra de un fragmento de texto, que es



sustituida por una línea longitudinal de tamaño estándar; esta técnica ha sido frecuentemente usada, sobretodo en el idioma inglés gracias a Taylor (1953, 1956). También podemos señalar su uso en francés (DeLandesheere, 1973; Henry, 1973), japonés (Sukeyori, 1957), estoniano (Mikk et ál., 1973), vietnamés (Klare, 1971) y coreano. En nuestro idioma encontramos los estudios de (Morales, 1975; Rodríguez, 1977; Bastidas y colaboradores 1981; Gutiérrez y colaboradores, 1972; Allende y colaboradores, 1981); algunos de los cuales serán citados y discutidos más adelante.

El procedimiento “clozé” consiste en excluir palabras, es decir el lector tendrá acceso a la mayor parte del mensaje y el restante deberá completarlo haciendo uso de una serie de pasos cognitivos que se relacionan con el entendimiento de la lectura.

En este sentido, si la persona entiende el vocabulario que se presenta en el texto, así como los hábitos gramaticales y estilísticos del autor y además si conoce del tema, será capaz de reconstruir el mensaje con precisión. El puntaje obtenido por el lector será una expresión de lo que sucede cuando este lee y de cómo frecuentemente reconstruye el mensaje (Difavio y Álvarez, 2021).

En un primer momento la técnica clozé se utilizó para estimar el grado de legibilidad de los textos escritos, tiempo después para evaluar a los lectores: un lector ducho podrá completar las palabras faltantes del texto con facilidad, mientras que un lector deficiente le resultará complicado esta tarea; mediante esta lógica se asignaran niveles de lectura a los sujetos.

En la actualidad, la técnica clozé está siendo usada como medida de la comprensión de lectura, porque cuando se logra reconstruir el texto de forma correcta, quiere decir que se están usando las claves o indicios que el texto ofrece; debemos asumir que este no es un procedimiento al azar, sino que requiere de la estrategia de predicción y además sopesar la palabra que corresponde en el espacio en blanco; lo que no se logrará si es que no se tiene agudeza en la lectura. Por lo tanto, los puntajes elevados en el test clozé, indican un valioso grado de entendimiento y sensibilidad del lector a los condicionamientos sintácticos y semánticos del texto, así como del estilo y de la estructura de este. Y, los puntajes bajos, señalan la poca capacidad del sujeto para usar estrategias.

También se está usando el procedimiento clozé como medida metacognitiva y como prueba para medir la aptitud general en una segunda lengua. Asimismo, estas aplicaciones se han extendido a la instrucción lectora, no solo como prueba de diagnóstico, sino como instrumento exploratorio del proceso lector. (Artola, 1991)

Los niveles de lectura identificados por Condemarín y Milicic (1988) son: a) Nivel de lectura independiente: el sujeto lee con fluidez, exactitud y entiende casi todo el texto. b) Nivel instruccional: la lectura es poco fluida, porque aparecen algunos problemas al identificar las palabras, aun así, entiende el argumento y la organización del texto; por lo tanto, entiende el material, pero no le parece sencillo. c) Nivel de lectura de frustración: surgen múltiples errores para reconocer las palabras, lo que implica que la comprensión es defectuosa.

La técnica clozé fue introducida por Taylor en 1956, que le dio su nombre del principio de cierre o “*closure*” de la psicología de Gestalt, está sustentado en la tendencia de los sujetos a completar un patrón familiar que no está acabado, como ver un círculo como un entero y cerrar mentalmente el hueco. Taylor consideró que se podía medir la lecturabilidad o legibilidad de un texto mediante esta técnica, que es la facilidad que tiene el lector en completar dicho texto. El procedimiento clozé, como señalan McKenna y Robinson (1980), citado en Victorio (2019), es un método que consiste en omitir metódicamente palabras de un texto en prosa para después evaluar el éxito del lector en predecir o sustituir las palabras eliminadas.

La teoría Gestalt investiga la conducta de las personas y las técnicas intelectuales como un todo indivisible; pues no es un conjunto de partes, sino que es un todo unitario en donde los estímulos externos se perciben y organizan como estructuras ordenadas. Surge en Alemania originada por diferentes cambios sociales, políticos y científicos que se tienen repercusión en el ámbito académico en los años 1890 y 1960; sus principales estudiosos son Max Wertheimer, Wolfgang Köhler y Kurt Koffka (Palacios et ál., 2019).

Las estrategias metacognitivas siguen el enfoque de la psicología cognitiva que estudia el procedimiento del aprendizaje desde la lógica de los métodos de la información. El enfoque cognitivo en la pedagógica actual se sustenta en el estudio de los planos psicológicos existentes, en los pasos que conllevan al entendimiento de la situación objetiva, natural y personal del individuo. La psicología cognitiva

tiene como foco de atención a los procesos mentales vinculados al conocimiento. Pues, considera que el aprendizaje es un proceso intencional de transformación de los significados y que es producto del intercambio entre la nueva información y el sujeto. El individuo tiene configuraciones cognitivas (esquemas) anteriores con lo que intercambia la reciente información y que además modifica dichos esquemas. En la línea del tiempo el cognitivismo ubicó entre el conductismo, como crítica y el constructivismo como su predecesor. En 1950 y 1960 se desarrolla, pero capta mayor atención de los académicos en los años setentas. (Cáceres y Munévar, 2017)

### **III. METODOLOGÍA**

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

##### **Tipo de investigación:**

Básico, porque tuvo como objetivo central revisar, recopilar, examinar y extender la información concerniente al a la finalidad de la investigación. Este tipo de estudio sirve como principio a la pesquisa aplicada o tecnológica (Ñaupas et ál., 2018). Este trabajo buscó contribuir a los estudios en esta área -estrategias metacognitivas y comprensión lectora-, así como aportar información a la sociedad educativa de la región de Apurímac y se espera que sirva de impulso a futuras investigaciones.

##### **Enfoque de investigación:**

Cuantitativo, ya que se siguió un procedimiento riguroso en los procedimientos realizados con la finalidad de generalizar los resultados, en ese entender, se determinó estadísticamente una muestra representativa de la población para así universalizar los hallazgos obtenidos. (Hernández et ál., 2014). Por lo tanto, se consideró adecuado para la recolección de datos para generalizar dichos datos encontrados, mediante el proceso de análisis hipotético – deductivo. (Hernández et ál., 2014).

La presente investigación brindará información acerca del estado actual de la comprensión de textos de una parte de los universitarios de educación de la Provincia de Andahuaylas; y los resultados servirán para elaborar propuestas en las destrezas metacognitivas para mejorar esta situación.

##### **Nivel de investigación**

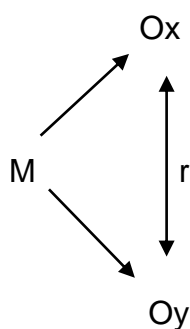
Correlacional, en ese sentido Hernández, et ál. (2014) precisan que las pesquisas correlacionales, tienen como intención medir la relación existente entre dos o más conceptos con respaldo científico, denominado variable, y una vez que son medidos de forma independiente, se procede a hallar la correlación que existe entre sí y cómo una puede alterarse en función de la otra.

De esta manera, la presente investigación es correlacional, pues se buscó medir la relación entre dos variables.

### Diseño de investigación:

Este trabajo es no experimental, ya que las variables no serán modificadas deliberadamente, se recolectará los datos de ambas variables de forma genuina. (Hernández et ál., 2014).

En cuanto a la naturaleza transversal o transeccional, hace referencia al recojo de los datos en un solo momento (Hernández et ál., 2014). De esta manera, se recogió la información de forma simultánea, tanto de las estrategias metacognitivas, así como, del entendimiento lector de los estudiantes universitarios de una Universidad Pública de Andahuaylas, seguidamente se halló la correlación entre los resultados encontrados. (Hernández y colaboradores, 2014). A continuación, el esquema de la presente investigación:



Dónde:

M: Muestra de la investigación

Ox: Estrategias metacognitivas

Oy: Comprensión lectora

r: Relación

### 3.2. Variables y operacionalización

La presente investigación optó por las siguientes variables cuantitativas: estrategias metacognitivas y comprensión lectora; las que se encuentran debidamente detalladas siguiendo su operacionalización, dimensiones, ítems y demás en el Anexo N°2.

## **Variable 1: Estrategias metacognitivas**

### **Definición conceptual**

Osses (2007), señala que las estrategias metacognitivas son el grupo de actividades orientadas a percatarse de las particularidades operacionales y las técnicas mentales (qué), y tener la capacidad de emplearlas (cómo) y poder readaptarlas y/o modificarlas de acuerdo a las demandas de las metas propuestas. Dimensiones: autoconocimiento, autorregulación y evaluación.

### **Definición operacional**

En función de la realización del objetivo o tarea, si el estudiante es consciente de los propios conocimientos y recursos; y de las dificultades que se presentan. Si se está alcanzando el propósito y, cuando sea necesario selección y aplicación diferentes estrategias. Se es consciente del proceso y se puede regular de acuerdo a los requerimientos de la meta. Además, hacer una evaluación final de las estrategias y procedimientos que nos ayudaron en la tarea para usarlos en el futuro.

## **Variable 2: Comprensión lectora**

### **Definición conceptual**

La comprensión lectora es un procedimiento sincrónico de separación y construcción transaccional entre las prácticas y saberes del lector, es decir con el texto escrito en un contexto de actividad (Taylor, 1956).

Al usar la técnica CLOZE se determinan tres niveles: nivel de lectura independiente, nivel de lectura instruccional y nivel de lectura de frustración; para descifrar los resultados es necesario cambiar las puntuaciones en niveles funcionales de lectura (Condemarín y Milicic, 1988).

### **Definición operacional**

La comprensión lectora es un procedimiento sincrónico de separación y construcción transaccional entre las experiencias y conocimientos de los universitarios del primer ciclo de educación primaria de la Universidad Nacional José María Arguedas de Andahuaylas con el contenido escrito en un contexto de actividad.

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

#### **Población**

Arias (2012), define a la población como un conjunto limitado o ilimitado de elementos con rasgos similares, para quienes se generalizarán los resultados de la investigación, es decir el problema y las hipótesis de la investigación.

El presente estudio está conformado por todos los estudiantes de la carrera profesional de educación primaria intercultural de la Universidad Pública de la provincia de Andahuaylas, región Apurímac. En total (entre varones y mujeres), son 250 estudiantes, de los cuales el 70 % son de zonas rurales; pues la universidad se encuentra en la capital de la provincia de Andahuaylas y atrae a estudiantes de los diferentes distritos. Recordemos que la región de Apurímac tiene altos niveles de ruralidad, que están ubicados mayoritariamente en los distritos.

#### **Muestra**

La muestra para Arias (2012), es una parte representativa y limitada que se obtiene de la población a la que se tiene acceso. Además, dicha muestra permite realizar generalizaciones de los hallazgos para toda la población.

Para el presente trabajo la muestra estuvo compuesta por 152 estudiantes de la carrera profesional de educación primaria intercultural de una Universidad Pública de la Provincia de Andahuaylas, la cual se determinó mediante el procedimiento que corresponde a poblaciones finitas. (Ver Anexo N° 9)

#### **Muestreo**

Para la parte cuantitativa de la investigación, se ha propuesto como más adecuado un muestreo de tipo probabilístico, el mismo considera a todos los sujetos de la población como posibles participantes de la muestra; este tipo de muestreo hace posible la generalización de los datos. (Hernández, et ál., 2014). Siguiendo estos lineamientos, se han determinado los siguientes principios de inclusión y de exclusión:

#### **Criterio de inclusión**

Se contempló la intervención de universitarios de la escuela profesional de educación primaria intercultural. Además, deben estar matriculados en el ciclo académico 2021 – I y asistir regularmente.

### **Criterio de exclusión**

No integraron la muestra los alumnos que no pertenecen a la escuela profesional de educación primaria intercultural y no están matriculado en el ciclo académico 2021 – I.

### **Unidad de análisis**

Para Rojas (2002), la unidad de análisis es la parte mínima de una población que es elegido para conseguir información y desarrollar la investigación.

En esta investigación se considerará a cada uno de los estudiantes de la escuela profesional de educación de una universidad pública de la provincia de Andahuaylas, 2021; que fueron considerados en la muestra.

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

La técnica de investigación, para Arias (2012), es el mecanismo mediante el cual se puede obtener información o datos.

En el presente trabajo utilizó la encuesta, mediante esta técnica se obtuvo información de la muestra, es decir se realizó una indagación de los sujetos de sí mismos en relación a un tema propuesto (Arias, 2012), y el test.

### **Inventario de estrategias metacognitivas**

La herramienta empleada para las estrategias metacognitivas fue el Inventario de Estrategias Metacognitivas de O'Neill y Abedi (1996), y validado por Vallejos et ál. (2012). Está compuesto por 20 ítems y las respuestas pertenecen a la escala de Likert con cinco niveles de respuesta –siempre, muchas veces, regular, pocas veces y nunca-. Tiene tres factores: Autoconocimiento (ítems 1, 4, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 18, 19), Autorregulación (ítems 15, 16, 17, 20) y Evaluación (ítems 2, 3, 7 ,8). Se valora del 1 (nunca) a 5 (siempre) de acuerdo a las respuestas y proporciona cinco niveles de calificación: muy alto, alto, mediano, bajo y muy bajo. (Ver Anexo N° 2)



## **La técnica CLOSE: Test CLOZE.**

El procedimiento “cloz ”, cuando se construye excluyendo palabras, permite que el lector tenga la mayor parte del mensaje y restante deberá completarlo haciendo uso de una serie de procesos cognitivos que se vinculan con la comprensión de textos. Por consiguiente, si el sujeto domina el vocabulario que se presenta en el texto, así como los hábitos gramaticales y estilísticos del autor y además si conoce del tema, será capaz de reconstruir el mensaje con precisión. Existen tres procedimientos para omitir las palabras: el azar, el racional (eliminación de palabras con ciertas características) y el mecánico (supresión de cada cierto número de palabras, de manera que entre la palabra omitida o espacio en blanco haya la misma cantidad de palabras se pueden visibilizar). Meredith y Vaughan (1978), citado en Victorio (2018) comparan los patrones de omisión al azar y el mecánico y concluyeron que la primera forma producía pruebas cloz  más estables. Además, Helfedt y Zhenk (1985), citado en Victorio (2018) encontraron correlaciones más elevadas en los cloz  que prescindieron palabras al azar de los que lo hacían de forma mecánica. El puntaje obtenido por el lector será una expresión de lo que sucede cuando este lee y de cómo frecuentemente reconstruye el mensaje (Difavio y  lvarez, 2021).

Se emplearán los criterios indicados por Condemarín y Milicic (1988) para la transformación de los puntajes cloz  en niveles funcionales de lectura: a) Independiente (de 75% a más). b) Instruccional (rango de 60 y 74%). c) De frustración (de 59% a menos).

La confiabilidad y la validez del cloz  han sido inspeccionadas por diversos investigadores esgrimiendo diversas técnicas. Gracias a la fórmula ‘Kuder Richardson’ se han alcanzado coeficientes de confiabilidad de 0.90. Además, se tiene coeficientes de validez de cloz  y otras pruebas de lectura como el Gates MacGinitie que oscilan entre 0.71 y 0.83. En consecuencia, el test cloz  es un instrumento veraz y confiable para valorar algunas dimensiones de la conducta lectora para fines académicos como explorativos. La finalidad de la prueba cloz  es establecer la habilidad del lector para realizar conexiones entre las ideas del texto basándose en algunos rasgos de su organización gramatical y significativa (Taylor, 1956) (Ver Anexo N  3)

### **3.5. Procedimientos**

Para la recopilación de datos, primero se solicitó permiso a las autoridades competentes de la Universidad Nacional José María Arguedas de Andahuaylas, luego del visto bueno, se tomó contacto con los docentes de la escuela profesional de educación; al cabo de establecer los horarios convenientes para que los alumnos desarrollen las pruebas con tranquilidad y veracidad, se les presentó dos cuestionarios virtuales, uno por cada variable, en la plataforma Google Form (ver Anexo N° 8), en primer lugar se les preguntó si estaban de acuerdo en realizar la encuesta (consentimiento informado), para después pasar al desarrollo de los instrumentos.

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

La estadística descriptiva tiene como finalidad realizar un análisis de los datos derivados de la muestra, para identificar las frecuencias que predominan en las variables investigadas. (Hernández et ál., 2014)

El análisis inferencial, se utiliza ara sacar deducciones o conclusiones universales que serán representativas para toda la población estudiada, así como obtener el nivel de confiabilidad de los resultados logrados. (Ñaupas et ál, 2018) En este caso se utilizaron el Excel y el programa estadístico SPSS versión 26 para efectuar el examen descriptivo e inferencial.

### **3.7. Aspectos éticos**

De acuerdo a la Ley Universitaria 30220, la investigación es una función principal y obligatoria de las casas de estudios superiores, donde se realiza a través de la generación del conocimiento y desarrollo de tecnologías que se ciñan a las ausencias de la sociedad, con especial interés en la realidad nacional.

Con el objetivo de velar que las investigaciones en la UCV reúnan los más altos índices científicos, sean responsables y honestos, de tal forma se garantice la precisión del conocimiento científico, en defensa de los derechos y tranquilidad de los investigadores y la propiedad intelectual. Además, procurar la buena praxis

científica; fomentado la integridad científica, incorporando la capacitación del investigador, la Universidad Cesar Vallejo con Resolución de Consejo Universitario N° 0126-2017/UCV, aprueba el Código de Ética de Investigación de la Universidad.

Las investigaciones que se realicen en seres humanos deben regirse por cuatro principios básicos de ética: la autonomía, la beneficencia, la no maleficencia y la justicia.

La autonomía, inicialmente, se solicitó el consentimiento previo de los alumnos que participaron en la muestra, así como se cumplió con informarles acerca de la finalidad de esta investigación.

La beneficencia y la no maleficencia, la participación en la muestra del presente trabajo no repercutió de ninguna manera en su desempeño académico. Además, la información que brindaron los estudiantes fue de uso exclusivo para los objetivos de este trabajo.

La justicia, esta pesquisa buscó analizar con veracidad los instrumentos aplicados, por lo tanto, las respuestas de los alumnos se respetaron en su cabalidad.

## IV. RESULTADOS

### Análisis descriptivo

El análisis descriptivo se realizó con el propósito de encontrar las principales tendencias de las dos variables. De esta manera, se examinó la situación en la que se encontraban los estudiantes de la muestra con respecto a las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora.

**Tabla 1**

*Distribución de frecuencias de la variable estrategias metacognitivas y sus dimensiones o factores*

Niveles	Estrategias						Evaluación	
	Metacognitivas		Autoconocimiento		Autorregulación		f	%
	f	%	f	%	f	%		
Muy bajo	45	29,6	33	21,7	31	20,4	35	23,0
Bajo	39	25,7	48	31,6	46	30,3	28	18,4
Mediano	27	17,8	32	21,1	30	19,7	38	25,0
Alto	21	13,8	18	11,8	11	7,2	26	17,1
Muy alto	20	13,2	21	13,8	34	22,4	25	16,4
Total	152	100	152	100	152	100	152	100

Nota: f=Frecuencia absoluta

Del mismo modo, en referencia a la dimensión de evaluación, se evidenció que el 25% se ubica en el nivel mediano, el 23% posee un nivel muy bajo, el 18,4% está en un nivel bajo, el 17,1% posee un nivel alto y por último el 16,4% tiene un nivel muy alto.

Según los hallazgos de la tabla 1, se observó que 45 estudiantes, es decir el 29,6% de la muestra se localizaron en el nivel muy bajo con respecto a las estrategias metacognitivas, seguido de 39 alumnos que representan al 25,7% se encontraron en el nivel bajo, asimismo 27 discípulos que son el 17,8% alcanzaron un nivel mediano, de esta manera, 21 universitarios que son el 13,8% obtuvieron un nivel alto y finalmente 20 estudiantes que son el 13,2% se ubicaron en el nivel muy alto.

Los mayores porcentajes con respecto a las dimensiones de estrategias metacognitivas se encontraron en los niveles de bajo y mediano. En este sentido, se visibilizó que en la dimensión de autoconocimiento el mayor porcentaje se

encontró en el nivel bajo con 48 estudiantes que representaron al 31,6%, seguido del nivel muy bajo en donde se localizaron 33 alumnos, es decir el 21,7%, a continuación, el nivel mediano con 32 discípulos que representaron el 21,1%, asimismo el nivel muy alto en donde se localizaron 21 universitarios, es decir el 13,8% y por último el nivel alto con 18 estudiantes, es decir el 11,8%.

Con respecto a la dimensión de autorregulación, se observó que 31 estudiantes, es decir el 30,3% de la muestra se localizó en el nivel bajo, seguido de 34 alumnos que representó al 22,4% se encontraron en el nivel muy alto, asimismo 31 discípulos que fue el 20,4% alcanzó un nivel bajo, de esta manera, 30 universitarios que fue el 19,7% obtuvo un nivel mediano y finalmente 11 estudiantes que fue el 7,2% se ubicó en el nivel alto.

En la dimensión de evaluación el mayor porcentaje se encontró en el nivel mediano con 38 estudiantes que representaron al 25%, seguido del nivel muy bajo en donde se localizaron 35 alumnos, es decir el 23%, a continuación, el nivel bajo con 28 discípulos que representaron el 18,4%, asimismo el nivel alto en donde se localizaron 26 universitarios, es decir el 17,1% y por último el nivel muy alto con 25 estudiantes, es decir el 16,4%.

## Tabla 2

*Distribución de frecuencias de la variable comprensión lectora y sus niveles*

Niveles	Comprensión Lectora	
	<i>f</i>	%
De frustración	65	42,8
De instrucción	37	24,3
Independiente	50	32,9
Total	152	100

Nota: *f*=Frecuencia absoluta

Según los resultados de la Tabla 2, se visibilizó que 65 estudiantes de la muestra que representaron el 42,8% se ubicaron en el nivel de frustración de comprensión lectora. Así mismo, se observó que 50 alumnos, que fueron el 32,9% se hallaban en el nivel independiente de esta variable. Finalmente, se observó que 37 estudiantes que significó el 24,3% se localizaron en el nivel de instrucción de comprensión lectora.

## Análisis inferencial

El análisis inferencial se desarrolló con el propósito de encontrar las correlaciones entre ambas variables. Inicialmente, se realizó la prueba de normalidad, para pasar a las pruebas de las hipótesis tanto general como específicas.

**Tabla 3**

*Prueba de normalidad de las variables estrategias metacognitivas y comprensión lectora*

Variables	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Estrategias Metacognitivas	,208	152	,000
Comprensión Lectora	,278	152	,000

Correlación de significación Lilliefors

Según la tabla 3, de acuerdo a la prueba de normalidad, se visualizó que las variables de estudio tuvieron un valor de significancia de 0,000, que es menor de 0.05, en consecuencia, los datos no proceden de una distribución normal, es así que se realizó el análisis no paramétrico mediante la prueba estadística de Rho de Spearman para la comprobación de las hipótesis.

## Prueba de hipótesis general

**Tabla 4**

*Coefficiente de correlación de las variables estrategias metacognitivas y comprensión lectora*

Coeficiente	Variables	Prueba estadística	Estrategias metacognitivas	Comprensión Lectora
Rho de Spearman	Estrategias metacognitivas	Coeficiente de correlación	1,000	,396**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	152	152
	Comprensión Lectora	Coeficiente de correlación	,396**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	152	152

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

De acuerdo a la tabla 4, la significancia bilateral alcanzó un valor de  $0,00 < 0,05$ , por lo tanto, se negó la hipótesis nula y se admitió la hipótesis alterna.

Asimismo, se estableció que existe correlación entre las habilidades metacognitivas y la comprensión lectora, dicha correlación alcanzó un valor Rho de Spearman de 0,39, razón por la cual es positiva en grado bajo.

### Prueba de hipótesis específica 1

**Tabla 5**

*Coefficiente de correlación de la dimensión de autoconocimiento y la variable de comprensión lectora*

Coeficiente	Dimensión/ Variable	Prueba estadística	Autoconocimient o	Comprensión Lectora
Rho de Spearman	Autoconocimiento	Coeficiente de correlación	1,000	,413**
		Sig. (bilateral)	.	,000
			152	152
			N	
Rho de Spearman	Comprensión Lectora	Coeficiente de correlación	,413**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
			152	152
			N	

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

Tal como se observó en la tabla 5, la significancia bilateral, es decir, el p valor es de  $0,00 < 0,05$ , en consecuencia, se denegó la hipótesis nula y se admitió la hipótesis alterna; es decir existe relación entre la dimensión autoconocimiento y la variable de comprensión lectora.

Además, el coeficiente de correlación tiene un valor de 0,41, por lo tanto, existe correlación positiva moderada entre la dimensión de autoconocimiento y la variable de comprensión lectora.

### Prueba de hipótesis específica 2

**Tabla 6***Coefficiente de correlación de la dimensión de autorregulación y la variable de comprensión lectora*

Coeficiente	Dimensión /Variable	Prueba estadística	Autorregulación	Comprensión Lectora
		Coeficiente de correlación	1,000	,259**
	Autorregulación	Sig. (bilateral)	.	,001
		N	152	152
		Coeficiente de correlación	,259**	1,000
	Comprensión Lectora	Sig. (bilateral)	,001	.
		N	152	152

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

De acuerdo a la tabla 6, se evidenció que la significancia bilateral tiene un valor  $0,00 < 0,05$ , es decir, se denegó la hipótesis nula y se aprobó la hipótesis alterna, en este sentido, existe correlación entre la dimensión de autorregulación y la variable de comprensión lectora, dicha correlación es positiva baja, ya que tiene un coeficiente de correlación de 0.25.

### Prueba de hipótesis específica 3

**Tabla 7***Coefficiente de correlación de la dimensión de autorregulación y la variable de comprensión lectora*

Coeficiente	Dimensión /Variable	Prueba estadística	Evaluación	Comprensión Lectora
	Evaluación	Coeficiente de correlación	1,000	,298**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	152	152
	Comprensión Lectora	Coeficiente de correlación	,298**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	152	152

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



Tal como se observó en la tabla 7, se determina que existe correlación positiva baja entre la dimensión de evaluación y la variable de comprensión lectora, ya que el coeficiente de correlación tiene un valor de 0,29.

Además, el p valor es de  $0,00 < 0,05$ , por lo tanto, se aceptó la hipótesis alterna, es decir, hay relación entre la dimensión de evaluación y la variable de comprensión lectora.

#### **IV. DISCUSIÓN**

El actual trabajo tuvo como horizonte indagar acerca del conocimiento y uso de las estrategias metacognitivas y su relación con la comprensión lectora en los estudiantes universitarios de la carrera de educación primaria intercultural de una Universidad Pública de Andahuaylas, Apurímac, 2021.

La metacognición está basada en mecanismos mentales -actividades, operaciones y funciones cognitivas- que tienen como propósito que la persona pueda obtener, crear y evaluar información, es decir que el individuo pueda conocer o aprender. (Zenteno 2017). En esta lógica, O'neil y Abedi (1996) citado por Córdova (2019), señalan que la metacognición es un proceso de autocontrol consciente y periódico en función de la realización del objetivo si se está alcanzando el objetivo y, cuando sea necesario selección y aplicación diferentes estrategias. Por lo tanto, las herramientas metacognitivas podrían sistematizar la actividad de comprender una lectura, tener un objetivo claro para abordar un texto, tener control de las actividades cerebrales para conseguir dicho objetivo y como regularlas de acuerdo a esta meta, es decir, con estas habilidades se sabe que la persona que comprende bien lo que lee, suele poseer un alto nivel de conocimientos previos (tiene un amplio bagaje cultural), con un elevado funcionamiento de la memoria, mayor capacidad en descifrar, rapidez y corrección en el encender los conceptos, buen razonamiento inferencial y habilidades metacognitivas por medio de las cuales controla su lectura (Díaz y Hernández, 2018).

Además, la comprensión lectora es un serio problema, para el sistema educativo en el Perú, según la última evaluación PISA 2018 los estudiantes menores de 15 años, que están a punto de graduarse de la educación regular y empezar una carrera, tienen un nivel literal de lectura, que no les permite entender el texto completo y menos formar opiniones de lo que leen; tener esta capacidad no solo les permitirá terminar su formación profesional de forma satisfactoria, sino también hacerle frente a los retos que impone el mundo actual, en donde la información es abundante y deben tener la capacidad de comprender y sintetizar.

En consecuencia, la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora es de vital importancia en el aprendizaje y en la educación, sobre todo en el nivel universitario, ya que se espera que los profesionales sean

aprendices estratégicos con capacidad de usar recursos metacognitivos para aprender y entender textos. Asimismo, la presente investigación tiene como foco a los universitarios de la carrera de educación primaria, que serán los futuros profesores y en ellos recaerá el rol de transmitir conocimiento metacognitivo para lograr la comprensión de textos, así como el hábito lector a sus alumnos.

En esta línea de ideas, indagar acerca de las dimensiones de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora ayudará a entender mejor el problema, pues tener un diagnóstico de esta situación permitirá visibilizar las fortalezas y debilidades que aparecen. El presente estudio estableció como dimensiones: el autoconocimiento, la autorregulación y la evaluación y buscó establecer su relación con la comprensión lectora.

El primordial hallazgo, con respecto a la hipótesis general fue que existe correlación entre las variables de estrategias metacognitivas y comprensión lectora, según la significancia bilateral  $0,00 < 0,05$ , de esta manera, se aceptó la hipótesis alterna; dicha correlación es de grado positiva baja, pues según la prueba estadística de Rho de Spearman se consiguió un coeficiente de correlación de 0,39. Es decir, a más conocimiento y uso de las estrategias metacognitivas es posible lograr una mayor comprensión de textos. Dichos resultados son similares a los de Florez (2018), que, en su investigación correlacional de las variables: de perspicacia lectora y el desarrollo de destrezas metacognitivas, determinó de acuerdo a la prueba estadística Chi cuadrado de independencia, que existe una correlación de 0,0485 en los estudiantes que fueron parte de su estudio.

Por otro lado, los trabajos de investigación divergentes, no porque refuten la hipótesis, sino porque el grado de correlación alcanzado fue mayor, de esta manera: el estudio de Mogrovejo (2019) que, en su pesquisa en universitarios de Arequipa, halló que la correlación entre las estrategias metacognitivas y los niveles de comprensión lectora de textos expositivos, es positiva fuerte con un valor de 0,773, de acuerdo a la prueba estadística de Rho de Pearson. También, el trabajo de Flores (2018), que relacionó las variables de uso de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, en los estudiantes de Apurímac, encontró que existe correlación positiva de 0,795 considerando el coeficiente de correlación de Rho de Spearman.

Los resultados presentados en la presente investigación están sustentados en la teoría de O'Neill y Abedi (1996), citado en Córdova (2019), que explican que la metacognición es una teoría fundamental para el aprendizaje, porque es necesario entender el saber y la administración de la propia cognición, así como de los procesos mentales de percepción, atención, memoria, comunicación, en el sentido de entender cómo se llevan a cabo, cuando hay que optar por alguno de las alternativas y los elementos que intervienen en su operatividad. Dichas destrezas son básicas al momento de comprender un texto, ya que como señala Taylor (1956), citado en Difavio y Álvarez, 2021 este es un proceso sincrónico de sustracción y construcción transaccional entre las prácticas y saberes del que lee con el texto escrito.

Con respecto al análisis descriptivo, los resultados para las estrategias metacognitivas indicaron que más de la mitad (55,3%) de los estudiantes se encontraron en un nivel muy bajo (29,6%) y bajo (25,7%); por lo tanto, no poseen o tienen poco conocimiento de las acciones que los llevará a conocer las propias operaciones y procesos mentales, para que puedan ejecutar una meta o tarea; en ese sentido, no saben cómo utilizarlas y menos aún modificarlas de acuerdo a los requerimientos de la meta. Osses y Jaramillo (2007, 2008), citado en Valenzuela (2019) El 17,8% tienen un nivel mediano, es decir, tienen un grado aceptable con respecto a las destrezas o habilidades metacognitivas. Y, solo el 27% se localizaron en el nivel muy alto (13,2%) y alto (13,8%), lo que significa que tienen un conocimiento óptimo o casi eficiente de las destrezas y/o estrategias.

Además, en cuanto a los resultados para la comprensión lectora se determinó que el 42,8% de los estudiantes estaban en el nivel de frustración con respecto al nivel funcional de lectura, es decir, tienen muchos errores de reconocimiento de las palabras, lo que ocasiona un nivel de comprensión deficiente Condemarín y Milicic (1988), citado en Alemán y Grandéz (2019). Y, el 24,3% se localizaron en el nivel de instrucción, lo que significa que tienen una lectura medianamente fluida, aunque aparecen algunas dificultades en el reconocimiento de las palabras, pero si le es posible entender el contenido y la estructura, en esta lógica, entiende el material, aunque no le parece sencillo Condemarín y Milicic (1988), citado en Alemán y Grandéz (2019). Finalmente, el 32,9% se ubicaron en el nivel independiente, es decir, su lectura es fluida, precisa y entiende casi todo el

texto Condemarín y Milicic (1988), citado en Alemán y Grandéz (2019). En consecuencia, si sumamos los porcentajes de frustración y de instrucción, encontramos que la mayor parte -67,1%- de los universitarios de la muestra, tienen problemas de comprensión lectora; lo que significa que tendrán dificultades en su formación profesional que depende en gran parte de esta actividad.

La investigación logró establecer que existe correlación entre la dimensión de autoconocimiento y la variable de comprensión lectora -hipótesis específica 1-, dicha correlación es de grado positiva moderada con un valor de 0,41. Por lo tanto, se puede afirmar que, a más conciencia de los propios procedimientos y herramientas intelectuales es posible lograr un mayor entendimiento del texto.

Estos hallazgos fueron semejantes -según el análisis inferencial- a lo encontrado por Córdova y Campana (2020) que, en su investigación relacionaron las destrezas metacognitivas y la agudeza lectora de los estudiantes universitarios de Huaral determinaron que existe correlación positiva de  $Rho=0,439$  entre el nivel medio de autoconocimiento y el nivel medio de comprensión lectora. Los hallazgos de la actual investigación se sustentan en lo señalado por O'Neill y Abedi (1996), citado por Córdova (2019), que aseveran que la actividad metacognitiva está conformado por 3 saberes; en primer lugar -los dos siguientes se desarrollarán en las posteriores dimensiones de las estrategias metacognitivas- el Saber relacionado a los métodos mentales que influyen en el aprendizaje, es decir, el real conocimiento de lo que uno sabe y desconoce de las estrategias a usar para ejecutar una tarea, esta propuesta fue usada por Vallejos y colaboradores (2012), que, definen su dimensión de autoconocimiento, como a la autoconciencia de los propios procesos y recursos mentales, y de las adversidades que se presentan cuando se pretende supervisar el estado actual de los conocimientos.

Además, de acuerdo al análisis descriptivo se determinó que el 53,3% -más de la mitad- de los alumnos se localizaron en el nivel muy bajo y bajo, con respecto a la dimensión de autoconocimiento, lo que significa que no disponen o que saben muy poco de los recursos y procesos mentales propios para realizar una tarea. El 21,1% se ubicaron en el nivel mediano, es decir, tienen un conocimiento regular de dichas destrezas mentales. Finalmente, el 25,6% se ubicaron en el nivel muy alto y alto, en consecuencia, tienen conciencia de sus propios procesos y herramientas

intelectuales, y les es posible visibilizar obstáculos al momento de supervisar el estado actual de sus conocimientos Vallejos et ál. (2012).

Otro hallazgo importante fue la existencia de la correlación entre la dimensión de autorregulación y la variable de comprensión lectora -hipótesis específica 2-, de acuerdo a la significancia bilateral fue de 0,00, que es menor a 0,05, por lo tanto, se aceptó la hipótesis alterna. Dicha correlación fue de un p valor igual a 0,25, en consecuencia, la correlación es positiva baja, de esta manera, si pueden controlar sus destrezas mentales para lograr una meta planteada y lograr adecuarlas de acuerdo a los requerimientos de la tarea, podrán lograr un mayor nivel funcional de lectura Vallejos et ál. (2012).

Dichos resultados son diferentes a los encontrados por Córdova y Campana (2020) que, hallaron la existencia de una correlación positiva buena con un Rho de 0,600 entre el nivel medio de autorregulación y el nivel medio de comprensión lectora, a diferencia de lo encontrado en la presente investigación. Asimismo, de acuerdo al análisis descriptivo, en la dimensión de autorregulación, el 50,7% de los estudiantes se ubicaron en el nivel muy bajo y bajo, lo que quiere decir que no les es posible controlar las actividades dirigidas a conseguir los objetivos e inspeccionar su ejecución para adecuarlas a situaciones cambiantes. El 19,7% se localizaron en el nivel mediano. Por último, el 29,6% se situaron en el nivel muy alto y alto, por lo tanto, pueden fiscalizar de manera adecuada o casi óptima las actividades dirigidas a conseguir una meta y les es posible ajustarlas o modificarlas de acuerdo a las necesidades de esta.

Los resultados del actual trabajo en esta dimensión, se sustentan en lo señalado por O'Neill y Abedi (1996), citado por Córdova (2019), que señalan como el segundo Saber que influye en la actividad metacognitiva, el Saber realizar estrategias de planificación para resolver tareas, así como, estrategias de supervisión de lo que se está realizando y de evaluación para el resultado y el proceso; dichas propuestas teóricas fueron utilizadas por Vallejos y colaboradores (2012), para justificar su dimensión de autorregulación utilizada en esta investigación.

También se estableció la existencia de la correlación entre la dimensión de evaluación y la variable de comprensión lectora -hipótesis específica 3-; pues se obtuvo un p valor de  $0,00 < 0,05$ , es decir se admitió la hipótesis alterna. Dicha

correlación fue positiva baja, ya que el coeficiente de correlación fue de 0,29. Dichos resultados son diferentes a los hallados por Florez (2018) que, relacionó los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico o valorativo) y el desarrollo de estrategias metacognitivas (de planificación, supervisión y evaluación). Para cumplir con los objetivos de esta investigación, solo se analizaron las correlaciones entre los niveles de comprensión lectora y el desarrollo de estrategias metacognitivas de evaluación; para el nivel literal el coeficiente de correlación de Rho de Spearman fue de 0,043; para el nivel inferencial se obtuvo un p valor de 0,005 y finalmente para el nivel crítico o valorativo el coeficiente de correlación fue de 0,0419.

Los resultados del presente trabajo en esta dimensión, se sustentan en lo señalado por O`Neill y Abedi (1996), citado por Córdova (2019), que señalan como el tercer saber que influye en la actividad metacognitiva el Saber ser, poder motivarse para aprender, ser el protagonista del proceso y del resultado; tener confianza y autoeficacia en uno mismo; dicha propuesta teórica fue utilizada por Vallejos y colaboradores (2012), para justificar su dimensión de evaluación utilizada en esta investigación.

Además, según el análisis descriptivo, se estableció a la dimensión de evaluación, el 41,4% de los estudiantes se localizaron en el nivel bajo y muy bajo, en consecuencia, no les es posible o les parece muy difícil examinar y optimizar el proceso cognitivo, en consecuencia, no serán capaces de valorar las estrategias utilizadas -las que les ayudaron o dificultaron- para conseguir una determinada meta y volverlas a utilizar en el futuro Vallejos et ál. (2012). La cuarta parte (25%) están en un nivel mediano, lo que significa que parcialmente tienen conciencia de lo aprendido y de las destrezas utilizadas. Y, la tercera parte -33,5%- se encontraron en el nivel muy alto y alto, es decir, tienen la capacidad total o muy sobresaliente de examinar y optimizar su proceso cognitivo, tienen conocimiento de las técnicas que les facilitaron o dificultaron adquirir nuevos conocimientos, y podrán regularlas en el futuro; además entendieron correctamente el objetivo de la tarea.

La principal limitación del presente trabajo fue la situación ocasionada por la pandemia del Covid-19, por lo tanto, se tuvo que aplicar cuestionarios virtuales, lo que tal vez significó copias en las respuestas, ya que gracias al avance de la

tecnología virtual es posible transferir información en forma automática. De esta manera, se sugiere que en las futuras investigaciones se intente recolectar la información en forma presencial.

En la búsqueda de los antecedentes, no se encontró mucha información con respecto a estudios correlacionales de ambas variables en estudiantes universitarios; por lo tanto, se sugiere a la comunidad académica realizar este tipo de investigaciones, ya que es necesario entender cómo es que las pericias metacognitivas se vinculan con la perspicacia lectora, pues se requiere formar profesionales con altos niveles de competencias lectoras.

Además, se propone realizar investigaciones con el instrumento del inventario de estrategias metacognitivas de O'Neill y Abedi, (1996), validado por Vallejos et ál. (2012), ya que es un cuestionario que puede determinar con precisión las dimensiones de dichas destrezas y situarlas en diferentes niveles.

También se observó que la mayoría de estudios se realizaron utilizando textos con preguntas acerca de este, así como se pide la elaboración de una posible estructura del texto, etc., tal vez sea necesario ampliar el ámbito de investigación con respecto a la utilización de los test clozé, ya que es un instrumento que se puede aplicar en menos tiempo y que tiene un alto grado de validez y confiabilidad.



## V. CONCLUSIONES

De acuerdo a los hallazgos logrados, a continuación, se exponen las conclusiones que resumen los resultados más notables para los estudiantes de educación primaria intercultural de una Universidad Pública de Andahuaylas, Apurímac 2021.

**Primera:** Se determinó que existe relación entre las variables de estrategias metacognitivas y comprensión lectora -hipótesis general-, pues se obtuvo un valor de  $p= 0,00 < 0,05$ , por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna; además, el coeficiente de correlación fue de 0,39, por lo tanto, fue de grado positiva baja, de acuerdo a la prueba estadística de Rho de Spearman.

**Segunda:** Se encontró relación entre la dimensión de autoconocimiento y la variable de comprensión lectora -hipótesis específica 1-, sustentado en la significancia bilateral de  $0,00 < 0,05$ , por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna. También se encontró que dicha correlación es de grado positiva moderada, ya que el coeficiente de correlación de Rho de Spearman fue de 0,41.

**Tercera:** Se evidenció la relación entre la dimensión de autorregulación y la variable de comprensión lectora -hipótesis específica 2-, pues se obtuvo un p valor de  $0,00 < 0,05$ , por lo que se denegó la hipótesis nula y se admitió la hipótesis alterna. Dicha correlación fue positiva baja, ya que tiene un coeficiente de correlación de Rho de Spearman de 0.25.

**Cuarta:** Se estableció relación entre la dimensión de evaluación y la variable de comprensión lectora -hipótesis específica 3-, justificado por el p valor de  $0,00 < 0,05$ , en consecuencia, se excluyó la hipótesis nula y se adoptó la hipótesis alterna. Asimismo, se determinó que dicha correlación fue positiva baja, ya que el coeficiente de correlación de Rho de Spearman de 0.29.

## VI. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a las autoridades de la Universidad Nacional José María Arguedas de Andahuaylas, ofrecer talleres de capacitación a los universitarios, en donde se den a conocer qué tipos de estrategias metacognitivas existen y su forma de utilización, con la finalidad de mejorar la comprensión lectora. Así mismo, se recomienda a la comunidad científica apurimeña realizar investigaciones de corte correlacional con las dos variables, porque es de suma importancia indagar acerca de esta problemática de estudio y en función a los resultados elaborar propuestas destinadas a fortalecer la perspicacia lectora en beneficio de los alumnos.
2. Se recomienda a los docentes universitarios de la UNAJMA, sobre todo a los que llevan cursos relacionados con comunicación, que brinden un espacio a los estudiantes para enseñarles a reconocer qué procesos mentales intervienen en el aprendizaje y las formas de supervisión cuando se está realizando una tarea –de acuerdo a las estrategias metacognitivas- con el propósito de que aprendan a utilizar estas destrezas en su aprendizaje en general y en especial en la comprensión lectora.
3. Se recomienda a los estudiantes de la UNAJMA fortalecer su capacidad de autorregulación mediante ejercicios dirigidos a esta actividad, con el propósito de que sean capaces de controlar las acciones dirigidas a conseguir una meta, así como la regulación de acuerdo a los requerimientos de esta tarea y que puedan replicarlas en el futuro.
4. Se recomienda a los docentes universitarios de la UNAJMA que dispongan de un espacio como parte de su cátedra para fortalecer las destrezas metacognitivas en sus alumnos.

5. Se recomienda que los directivos universitarios de la UNAJMA que ofrezcan pruebas de comprensión lectora de forma frecuente a todos los estudiantes, no solo a los ingresantes, con el objetivo de brindarles un diagnóstico de su situación actual y puedan ir mejorando progresivamente en esta capacidad.
  
6. Se recomienda a los directivos de las universidades apurimeñas que desarrollen y fortalezcan las pericias metacognitivas y perspicacia lectora de los docentes universitarios, con el propósito de que puedan transmitir estas destrezas a sus alumnos.

## REFERENCIAS

- Aguirre, L. (2016). Evaluación de una propuesta para el desarrollo de la escritura en estudiantes universitarios a partir de habilidades de metacognición. *Logos*, 26(2), 181-196. <http://www.scielo.cl/pdf/logos/v26n/a05.pdf>
- Alemán, J. R., & Grández, A. R. (2019). *Aplicación de un programa de entrenamiento en estrategias metacognitivas y sus efectos en el nivel de comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Ingeniería de Canto Rey del distrito de San Juan de Lurigancho*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Institucional PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/14451>
- Arias, F. G. (2012). *El Proyecto de Investigación, Introducción metodología Científica* (6th ed.) Editorial Episteme.
- Arias, W. L., y Linares, G. M. (2018). Inteligencias múltiples y estrategias metacognitivas en profesores universitarios. *Perspectiva Educativa*, 57(1), 120-140. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.1-art.669>
- Baker, L., y Beall, L.C. (2021). Metacognitive processes and Reading comprehension. En S.E. Israel & G.G. Duffy (Eds.), *Handbook of research on Reading comprehension* (pp. 373-388). New York: Routledge. <https://www.englishbookslibrary.com/wp-content/uploads/2021/02/Handbook-of-Research-on-Reading-Comprehension.pdf>
- Berrocal, M. y Ramírez F. (2019). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. *Revista Innova Educación*, 1 (4), 522-545. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.008>
- Cabrera, K. Y., Brancho, A. I., y Nieto, R. M. (2018). Atención y comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista CODICES*, 14(II), 14-14. <https://cnb.gov.co/ojs/index.php/codices/article/view/39>
- Cáceres, M. L., Pérez, C. J., y Zúñiga, M. (2018). Reflexiones teórico-metodológicas que sustentan el papel de la lectura y su comprensión en el currículo universitario. *Universidad y Sociedad*, 10(4), 110-119. <http://rus.edu.cu/indez.phpp/ru>

- Cáceres, Z., y Munévar, O. (2017). Evolución de las teorías cognitivas y sus aportes a la educación. *Actividad Física y Desarrollo Humano*, 7(2).
- Chablé, M. (2020). La comprensión lectora y su relación con el uso de estrategias metacognitivas de lectura en universitarios. *RIEE | revista internacional de estudios en educación*, 20(1), 21-30. <https://doi.org/10.37354/riee.2020.198>
- Chrobak, R. (2017). El aprendizaje significativo para fomentar el pensamiento crítico. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12), e031. <https://doi.org/10.24215/23468866e031>
- Colombo, M. E. (2017). Promoción de Habilidades Cognitivas y Metacognitivas para la lectura, la escritura y el discurso académico. *Intersecciones PSI. Revista electrónica de la Facultad de Psicología-UBA*. <https://cutt.ly/kY6D1mL>
- Condemarín, M. y Milicic, N. (1988). *Test de cloze. Aplicaciones psicopedagógicas*. Editorial Andrés Bello.
- Córdova, V. R., y Campana, A. R. (2020). Estrategias Metacognitivas y la Comprensión Lectora de los estudiantes del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Huando, Huaral – 2018. *Big Bang Faustiniiano*, 9(1). <https://doi.org/10.51431/bbf.v9i1.591>
- Difabio de Anglat, H., & Álvarez, G. (2021). Evaluación de la comprensión del texto científico-académico en el posgrado mediante el procedimiento cloze. *Revista Evaluar*, 21(1), 17–38. <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v21.n1.32830>
- Duran, Y., y Gómez, S. (2019). Desarrollo de la lectura crítica según teoría de Isabel Solé en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Manual J del Castilla de Ciénaga Magdalena. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 7(2), 53-59. <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/11>
- El Comercio (2018). Comprensión lectora: una tarea pendiente en el Perú. <https://elcomercio.pe/peru/comprension-lectora-tarea-pendiente-peru-video-noticia-543914>

- Escandón, J. (2018). *Nivel de pensamiento crítico en la comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de la asignatura de Filosofía de la Universidad Nacional Federico Villareal* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Federico Villareal]. Repositorio Institucional UNFV. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/2063>
- Espitia, E. (2015). Factores determinantes de la comprensión lectora: motivación intrínseca, autoestima, rendimiento académico: un estudio con estudiantes del área de la salud y humanidades. *Chillán, Chile: UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO*. <http://repobib.ubiobio.cl/jspui/handle/123456789/1176>
- Esquivel, I., Martínez, W., Córdoba del Valle, R., y Reyes, C. (2018). Memoria operativa y lectura comprensiva: medición con pruebas de amplitud lectora y tipo cloze en ámbitos pre y universitarios. *Apertura*, 8(2),38-53. ISSN: 1665-6180. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68848010003>
- Fernández Da Lama, R. G. (2020). Metacognición en el ámbito educativo: una revisión teórica sobre su conceptualización y modelos existentes. XII Congreso Internacional de Investigación y práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigadores de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://doi.org/10.25057/21452776.1198>
- Fernández, M. de los A. y Del Valle, J. (2019). *Como iniciarse en la Investigación Académica. Una guía práctica*. F.E. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Flores, M. L. (2018). *Uso de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería de Minas de la Universidad Micaela Bastidas de Apurímac, 2018*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional San Agustín]. Repositorio Institucional UNSA. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7070>
- Florez, S. D. (2018). Comprensión lectora y desarrollo de estrategias metacognitivas en los estudiantes del primer año de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, de la Universidad Nacional San Agustín. [Tesis de

- maestría, Universidad Nacional San Agustín]. Repositorio UNSA. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/2063>
- Guerra, J., y Guevara, C. Y. (2021). Comprensión lectora en estudiantes universitarios. *South Florida Journal of Health*, 2(1), 164-173. <https://doi.org/10.46981/sfjvhv2n1-014>
- Gutierrez, A. P., Schraw, G., Kuch, F. y Richmonda A. (2016). A two-process model of metacognitive monitoring: Evidence for general accuracy and error factors. *Learning and Instruction* (44), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.02.006>
- Martínez, J. L., & Valencia, E. R. (2021). Estrategias metacognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios de ciencias químicas. *Uniandes Episteme*, 8(2), 277-290. <http://45.238.216.13/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/2199>
- Martínez, R., Tubau, E., Guilera, L., Rabanaque, S. y Sánchez, E. (2019). Utilidad de distintas en la resolución de un problema de insight y su relación con las estrategias metacognitivas. *Anales de Psicología*, 24(1). 16-24. España. <http://revistas.unap.edu.pe/epg/index.php/investigaciones/article/view/1574>
- Mogrovejo, V. J. (2019). *Estrategias metacognitivas y su relación con los niveles de comprensión lectora de textos expositivos en los estudiantes del primer ciclo en el Instituto Pedagógico María Montessori, Arequipa-2018*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional San Agustín]. Repositorio UNSA. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7984>
- Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12), e029. <https://doi.org/10.24215/23468866e029>
- Muñoz, Á.E, y Ocaña, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (29), 223-244. <http://dx.doi.org/10.19053/0121053X.n29.2017.5865>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios. J., y Romero Delgado, H. (2018). Metodología de la investigación: Cuantitativa, Cualitativa y la Redacción de Tesis. V edición Bogotá: Ediciones de la U.

- O'Neil, H.F., y Adedi, J. (1996). Reliability and validity of a state metacognitive inventory: Potential for alternative assessment. *The Journal of Educational Research*, 89(4), 234-235. <https://cresst.org/wp-content/uploads/TECH469.pdf>
- OECD (2019). Nota país. Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), PISA 2018-Resultados. Volúmenes I-III, 1-12. <http://www.oecd.org/pisa/>
- Osses, S. (2007). Hacia un aprendizaje autónomo en el ámbito científico. Inserción de la dimensión metacognitiva en el proceso educativo. Concurso Nacional Proyectos Fondecyt. <https://cutt.ly/kY6D1mL>
- Palacios, I., Alonso, R., Varela, M., Calvo, Y., Fernández, F. X., Gómez, L., López, P., R, Rodríguez, Y., y Varela, J. R. (2019). Diccionario electrónico de enseñanza y aprendizaje de lenguas. <https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/psicologia-gestalt>
- Peronard, M., Crespo, N., y Velásquez, M. (2000). La evaluación del conocimiento metacomprendido en alumnos de educación básica. *Revista signos*, 33(47), 167-180. <https://doi.org/10.4067/s0718-09342000000100013>
- PISA (2018), PISA resultado clave. OCDE. <https://cutt.ly/IY6FuuN>
- Romero, J. y Gonzáles, M. (2020). Prácticas de comprensión lectora: estrategias para el aprendizaje. Madrid. Alianza Editorial. <https://cutt.ly/8Y6Fp9Q>
- Rumelhart, D. y Ortony, A. (2017). La representación del conocimiento. The representation of knowledge in memory. [https://www.researchgate.net/publication/200773196\\_The\\_Representation\\_of\\_Knowledge\\_in\\_Memory](https://www.researchgate.net/publication/200773196_The_Representation_of_Knowledge_in_Memory)
- Saldarriaga, J.V., Jaimes, C., Polo, E.A., y Merino, M. (2012). Validez, confiabilidad y baremación del inventario de estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología (Trujillo)*, 14(1), 9-20. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/revpsi/article/view/438>
- Sánchez, J., Castaño, O., y Tamayo, Ó. (2015). La argumentación metacognitiva en el aula de ciencias. *Revistas Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez*



y *Juventud*, 13 (2), 1153-1168.  
<https://doi.org/10.11600/1692715x.13242110214>

Santos, I. C., Juárez, M., y Trigo, E. (2021). Motivación por la lectura académica de futuros docentes. <https://doi.org/10.25053/redufor.v6i1.3535>

Taylor, W. L. (1953). Cloze procedure: A new tool for measuring readability. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, vol. 30, núm. 4, pp. 415-433.  
<https://doi.org/10.1177/107769905303000401>

Terán, H.S. (2018). Las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes del 1er ciclo de contabilidad de la Universidad Cesa Vallejo-Lima Este, año 2017. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/12654/Ter%C3%A1n\\_PHS.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/12654/Ter%C3%A1n_PHS.pdf?sequence=1)

Valenzuela, Ángel. (2019). ¿Qué hay de nuevo en la metacognición? Revisión del concepto, sus componentes y términos afines. *Educação e Pesquisa*. 45.  
<http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945187571>

Vallejos, J., Jaimes, C., Aguilar, E. & Merino, M. (2012). Validez, confiabilidad y baremación del Inventario de Estrategias Metacognitivas en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología de la Universidad César Vallejo*, 14(1), 9-20.  
[https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/rev\\_psicologia\\_cv/v14\\_2012\\_1/pdf/a02v14n1.pdf](https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/rev_psicologia_cv/v14_2012_1/pdf/a02v14n1.pdf)

Vallés, A. (2019). Técnicas de velocidad y comprensión lectora. España. Escuela Española. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=123777>

Vargas, L.G. y Molano, V.M. (2017). Enseñanza de la comprensión lectora, referentes conceptuales y teóricos. *Pensamiento y Acción*, (22), 130-144.  
[https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento\\_accion/article/view/7403](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/7403)

Veenman, M. Metacognition. En AFFLERBACH, P. (Ed.) *Handbook of individual differences in Reading, reader, text and context*. Routledge, 2016. P. 26-40.

- Victorio, Z. (2019). *El procedimiento cloze como estrategia didáctica para Desarrollar la capacidad de comprensión lectora de los niños del segundo grado de la institución Educativa N° 35002 Zoila Amoretti de Odría Cerro de Pasco-2018*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. Repositorio UNDAC.  
<http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/561>
- Villar, G. (2017). Paradigmas y modelos explicativos en metacognición.  
[https://www.researchgate.net/publication/283461725\\_Paradigmas\\_y\\_modelos\\_explicativos\\_en\\_metacognicion](https://www.researchgate.net/publication/283461725_Paradigmas_y_modelos_explicativos_en_metacognicion)
- Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco, H., y Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. *Revista Innova Educación*, 1(2), 211-217.  
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.007>

**Anexo N° 1:**

*Matriz de consistencia*

<b>Título: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE ANDAHUAYLAS, APURÍMAC 2021</b>			
problema	objetivos	hipótesis	metodología
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	
¿Cuál es la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas - 2021?	Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas - 2021	Existe correlación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas – 2021 es significativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tipo de investigación: básica</li> <li>▪ Nivel de investigación: correlacional</li> <li>▪ Diseño y esquema de investigación:</li> </ul>
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	
¿Cómo se relaciona el factor de autoconocimiento con la comprensión lectora de estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas - 2021?	Establecer la relación entre el factor de autoconocimiento y la comprensión lectora en de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas – 2021.	Existe correlación entre el factor de autoconocimiento y la comprensión lectora de estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas – 2021.	Variable 1: Estrategias metacognitivas Variable 2: Comprensión lectora
¿Cómo se relaciona el factor de autocontrol con la comprensión lectora de estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas - 2021?	Establecer la relación entre el factor de autorregulación y la comprensión lectora en de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas – 2021.	Existe correlación entre el factor de autorregulación y la comprensión lectora de estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas – 2021.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Muestra: 152 estudiantes de la escuela profesional de educación primaria intercultural de la Universidad Nacional José María Arguedas.</li> <li>▪ Técnica: encuesta y test</li> <li>▪ Instrumento:</li> </ul>

<p>¿Cómo se relaciona el factor de evaluación con la comprensión lectora de estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas - 2021?</p>	<p>Establecer la correlación entre el factor de evaluación y la comprensión lectora en de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas – 2021.</p>	<p>Existe correlación entre el factor de evaluación y la comprensión lectora de estudiantes de educación primaria intercultural de una universidad pública de Andahuaylas – 2021.</p>	<p>Inventario de estrategias metacognitivas para estudiantes universitarios (Vallejos et ál., 2014)</p> <p>Test CLOZE</p>
---	--	---	---

## Anexo N° 2

### Matriz de operacionalización

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Estrategias metacognitivas	Las estrategias metacognitivas de aprendizaje son el grupo de acciones dirigidas a conocer las propias operaciones y procesos mentales (qué), saber utilizarlas (cómo) y saber readaptarlas y/o modificarlas de acuerdo a los requerimientos de las metas propuestas. Osses (2007)	Proceso de autocontrol consciente y periódico de los estudiantes del primer ciclo de educación primaria de la Universidad Nacional José María Arguedas de Andahuaylas. En función de la realización del objetivo si es consciente de los propios conocimientos y recursos; y de las dificultades que se presentan. Si se está alcanzando el propósito y, cuando sea necesario selección y aplicación diferentes estrategias. Se es consciente del proceso y se puede regular de acuerdo a	<b>Factor de Autoconocimiento:</b> Se refiere a la conciencia del conocimiento de los propios procesos y recursos intelectuales. Además, de las dificultades que se presentan cuando pretenden supervisar el estado actual de sus conocimientos.	<p><b>Ítem 1:</b> Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema.</p> <p><b>Ítem 4:</b> Intentas concretizar lo que se te pide en la tarea.</p> <p><b>Ítem 5:</b> Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla.</p> <p><b>Ítem 6:</b> Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo.</p> <p><b>Ítem 9:</b> Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.</p> <p><b>Ítem 10:</b> Seleccionas y organizas la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.</p> <p><b>Ítem 11:</b> Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo.</p> <p><b>Ítem 12:</b> Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de dicha tarea o actividad.</p> <p><b>Ítem 13:</b> Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla.</p> <p><b>Ítem 14:</b> Identificas y corriges tus errores.</p> <p><b>Ítem 18:</b> Antes de empezar a realizar la actividad, decides primero cómo abordarla.</p>	Likert: 1) siempre 2) muchas veces 3) regular 4) pocas veces 5) nunca

		<p>los requerimientos de la meta. Además, hacer una evaluación final de las estrategias y procedimientos que nos ayudaron en la tarea para usarlos en el futuro.</p>		<p><b>Ítem 19:</b> Compruebas tu precisión a medida que avanzas en la realización de la actividad.</p>	
			<p><b>Factor de Autorregulación:</b> Se refiere a la regulación de las actividades dirigidas a las metas, objetivos y el control de la ejecución (autocontrol) que se pueden ajustar a los requerimientos de situaciones cambiantes y/o a las exigencias de la tarea.</p>	<p><b>Ítem 15:</b> Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción.  <b>Ítem 16:</b> Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar.  <b>Ítem 17:</b> Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando).  <b>Ítem 20:</b> Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla</p>	
			<p><b>Factor de Evaluación:</b> Permite examinar y optimar la eficacia del proceso cognitivo. Se toma conciencia de lo aprendido, además se logra visualizar las estrategias o técnicas que nos facilitaron o dificultaron adquirir nuevos conocimientos, con la finalidad de que en el futuro se puedan regular dichas estrategias. Esta valoración será correcta si previamente se conocieron las metas u objetivos para que esta valoración sea correcta.</p>	<p><b>Ítem 2:</b> Eres consciente de qué técnico o estrategia de pensamiento usar y cuándo.  <b>Ítem 3:</b> Te preguntas cómo se relaciona la información importante de la actividad con que ya sabes.  <b>Ítem 7:</b> Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias las técnicas y estrategias de aprendizaje.  <b>Ítem 8:</b> Utilizas múltiples técnicas de pensamientos o estrategias para resolver la actividad o la tarea.</p>	

<p><b>Comprensión lectora</b></p>	<p>Proceso simultaneo de extracción y construcción transaccional entre las experiencias y conocimientos del lector, con el texto escrito en un contexto de actividad (Taylor, 1953)</p>	<p>Proceso simultaneo de extracción y construcción transaccional entre las experiencias y conocimientos de los estudiantes del primer ciclo de educación primaria de la Universidad Nacional José María Arguedas de Andahuaylas, con el texto escrito en un contexto de actividad</p>	<p><b>Nivel de lectura independiente:</b> el sujeto lee con fluidez, precisión y entiende la mayor parte del texto  <b>Nivel de instruccional:</b> la lectura es medianamente fluida, ya que surgen algunas dificultades en el reconocimiento de las palabras, pero entiende el contenido y la estructura; aunque entiende el material no le parece sencillo.  <b>Nivel de lectura de frustración:</b> indica que son numerosos los errores de reconocimiento de palabras, lo que implica que la comprensión es deficiente.</p>	<p>De 412 palabras se omitieron 41, menos en la primera y en la última oración.</p>	<p>Escala dicotómica de:  Acierto=1  Error =0</p>
-----------------------------------	---	---	---	---	---

**Anexo N° 3:***Instrumento de recolección de dato: Estrategias Metacognitivas***CUESTIONARIO SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS**

Estimado estudiante, la presente forma parte de un estudio científico con la finalidad de recoger información valiosa sobre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en la universidad, al mismo tiempo precisar que la encuesta es íntegramente anónima y sus resultados son de carácter confidencial.

No existen respuestas correctas o incorrectas, por favor responda sinceramente según su percepción, siendo necesario responder la totalidad de las preguntas.

**Datos generales:**

Instrucciones: Marca con una "X" solo una alternativa la que crea conveniente.

N°	ENUNCIADO	NUNCA	POCAS VECES	REGUL AR	MUCHA S VECES	SIEMP RE
1	Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema					
2	Eres consciente de qué técnico o estrategia de pensamiento usar y cuándo.					
3	Te preguntas cómo se relaciona la información importante de la actividad con que ya sabes					
4	Intentas concretizar lo que se te pide en la tarea.					
5	Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla.					
6	Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo.					
7	Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias las técnicas y estrategias de aprendizaje.					
8	Utilizas múltiples técnicas de pensamientos o estrategias para resolver la actividad o la tarea.					
9	Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.					



10	Seleccionas y organizas la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.					
11	Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo.					
12	Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de dicha tarea o actividad.					
13	Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla					
14	Identificas y corriges tus errores.					
15	Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción.					
16	Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar.					
17	Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando).					
18	Antes de empezar a realizar la actividad, decides primero cómo abordarla					
19	Compruebas tu precisión a medida que avanzas en la realización de la actividad					
20	Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla.					

**Gracias por su colaboración**

#### **Anexo N° 4:**

*Instrumento de recolección de datos: Comprensión lectora*

### PRUEBA CLOZE DE COMPRENSIÓN LECTORA

Estimado estudiante, completa los espacios en blanco con las alternativas propuestas debajo de cada párrafo.

#### **Alfonso Valiente Banuet. Naturalista del siglo XXI**

La escena ocurre en el Laboratorio del Desierto de la \_\_\_\_\_ de Arizona, hace años. Se desata una batalla campal entre 14 jabalíes. Alfonso Valiente tiene que \_\_\_\_\_ con un tubo. La temperatura en el \_\_\_\_\_ de Arizona puede alcanzar los 40 °C a la sombra. Alfonso \_\_\_\_\_ se pasea con sus estudiantes entre los cactus. Van con los cinco sentidos bien aguzados porque la oscuridad es total y no quieren pisar por descuido una \_\_\_\_\_ de cascabel. De noche, en silencio, admiran la Vía Láctea, las lluvias de estrellas y los eclipses de Luna.

- a. Universidad, defenderse, desierto, Valiente y víbora.
- b. Universidad, amarrarse, desierto, vehemente y sagaz.
- c. Ciudad, quererse, playa, valiente y culebra.
- d. Colegio, defenderse, finca, Banuet y víbora
- e. Estado, sostenerse, chacra, estudioso y culebra.

Estas son algunas de las vivencias de Alfonso Valiente Banuet, \_\_\_\_\_ del Instituto de Ecología de la UNAM interesado en los mecanismos que mantienen la diversidad en los desiertos de México. Su interés por estos temas se manifestó desde que era niño. "Me gustaban las plantas", dice Valiente, ganador del Premio al Mérito Ecológico 2007. Dispuesto a estudiar una \_\_\_\_\_ relacionada con su tema predilecto, se inscribió en la Facultad de Ciencias de la UNAM y más tarde realizó su maestría y doctorado en el Centro de Ecología (hoy Instituto de \_\_\_\_\_). Durante la licenciatura, "inicié mi investigación en las selvas, en zonas donde nadie había incursionado, para \_\_\_\_\_ y clasificar la vegetación, tratando de imitar a los naturalistas del siglo XIX. Después me percaté de que lo mío era trabajar en los \_\_\_\_\_ de México, donde habitan el 85% de las casi 1 200 especies de \_\_\_\_\_". En la actualidad su principal objetivo es estudiar la ecología de comunidades; es decir, explicar la coexistencia de \_\_\_\_\_ en una región donde los correcaminos, conejos,

\_\_\_\_\_carpinteros y otras especies han aprendido a vivir con muy poca\_\_\_\_\_.

- a. Investigador, carrera, ecología, describir, desiertos, cactus, especies, pájaros y agua
- b. Narrador, carreras, matemática, dibujar, tacos, flores, especies, maestros y luz.
- c. Poeta, carrera, ecología, tomar, desiertos, animales, linajes, trabajadores y agua.
- d. Profesor, milicia, ecología, describir, tacos, cactus, castas, pájaros y fuego.
- e. Maestro, milicia, ecología, describir, desiertos, cactus, especies, pájaros y agua

\_\_\_\_\_ tiene la piel curtida por sus continuas salidas a los\_\_\_\_\_ , donde ha desarrollado \_\_\_\_\_ - a largo plazo por casi dos\_\_\_\_\_.

Sus \_\_\_\_\_ en esas zonas, aunados a los \_\_\_\_\_ realizó en el Valle de Tehuacán-Cuicatlán, han sido \_\_\_\_\_ para diseñar \_\_\_\_\_de conservación, desarrollo \_\_\_\_\_ y restauración\_\_\_\_\_.

- a. Alfonso, desiertos, mexicanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica
- b. Alfonso, desiertos, mexicanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológicamente.
- c. Alfonso, desiertos, peruanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica.
- d. Alfonso, desiertos, peruanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológicamente.
- e. Alfonso, desiertos, mexicanos, experimentos, días, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica.

El \_\_\_\_\_ explica que para \_\_\_\_\_del arduo \_\_\_\_\_ de todos los \_\_\_\_\_ sale al\_\_\_\_\_, su \_\_\_\_\_desde siempre. Asimismo, “disfruto bailar, ver \_\_\_\_\_de acción o las mexicanas de calidad que se están haciendo últimamente, y teatro”. Lo embelesa también \_\_\_\_\_ la historia de la \_\_\_\_\_ mexicana. “Soy un profundo \_\_\_\_\_ de

Pancho Villa, él y Zapata son los únicos \_\_\_\_\_ revolucionarios de este país”. Las inmersiones en las letras lo \_\_\_\_\_ para \_\_\_\_\_ al universo de las \_\_\_\_\_ , del viento \_\_\_\_\_ y del coyote que quiere \_\_\_\_\_ al conejo de la Luna.

Norma Ávila Jiménez

- a. Investigador, distanciarse, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- b. Investigador, distanciarse, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, heroínas, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- c. Investigador, separar, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- d. Investigador, distanciarse, visita, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- e. Investigador, distanciarse, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Evolucionista, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Ávila Jiménez, Norma. “Alfonso Valiente Banuet. Naturalista del siglo XXI”. *¿Cómo vez? Revista de divulgación científica de la UNAM*. Enero 2021. <http://www.comoves.unam.mx/numeros/quienes/146>

## Anexo N° 5:

### Consentimiento informado: Estrategias metacognitivas

## CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Estimado estudiantes, el presente cuestionario tiene como objetivo conocer en que nivel se encuentran sus estrategias cognitivas, este es parte de una investigación científica que tiene como fin último el aporte a la ciencia. El cuestionario es anónimo y toda la información recolectada será de uso académico exclusivamente.

belencita.qr@gmail.com [Cambiar de cuenta](#) 

\*Obligatorio

Correo \*

Tu dirección de correo electrónico \_\_\_\_\_

Si usted está de acuerdo con resolver este cuestionario \*

Sí

No

[Siguiente](#) [Borrar formulario](#)

Marca sólo una alternativa la que crea conveniente. recuerde que no hay respuestas correctas o incorrectas.

Ante una situación que debe atender usted:

1. Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema \*

NUNCA

POCAS VECES

REGULAR

MUCHAS VECES

SIEMPRE

2. Eres consciente de qué técnico o estrategia de pensamiento usar y cuándo. \*

NUNCA

POCAS VECES

REGULAR

MUCHAS VECES

SIEMPRE

3. Te preguntas cómo se relaciona la información importante de la actividad con que ya sabes \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

4. Intentas concretizar lo que se te pide en la tarea. \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

5. Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla. \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

6. Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo. \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

7. Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias las técnicas y estrategias de aprendizaje. \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

8. Utilizas múltiples técnicas de pensamientos o estrategias para resolver la actividad o la tarea. \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

9. Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla. \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

10. Seleccionas y organizas la información relevante para la resolución de la tarea o actividad. \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

11. Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo. \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

12. Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de dicha tarea o actividad. \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

13. Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

14. Identificas y corriges tus errores. \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

15. Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción. \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

16. Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar. \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

17. Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando).

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE



18. Antes de empezar a realizar la actividad, decides primero cómo abordarla \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

19. Comprobas tu precisión a medida que avanzas en la realización de la actividad \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

20. Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla \*

- NUNCA
- POCAS VECES
- REGULAR
- MUCHAS VECES
- SIEMPRE

[Atrás](#)

[Enviar](#)


[Borrar formulario](#)

## Anexo N° 6:

### Consentimiento informado: Comprensión lectora

## Test de comprensión lectora

Estimado estudiantes, el presente cuestionario tiene como objetivo conocer en que nivel se encuentran sus estrategias cognitivas, este es parte de una investigación científica que tiene como fin último el aporte a la ciencia. El cuestionario es anónimo y toda la información recolectada será de uso académico exclusivamente.

belencita.qr@gmail.com [Cambiar de cuenta](#) 

**\*Obligatorio**

Correo \*

Tu dirección de correo electrónico \_\_\_\_\_


Si usted está de acuerdo con resolver este cuestionario \*

SI

NO

[Siguiente](#) [Borrar formulario](#)

## Test de comprensión lectora

belencita.qr@gmail.com [Cambiar de cuenta](#) 

**\*Obligatorio**

**Estimado estudiante, completa los espacios en blanco con las alternativas propuestas debajo de cada párrafo.**

Alfonso Valiente Banuet. Naturalista del siglo XXI La escena ocurre en el Laboratorio del Desierto de la \_\_\_\_\_ de Arizona, hace años. Se desata una batalla campal entre 14 jabalíes. Alfonso Valiente tiene que \_\_\_\_\_ con un tubo. La temperatura en el \_\_\_\_\_ de Arizona puede alcanzar los 40 °C a la sombra. Alfonso \_\_\_\_\_ se pasea con sus estudiantes entre los cactus. Van con los cinco sentidos bien aguzados porque la oscuridad es total y no quieren pisar por descuido una \_\_\_\_\_ de cascabel. De noche, en silencio, admiran la Vía Láctea, las lluvias de estrellas y los eclipses de Luna. \*

a. Universidad, defenderse, desierto, Valiente y víbora.

b. Universidad, amarrarse, desierto, vehemente y sagaz.

c. Ciudad, quererse, playa, valiente y culebra.

d. Colegio, defenderse, finca, Banuet y víbora

e. Estado, sostenerse, chacra, estudioso y culebra.

Estas son algunas de las vivencias de Alfonso Valiente Banuet, \_\_\_\_\_ del Instituto de Ecología de la UNAM interesado en los mecanismos que mantienen la diversidad en los desiertos de México. Su interés por estos temas se manifestó desde que era niño. "Me gustaban las plantas", dice Valiente, ganador del Premio al Mérito Ecológico 2007. Dispuesto a estudiar una \_\_\_\_\_ relacionada con su tema predilecto, se inscribió en la Facultad de Ciencias de la UNAM y más tarde realizó su maestría y doctorado en el Centro de Ecología (hoy Instituto de \_\_\_\_\_). Durante la licenciatura, "inicié mi investigación en las selvas, en zonas donde nadie había incursionado, para \_\_\_\_\_ y clasificar la vegetación, tratando de imitar a los naturalistas del siglo XIX. Después me percaté de que lo mío era trabajar en los \_\_\_\_\_ de México, donde habitan el 85% de las casi 1 200 especies de \_\_\_\_\_". En la actualidad su principal objetivo es estudiar la ecología de comunidades; es decir, explicar la coexistencia de \_\_\_\_\_ en una región donde los correcaminos, conejos, \_\_\_\_\_ carpinteros y otras especies han aprendido a vivir con muy poca \_\_\_\_\_.\*

- a. Investigador, carrera, ecología, describir, desiertos, cactus, especies, pájaros y agua
- b. Narrador, carreras, matemática, dibujar, tacos, flores, especies, maestros y luz.
- c. Poeta, carrera, ecología, tomar, desiertos, animales, linajes, trabajadores y agua.
- d. Profesor, milicia, ecología, describir, tacos, cactus, castas, pájaros y fuego.
- e. Maestro, milicia, ecología, describir, desiertos, cactus, especies, pájaros y agua

\_\_\_\_\_ tiene la piel curtida por sus continuas salidas a los \_\_\_\_\_, donde ha desarrollado \_\_\_\_\_ - a largo plazo por casi dos \_\_\_\_\_. Sus \_\_\_\_\_ en esas zonas, aunados a los \_\_\_\_\_ realizó en el Valle de Tehuacán-Cuicatlán, han sido \_\_\_\_\_ para diseñar \_\_\_\_\_ de conservación, desarrollo \_\_\_\_\_ y restauración \_\_\_\_\_.\*

- a. Alfonso, desiertos, mexicanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica
- b. Alfonso, deriestor, mexicanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica.ón
- c. Alfonso, deriestor, peruanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica
- d. Alfonso, deriestor, peruanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológicamente.
- e. Alfonso, deriestor, mexicanos, experimentos, días, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica.

El \_\_\_\_\_ explica que para \_\_\_\_\_ del arduo \_\_\_\_\_ de todos los \_\_\_\_\_ sale al \_\_\_\_\_, su \_\_\_\_\_ desde siempre. Asimismo, "disfruto bailar, ver \_\_\_\_\_ de acción o las mexicanas de calidad que se están haciendo últimamente, y teatro". Lo embelesa también \_\_\_\_\_ la historia de la \_\_\_\_\_ Mexicana. "Soy un profundo \_\_\_\_\_ de Pancho Villa, él y Zapata son los únicos \_\_\_\_\_ revolucionarios de este país". Las inmersiones en las letras lo \_\_\_\_\_ para \_\_\_\_\_ al universo de las \_\_\_\_\_, del viento \_\_\_\_\_ y del coyote que quiere \_\_\_\_\_ al conejo de la Luna. Norma Ávila Jiménez \*

- a. Investigador, distanciarse, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- b. Investigador, distanciarse, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, heroínas, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- c. Investigador, separar, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- d. Investigador, distanciarse, vidita, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- e. Investigador, distanciarse, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Evolucionista, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.

[Atrás](#)

[Enviar](#)

[Borrar formulario](#)

**Anexo N° 7:***Ficha técnica de instrumentos de recolección de datos***FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO**

⚙ Nombre:	Inventario de estrategias metacognitivas
⚙ Objetivo	Determinar en base a 3 dimensiones: autoconocimiento, autorregulación y evaluación, el nivel en el que se encuentra el entrevistado: muy alto, alto, mediano, bajo, muy bajo.
⚙ Autores:	O'Neill y Abedi (1996)
⚙ Adaptación:	Vallejos, Jaimes, Aguilar y Merino (2012)
⚙ Administración:	Individual
⚙ Duración:	Aproximadamente 20 min
⚙ Unidad de análisis:	Estudiantes de la escuela profesional de educación
⚙ Ámbito de aplicación:	Estudiantes de la carrera profesional de educación de una universidad pública de Andahuaylas.
⚙ Técnica	Cuestionario
⚙ Significación:	Evalúa estrategias metacognitivas en los sujetos.

**FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO**

⚙ Nombre:	Test CLOZE
⚙ Objetivo	Determinar en qué nivel de comprensión lectora: independiente, de instrucción y de frustración, se ubica el entrevistado.
⚙ Autores:	Taylor 1953
⚙ Adaptación:	Condemarín y Millicic (1988)
⚙ Administración:	Individual
⚙ Duración:	Aproximadamente 20 min
⚙ Unidad de análisis:	Estudiantes de la escuela profesional de educación
⚙ Ámbito de aplicación:	Estudiantes de la carrera profesional de educación de una universidad pública de Andahuaylas.
⚙ Técnica	Test
⚙ Significación:	Evalúa la comprensión lectora en el sujeto

## NORMAS DE CORRECCIÓN

### Descripción de niveles

#### Variable 1: Estrategias metacognitivas

Intervalo	Nivel	Descripción
20-71 72-77 78-82 83-88 89-100	Muy bajo Bajo Mediano Alto Muy alto	Variable: estrategias metacognitivas, son el grupo de acciones dirigidas a conocer las propias operaciones y procesos mentales (qué), saber utilizarlas (cómo) y saber readaptarlas y/o modificarlas de acuerdo a los requerimientos de las metas propuestas. Osses (2007)
12-43 44-47 48-50 51-54 55-60	Muy bajo Bajo Mediano Alto Muy alto	Autoconocimiento: Se refiere a la conciencia del conocimiento de los propios procesos y recursos intelectuales. Además, de las dificultades que se presentan cuando pretenden supervisar el estado actual de sus conocimientos. Vallejos et ál. (2012)
4-13 14-15 16 17 18-20	Muy bajo Bajo Mediano Alto Muy alto	Autorregulación: Se refiere a la regulación de las actividades dirigidas a las metas, objetivos y el control de la ejecución (autocontrol) que se pueden ajustar a los requerimientos de situaciones cambiantes y/o a las exigencias de la tarea. Vallejos et ál. (2012)
4-2 13 14-15 16 17-20	Muy bajo Bajo Mediano Alto Muy alto	Evaluación: Permite examinar y optimar la eficacia del proceso cognitivo. Se toma conciencia de lo aprendido, además se logra visualizar las estrategias o técnicas que nos facilitaron o dificultaron adquirir nuevos conocimientos, con la finalidad de que en el futuro se puedan regular dichas estrategias. Esta valoración será correcta si previamente se conocieron las metas u objetivos para que esta valoración sea correcta. Vallejos et ál. (2012)

#### Variable 2: Comprensión lectora

Intervalo	Nivel	Descripción
0-9	Independiente	El sujeto lee con fluidez, precisión y entiende la mayor parte del texto (Condemarín y Milicic, 1988).
10-15	De instrucción	La lectura es medianamente fluida, ya que surgen algunas dificultades en el reconocimiento de las palabras, pero entiende el contenido y la estructura; aunque entiende el material no le parece sencillo. (Condemarín y Milicic, 1988).

---

16-20

De frustración

Indica que son numerosos los errores de reconocimiento de palabras, lo que implica que la comprensión es deficiente. (Condemarin y Milicic, 1988).

---

## BAREMOS

### Variable 1: Estrategias metacognitivas

Niveles	Variable 1 [Intervalos]	Dimensión 1: Autoconocimiento [Intervalos]	Dimensión 2: Autorregulación [Intervalos]	Dimensión 3: Evaluación [Intervalos]
Muy bajo	20-71	12-43	4-13	4-2
Bajo	72-77	44-47	14-15	13
Mediano	78-82	48-50	16	14-15
Alto	83-88	51-54	17	16
Muy alto	89-100	55-60	18-20	17-20

### Variable 2: Comprensión lectora

Niveles	Intervalos
De frustración	0-9
De Instrucción	10-15
Independiente	16-20

## Anexo N° 8:

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide: Estrategias metacognitivas



### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Estrategias metacognitivas

N°	DIMENSIONES / Ítema	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Factor de Autoconocimiento</b>							
1	Ítem 1: Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema.	X		X		X		
2	Ítem 4: Intentas concretizar lo que se te pide en la tarea.	X		X		X		
3	Ítem 5: Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla.	X		X		X		
4	Ítem 6: Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo.	X		X		X		
5	Ítem 9: Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.	X		X		X		
6	Ítem 10: Seleccionas y organizas la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.	X		X		X		
7	Ítem 11: Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo.	X		X		X		
8	Ítem 12: Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de dicha tarea o actividad.	X		X		X		
9	Ítem 13: Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla.	X		X		X		
10	Ítem 14: Identificas y corriges tus errores.	X		X		X		
11	Ítem 18: Antes de empezar a realizar la actividad, decides primero cómo abordarla.	X		X		X		
12	Ítem 19: Compruebas tu precisión a medida que avanzas en la realización de la actividad.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Factor de Autorregulación</b>							
13	Ítem 15: Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción.	X		X		X		
14	Ítem 16: Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar.	X		X		X		



15	<b>Item 17:</b> Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando).	X		X		X		
16	<b>Item 20:</b> Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Factor de Evaluación:</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
17	<b>Item 2:</b> Eres consciente de qué técnico o estrategia de pensamiento usar y cuándo.	X		X		X		
18	<b>Item 3:</b> Te preguntas cómo se relaciona la información importante de la actividad con que ya sabes.	X		X		X		
19	<b>Item 7:</b> Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias las técnicas y estrategias de aprendizaje.	X		X		X		
20	<b>Item 8:</b> Utilizas múltiples técnicas de pensamientos o estrategias para resolver la actividad o la tarea.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Karola Espejo Abarca        DNI:45634597

Especialidad del validador: Psicóloga, magister en problemas del aprendizaje.

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>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

25 de octubre del 2021



Karola Espejo Abarca  
 PSICOLOGA  
 C.Ps.P. 16535

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Estrategias metacognitivas**

N°	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Factor de Autoconocimiento</b>							
1	<b>Ítem 1:</b> Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema.	X		X		X		
2	<b>Ítem 4:</b> Intentas concretizar lo que se te pide en la tarea.	X		X		X		
3	<b>Ítem 5:</b> Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla.	X		X		X		
4	<b>Ítem 6:</b> Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo.	X		X		X		
5	<b>Ítem 9:</b> Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.	X		X		X		
6	<b>Ítem 10:</b> Seleccionas y organizas la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.	X		X		X		
7	<b>Ítem 11:</b> Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo.	X		X		X		
8	<b>Ítem 12:</b> Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de dicha tarea o actividad.	X		X		X		
9	<b>Ítem 13:</b> Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla.	X		X		X		
10	<b>Ítem 14:</b> Identificas y corriges tus errores.	X		X		X		
11	<b>Ítem 18:</b> Antes de empezar a realizar la actividad, decides primero cómo abordarla.	X		X		X		
12	<b>Ítem 19:</b> Compruebas tu precisión a medida que avanzas en la realización de la actividad.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Factor de Autorregulación</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
13	<b>Ítem 15:</b> Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción.	X		X		X		
14	<b>Ítem 16:</b> Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar.	X		X		X		

15	Item 17: Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando).	X		X		X	
16	Item 20: Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla	X		X		X	
	<b>DIMENSIÓN 3: Factor de Evaluación:</b>	Si	No	Si	No	Si	No
17	Item 2: Eres consciente de qué técnico o estrategia de pensamiento usar y cuándo.	X		X		X	
18	Item 3: Te preguntas cómo se relaciona la información importante de la actividad con que ya sabes.	X		X		X	
19	Item 7: Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias las técnicas y estrategias de aprendizaje.	X		X		X	
20	Item 8: Utilizas múltiples técnicas de pensamientos o estrategias para resolver la actividad o la tarea.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:   Aplicable    Aplicable después de corregir    No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Angelit Ruth Morveli Palomino

DNI:44875421

Especialidad del validador: Docente, magister en Docencia universitaria. |

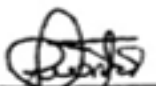
<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>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

26 de octubre del 2021



Dra. Angelit Ruth Morveli Palomino  
Docente de la E.P. Psicología

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Estrategias metacognitivas**

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencia4
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Factor de Autoconocimiento</b>							
1	<b>Ítem 1:</b> Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema.	X		X		X		
2	<b>Ítem 4:</b> Intentas concretizar lo qué se te pide en la tarea.	X		X		X		
3	<b>Ítem 5:</b> Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla.	X		X		X		
4	<b>Ítem 6:</b> Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo.	X		X		X		
5	<b>Ítem 9:</b> Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.	X		X		X		
6	<b>Ítem 10:</b> Seleccionas y organizas la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.	X		X		X		
7	<b>Ítem 11:</b> Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo.	X		X		X		
8	<b>Ítem 12:</b> Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de dicha tarea o actividad.	X		X		X		
9	<b>Ítem 13:</b> Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla.	X		X		X		
10	<b>Ítem 14:</b> Identificas y corriges tus errores.	X		X		X		
11	<b>Ítem 18:</b> Antes de empezar a realizar la actividad, decides primero cómo abordarla.	X		X		X		
12	<b>Ítem 19:</b> Compruebas tu precisión a medida que avanzas en la realización de la actividad.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Factor de Autorregulación</b>							
13	<b>Ítem 15:</b> Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción.	X		X		X		
14	<b>Ítem 16:</b> Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar.	X		X		X		

15	Item 17: Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando).	X		X		X		
16	Item 20: Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Factor de Evaluación:</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Item 2: Eres consciente de qué técnico o estrategia de pensamiento usar y cuándo.	X		X		X		
18	Item 3: Te preguntas cómo se relaciona la información importante de la actividad con que ya sabes.	X		X		X		
19	Item 7: Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias las técnicas y estrategias de aprendizaje.	X		X		X		
20	Item 8: Utilizas múltiples técnicas de pensamientos o estrategias para resolver la actividad o la tarea.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg. Laura Holgado Tejada

DNI:44875421

Especialidad del validador: Docente, magister en Docencia universitaria.

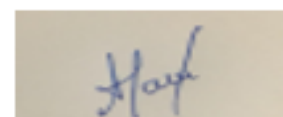
<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.

<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>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

26 de octubre del 2021



-----  
Firma del Experto Informante.

## Anexo N° 9:

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide: Comprensión Lectora



### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Comprensión lectora

N.º	DIMENSIONES / Items	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencia4
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Nivel de lectura independiente</b>							
1	Item 1:	X		X		X		
2	Item 2:	X		X		X		
3	Item 3:	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Nivel de instruccional</b>							
4	Item 2:	X		X		X		
5	Item 3:	X		X		X		
6	Item 4:	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Nivel de lectura de frustración</b>							
7	Item 3:	X		X		X		
8	Item 4:	X		X		X		
9	Item 5:	X		X		X		

### PRUEBA CLOZE DE COMPRENSIÓN LECTORA

Estimado estudiante, complete los espacios en blanco con las alternativas propuestas debajo de cada párrafo.]

#### Alfonso Valiente Banuet. Naturalista del siglo XXI

La escena ocurre en el Laboratorio del Desierto de la \_\_\_\_\_ de Arizona, hace años. Se desata una batalla campal entre 14 jabalíes. Alfonso Valiente tiene que \_\_\_\_\_ con un tubo. La temperatura en el \_\_\_\_\_ de Arizona puede alcanzar los 40 °C a la sombra. Alfonso \_\_\_\_\_ se pasea con sus estudiantes entre los cactus. Van con los cinco sentidos bien aguzados porque la oscuridad es total y no quieren pisar por descuido una \_\_\_\_\_ de cascabel. De noche, en silencio, admiran la Vía Láctea, las lluvias de estrellas y los eclipses de Luna.

- a. Universidad, defenderse, desierto, Valiente y víbora.

- b. Universidad, amarrarse, desierto, vehemente y sagaz.
- c. Ciudad, quererse, playa, valiente y culebra.
- d. Colegio, defenderse, finca, Banuet y víbora
- e. Estado, sostenerse, chacra, estudioso y culebra.

Estas son algunas de las vivencias de Alfonso Valiente Banuet, \_\_\_\_\_ del Instituto de Ecología de la UNAM interesado en los mecanismos que mantienen la diversidad en los desiertos de México. Su interés por estos temas se manifestó desde que era niño. "Me gustaban las plantas", dice Valiente, ganador del Premio al Mérito Ecológico 2007. Dispuesto a estudiar una \_\_\_\_\_ relacionada con su tema predilecto, se inscribió en la Facultad de Ciencias de la UNAM y más tarde realizó su maestría y doctorado en el Centro de Ecología (hoy Instituto de \_\_\_\_\_). Durante la licenciatura, "inicié mi investigación en las selvas, en zonas donde nadie había incursionado, para \_\_\_\_\_ y clasificar la vegetación, tratando de imitar a los naturalistas del siglo XIX. Después me percaté de que lo mío era trabajar en los \_\_\_\_\_ de México, donde habitan el 85% de las casi 1 200 especies de \_\_\_\_\_". En la actualidad su principal objetivo es estudiar la ecología de comunidades; es decir, explicar la coexistencia de \_\_\_\_\_ en una región donde los correcaminos, conejos, \_\_\_\_\_ carpinteros y otras especies han aprendido a vivir con muy poca \_\_\_\_\_.

- a. Investigador, carrera, ecología, describir, desiertos, cactus, especies, pájaros y agua
- b. Narrador, carreras, matemática, dibujar, tacos, flores, especies, maestros y luz.
- c. Poeta, carrera, ecología, tomar, desiertos, animales, linajes, trabajadores y agua.
- d. Profesor, milicia, ecología, describir, tacos, cactus, castas, pájaros y fuego.
- e. Maestro, milicia, ecología, describir, desiertos, cactus, especies, pájaros y agua

\_\_\_\_\_ tiene la piel curtida por sus continuas salidas a los \_\_\_\_\_, donde ha desarrollado \_\_\_\_\_ - a largo plazo por casi dos \_\_\_\_\_. Sus \_\_\_\_\_ en esas zonas, aunados a los \_\_\_\_\_ realizó en el Valle de Tehuacán-Cuicatlán, han sido \_\_\_\_\_ para diseñar \_\_\_\_\_ de conservación, desarrollo \_\_\_\_\_ y restauración \_\_\_\_\_.



- Alfonso, desiertos, mexicanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica.
- Alfonso, desiertos, mexicanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica.
- Alfonso, desiertos, peruanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica.
- Alfonso, desiertos, peruanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológicamente.
- Alfonso, desiertos, mexicanos, experimentos, días, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica.

El \_\_\_\_\_ explica que para \_\_\_\_\_ del arduo \_\_\_\_\_ de todos los \_\_\_\_\_ sale al \_\_\_\_\_, su \_\_\_\_\_ desde siempre. Asimismo, "disfruto bailar, ver \_\_\_\_\_ de acción o las mexicanas de calidad que se están haciendo últimamente, y teatro". Lo embelesa también \_\_\_\_\_ la historia de la \_\_\_\_\_ Mexicana. "Soy un profundo \_\_\_\_\_ de Pancho Villa, él y Zapata son los únicos \_\_\_\_\_ revolucionarios de este país". Las inmersiones en las letras lo \_\_\_\_\_ para \_\_\_\_\_ al universo de las \_\_\_\_\_, del viento \_\_\_\_\_ y del coyote que quiere \_\_\_\_\_ al conejo de la Luna.

Norma Ávila Jiménez

- Investigador, distanciarse, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- Investigador, distanciarse, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, heroínas, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- Investigador, separar, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- Investigador, distanciarse, vidita, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- Investigador, distanciarse, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolucionista, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.



## BIBLIOGRAFÍA

Ávila Jiménez, Norma. "Alfonso Valiente Banuet. Naturalista del siglo XXI". *¿Cómo vez? Revista de divulgación científica de la UNAM*. Enero 2021. <http://www.comoves.unam.mx/numeros/quienes/146>

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: Karola Espejo Abarca      DNI:45634597

Especialidad del validador: Psicóloga, Magister en problemas del aprendizaje.

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>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

25 de octubre del 2021

  
Karola Espejo Abarca  
PSICOLOGA  
C.Ps.P. 16535

-----  
Firma del Experto Informante.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Comprensión lectora**

N.º	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Nivel de lectura independiente</b>							
1	Ítem 1:	X		X		X		
2	Ítem 2:	X		X		X		
3	Ítem 3:	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Nivel de instruccional</b>							
4	Ítem 2:	X		X		X		
5	Ítem 3:	X		X		X		
6	Ítem 4:	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Nivel de lectura de frustración</b>							
7	Ítem 3:	X		X		X		
8	Ítem 4:	X		X		X		
9	Ítem 5:	X		X		X		

**PRUEBA CLOZE DE COMPRENSIÓN LECTORA**

Estimado estudiante, complete los espacios en blanco con las alternativas propuestas debajo de cada párrafo.

**Alfonso Valiente Banuet. Naturalista del siglo XXI**

La escena ocurre en el Laboratorio del Desierto de la \_\_\_\_\_ de Arizona, hace años. Se desata una batalla campal entre 14 jabalíes. Alfonso Valiente tiene que \_\_\_\_\_ con un tubo. La temperatura en el \_\_\_\_\_ de Arizona puede alcanzar los 40 °C a la sombra. Alfonso \_\_\_\_\_ se pasea con sus estudiantes entre los cactus. Van con los cinco sentidos bien aguzados porque la oscuridad es total y no quieren pisar por descuido una \_\_\_\_\_ de cascabel. De noche, en silencio, admiran la Vía Láctea, las lluvias de estrellas y los eclipses de Luna.

- a. Universidad, defenderse, desierto, Valiente y víbora.

- b. Universidad, amarrarse, desierto, vehemente y sagaz.
- c. Ciudad, quererse, playa, valiente y culebra.
- d. Colegio, defenderse, finca, Banuet y víbora
- e. Estado, sostenerse, chacra, estudioso y culebra.

Estas son algunas de las vivencias de Alfonso Valiente Banuet, \_\_\_\_\_ del Instituto de Ecología de la UNAM interesado en los mecanismos que mantienen la diversidad en los desiertos de México. Su interés por estos temas se manifestó desde que era niño. "Me gustaban las plantas", dice Valiente, ganador del Premio al Mérito Ecológico 2007. Dispuesto a estudiar una \_\_\_\_\_ relacionada con su tema predilecto, se inscribió en la Facultad de Ciencias de la UNAM y más tarde realizó su maestría y doctorado en el Centro de Ecología (hoy Instituto de \_\_\_\_\_). Durante la licenciatura, "inicié mi investigación en las selvas, en zonas donde nadie había incursionado, para \_\_\_\_\_ y clasificar la vegetación, tratando de imitar a los naturalistas del siglo XIX. Después me percaté de que lo mío era trabajar en los \_\_\_\_\_ de México, donde habitan el 85% de las casi 1 200 especies de \_\_\_\_\_". En la actualidad su principal objetivo es estudiar la ecología de comunidades; es decir, explicar la coexistencia de \_\_\_\_\_ en una región donde los correcaminos, conejos, \_\_\_\_\_ carpinteros y otras especies han aprendido a vivir con muy poca \_\_\_\_\_.

- a. Investigador, carrera, ecología, describir, desiertos, cactus, especies, pájaros y agua
- b. Narrador, carreras, matemática, dibujar, tacos, flores, especies, maestros y luz.
- c. Poeta, carrera, ecología, tomar, desiertos, animales, linajes, trabajadores y agua.
- d. Profesor, milicia, ecología, describir, tacos, cactus, castas, pájaros y fuego.
- e. Maestro, milicia, ecología, describir, desiertos, cactus, especies, pájaros y agua

\_\_\_\_\_ tiene la piel curtida por sus continuas salidas a los \_\_\_\_\_, donde ha desarrollado \_\_\_\_\_ - a largo plazo por casi dos \_\_\_\_\_. Sus \_\_\_\_\_ en esas zonas, aunados a los \_\_\_\_\_ realizó en el Valle de Tehuacán-Cuicatlán, han sido \_\_\_\_\_ para diseñar \_\_\_\_\_ de conservación, desarrollo \_\_\_\_\_ y restauración \_\_\_\_\_.

- a. Alfonso, desiertos, mexicanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica.
- b. Alfonso, desiertos, mexicanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica.
- c. Alfonso, desiertos, peruanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica.
- d. Alfonso, desiertos, peruanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológicamente.
- e. Alfonso, desiertos, mexicanos, experimentos, días, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica.

El \_\_\_\_\_ explica que para \_\_\_\_\_ del arduo \_\_\_\_\_ de todos los \_\_\_\_\_ sale al \_\_\_\_\_, su \_\_\_\_\_ desde siempre. Asimismo, "disfruto bailar, ver \_\_\_\_\_ de acción o las mexicanas de calidad que se están haciendo últimamente, y teatro". Lo embelesa también \_\_\_\_\_ la historia de la \_\_\_\_\_ Mexicana. "Soy un profundo \_\_\_\_\_ de Pancho Villa, él y Zapata son los únicos \_\_\_\_\_ revolucionarios de este país". Las inmersiones en las letras lo \_\_\_\_\_ para \_\_\_\_\_ al universo de las \_\_\_\_\_, del viento \_\_\_\_\_ y del coyote que quiere \_\_\_\_\_ al conejo de la Luna.

Norma Ávila Jiménez

- a. Investigador, distanciarse, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- b. Investigador, distanciarse, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, heroínas, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- c. Investigador, separar, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- d. Investigador, distanciarse, vidita, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- e. Investigador, distanciarse, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolucionista, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.

## BIBLIOGRAFÍA

Ávila Jiménez, Norma. "Alfonso Valiente Banuet. Naturalista del siglo XXI". *¿Cómo vez? Revista de divulgación científica de la UNAM*. Enero 2021. <http://www.comoves.unam.mx/numeros/quienes/146>

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg. Laura Holgado Tejada

DNI:44875421

Especialidad del validador: Docente, magister en Docencia universitaria.

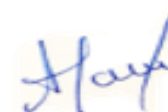
<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>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

26 de octubre del 2021



-----  
Firma del Experto Informante.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: Comprensión lectora**

N.º	DIMENSIONES / Items	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Nivel de lectura independiente</b>							
1	Item 1:	X		X		X		
2	Item 2:	X		X		X		
3	Item 3:	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: Nivel de instruccional</b>							
4	Item 2:	X		X		X		
5	Item 3:	X		X		X		
6	Item 4:	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: Nivel de lectura de frustración</b>							
7	Item 3:	X		X		X		
8	Item 4:	X		X		X		
9	Item 5:	X		X		X		

**PRUEBA CLOZE DE COMPRENSIÓN LECTORA**

Estimado estudiante, complete los espacios en blanco con las alternativas propuestas debajo de cada párrafo.

**Alfonso Valiente Banuet. Naturalista del siglo XXI**

La escena ocurre en el Laboratorio del Desierto de la \_\_\_\_\_ de Arizona, hace años. Se desata una batalla campal entre 14 jabalíes. Alfonso Valiente tiene que \_\_\_\_\_ con un tubo. La temperatura en el \_\_\_\_\_ de Arizona puede alcanzar los 40 °C a la sombra. Alfonso \_\_\_\_\_ se pasea con sus estudiantes entre los cactus. Van con los cinco sentidos bien aguzados porque la oscuridad es total y no quieren pisar por descuido una \_\_\_\_\_ de cascabel. De noche, en silencio, admiran la Vía Láctea, las lluvias de estrellas y los eclipses de Luna.

- a. Universidad, defenderse, desierto, Valiente y víbora.

- b. Universidad, amarrarse, desierto, vehemente y sagaz.
- c. Ciudad, querer, playa, valiente y culebra.
- d. Colegio, defenderse, finca, Banuet y víbora
- e. Estado, sostenerse, chacra, estudioso y culebra.

Estas son algunas de las vivencias de Alfonso Valiente Banuet, \_\_\_\_\_ del Instituto de Ecología de la UNAM interesado en los mecanismos que mantienen la diversidad en los desiertos de México. Su interés por estos temas se manifestó desde que era niño. "Me gustaban las plantas", dice Valiente, ganador del Premio al Mérito Ecológico 2007. Dispuesto a estudiar una \_\_\_\_\_ relacionada con su tema predilecto, se inscribió en la Facultad de Ciencias de la UNAM y más tarde realizó su maestría y doctorado en el Centro de Ecología (hoy Instituto de \_\_\_\_\_). Durante la licenciatura, "inicié mi investigación en las selvas, en zonas donde nadie había incursionado, para \_\_\_\_\_ y clasificar la vegetación, tratando de imitar a los naturalistas del siglo XIX. Después me percaté de que lo mío era trabajar en los \_\_\_\_\_ de México, donde habitan el 85% de las casi 1 200 especies de \_\_\_\_\_". En la actualidad su principal objetivo es estudiar la ecología de comunidades; es decir, explicar la coexistencia de \_\_\_\_\_ en una región donde los correcaminos, conejos, \_\_\_\_\_ carpinteros y otras especies han aprendido a vivir con muy poca \_\_\_\_\_.

- a. Investigador, carrera, ecología, describir, desiertos, cactus, especies, pájaros y agua
- b. Narrador, carreras, matemática, dibujar, tacos, flores, especies, maestros y luz.
- c. Poeta, carrera, ecología, tomar, desiertos, animales, linajes, trabajadores y agua.
- d. Profesor, milicia, ecología, describir, tacos, cactus, castas, pájaros y fuego.
- e. Maestro, milicia, ecología, describir, desiertos, cactus, especies, pájaros y agua

\_\_\_\_\_ tiene la piel curtida por sus continuas salidas a los \_\_\_\_\_, donde ha desarrollado \_\_\_\_\_ - a largo plazo por casi dos \_\_\_\_\_. Sus \_\_\_\_\_ en esas zonas, aunados a los \_\_\_\_\_ realizó en el Valle de Tehuacán-Cuicatlán, han sido \_\_\_\_\_ para diseñar \_\_\_\_\_ de conservación, desarrollo \_\_\_\_\_ y restauración \_\_\_\_\_.

- a. Alfonso, desiertos, mexicanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica.
- b. Alfonso, desiertos, mexicanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica.
- c. Alfonso, desiertos, peruanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica.
- d. Alfonso, desiertos, peruanos, experimentos, décadas, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológicamente.
- e. Alfonso, desiertos, mexicanos, experimentos, días, trabajos, que, fundamentales, estrategias, sustentable y ecológica.

El \_\_\_\_\_ explica que para \_\_\_\_\_ del arduo \_\_\_\_\_ de todos los \_\_\_\_\_ sale al \_\_\_\_\_, su \_\_\_\_\_ desde siempre. Asimismo, "disfruto bailar, ver \_\_\_\_\_ de acción o las mexicanas de calidad que se están haciendo últimamente, y teatro". Lo embelesa también \_\_\_\_\_ la historia de la \_\_\_\_\_ Mexicana. "Soy un profundo \_\_\_\_\_ de Pancho Villa, él y Zapata son los únicos \_\_\_\_\_ revolucionarios de este país". Las inmersiones en las letras lo \_\_\_\_\_ para \_\_\_\_\_ al universo de las \_\_\_\_\_, del viento \_\_\_\_\_ y del coyote que quiere \_\_\_\_\_ al conejo de la Luna.

Norma Ávila Jiménez

- a. Investigador, distanciarse, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- b. Investigador, distanciarse, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, heroínas, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- c. Investigador, separar, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- d. Investigador, distanciarse, vidita, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolución, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.
- e. Investigador, distanciarse, trabajo, días, campo, pasión, películas, leer, sobre, Revolucionista, admirador, héroes, preparan, regresar, espinas, caliente y alcanzar.



## BIBLIOGRAFÍA

Ávila Jiménez, Norma. "Alfonso Valiente Banuet. Naturalista del siglo XXI". *¿Cómo vez? Revista de divulgación científica de la UNAM*. Enero 2021. <http://www.comoves.unam.mx/numeros/quienes/146>

Observaciones (precisar si hay suficiencia): \_\_\_\_\_

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable         Aplicable después de corregir         No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Angelit Ruth Morveli Palomino

DNI:44875421

Especialidad del validador: Docente, magister en Docencia universitaria.

26 de octubre del 2021

  
\_\_\_\_\_  
Dra. Angelit Ruth Morveli Palomino  
Docente de la E.P. Psicología

-----  
Firma del Experto Informante.

**Datos de identificación de los jueces**

<b>APELLIDOS Y NOMBRES DE LOS JUECES VALIDADORES</b>	<b>ESPECIALIDAD DEL VALIDADOR</b>
Espejo Abarca, Karola	Psicóloga – Magister en Problemas de Aprendizaje
Holgado Tejada, Laura	Docente – Magister en Docencia Universitaria
Morveli Palomino, Angelit Ruth	Docente – Magister en Docencia Universitaria

**Anexo N° 10:**  
*Autorización de aplicación del instrumento*



**Universidad Nacional José María Arguedas**  
**Vicepresidencia Académica**

*Idiosincrasia y Excelencia para el Trabajo Productivo y el Desarrollo*

**"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"**

*Andahuaylas, 03 de noviembre de 2021*

**CARTA N° 059 – 2021-VP/ACAD-CO-UNAJMA**

**Señora:**

**RUTH ANGÉLICA CHICANA BECERRA**

*Coordinadora General de Programas de Posgrado Semipresenciales*

*Universidad César Vallejo*

Lima.-

**ASUNTO :AUTORIZACIÓN PARA DESARROLLAR TRABAJO DE TESIS DE MAESTRÍA EN LA UNAJMA.**

**Ref. : Carta P. 701-2021-UCV-EPG-SP**

*Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo cordialmente, asimismo en atención al documento de la referencia, con el que, solicita se le facilite el acceso para que pueda tener información para trabajo de tesis de maestría.*

*Al respecto, le comunico que se Autoriza, a la Srta. **QUICANA ROLDAN BELEN**, con DNI 42333648 y código de matrícula N° 7002520695, estudiante del Programa de Maestría en Docencia Universitaria, para que desarrolle el trabajo de investigación en la Universidad Nacional José María Arguedas – UNAJMA, la (tesis) titulado:*

- **ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA EN ANDAHUAYLAS-APURÍMAC-2021.**

*Sin otro particular, hago propicia la ocasión para manifestarle las muestras de mi especial consideración y estima.*

**Atentamente,**

  
UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ MARÍA ARGUEDAS  
VICEPRESIDENCIA ACADÉMICA  
  
**DR. TIBURCIO RUFINO SOLANO LEÓN**  
VICEPRESIDENTE ACADÉMICO

Cc.  
Archivo

TRSL/BMUN

## Anexo N° 11:

### Cálculo del tamaño de la muestra

Fórmula para determinar la muestra:

$$n = \frac{N * (Z_{1-\alpha})^2 * p * q}{(N - 1) * e^2 + (Z_{1-\alpha})^2 * p * q}$$

Donde:

- $n$  : Tamaño de la muestra  
 $N$  : Tamaño de la población  
 $Z_{1-\alpha}$  : Coeficiente de confianza  
 $p$  : Representa los aciertos  
 $q$  : Representa los desaciertos  
 $e$  : Margen de error (5%)

Reemplazando:

$$n = \frac{250 * (1.96)^2 * 0.5 * 0.5}{(650 - 1) * 0.05^2 + (1.96)^2 * 0.5 * 0.5}$$

$$n = 152 \text{ estudiantes}$$



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

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

Yo, LLANOS CASTILLA JOSE LUIS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA INTERCULTURAL DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE ANDAHUAYLAS, APURÍMAC 2021", cuyo autor es QUICAÑA ROLDAN BELEN, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 13 de Enero del 2022

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
LLANOS CASTILLA JOSE LUIS <b>DNI:</b> 42150770 <b>ORCID</b> 0000-0002-0476-4011	Firmado digitalmente por: JLLANOSCA7 el 13-01- 2022 15:01:50

Código documento Trilce: TRI - 0270545