



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**Estrategias metacognitivas y la comprensión lectora del  
sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de  
Huancavelica, 2022.**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestro en Educación

**AUTOR:**

De la Calle Peñaloza, Marco Javier (orcid.org/0000-0003-3829-7631)

**ASESORA:**

Dra. Gutierrez Farfan, Natalia Sofia (orcid.org/0000-0002-1053-6699)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión y calidad educativa

-

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

LIMA — PERÚ

2022

### **Dedicatoria**

El presente es dedicado a madre quien siempre veló por el bienestar de la familia con mucho cariño y amor, siempre me ha inspirado valor y fuerza para seguir adelante ante las diversas situaciones que presenta la vida.

## **Agradecimiento**

A nuestro divino por darnos la vida y salud; a mis padres y familia por estar siempre pendientes de nuestro bienestar; y a mis maestros por mostrarme el derrotero hacia el desarrollo intelectual.

A nuestra Universidad Cesar Vallejo por permitirme desarrollar el grado de maestría y fortalecer mis competencias y aspiraciones profesionales.

A la Dra. Natalia Sofía Gutiérrez Farfán por su esmero en la conducción del asesoramiento de la presente investigación, a su espíritu altruista y humano.

## Índice de Contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de Contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	15
3.1 Tipo y diseño de investigación	15
3.2 Variables y operacionalización	15
3.3 Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis	19
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	20
3.5 Procedimientos	23
3.6 Método de análisis de datos	25
3.7 Aspectos éticos	25
IV. RESULTADOS	26
V. DISCUSIÓN	37
VI. CONCLUSIONES	42
VII. RECOMENDACIONES	44
REFERENCIAS	46
ANEXOS	51

## Índice de tablas

Tabla 1 Distribución de participantes de acuerdo al grado, cantidad y total	25
Tabla 2 Distribución de población y muestra.	28
Tabla 3 Distribución de estudiantes de acuerdo al grado, cantidad y total.	28
Tabla 4 Grado de confiabilidad: las estrategias metacognitivas	31
Tabla 5 Grado de confiabilidad: comprensión lectora	31
Tabla 6 Validez del contenido por juicio de expertos	31
Tabla 7 Tabla de niveles de comprensión lectora de acuerdo a puntuaciones obtenidas	32
Tabla 8 Tabla de niveles de estrategias metacognitivas de acuerdo a puntuaciones obtenidas	33
Tabla 9 Nivel de estrategias metacognitivas en estudiantes del sexto ciclo de Huancavelica	34
Tabla 10 Nivel de comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de Huancavelica	35
Tabla 11 Tabla cruzada Dimensión Planificación*Comprensión lectora	36
Tabla 12 Pruebas de chi-cuadrado	37
Tabla 13 Tabla cruzada Dimensión Supervisión*Comprensión lector	38
Tabla 14 Pruebas de chi-cuadrado	39
Tabla 15 Tabla cruzada Dimensión evaluación*Comprensión lectora	40
Tabla 16 Pruebas de chi-cuadrado	41
Tabla 17 Tabla cruzada Estrategias metacognitivas*Comprensión lectora	42
Tabla 18 Pruebas de chi-cuadrado	43

## Índice de gráficos y figuras

Figura 1 Esquema del diseño

22

## Resumen

En este trabajo de investigación, el objetivo fue hallar la correspondencia entre las estrategias metacognitivas y logro de la comprensión lectora en el proceso de la enseñanza aprendizaje como docentes. Desde la perspectiva metodológica implica el uso de las dimensiones como la planificación, supervisión y evaluación que concretan la estrategia metacognitiva (Elosua y García, 1993), en cada uno de las actividades lectoras. Así como, se considera los niveles literal, inferencial y crítico de la lectura comprensiva en el análisis correlativo. Los cuales fueron aplicados a través de instrumentos que serán de utilidad para posteriores investigaciones. La metodología y los instrumentos fueron aplicados en la institución educativa “América” de Huancavelica que cuenta con una población institucional de 145 discentes y la muestra de 60 discentes del sexto ciclo. La indagación se realizó considerando el enfoque psicométrico, tipo básico descriptivo, modelo no experimental con un diseño correlacional. En esta indagación, considerando la variable 1, se empleó la encuesta del inventario de estrategias metacognitivas, como técnica; y en la variable 2 se aplicó la prueba pedagógica; ambos con la intención de recabar datos de la indagación. Como consecuencia de la aplicación de las estrategias metacognitivas a 50 estudiantes, en la comprensión lectora el 12% (6) se halla en el nivel bajo; otros treinta y tres (33) que representan el 66% en el nivel medio; y otros once (11) que representan al 22% de la muestra afirman que el nivel de estrategias metacognitivas que poseen es alto. En la comprensión lectora (22) representan al 44% con nivel bajo; otros (26) que representan al 52% con nivel medio; y otros dos (2) representan al 4% de la muestra obtienen un nivel de comprensión lectora alto. Con estos resultados de la aplicación de los cuestionarios se ubican en un nivel aceptable.

*Palabras clave: estrategia metacognitiva, comprensión lectora, instrumentos y resultados.*

## **Abstract**

In this research work, the objective was to find the correspondence between metacognitive strategies and achievement of reading comprehension in the teaching-learning process as teachers. From a methodological perspective, it implies the use of dimensions such as planning, supervision and evaluation that specify the metacognitive strategy (Elosua and García, 1993), in each of the reading activities. As well as, the literal, inferential and critical levels of comprehensive reading are considered in the correlative analysis. Which were applied through instruments that will be useful for further investigations. The methodology and instruments were applied in the educational institution "America" of Huancavelica, which has an institutional population of 145 students and a sample of 60 students of the sixth cycle. The investigation was carried out considering the psychometric approach, descriptive basic type, non-experimental model with a correlational design. In this inquiry, considering variable 1, the inventory of metacognitive strategies survey was used as a technique; and in variable 2 the pedagogical test was applied; both with the intention of collecting data from the investigation. As a consequence of the application of metacognitive strategies to 50 students, in reading comprehension 12% (6) are at the low level; another thirty-three (33) that represent 66% at the middle level; and another eleven (11) representing 22% of the sample affirm that the level of metacognitive strategies they possess is high. In reading comprehension (22) they represent 44% with a low level; others (26) that represent 52% with a medium level; and another two (2) represent 4% of the sample obtain a high level of reading comprehension. With these results of the application of the questionnaires they are located at an acceptable level.

*Keywords: metacognitive strategy, reading comprehension, instruments and results.*



## I. INTRODUCCIÓN

El problema de la escasa comprensión en la lectura se da en el mundo. Por eso, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico OCDE investigó para diagnosticar y evaluar los avances y logros de la comprensión de lectura. Es así que el Programa para la Evaluación internacional de Alumnos (PISA), evaluó a nivel internacional, y en el año 2018 intervino a 64 países, como Argentina, Brasil, Colombia y Perú. Nuestro país en la lectura alcanzó el 60% por ciento, Colombia el 50% y 1% por ciento, Brasil el 50,8% y Argentina 53,6%; resultado que evidencia cómo está la comprensión lectora en nuestro país, Becerra (2021).

También, Velasco (2018) en su trabajo, analizó los procedimientos de enseñanza-aprendizaje de la actividad lectora en sus discentes y propuso un sistema de estrategias generalizadas con el objetivo de impulsar la metacognición en la lectura comprensiva de los discentes de una institución. El enfoque que utilizó fue el cualitativo, de investigación acción (I-A), enmarcado en el aula, e intentó cambiar el entorno, centrando su atención en el cambio social y educativa.

En Latinoamérica, Gavilanes (2018), determinó la correspondencia: metacognición en la lectura comprensiva, que fue su propósito; en esta, manejó un enfoque cuantitativo, tipo básica, diseño transversal, con una población y muestra total de 240 estudiantes y 12 docentes. Se concluyó que la metacognición ayudará a optimizar las destrezas adquiridas en la lectura comprensiva. En referencia a la investigación se infirió que hay influencia al utilizar el conjunto de procedimientos metacognitivos al leer comprensivamente.

En Perú, Tamayo (2018), su investigación señaló el uso del conjunto de procedimientos metacognitivos relacionado con la lectura comprensiva, en los discentes de octavo grado de educación básica regular; se empleó un enfoque psicométrico, tipo aplicada, diseño descriptivo simple y la muestra de 25 discentes. Luego, de utilizar el módulo y las clases en los discentes, se concluyó que las estrategias metacognitivas si muestran optima correspondencia con la lectura comprensiva. Esta indagación nos afirma la relación entre las variables que se aborda en esta investigación.

En la institución educativa, los niveles logrados, de la lectura comprensiva, son bajos de acuerdo al Análisis situacional 2021, puesto que en los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) del año 2020 se muestran que en el

nivel de satisfactorio solo se tiene al 1.7 %, en proceso 17.4%, en inicio el 36.75% y lo más delicado es que en el nivel de previo al inicio se ha obtenido el 43.9%. Estos resultados sugieren que más de la mitad de los docentes no utilizan las estrategias metacognitivas en la lectura comprensiva. También, no estimulan a los estudiantes a formar rutinas lectoras (Huayllani, 2019; Cueva, 2021). Ello evidencia el desinterés y la baja comprensión en la lectura.

Ante esta realidad, se menciona el problema general ¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa de secundaria de Huancavelica - 2022?; y como problemas específicos: a) ¿Cuál es la relación entre la planificación y la comprensión lectora en estudiantes de sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022?; b) ¿Cuál es la relación entre la supervisión y la comprensión lectora en estudiantes de sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022?; c) ¿Cuál es la relación entre la evaluación y la comprensión lectora en estudiantes de sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022?

Al abordar la teoría, en la presente investigación, se tuvo como propósito fundamentar las variables estrategias metacognitivas, sobre ello, nos aporta la definición y sus dimensiones Elosúa y García (1993) y sobre el conocimiento metacognitivo Flavell (1985), respecto a las teorías cognitivas del aprendizaje de Ausubel (1986), y sobre las cualidades del aprendizaje más efectivo Novak y Gowin, (1988) y la teoría socio cultural señalada en sus investigaciones de Vygotsky (1979). Respecto a la variable de lectura, se consideró en la comprensión de leer a Gordillo y Flórez (2009); así como mencionó sobre la gradualidad en que se clasifican los procesos de leer Pinzás (2018).

La correspondencia entre los procedimientos y tácticas metacognitivos y el logro de comprensión al leer, constituyó su justificación práctica en la investigación. La justificación metodológica implica que el presente estudio proporciona métodos e instrumentos que servirán a otras investigaciones posteriores. La justificación económica posibilita reducir gastos en pagos a terceros que los padres de familia, generando ahorro. La justificación social, el estudio favorece a los estudiantes en una institución educativa de Huancavelica; mientras la justificación psicológica,

posibilita incrementar procedimientos y tácticas metacognitivos y comprensión al leer en el desarrollo de los procesos mentales diversos.

Ante los problemas planteados de estrategias metacognitivas (la variable independiente), se planteó como objetivo general: determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica - 2022; y, como objetivos específicos: a) determinar la relación entre la planificación y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022; b) determinar la relación entre la supervisión y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022; c) determinar la relación entre la evaluación y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022.

De acuerdo a lo mencionado, se formula la siguiente hipótesis general: existe una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica – 2022. Y las, específicas son: a) existe una relación significativa entre la planificación y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022; b) existe una relación significativa entre la supervisión y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022; c) existe una relación significativa entre la evaluación y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022.

## II. MARCO TEÓRICO

En el contexto internacional, Parrales (2019) investigó sobre las estrategias cognitivas en el primer - segundo grado y tuvo el objetivo de formular la correspondencia: estrategias cognitivas y la lectura comprensiva en los discentes. Utilizó la indagación básica, diseño descriptivo – correlacional, enfoque psicométrico, e instrumento utilizado fue la matriz de observación estadística. Concluyó que: el uso de estrategias cognitivas ayuda a fortalecer las destrezas comprensivas de lectura; y para ello, los facilitadores deben utilizar diversas estrategias para leer y comprender.

Así mismo, Álvarez y Grajales (2022) en su indagación, tuvo el objetivo de: fortalecer el progreso de la lectura crítica en los alumnos, mediante la implementación de un conjunto de procedimientos cognitivos y metacognitivos centradas en las tipologías textuales y los géneros literarios. El enfoque es mixto, los instrumentos de investigación usados son el cuestionario, encuestas y otros. Y concluyó que, con la aplicación de las estrategias mencionadas, se pudo alcanzar la capacidad instalada que puede experimentarse en la capacidad de análisis e inferencia sobre las habilidades comunicativas y competencias en el área del lenguaje.

Así como, Cedeño y Bonilla (2021) mencionó en Estrategias Metacognitivas de Lectura comprensiva en los discentes de Quinto año, de Riobamba, 2020-2021; tuvo por propósito establecer la relevancia de la utilidad de estrategias metacognitivas para superar la lectura comprensiva. Con ese fin, se realizaron talleres para leer con las estrategias metacognitivas; su enfoque cualitativo, propósito fue apreciar y especificar acontecimientos objetivos, calculando fenómenos sociales y analizando la causa-efecto. Concluyó que es relevante utilizar estrategias metacognitivas, ya que son clave al enseñar el proceso lector porque mejora la comprensión lectora.

En esa misma línea educativa, Prado y Escalante (2020), incidieron en el acompañamiento de la comprensión al leer, indicaron que más de 58% de discentes se ubican con logro previsto, el 19% están en nivel sobresaliente, el quince por ciento en proceso y ocho por ciento en inicio finalmente, posterior al uso de procedimientos para que comprendan lo que leen. Concluyó que los docentes

deben brindar un apoyo duradero a los discentes en la lectura, para que la lectura comprensiva se guíe hacia adelante, al igual que las habilidades de los estudiantes, permitiéndoles comprender el contenido textual, aumentar la capacidad cognitiva y mejorar el aprendizaje.

En el contexto nacional, Becerra, (2021) inquirió sobre los procedimientos y tácticas cognitivas y el comprender una lectura de los discentes en la IE N° 10144; su propósito fue: examinar la correspondencia entre los procedimientos y tácticas cognitivas y el comprender una lectura en dicentes de la mencionada. El estudio fue básico, cuantitativo, no empírico, el diseño es descriptivo y correlacional. En los procedimientos, tácticas cognitivas aplicadas y los cuestionarios de comprensión de textos, se observó que seis de cada diez estudiantes muestran niveles bajos en reconocer las ideas más importantes de un texto, mientras que 4 estudiantes de diez no reconocen las ideas relevantes, 6 de cada 10 en realizar resúmenes y 6 de cada 10 en escribir textos cortos.

Sobre la lectura, Balvín (2018), quiso establecer la correspondencia entre las características y propiedades cuantitativas de comprender un texto y resolver problemas de matemática en los discentes. El enfoque es cuantitativo, del tipo Ex Post Facto, su diseño correlacional descriptivo. Del análisis de los resultados se concluyó que se halla una correspondencia valiosa entre la comprensión lectora y la resolución de problemas matemáticos, de forma global y específica por su tamaño.

Sobre ambas variables, Rodríguez (2018), menciona que tuvo como intención examinar la correlación entre el conjunto de procedimientos metacognitivos y la lectura comprensiva de los estudiantes; su enfoque psicométrico; tipo Ex post facto; un diseño descriptivo correlacional; sus herramientas: el cuestionario y la evaluación de salida del área en 2017; el autor concluyó que existe una correspondencia esencial entre los procedimientos y tácticas metacognitivas y de legibilidad.

Quintana (2019) estudió la correspondencia entre la metacognición y la lectura comprensiva de textos interpretativos en discentes del colegio. La indagación fue medida psicológicamente, con un diseño descriptivo correlacional. Se infirió que existe una correlación valiosa hasta un 95% de confianza entre la

metacognición y la lectura comprensiva de variados textos explicativos en discentes de secundaria.

Santisteban (2020), subrayó que la lectura comprensiva y el progreso académico del campo comunicativo en discentes de una IE, en lectura comprensiva alcanzó el 76,09% entre los estudiantes carentes; muestra que sus dificultades en esta lectura les impiden desarrollar las habilidades necesarias para lograrlo. La investigación mostró que los moderadores debían incluir actividades para refinar y promover la legibilidad en sus planes. Motiva a los lectores a leer para apreciarlo y utilizar lo que se incluye en los diferentes espacios.

Ricaldi (2018) se enfocó en las estrategias metacognitivas en la lectura comprensiva entre discentes de tercer grado de secundaria; su propósito fue establecer el impacto del conjunto de procedimientos metacognitivos en la lectura comprensiva de los discentes. Es un estudio con enfoque cualitativo, con un diseño cuasi-empírico. Utilizo herramientas como el programa de estrategia metacognitiva y el cuestionario de comprensión lectora. Concluye que el programa de estrategias metacognitivas debe tener en cuenta los aspectos de conocimiento, control y regulación de la metacognición.

Considerando la base teórica de la primera variable: la metacognición, se halla en el procedimiento de asimilación, incluso desde la perspectiva de aprender a aprender, presenta variables auxiliares relevantes como parte de la cognición y la metacognición, Elosúa y García (1993), cuyas dimensiones confluyen en la enseñanza y el aprendizaje. La palabra percepción se refiere a los procedimientos cognoscitivos definidos como pensamiento, razonamiento, atención, percepción, memoria, etc.; y la palabra metacognición se refiere al saber y control de los procesos cognitivos por parte del principiante.

Elosúa y García (1993) sostuvieron que para desplegar en los discentes un saber intencionado y sistemático de las estrategias cognitivas indispensables para una formación efectiva, así como la regulación y el control de dichas estrategias, es una demanda la práctica metacognitiva. Por ello, la metacognición como proceso de autorregulación y autorreflexión por parte de los estudiantes, son componentes muy relevantes en el aprendizaje de la lectura. En otras palabras, un individuo que es consecuente con sus procesos cognitivos es un individuo trabajador,

comprometido y eficaz cuando se trata de aprender y, en última instancia, más competente para aprender a aprender (Novak y Gowin, 1988).

Para Elosúa y García (1993), La metacognición es la regulación y control de la tarea cognitiva que involucra la intervención activa y comprometida del individuo en los procedimientos de aprendizaje, en otras palabras, durante y después de ejecutar la tarea en la planificación, supervisión y evaluación de la misma. En la metacognición se enfatiza la función de monitorear y controlar las propias actividades mentales, para poseer datos de los estados y procedimientos cognitivos en el procedimiento a fin de modificarlos si se requiere. Del análisis, Elosúa enfatizó que en el proceso de aprender a aprender existen estrategias y aspectos importantes como las funciones cognitivas y la metacognición, donde el conocimiento del saber y el control de la conciencia son componentes fundamentales de los procesos metacognitivos, cuyo valor es importante en los procedimientos del aprendizaje y la comprensión al leer.

Por tanto, desde la perspectiva de estrategias para enseñar a pensar, y considerando el control del conocimiento como uno de los componentes de la metacognición, Elosúa y García (1993), propuso tres dimensiones de la estrategia metacognitiva son los siguientes:

La Planificación, en la primera etapa: la predicción de los procesos mentales, para conocer a fin de cumplir con los requerimientos de la situación, se utilizan los recursos cognitivos como atención, concentración, memoria, coordinación de acciones, a fin de lograr procesos satisfactorios. La segunda etapa es la supervisión, que incluye las estrategias metacognitivas para verificar si las acciones van según lo planeado, verificar los problemas que surgen, sus motivos de estos, las estrategias empleadas y la eficiencia de las mismas en las acciones anteriores. Y, por último, la evaluación, que suministra al sistema del conocimiento una evaluación sobre la eficacia de los procedimientos y productos conseguidos. Esta estrategia metacognitiva comprende el aprendizaje de las propias destrezas y medios y materiales, los requisitos y propósitos del trabajo, los procedimientos y los efectos obtenidos, también la realización de las correcciones, cambios y mejoras necesarias (Elosúa y García 1993:6).

Al respecto, el conocimiento metacognitivo está compuesto por tres variables relevantes: la variable humana o conocimiento de las propias capacidades

y obstáculos del conocimiento, la variable tarea o conocimiento sobre los detalles específicos y las dificultades de una determinada tarea, y la estrategia o conocimiento de las ventajas o desventajas de diferentes procedimientos en la realización de la tarea Flavell (1985); citado por Elosúa y García, (1993: 5). A partir de estas premisas, se puede entender que, en el aprender a aprender, la cognición y la metacognición son herramientas que ayudan a los alumnos a tomar conciencia de su propio proceso de aprendizaje y actúan como supervisores en el control. Bajo ese mismo argumento también incidieron (Channa et al., 2015)

Gonzales (2008), citado por Quintana (2019), sostuvo que la metacognición tiene su raíz en la autorregulación y meditación del conocimiento de los procedimientos cognitivos y, en particular, de los procesos mentales de la misma persona; esto requiere investigar ya que el sujeto se desvincula con los procesos metacognitivos, desarrollando una meditación para el aprendizaje ulterior. En este sentido, la metacognición muestra la autorregulación del aprendizaje, que a su vez requiere meta habilidades y estrategias metacognitivas para saber, evaluar y controlar la comprensión del conocimiento, esa intervención activa y responsable del individuo en el logro de los objetivos de aprendizaje.

Pinzás (2007), entiende a la metacognición como un conjunto de actividades mentales relacionadas con la inteligencia del sujeto. Al respecto, argumentó:

La metacognición es el conjunto de procedimientos mentales que manejamos al dirigir la forma en que realizamos una tarea. Esta actividad puede ser leer una historia, elaborar un mapa conceptual, escribir una historia, escribir una monografía o ensayo, resolver problemas de matemáticas, realizar una presentación pública, enseñar en clase, dibujar mapas, indagar un tópico en un texto, etc. La metacognición nos ayuda a orientar nuestras acciones para hacerlo de manera más inteligente, comprender lo que estamos haciendo y controlar las estrategias nuestras (p. 26).

Por tanto, se intenta pensar en la mejor manera de realizar la actividad que el individuo realiza, pensar en el mismo pensamiento para guiarlo, ayudando a pensar mejor. De este modo, es un acto de autorreflexión: implica reflexionar sobre cómo se piensa, cómo se trabaja y si el aprendiz utiliza las estrategias de forma adecuada. Actuar de forma metacognitiva es darte cuenta si estás cometiendo



errores, si estás siendo efectivo o si hay mejores formas de actuar y ser efectivo en una actividad más de lo que suponemos.

En cuanto a la lectura, Pinzás (2007) asevera que los procedimientos metacognitivos no únicamente sirven para obtener una óptima lectura comprensiva. También se emplean en los subsiguientes dominios:

La destreza de transmitir a otros lo que conocemos mediante el lenguaje oral (metacomunicación); comprensión oral (saber comprender todo aquello que se escucha y proseguir la corriente de pensamiento del hablante); escritura expresiva (expresar los propios pensamientos o ideas usando la expresión escrita de manera que se entienda los que transmite); la capacidad de memorizar (meta-memoria); la capacidad de atender (metaatención); y resolver problemas matemáticos (metamatemáticas).

En la teoría cognitiva del aprendizaje, asociada a la metacognición, se ve la teoría cognitiva del aprendizaje, desde la perspectiva de la teoría de la historia cultural, Vygotsky (1979, 1982) quien describió, en el avance de la conciencia del ser humano, el lenguaje y el pensamiento constitutivo, los mecanismos básicos para su implementación. Sostuvo que el estudio del comportamiento humano requiere el descubrimiento del concepto de conciencia, ya que el comportamiento humano no solo está guiado por procesos biológicos, sino esencialmente por factores objetivamente relacionados como el conocimiento, la cultura o la conciencia aprendida en la vida social.

También reiteró que, en el comportamiento humano, el sistema de comunicación humano y el contexto tienen prioridad y utilizan los sonidos que lo acompañan para aprender y comprender la realidad. En su teoría sostuvo que la percepción y la práctica del lenguaje, el uso personal del lenguaje y la ilustración son mediadores en la construcción y deducción de las acepciones. Además, argumenta que los individuos se interrelacionan entre ellos a través del lenguaje, incluso antes que comience la escuela, y las primeras manifestaciones lingüísticas se reconocen en la familia con el lenguaje; todo ellos, son procesos mentales de gran relevancia.

A los mecanismos revisados en el anterior párrafo, se le conoce como procesos de mediación noética (mediación de conocimiento) y semiótica (sistema

de signos mediadores) que conlleva al nivel de desarrollo, especialmente a la Zona de desarrollo potencial (ZDP), en ese contexto se da la comprensión y aprendizaje.

En este contexto, Vygotsky (1979) muestra que la habilidad de un individuo para usar el lenguaje determina el desarrollo de la comprensión entre los sujetos, coincidiendo en que no solo es necesaria la evolución mental, sino también su relación con su contexto. En la situación del pensamiento, señaló que su acrecentamiento se debe a la construcción de la sociedad en la que es necesaria la conexión con el contexto en el que se desarrolla el sujeto. Asimismo, enfatiza la relevancia del lenguaje oral, ya que es esencialmente una herramienta mediadora, lo que implica que los individuos tomen conocimiento de que son un ser social, lo que les permite expresar sus propias ideas y formular sus propios planes mentales y comportamientos, obtenidos a través de varios procedimientos, el más importante de los cuales es el nivel de educación.

Ausubel (1973, 1976, 2002), citado por Palmero y Palmero (2008) señaló que, acorde a la teoría del aprendizaje significativo, el modelo de enseñanza/aprendizaje fundado en el descubrimiento que privilegia la actividad y asume que lo que se guarda en la ruta se aprende. Ausubel entiende que, a fin de preservar y desarrollar el conocimiento, el aprendizaje debe ser receptivo significativo en los diferentes contextos. Para él, se requiere descubrir los significados progresivamente, pero de modo eficaz. Su objetivo es explicar los mecanismos a través de los cuales tiene lugar la adquisición y retención de las partes de los significados que se trabajan en la IE.

Así mismo, el aprendizaje significativo trata sobre los propios procesos que los individuos realizan para crear su conocimiento; focaliza la atención sobre lo que ocurre en el salón de clase cuando los discentes comprenden; sobre la característica de este aprendizaje; en los requisitos necesarios para que suceda el aprendizaje; en las estrategias que utiliza para aprender, en sus efectos y su valoración Ausubel (1976), citado por Rodríguez (2014).

Asimismo, Ausubel abordó cada elemento, factor, condición y tipo que asegura la adquisición, asimilación y retención de los conocimientos que la institución brinda a los estudiantes, para que adquieran significado para ellos, Rodríguez (2004, 2008) citado por Rodríguez (2014), en síntesis, menciona que la teoría del aprendizaje se ha ocupado significativamente del proceso de

construcción de sentido por parte del aprendiz, dando cuenta de todo lo que un docente tiene que ponderar en su tarea docente si lo que escucha es significativo de lo que aprenden los alumnos.

El autor en cuestión manifestó que su objetivo fue brindar todo lo que garantice la adquisición, asimilación y retención de los contenidos que las escuelas brindan a los estudiantes, para que éstos puedan asignar significado a los mismos. En este sentido, Ausubel ha mostrado interés por comprender y exponer las circunstancias y propiedades del aprendizaje, que se asocian a medios eficaces y eficientes para provocar intencionalmente cambios en la estabilidad cognitiva, capaces de dar sentido personal y social (Palmero, 2004).

Entonces, lo que se quiere lograr es que el aprendizaje que sucede en los estudiantes sea significativo. Además, Ausubel entendió que los procesos de aprendizaje son realistas y científicamente posibles, ya que el aprendizaje verbal y simbólico se caracteriza por la complejidad y el significado. Asimismo, para lograr este significado, se debe estar atento a todas y cada una de las intervenciones y elementos causales, que consiguen ser manejados para ese propósito (Rodríguez, 2011).

Por otro lado, se abordó la variable comprensión lectora, la cual Gordillo y Flórez (2009) la definió como la acción de entender una producción escrita que demanda de la persona que lee una intervención actuación y diligente, en la que se valore el escrito relacionado a una dificultad, dicha respuesta debe afrontarse activamente...la comprensión es fruto de la interrelación constante entre el escrito y el individuo que lee, el cual contribuye adrede con sus saberes anteriores y sus destrezas de argumentación para realizar una deducción coherente del contenido.

En concordancia con lo manifestado, la capacidad de comprensión del lector, se da como una serie de interacciones entre la producción escrita y el que lee, Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989), citados por Gordillo y Flórez (2009). Ellos mencionaron que los niveles de la lectura comprensiva son tres:

Primero es el nivel literal: el lector identifica expresiones y palabras clave en el texto, sin la intervención muy esmerada de las estructuras cognitivas e intelectuales del lector. En ella, se da una reelaboración no mecánica del texto, que consiste en determinar la estructura básica del texto. Este nivel tiene 2 subniveles: inicial, que describe ideas e información explícitamente mencionadas en el texto

para registrar u obtener hechos. Como reafirman Gordillo y Flórez (2009), sirve para localizar e identificar elementos de la composición escrita, que pueden ser. Y el segundo subnivel, literalmente lectura profunda, se lee con más atención, profundiza la comprensión del texto, identifica las ideas presentadas y el tema principal que se halla entre líneas.

Segundo nivel es la comprensión inferencial: Examina y explica el conjunto de conexiones significativas que le permite al que lee descifrar los códigos escritos, hacer conjeturas e inferencias implícitas; es decir, analiza relaciones, interpreta el texto con mayor poder interpretativo, agrega información y experiencia previa, conecta conocimientos previos con lo leído, formula hipótesis y nuevos supuestos. El propósito de este nivel es sacar conclusiones, que necesita de la habilidad de abstracción considerable, puesto que beneficia la correspondencia con otros ámbitos del conocimiento y la unificación de saberes nuevos en una generalidad. Por otro lado, los procedimientos de deducción e inducción comprenden, las inferencias rigurosamente lógicas (las suposiciones o hipótesis) elaborados considerando ciertas informaciones que admiten reconocer otros, pues en un escrito no está todo entre líneas, la cual depende de la tipología textual y del escritor, de este modo, el que lee puede reconstruir significados a través de la actividad inferencial. Según Gordillo y Flórez, este nivel puede considerar las operaciones: deducir datos añadidos que de acuerdo a las suposiciones del que lee, consiguieron ser incluidos en el escrito a fin de mostrarlo más evidente, atractivo y decisivo; tales como deducir ideas relevantes, no comprendidas entre líneas; deducir series de sucesos que probablemente hayan ocurrido de otro modo; deducir la ilación de la causalidad y consecuencia, formulando suposiciones acerca de las estimulaciones y sus conexiones temporales y espaciales. Además, es posible establecer suposiciones sobre las causalidades que incitaron al autor a incorporar algunos datos, vocabularios, caracterizaciones, actos; asimismo, anticipar sucesos considerando una lectura no concluida, a propósito, o no; deducir un lenguaje figurado, a fin de deducir el significado que se observa en las líneas de un escrito.

Y por último, tenemos la comprensión crítica: considerado como el ideal, puesto que en éste, el que lee tiene la posibilidad de expresar juicios acerca de la lectura realizada, admitirlo o contradecirlo, pero con demostraciones consistentes.

Este nivel es de carácter evaluativo, donde interfiere la formación del lector, su perspectiva y su conocimiento de lo leído. Dichos juicios consideran las cualidades de precisión, aceptabilidad y probabilidad. Los juicios de valor pueden ser muy diversos: realidad o ficción, depende de la experiencia del lector con los hechos que le rodean, relatos o lecturas; integridad y validez: incluye la confrontación de lo escrito con otras fuentes de información; apropiación: involucra los juicios relativos de diferentes partes para asimilarlo o hacerlo considerar; rechazar o aceptar: estriba del código de ética y de los valores que conducen al que lee.

Al respecto, Pinzas (2018), mencionó:

La lectura es un proceso de construcción, recíproco, estratégico y metacognitivo. Es constructivo ya que es un procedimiento dinámico de desarrollar inferencias del escrito y sus partes; es recíproco, ya que los saberes anteriores del que lee y los conocimientos proporcionados por el escrito se integran en la construcción de significados; es estratégico, ya que cambia acorde al propósito, el estado de cada documento y la familiaridad entre el lector y el texto. Finalmente, es metacognitivo, ya que trae consigo la capacidad de fiscalizar los procedimientos del pensar a fin de garantizar que el entendimiento se desarrolle con facilidad. (Pinzas, 2018: pág. 39). Por lo tanto, considerando los propósitos o intenciones que deberían haber leído aparecen solo al final, cuando han terminado de leer. Por ello, Pinzas ofrece un concepto más integral, afirmando que la lectura comprensiva es un procedimiento constructivo, recíproco, estratégico y metacognitivo.

En esta misma línea, Solé (1998, 2000) adoptó la perspectiva interactiva de la lectura holística. Para ella, “la lectura es un procedimiento interactivo entre el lector y el texto, un proceso en el que el lector pretende conseguir datos coherentes con sus propósitos orientadores de lectura” (p. 17). Esto implica que el lector utilice una actitud positiva para procesar y comprender el texto; así como en toda ocasión debe existir un propósito que oriente la lectura, el cual varía de acuerdo al interés del lector por el texto. De estos dos procesos surge la interpretación que hace el lector; En este sentido, comprender o interpretar el contenido de un texto depende de los fines que pretenda el lector.

En resumen, en la comprensión de lectura, los lectores usan su conocimiento previo y su conocimiento del texto de manera interdependiente para construir interpretaciones del texto. En este sentido, en la perspectiva interactiva,

para leer y comprender se necesita una variedad de estrategias y habilidades que conducen a la comprensión. Así, de acuerdo con este enfoque, el que lee es un procesador dinámico del escrito, donde el leer es una actividad continua en la formación y prueba de conjetura con el fin de construir la comprensión del texto leído (procesos cognitivos) y controlar esta comprensión (procesos metacognitivos).

### III. METODOLOGÍA

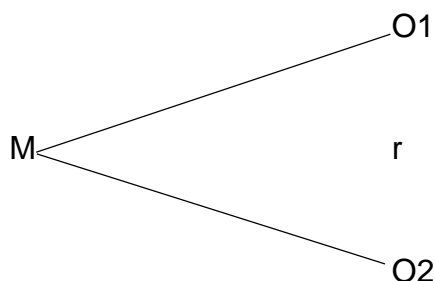
#### 3.1 Tipo y diseño de investigación

La investigación es pura, pues caracteriza las cualidades de las variables (Tarazona, 2019; Álvarez, 2020). La indagación es de enfoque psicométrico ya que su objetivo es probar hipótesis a través de datos numéricos y las técnicas estadísticas usadas para el análisis (Creswell y Creswell, 2017).

Este trabajo tiene un diseño correlacional descriptivo ya que intenta establecer estadísticamente la correlación: las estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva (Bernal, 2006). Asimismo, este estudio es transversal porque la investigación realizada representa el análisis de las variables, relatando cada una de sus cualidades desde una perspectiva teórica (Becerra, 2021). En cuanto al diseño, también se dice que es básico porque no se manejarán las variables (Tarazona, 2019). El esquema utilizado para esta búsqueda es el siguiente:

Esquema del diseño:

Figura 1



Donde:

M: muestra poblacional

O1: variable estrategias metacognitivas

O2: variable comprensión lectora

r: relación entre variables

#### 3.2 Variables y operacionalización

En referencia a lo mencionado, se abordó las siguientes:

## **Variable 1: Las estrategias metacognitivas**

### **Definición conceptual**

Se refiere a la regulación y control de la tarea cognitiva que involucra la intervención activa y comprometida del individuo en los procedimientos de aprendizaje, en otras palabras, antes, durante y después de ejecutar la tarea en la planificación, supervisión y evaluación de la misma. En la metacognición se enfatiza la función de monitorear y controlar las propias actividades mentales, para poseer datos de los estados y procedimientos cognitivos en el proceso a fin de modificarlos si se requiere (Elosúa y García, 1993).

### **Definición operacional**

Variable 1: al respecto, Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989), citados por Elosúa y García (1993) propone tres dimensiones que son de la estrategia metacognitiva, considerándola, del conocimiento, las tareas de regulación y control; que son:

Planificación: implica anticipar las tareas cognitivas ante las demandas de la situación, poniendo a disposición recursos cognitivos como la atención, la concentración, la memoria, la organización de tareas, entre otras actividades, para lograr los resultados deseados. Supervisión: incluye estrategias metacognitivas que tienen como objetivo verificar si una acción se está realizando acorde a lo planeado, identificando los conflictos que muestra, sus raíces, los mecanismos utilizados para su realización y la eficacia en las actividades anteriores. Evaluación: proporciona a los sistemas cognitivos una valoración de la calidad de los procedimientos y resultados logrados. Esta dimensión circunscribe el conocimiento de las propias capacidades y recursos, los requisitos y propósitos de la misión, los procedimientos y resultados de implementación, y los procesos de modificación y corrección necesarios.

### **Indicadores**

Los indicadores, se mencionaron considerando las dimensiones, son los siguientes:



La planificación: Planifica la lectura con propósitos e intenciones claras y toma conciencia de la atención y concentración para leer textos diversos. La supervisión: Utiliza estrategias diversas para comprender el texto y constata la relación de saberes previos y saberes nuevos. La evaluación: Reflexiona sobre el valor de la información del texto y evalúa la complejidad de temas según el texto.

### **Escala de medición:**

La primera variable, se utilizó la escala ordinal de Likert. Al respecto, Matas (2018) realizó una revisión retrospectiva de la forma de la escala de Likert y su correlación con el atributo de las informaciones disponibles. Para ello, se revisó sistemáticamente el contenido y se identificaron un conjunto de tópicos relacionados según sus implicaciones metodológicas: sesgo y respuesta, alternativa cuantitativa óptima, razones para elegir la alternativa mediadora y 'no opinión'. Considerando lo mencionado, en este estudio se usó la escala de medición ordinal: Nunca (1), A veces (2) y Siempre (3); en la herramienta de evaluación: el cuestionario de inventario de estrategias metacognitivas.

Tabla 1

*Distribución de participantes de acuerdo al grado, cantidad y total.*

Grado y sección	Cantidad
Primer A	13
Primer B	12
Segundo A	17
Segundo B	08
TOTAL	

Fuente de elaboración propia extraído de la lista general de matriculados 2022

### **Variable 2: La comprensión lectora**

#### **Definición conceptual**

Variable 2: Gordillo y Flórez (2009), conceptúa que la comprensión lectora es el acto de entender una composición escrita que demanda del sujeto que lee una

intervención dispuesta y activa, en la que se estime el escrito como una dificultad cuya resolución no debe enfrentarse pasivamente...el entendimiento es fruto de una interrelación constante entre la composición escrita y el individuo que lee, quien contribuye intencionadamente sus saberes previos y sus capacidades de razonamiento para realizar una deducción coherente del contenido.

### **Definición operacional**

Variable 2: se refiere al nivel de comprensión lectora; al respecto, Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989), citado por Gordillo y Flórez (2009), describen tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. Cada uno de ellos muestra la complejidad que alcanza la comprensión lectora para identificar, interpretar y evaluar textos.

### **Indicadores**

Los indicadores se mencionaron considerando los componentes de la lectura comprensiva, que son los siguientes:

- ✓ Nivel literal: Identifica personajes y contextos del texto y caracteriza hechos y personajes.
- ✓ Nivel inferencial: Jerarquiza ideas principales del texto y reconoce el tema y subtema del texto.
- ✓ Nivel crítico: Opina con sentido crítico sobre el tema y emite juicio valorativo de las ideas del texto.

### **Escala de medición:**

En la segunda variable se utilizó la escala utilizada ordinal de Likert. En referencia a ello, Matas (2018) realizó una revisión retrospectiva de la forma de la escala de Likert y su correlación con el atributo de las informaciones disponibles. Considerando lo mencionado, en este estudio se usó la escala de medición ordinal: Nunca (1), A veces (2) y Siempre (3); en la herramienta de evaluación: la prueba pedagógica.

### 3.3 Población, muestra y muestreo

#### 3.3.1 Población

La población de la presente indagación se conformó de 145 discentes del primer y segundo grado ciclo de secundaria de la IE “América”. Así, la población se calcula como 100%, considerando un número manipulable de personas, estimado como universo poblacional (Sánchez, et al, 2018, citado por Becerra, 2021).

En cuanto al mecanismo de inclusión, se tuvo en cuenta los siguientes criterios: a) alumnos de sexto ciclo que ingresan en 2022, b) alumnos de asistencia regular, c) alumnos del primer grado A y B, así como los de segundo grado A y B. Para los mecanismos de exclusión se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: a) el alumno no deseaba participar en el estudio, b) el alumno se integraba, c) el alumno no seguía el ciclo señalado.

**Tabla 2**

*Distribución de población y muestra.*

<b>Grado y sección</b>	<b>Población total del VI ciclo</b>
Primero A	13
Primero B	12
Segundo A	23
Segundo B	16
TOTAL	67

#### 3.3.2 Muestra

De la población total que son 67 estudiantes a nivel del sexto ciclo de la IE “América”, la muestra lo integran 50 alumnos de sexto ciclo de IE. “América” de Huancavelica, que incluye integrantes de primer grado A y B; así como, segundo grado A y B. Según Tarazona (2019), la muestra es un subconjunto o fragmento del universo poblacional a ser seleccionado para la encuesta.

**Tabla 3**

*Distribución de estudiantes de acuerdo al grado, cantidad y total.*

<b>Grado y sección</b>	<b>Cantidad</b>
Primero A	13
Primero B	12
Segundo A	17
Segundo B	08
TOTAL	50

### **3.3.3 Muestreo**

Para este estudio se usó un procedimiento de muestreo probabilístico estratificado, ya que se dividió la población en subgrupos, en este caso dicentes del primer grado A y B, así como segundo grado A y B, ya que fueron considerados para el análisis de variables. Según Mata (2009), este es el método usado para elegir los componentes de la muestra de la población total.

### **3.3.4 Unidad de análisis**

Lo constituye cada uno de los estudiantes considerados en la muestra.

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

Aquí presentamos, lo referido en este acápite de la investigación, que es como sigue:

### **3.4.1 Técnicas**

#### **En la variable estrategias metacognitivas**

En la recogida de la información se usaron las técnicas de la encuesta lo que permitió establecer una serie de procedimientos sistematizados y estandarizados en la recolección de datos de una muestra (Tarazona, 2019). Al respecto se ha tomado como referencia y se ha adaptado para trabajar el Inventario de estrategias metacognitivas acorde a (Rodríguez, 2009).

### **En la variable comprensión lectora**

Se ha trabajado con la Prueba pedagógica, que es considerada como un tipo de encuesta. Es otra técnica de tipo exploración pedagógica, cuyo propósito es recopilar datos acerca de los niveles de la lectura comprensiva, es una técnica en la prueba de conocimientos y habilidades de lectura. (González, 2020).

### **3.4.2 Instrumentos**

#### **En la variable estrategias metacognitivas**

Se utilizó un cuestionario de inventario metacognitivo, que incluía elementos de las tres dimensiones metacognitivas; la cual tiene validez y confiabilidad objetiva y será aplicada al grupo muestra (Tarazona, 2019). El inventario consta de 30 ítems, de los cuales 10 son de la dimensión planificación; 10, de supervisión; y 10 de evaluación.

#### *Ficha técnica del instrumento 1*

---

Nombre:	estrategias metacognitivas
Autor:	Marco Javier De la calle Peñaloza

---

Dimensiones:	Dimensión 1: Planificación Dimensión 2: Supervisión Dimensión 3: Evaluación
Escala de valores niveles o rangos:	Bajo (10-16) Medio (17-23) Alto (24-30)

---

### **En la variable comprensión lectora**

El instrumento es la prueba pedagógica, que incluye preguntas de comprensión lectora y es elaborada por el docente-investigador. En esta evaluación consta de 6 ítems, dos en cada nivel (Literal, inferencial y crítico).

#### *Ficha técnica del instrumento 2*

---

Nombre:	Comprensión lectora
Autor:	Marco Javier De la calle Peñaloza

---

Dimensiones:	Dimensión 1: nivel literal
	Dimensión 2: nivel inferencial
	Dimensión 3: nivel crítico
Escala de valores	Bajo (4-6)
niveles o rangos:	Medio (7-9)
	Alto (10-12)

---

#### **3.4.3 Validez y confiabilidad**

Este componente metodológico de la investigación está validado por el juicio de tres expertos, docentes especialistas en el campo educativo y de investigación, quienes dieron la certeza de cada uno de los instrumentos a través del análisis de fichas técnicas, considerando la estructura y coeficiente de relación de los contenidos (Reyes y Sánchez, 2006).

La confiabilidad de la prueba, está referida a la solidez de las calificaciones que se obtienen, y la apreciación por la persona misma y los reactivos de equivalencia, (Martínez, 2013). En referencia a ello, esta indagación, luego de desarrollar el inventario de estrategias metacognitivas y la prueba pedagógica se sometió al Alfa de Cronbach, al resultado de cada variable de estudio, se pudo evidenciar el grado de confiabilidad de los instrumentos, así como se muestra: En las estrategias metacognitivas, se obtuvo un valor de 0.84775712, esto predice que el cuestionario es excelente; así como en la variable de la comprensión lectora se obtuvo el valor de 0.833461276. Estos resultados muestran que los instrumentos tienen excelente confiabilidad, que se observa en las siguientes tablas:

---

**Tabla 4**

*Grado de confiabilidad: las estrategias metacognitivas*

---

Fiabilidad

Alfa de Cronbach	N° de ítems
0.84775712	30

---

---

**Tabla 5**

*Grado de confiabilidad: comprensión lectora*

---

Fiabilidad

Alfa de Cronbach	N° de ítems
0.833461276	12

---

Así mismo, en el proceso de la investigación se ha previsto la validez de expertos que se muestra en el siguiente cuadro:

**Tabla 6.**

*Validez del contenido por juicio de expertos*

---

N°	Grado académico	Apellidos y nombres del experto	Dictamen
1	Doctor	Taipe Javier, Leoncio	Aplicable
2	Doctor	Pompilo Candiotti, Julio Fernando	Aplicable
3	Maestro	Mitma Pérez, Rufino Agustín	Aplicable

---

### **3.5 Procedimientos**

En este estudio se supone que un procedimiento de integración involucra los siguientes procesos: a) observar los hechos, b) definir el problema, c) definir variables, d) construir un marco teórico, e) desarrollar y establecer objetivos, f) desarrollar y validar herramientas, g) coordinar para aplicar herramientas, h) procesar datos, i) sacar conclusiones, j) desarrollar temas exportar. (Hernández y

Mendoza (2018), Becerra (2021). Al respecto, primero se ha observado y analizado la realidad a fin de Identificar el problema de estudio; ello, permitió definir las variables; este proceso, sirvió para la construcción del marco teórico, planificación de la metodología, validación de instrumentos; y se presentó la carta de presentación emitida por Universidad Cesar Vallejo y coordinación con el director de la IE “América”, a fin de realizar la aplicación de instrumentos de la prueba piloto. Estos procesos se han fundamentado con bases científicas e investigaciones actuales.

Así mismo, en lo referente a la estadística, los valores obtenidos del inventario de estrategias metacognitivas se han convertido a valores cualitativos a fin de utilizar la Chi cuadrada. Lo cual, mostramos en las siguientes tablas:

**Tabla 7**

*Tabla de niveles de comprensión lectora de acuerdo a puntuaciones obtenidas*

NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA	DIMENSIONES DE COMPRENSIÓN LECTORA			TOTAL
	NIVEL LITERAL	NIVEL INFERENCIAL	NIVEL CRÍTICO	
BAJO	4 a 6	4 a 6	4 a 6	12 a 20
MEDIO	7 a 9	7 a 9	7 a 9	21 a 28
ALTO	10 a 12	10 a 12	10 a 12	29 a 36

Así mismo, los valores obtenidos de la prueba pedagógica se han convertido a valores cualitativos a fin de utilizar la Chi cuadrada. Lo cual, mostramos en la tabla 8:

**Tabla 8**

*Tabla de niveles de estrategias metacognitivas de acuerdo a puntuaciones obtenidas*

NIVEL DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	DIMENSIONES DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS			TOTAL
	PLANIFICACIÓN	SUPERVISIÓN	EVALUACIÓN	
BAJO	10 a 16	10 a 16	10 a 16	30 a 50
MEDIO	17 a 23	17 a 23	17 a 23	51 a 70



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

La recolección y el estudio de antecedentes de la indagación inicia fundamentalmente por la observación y mediante la aplicación de diversos instrumentos a los sujetos de estudio, (Torres, Salazar y Paz, 2019)

El método de este estudio es descriptivo e inferencial, pues busca determinar las características de las variables (Reyes y Sánchez, 2006). Es inferencial, ya que, se utiliza la estadística inferencial de la prueba de hipótesis mediante la Chi cuadrada, para establecer la correspondencia entre las variables en estudio. Para el análisis estadístico se usó el programa estadístico SPSS versión 25 y Excel versión 2016; en el cual se obtuvo datos cuantitativos de las variables, las cuales serán representadas mediante gráficos y tablas (Lopera et al. 2010, citado por Becerra, 2021).

### **3.7 Aspectos éticos**

Como expresión ética del investigador, se respetan los deseos de los discentes que no quieran ser participes en la realización de la prueba; Asimismo, se tuvo en cuenta la vida privada y peculiar de los estudiantes, el derecho a proteger la identidad de los participantes. Luego de la aplicación del cuestionario y test educativo, los resultados obtenidos serán presentados con honestidad y transparencia en el capítulo respectivo. Este resultado da cuenta de los logros alcanzados y de las dudas o interrogantes que surgieron durante la investigación (Babbie, 2000; Becerra, 2021).

## IV. RESULTADOS

Producto del trabajo con el sistema estadístico sobre las dos variables se presentan en tablas de distribuciones de frecuencia.

### 4.1. Resultados de estrategias metacognitivas

En el siguiente tablón se muestran los tanteos derivados luego de utilizar la encuesta: cuestionario de inventario de estrategias metacognitivas en discentes del sexto ciclo de Huancavelica.

**Tabla 9**

*Nivel de estrategias metacognitivas en estudiantes del sexto ciclo de Huancavelica*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	BAJO	6	12,0	12,0	12,0
	MEDIO	33	66,0	66,0	78,0
	ALTO	11	22,0	22,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

En la tabla 9, se observa que, de los 50 estudiantes considerados en la muestra, seis (6) estudiantes que representan al 12% manifiestan que el nivel de estrategias metacognitivas que poseen es bajo; otros treinta y tres (33) estudiantes que representan al 66% de la muestra afirman que el nivel de estrategias metacognitivas que poseen es medio; y otros once (11) discentes que representan al 22% de la muestra afirman que el nivel de estrategias metacognitivas que poseen es alto.

### 4.2. Resultados de comprensión lectora

En el tablón se presentan la información obtenida posterior a la ejecución del test pedagógico de lectura comprensiva en los discentes.

**Tabla 10**

*Nivel de comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de Huancavelica*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	BAJO	22	44,0	44,0	44,0
	MEDIO	26	52,0	52,0	96,0
	ALTO	2	4,0	4,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

En el tablón 10, se percibe que, de los 50 discentes considerados como muestra, veintidós (22) estudiantes que representan al 44% obtienen un nivel de lectura comprensiva inferior; otros veintiséis (26) discentes que representan al 52% de la muestra obtienen un nivel de comprensión lectora de medio; y otros dos (2) discentes que simbolizan al 4% de la muestra obtienen un nivel de comprensión lectora de alto.

#### **4.3. Relación de las estrategias metacognitivas con la comprensión lectora**

Se realizaron los estudios y análisis de la correspondencia hallada entre cada uno de los componentes de las estrategias metacognitivas con la lectura comprensiva, asimismo, se realizaron los estudios y análisis de las relaciones existentes entre cada una de los componentes de la lectura comprensiva con el nivel de las estrategias metacognitivas, y finalmente la correlación existente: las estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva.

**4.3.1. Relación entre la planificación de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa de secundaria de Huancavelica - 2022.**

En la tabla se muestra

**Tabla 11**

*Tabla cruzada DIMENSIÓN PLANIFICACIÓN\*COMPRENSIÓN LECTORA*

			COMPRENSIÓN LECTORA			Total
			BAJO	MEDIO	ALTO	
DIMENSIÓN PLANIFICACIÓN	BAJO	Recuento	7	1	0	8
		% dentro de DIMENSIÓN PLANIFICACIÓN	87,5%	12,5%	0,0%	100,0%
		% dentro de COMPRENSIÓN LECTORA	31,8%	3,8%	0,0%	16,0%
		% del total	14,0%	2,0%	0,0%	16,0%
	MEDIO	Recuento	11	12	0	23
		% dentro de DIMENSIÓN PLANIFICACIÓN	47,8%	52,2%	0,0%	100,0%
		% dentro de COMPRENSIÓN LECTORA	50,0%	46,2%	0,0%	46,0%
		% del total	22,0%	24,0%	0,0%	46,0%
	ALTO	Recuento	4	13	2	19
		% dentro de DIMENSIÓN PLANIFICACIÓN	21,1%	68,4%	10,5%	100,0%
		% dentro de COMPRENSIÓN LECTORA	18,2%	50,0%	100,0%	38,0%
		% del total	8,0%	26,0%	4,0%	38,0%
Total	Recuento	22	26	2	50	
	% dentro de DIMENSIÓN PLANIFICACIÓN	44,0%	52,0%	4,0%	100,0%	
	% dentro de COMPRENSIÓN LECTORA	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	44,0%	52,0%	4,0%	100,0%	

Los resultados de la tabla 11, permitieron describir que de los 50 estudiantes que formaron la muestra del presente estudio, el 16 % de estudiantes mencionaron tener una planificación estrategias metacognitivas baja, donde el 14 % se ubicó en el nivel básico de lectura comprensiva, seguido de un 2 % de discentes que se ubicó en el nivel medio de lectura comprensiva; además, el 46 % en estudiantes mencionan tener un nivel medio de planificación de estrategias cognitivas, donde el 22 % se ubicó en el nivel bajo de lectura comprensiva, seguido de un 24% de

discentes ubicados en el nivel medio de lectura comprensiva; finalmente, el 38 % en discentes mencionan tener un nivel alto en planificación del conjunto de procedimientos metacognitivos, de los cuales el 8 % se situó en nivel básico de lectura comprensiva, el 26% en el nivel medio de lectura comprensiva y un 4 % se ubicaron en nivel alto de lectura comprensiva.

Para comprobar si existe correlación en la planificación de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva en discentes del sexto ciclo de Huancavelica, se realiza la prueba chi cuadrada de independencia entre la planificación de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva, para lo cual nos formulamos las siguientes hipótesis:

H<sub>0</sub>: “Las variables estudiadas son independientes”.

Es decir, la H<sub>0</sub> indica que no se haya correspondencia significativa en la planificación de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva en los discentes.

H<sub>1</sub>: “Existe dependencia entre las dos variables”

Es decir, la H<sub>1</sub> indica que se halla relación significativa: la planificación de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva en los discentes.

El nivel de significancia de la prueba de hipótesis es:  $\alpha=0,05$ .

El procesamiento para el test de suposición se realizó mediante el paquete estadístico SPSS versión 25.0.

**Tabla 12**

<i>Pruebas de chi-cuadrado</i>			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,440 <sup>a</sup>	4	,014
Razón de verosimilitud	13,796	4	,008
N de casos válidos	50		

En la tabla N° 12 se observa que la prueba chi cuadrado entre el componente planificación de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva, de los 50 discentes, del sexto ciclo de Huancavelica, es 12,440 y el p valor es menor que el nivel de significancia, ( $p=0,014 < \alpha=0,05$ ), por ello, se refuta la suposición nula (H<sub>0</sub>),

ello implica que se halla una correspondencia valiosa entre el componente planificación de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva, de los 50 discentes, del sexto ciclo de Huancavelica a un nivel de significancia del 5 %.

#### 4.3.2. Relación entre la supervisión de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa de secundaria de Huancavelica – 2022.

**Tabla 13**

*Tabla cruzada DIMENSIÓN SUPERVISIÓN\*COMPRESIÓN LECTORA*

		COMPRESIÓN LECTORA				
		BAJO	MEDIO	ALTO	Total	
<b>DIMENSIÓN SUPERVISIÓN</b>	BAJO	Recuento	3	2	0	5
		% dentro de DIMENSIÓN SUPERVISIÓN	60,0%	40,0%	0,0%	100,0%
		% dentro de COMPRESIÓN LECTORA	13,6%	7,7%	0,0%	10,0%
		% del total	6,0%	4,0%	0,0%	10,0%
	MEDIO	Recuento	17	17	0	34
		% dentro de DIMENSIÓN SUPERVISIÓN	50,0%	50,0%	0,0%	100,0%
		% dentro de COMPRESIÓN LECTORA	77,3%	65,4%	0,0%	68,0%
		% del total	34,0%	34,0%	0,0%	68,0%
	ALTO	Recuento	2	7	2	11
		% dentro de DIMENSIÓN SUPERVISIÓN	18,2%	63,6%	18,2%	100,0%
		% dentro de COMPRESIÓN LECTORA	9,1%	26,9%	100,0%	22,0%
		% del total	4,0%	14,0%	4,0%	22,0%
Total	Recuento	22	26	2	50	
	% dentro de DIMENSIÓN SUPERVISIÓN	44,0%	52,0%	4,0%	100,0%	
	% dentro de COMPRESIÓN LECTORA	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Los resultados de la tabla 13, permitieron describir que de los 50 estudiantes que formaron la muestra del presente estudio, el 10 % de estudiantes mencionaron tener una supervisión de estrategias metacognitivas baja, donde el 6 % se ubicó en el nivel básico de lectura comprensiva, seguido de un 4 % de discentes que se ubicó en la escala medio de lectura comprensiva; además, el 68 % de estudiantes mencionan tener un nivel medio de supervisión de estrategias cognitivas, donde el 34 % se ubicó en el nivel bajo de lectura comprensiva, seguido de otro 24% de discentes que se situaron en el nivel medio de lectura comprensiva; finalmente, el 22 % de discentes mencionan tener un nivel alto en la supervisión de estrategias metacognitivas, de los cuales el 4 % se ubicó en el nivel bajo de lectura comprensiva, seguido de un 14% que se ubicaron en el nivel medio de lectura comprensiva y un 4 % que se situaron en el nivel superior de lectura comprensiva. Para comprobar si existe relación entre la dimensión supervisión de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva en discentes del sexto ciclo de Huancavelica, se realiza la prueba chi cuadrada de independencia entre la planificación de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva, para lo cual nos formulamos las siguientes hipótesis:

H<sub>0</sub>: “Las variables estudiadas son independientes”.

Es decir, la H<sub>0</sub> indica que no hay relación significativa en la dimensión supervisión de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva en discentes.

H<sub>1</sub>: “Existe dependencia entre las dos variables”

Ello implica, que se halla una correspondencia valiosa entre la dimensión supervisión de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva en discentes del sexto ciclo de Huancavelica.

El nivel de significancia de la prueba de hipótesis es:  $\alpha=0,05$ .

El procesamiento para el test de suposición se realizó mediante el paquete estadístico SPSS versión 25.0.

**Tabla 14**

<i>Pruebas de chi-cuadrado</i>			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,777 <sup>a</sup>	4	,044
Razón de verosimilitud	9,173	4	,057
N de casos válidos	50		

En la tabla N° 14 se observa que la prueba chi cuadrado entre el componente supervisión de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva de 50 discentes del sexto ciclo de Huancavelica, es 9,777 y el p valor es inferior que el nivel de significancia ( $p=0,044 < \alpha=0,05$ ), en consecuencia se contradice el supuesto nulo ( $H_0$ ), ello implica que se halla una correspondencia valiosa entre la supervisión de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, de los 50 discentes, del sexto ciclo de Huancavelica a un nivel de significancia del 5 %.

#### 4.3.3. Relación entre la evaluación de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa de secundaria de Huancavelica – 2022



**Tabla 15**

		COMPRENSIÓN LECTORA				
		BAJO	MEDIO	ALTO	Total	
<b>DIMENSIÓN EVALUACIÓN</b>	BAJO	Recuento	5	3	0	8
		% dentro de DIMENSIÓN EVALUACIÓN	62,5%	37,5%	0,0%	100,0%
		% dentro de COMPRENSIÓN LECTORA	22,7%	11,5%	0,0%	16,0%
		% del total	10,0%	6,0%	0,0%	16,0%
	MEDIO	Recuento	14	18	0	32
		% dentro de DIMENSIÓN EVALUACIÓN	43,8%	56,3%	0,0%	100,0%
		% dentro de COMPRENSIÓN LECTORA	63,6%	69,2%	0,0%	64,0%
		% del total	28,0%	36,0%	0,0%	64,0%
	ALTO	Recuento	3	5	2	10
		% dentro de DIMENSIÓN EVALUACIÓN	30,0%	50,0%	20,0%	100,0%
		% dentro de COMPRENSIÓN LECTORA	13,6%	19,2%	100,0%	20,0%
		% del total	6,0%	10,0%	4,0%	20,0%
Total	Recuento	22	26	2	50	
	% dentro de DIMENSIÓN EVALUACIÓN	44,0%	52,0%	4,0%	100,0%	
	% dentro de COMPRENSIÓN LECTORA	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	44,0%	52,0%	4,0%	100,0%	

Los resultados de la tabla 15, permitieron describir que de los 50 estudiantes que formaron la muestra del presente estudio, el 16 % de discentes mencionaron tener una evaluación de estrategias metacognitivas baja, donde el 10 % se ubicó en el nivel bajo de lectura comprensiva, seguido de un 6 % de discentes que se ubicó en el nivel medio de lectura comprensiva; además, el 64 % de discentes mencionan tener un nivel medio de evaluación de estrategias cognitivas, donde el 28 % se ubicó en el nivel bajo de lectura comprensiva, seguido de otro 36% de dicentes que

se ubicaron en el nivel medio de lectura comprensiva; finalmente, el 20 % discentes mencionan tener un nivel alto en la evaluación de estrategias metacognitivas, de los cuales el 6 % se ubicó en el nivel bajo de lectura comprensiva, continuado de un 10% que se ubicaron en el nivel medio de comprensión lectora y un 4 % que se ubicaron en el nivel alto de lectura comprensiva.

Para comprobar si existe relación entre la dimensión evaluación de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva en discentes del sexto ciclo de Huancavelica, se realiza la prueba chi cuadrada de independencia entre la evaluación de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva, para lo cual nos formulamos las siguientes hipótesis:

H<sub>0</sub>: “Las variables estudiadas son independientes”.

Es decir, la H<sub>0</sub> indica que no se halla correlación significativa entre la dimensión evaluación de estrategias metacognitivas y lectura comprensiva en discentes.

H<sub>1</sub>: “Existe dependencia entre las dos variables”

Es decir, la H<sub>1</sub> indica que se halla correspondencia valiosa: el componente evaluación de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva en discentes del sexto ciclo de Huancavelica.

El nivel de significancia del test de hipótesis es:  $\alpha=0,05$ .

El procesamiento para el test de hipótesis se realizó mediante el paquete estadístico SPSS versión 25.0.

**Tabla 16**

<i>Pruebas de chi-cuadrado</i>			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,510 <sup>a</sup>	4	,050
Razón de verosimilitud	7,965	4	,093
N de casos válidos	50		

En la tabla N° 16 se observa que la prueba chi cuadrado entre el componente evaluación de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva, de los 50 discentes, del sexto ciclo de Huancavelica, es 9,510 y el p valor es menor igual que el nivel de significancia ( $p=0,050 < \alpha=0,05$ ), en consecuencia se contradice el

supuesto nulo ( $H_0$ ), ello implica que existe correspondencia valiosa entre el componente evaluación de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva, de los 50 discentes, del sexto ciclo de Huancavelica a un nivel de significancia del 5 %.

#### 4.3.4. Relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa de secundaria de Huancavelica - 2022

**Tabla 17**

*Tabla cruzada ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS\*COMPRESIÓN LECTORA*

			COMPRESIÓN LECTORA				
			BAJO	MEDIO	ALTO	Total	
<b>ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS</b>	BAJO	Recuento	4	2	0	6	
		% dentro de ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	66,7%	33,3%	0,0%	100,0%	
		% dentro de COMPRESIÓN LECTORA	18,2%	7,7%	0,0%	12,0%	
	MEDIO	% del total	8,0%	4,0%	0,0%	12,0%	
		Recuento	16	17	0	33	
		% dentro de ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	48,5%	51,5%	0,0%	100,0%	
	ALTO	% dentro de COMPRESIÓN LECTORA	72,7%	65,4%	0,0%	66,0%	
		% del total	32,0%	34,0%	0,0%	66,0%	
		Recuento	2	7	2	11	
	Total	ALTO	% dentro de ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	18,2%	63,6%	18,2%	100,0%
			% dentro de COMPRESIÓN LECTORA	9,1%	26,9%	100,0%	22,0%
			% del total	4,0%	14,0%	4,0%	22,0%
Total		Recuento	22	26	2	50	
		% dentro de ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	44,0%	52,0%	4,0%	100,0%	
		% dentro de COMPRESIÓN LECTORA	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
		% del total	44,0%	52,0%	4,0%	100,0%	

Los resultados de la tabla 17, permitieron describir que de los 50 estudiantes que formaron la muestra del presente estudio, el 12 % de estudiantes mencionan tener una estrategia metacognitiva baja, donde el 8 % se ubicó en el nivel inferior de lectura comprensiva, seguido de un 4 % se ubicó en el nivel medio de lectura comprensiva; además, el 66 % de estudiantes mencionan tener un nivel medio de

estrategias cognitivas, donde el 32 % se ubicó en el nivel bajo de lectura comprensiva, seguido de un 34% de discentes se ubicaron en nivel medio de lectura comprensiva; finalmente, el 22 % de discentes mencionan tener un nivel alto de estrategias metacognitivas, de los cuales el 4 % se ubicó en nivel bajo de lectura comprensiva, seguido del 14% se ubicaron en nivel medio de lectura comprensiva y un 4 % que se hallaron en el nivel alto de lectura comprensiva.

Para comprobar si existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas en estudiantes del sexto ciclo de Huancavelica, se realiza la prueba chi cuadrada de independencia entre lectura comprensiva y las estrategias metacognitivas, para lo cual nos formulamos las siguientes hipótesis:

H<sub>0</sub>: “Las variables estudiadas son independientes”.

Es decir, la H<sub>0</sub> indica que no se halla correspondencia valiosa entre la lectura comprensiva y las estrategias metacognitivas en discentes del sexto ciclo de Huancavelica.

H<sub>1</sub>: “Existe dependencia entre las dos variables”

Es decir, la H<sub>1</sub> indica que existe correspondencia valiosa entre la lectura comprensiva y las estrategias metacognitivas en discentes del sexto ciclo de Huancavelica.

El nivel de significancia de la prueba de hipótesis es:  $\alpha=0,05$ .

El procesamiento para la prueba de hipótesis se realizó mediante el paquete estadístico SPSS versión 25.0.

**Tabla 18**

<i>Pruebas de chi-cuadrado</i>			
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,299 <sup>a</sup>	4	,036
Razón de verosimilitud	9,681	4	,046
N de casos válidos	50		

En la tabla N° 18 se observa que el test chi cuadrado entre la lectura comprensiva y las estrategias metacognitivas, de los 50 discentes, es 10,299 y el p valor es inferior que el nivel de significancia ( $p=0,036 < \alpha=0,05$ ), por ello, se refuta

la suposición nula ( $H_0$ ), ello implica que se halla una correspondencia significativa entre la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas, de los 50 discentes, del sexto ciclo de Huancavelica a un nivel de significancia del 5 %.

## V. DISCUSIÓN

En el presente, se menciona los hallazgos de la indagación, luego de sistematizarlos, considerando los objetivos, en contraste con los antecedentes y fundamentos con el marco teórico, los cuales se da a conocer seguidamente:

Considerando el objetivo general, en la presente investigación, al establecer la correspondencia en el conjunto de procedimientos metacognitivos y lectura comprensiva en docentes de sexto ciclo de educación básica de Huancavelica – 2022, se encontró que el valor ( $p$  calculado=0,036) < ( $p$  de tabla=0,05), mediante el test de la chi cuadrada de Pearson, esto nos da a entender que existe una relación entre ambas variables. Lo anterior significa que las distintas dimensiones de la estrategia metacognitiva: la planificación, supervisión y evaluación, tienden a relacionarse con las distintas dimensiones que presenta una lectura comprensiva (nivel literal, inferencial y crítico). De acuerdo a lo referido se objeta la suposición nula, y se admite la suposición de indagación, y se menciona que se halla una correspondencia en las estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva en los docentes de sexto ciclo de educación básica de Huancavelica-2022. Éstos, resultados son corroborados por Parrales (2019) quien afirma que las estrategias cognitivas muestran correspondencia con la lectura comprensiva en docentes de sexto año. Así también Becerra, (2021) concluyó que, los procedimientos y tácticas cognitivos y el comprender una lectura de los docentes en la IE N° 10144; están relacionados. Consecuentemente, considerando lo mencionado precedentemente y al examinar estos tanteos, ratificamos que mientras que los estudiantes mejoren sus estrategias metacognitivas, mejor será su nivel de lectura comprensiva por

lo mostrado por los discentes de una institución educativa de Huancavelica-2022.

De la misma manera, en la presente investigación al determinar la relación en cada uno de los componentes de las estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva, se encontró que para la planificación de estrategias metacognitivas el valor ( $p$  calculado=0,014) < ( $p$  de tabla=0,05); para la supervisión de las estrategias metacognitivas el valor ( $p$  calculado=0,044) < ( $p$  de tabla=0,05); y para la evaluación de las estrategias metacognitivas el valor ( $p$  calculado=0,050) <= ( $p$  de tabla=0,05), mediante de la prueba chi cuadrado de Pearson, esto nos da a entender que se halla una correspondencia entre una y otra variable. El hallazgo anterior significa que las distintas dimensiones de las estrategias metacognitivas están relacionadas con la lectura comprensiva en estudiantes de una Institución de Huancavelica-2022. De acuerdo a lo aludido se refuta el supuesto nulo, y se acepta el supuesto de indagación, que menciona la existencia de la correspondencia con cada componente del conjunto de procedimientos metacognitivos con la lectura comprensiva en estudiantes de una Institución de Huancavelica-2022. Éstos, resultados son corroborados por Quintana (2019) quien remarcó que la Metacognición y comprensión de textos en discentes de la IE “Mariscal Castilla”, muestra correspondencia entre la metacognición y el comprender textos expositivos en discentes de educación secundaria. Cuyo trabajo de investigación se caracteriza por ser que es psicométrico, de método descriptivo y de tipo básico, con diseño descriptivo correlacional. En lo mencionado, se dedujo que hay correspondencia representativa entre la metacognición y la lectura comprensiva de textos expositivos en discentes de secundaria, que presenta un 95% de nivel de

confiabilidad. Sobre el particular, acorde a lo mencionado precedentemente y al estudiar estos resultados, confirmamos, entre tanto, los discentes mejoren sus estrategias metacognitivas, mejor será su nivel de lectura comprensiva según lo mostrado por los discentes de educación básica de Huancavelica-2022.

Así mismo, en referencia a la Hipótesis general, que evidencia la relación muy relevante entre el conjunto de procedimientos metacognitivas y la presenta un 95% de nivel de confianza en discentes del sexto ciclo, cuyas variables de indagación no coinciden con la investigación realizada por (Becerra, 2021), ya que en la presente indagación se desarrolla la correspondencia: el conjunto de procedimientos metacognitivos - la comprensión lectora y en la mencionada, las estrategias cognitivas y la lectura comprensiva. Otra diferencia, que muestra la presente indagación es el nivel, la presente en secundaria y el otro en primaria. En la incidencia de componentes de la variable lectura comprensiva, ambos mencionan los tres niveles: literal, inferencial y crítico; no obstante, los autores bandera son distintos en el de Becerra, representado por Rosales y Cordero (2016) y en el presente Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989), citado por Gordillo y Flórez (2009). Por ello, ambos no inciden en los indicadores. Por ejemplo, en el nivel literal Rosales y Cordero plantea: señala las ideas vitales del texto, alude actividades y cualidades de los individuos, recordar los sucesos en forma cuidadosa, distingue la acepción por el entorno del escrito; mientras que en el presente estudio tenemos: identifica personajes y contextos del texto, y caracteriza hechos y personajes. De ambos podemos inferir que se orientan de acuerdo a un propósito de lectura. Sin embargo, es necesario remarcar que no se menciona al plantear los indicadores de las dimensiones, ya que en el primer caso está orientado a diversos textos de modo más profundo que en el



segundo, puesto que plantea el indicador identifica las ideas principales del texto. Lo cual, se entiende porque obedece a diversos contextos y realidades socioeconómicas. Sin embargo, es necesario avanzar gradualmente en el progreso de la lectura comprensiva ya que lo primero que debería considerarse es el tema, ya que constituye la base para desarrollar la idea principal, se debe tener presente que no existe idea principal sin tema.

En referencia a los resultados de la investigación, en la presente se ha logrado demostrar que se halla una correspondencia significativa: las estrategias metacognitivas - la comprensión lectora; toda vez que la regulación y el control de la tarea cognitiva está presente en el uso indispensable de las estrategias metacognitivas, que sirven de base para aprender a aprender y con ello, optimizar los procesos cognitivos, a fin de realizar una mejor comprensión lectora (Elosúa y García, 1993). Así como, se ha observado en la revisión de antecedentes que en el estudio sobre la correspondencia: estrategia metacognitivas - comprensión lectora en discentes, mostró que sí existía una relación. Sin embargo, Rodríguez (2018), en su estudio, señala que sus componentes de la variable estrategias metacognitivas son: las estrategias globales, de apoyo y solución de problemas. A diferencia del presente estudio que considera a la planificación, la supervisión y la evaluación como dimensiones. La diferencia entre estas estrategias se halla con el criterio en que se usan estas. Por ejemplo, esta última se usa en base a momento de realizar una tarea; y la otra para solucionar un problema. Como se puede observar, ambos son estrategias metacognitivas, pero con distintas intenciones de control y evaluación. También, respecto al trabajo desarrollado por Tamayo y Yampi Castillo (2018), que desarrollo una investigación aplicada y muestra que ambas

variables (estrategias cognitivas y comprensión lectora), sí tienen relación significativa; no obstante, se observa que aborda la estrategia metacognitiva desde un plano muy general que son las estrategias de enseñanza y aprendizaje; y en su planteamiento unen las dimensiones con los criterios, los cuales no están bien definidos. Por ello, se considera conveniente observar y definir con claridad el uso de las estrategias metacognitivas orientadas hacia un objetivo.

## VI. CONCLUSIONES

El llevar a cabo esta indagación sobre la correspondencia: estrategias metacognitivas - comprensión lectora, admitió llegar a las conclusiones siguientes:

1. Existe una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y los niveles de comprensión lectora en discentes del sexto ciclo; afirmación que se evidencia a través de la prueba chi cuadrada de dependencia entre la planificación de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva, en la que se comprueba la hipótesis general planteada. El nivel de significancia de la prueba de hipótesis es:  $\alpha=0,05$ .
2. Respecto de la planificación de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, la prueba chi cuadrado de las dimensiones de ambas variables de estudio refleja que, de los 50 discentes del sexto ciclo, es 12,440 y el p valor es menor que el nivel de significancia ( $p=0,014 < \alpha=0,05$ ); en consecuencia, se refuta la suposición nula ( $H_0$ ), y ello implica que se halla correspondencia significativa entre el componente planificación de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva de los 50 discentes del sexto ciclo de secundaria de Huancavelica a un nivel de significancia del 5 %.
3. En cuanto a la correspondencia entre la supervisión de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva en discentes del sexto ciclo de secundaria de Huancavelica, el 68 % de estudiantes muestran tener un nivel medio de supervisión de estrategias cognitivas, donde el 34 % se ubicó en el nivel bajo de lectura comprensiva, seguido de otro 24% de discentes que se ubicaron en el nivel medio de lectura comprensiva; finalmente, el 22 % de estudiantes mencionan tener un nivel alto; es decir, se halla correlación reveladora entre la dimensión supervisión de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva.
4. Respecto de la evaluación de estrategias metacognitivas y comprensión lectora, se advierte que la prueba chi cuadrado entre ambas dimensiones expresa que, de los 50 discentes del sexto ciclo de secundaria de Huancavelica, es 9,510 y el p valor es menor igual que el nivel de significancia ( $p=0,050 < \alpha=0,05$ ); en consecuencia, se refuta la suposición

nula, lo cual señala que hay una correspondencia significativa entre la dimensión evaluación de estrategias metacognitivas y la lectura comprensiva.

## VII. RECOMENDACIONES

En la presente indagación sobre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, se ha realizado una autoevaluación que ha permitido reflexionar sobre el tema mencionado y manifestar las siguientes recomendaciones:

1. Acorde a los hallazgos en la presente indagación, se considera que es de suma importancia rescatar los resultados estadísticos y otros aspectos teóricos para seguir con otras investigaciones que aporten a la cultura científica. Así mismo, es sugerible profundizar en el progreso de las características textuales y la lectura comprensiva, ya que son el soporte importante en la eficacia de la metacognición. Cabe resaltar que se requiere de amplia fuente bibliográfica confiable para conocer y aplicar el conjunto de procedimientos metacognitivos y niveles de lectura comprensiva.
2. Todos los actores educativos deben reflexionar sobre la repercusión e importancia de poder diseñar procesos sistemáticos y talleres para mejorar los niveles de lectura comprensiva, puesto que la comprensión requiere de diversas estrategias para construir significados implícitos y explícitos con carácter científico y objetivo.
3. Se deben implementar programas para el desarrollo de las categorías del conocimiento y la autorregulación, con el propósito de aplicar los conocimientos y estrategias metacognitivas en el proceso lector de textos escritos variados en las diversas áreas curriculares establecidas por el Ministerio de Educación.
4. Fomentar más investigación respecto de los niveles de comprensión y su correlación con estrategias metacognitivas; de ese modo, se realizarán análisis más profundo sobre realidades y contextos que requieren de cambio y mejora de políticas educativa a fin de contribuir a la calidad educativa, que es derecho de todas personas.
5. A los docentes se les recomienda que investiguen más sobre estrategias metacognitivas y sus dimensiones trabajadas, pues los maestros competentes deben estar en la capacidad de contribuir al desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas de los estudiantes; de modo que

estos procesos sean herramientas necesarias para optimizar la eficacia de aprendizaje de los discentes.

## REFERENCIAS

- Arias Gonzáles, J. L. (2020). Técnicas e instrumentos de investigación científica. [https://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/2238/1/AriasGonzales\\_TecnicasEInstrumentosDeInvestigacion\\_libro.pdf](https://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/2238/1/AriasGonzales_TecnicasEInstrumentosDeInvestigacion_libro.pdf)
- Álvarez Rivera, S. M., & Grajales Toro, G. A. (2022). Implementación de Estrategias Cognitivas y Metacognitivas en el Fortalecimiento de la lectura crítica. [https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/4405/Alvarez\\_Grajales\\_2021.pdf?sequence=1](https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/4405/Alvarez_Grajales_2021.pdf?sequence=1)
- Ausubel, D. (1986) *Psicología educativa*. México D.F. Trillas S.A.
- Babbie, S. (2000). Fundamentos de la investigación. <https://n9.cl/bkqfu>
- Balvín Inga, Ángel Javier (2018). *Comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en estudiantes de secundaria de El Tambo-Huancayo*. Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo. [https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/5678/T010\\_19932805\\_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/5678/T010_19932805_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Becerra Palacios, Patricia Maribel (2021) *Estrategias cognitivas y comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa N° 10144, Motupe – Lambayeque*. Universidad Cesar Vallejo. Lambayeque. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/72183/Becerra\\_PPM-SD.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/72183/Becerra_PPM-SD.pdf?sequence=1)
- Bernal, C. (2006). Metodología de la investigación. México: Pearson. Capítulo 7: 7.1 a 7.4 American Psychological Association (2009). Basicsof APA Style Tutorial. <http://www.apastyle.org/>
- Cedeño Santos, A. D. (2021). *Estrategias Metacognitivas de Comprensión Lectora en la asignatura de Lengua y Literatura en los estudiantes de Quinto año de Educación Básica "B", de la Unidad Educativa "Liceo Policial Chimborazo", de la ciudad de Riobamba, en el año lectivo 2020-2021* (Bachelor's thesis, Riobamba). <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/8359/1/UNACH-EC-FCEHT-EBAS-2021-000053.pdf>
- Channa, M. A., Nordin, Z. S., Siming, I. A., Chandio, A. A., & Koondher, M. A. (2015). Developing reading comprehension through metacognitive strategies: a review of previous studies. *English Language Teaching*, 8(8), 181-186. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1075507.pdf>

- Creswell, J. & Creswell, J. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications. [http://www.drbramedkarcollege.ac.in/sites/default/files/ResearchDesign\\_Quantitative-Quantitative-and-Mixed-Methods-Approaches.pdf](http://www.drbramedkarcollege.ac.in/sites/default/files/ResearchDesign_Quantitative-Quantitative-and-Mixed-Methods-Approaches.pdf)
- Elosúa, M. R., & García, E. G. (1993). *Estrategias para enseñar y aprender a pensar* (Vol. 1). Madrid, España: Narcea. [http://www.ignaciodarnaude.com/textos\\_diversos/Aprender%20a%20pensar, M.L.Elosua.PDF](http://www.ignaciodarnaude.com/textos_diversos/Aprender%20a%20pensar,M.L.Elosua.PDF)
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American psychologist*, 34(10), 906. <https://jgregorymcverry.com/readings/flavell1979MetacognitionAndCognitiveMonitoring.pdf>
- Flavell J.H. (1985): *Cognitive Development*. New York, Prentice-Hall
- Giraldo, M. (2015). *Estrategias Metacognitivas y comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de primaria de la IEP Pedro Ruiz Gallo, Chorrillos, 2015*. Chorrillos, Lima: Universidad Cesar Vallejo. Obtenido de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/7264>
- Gordillo Alfonso, A., & Flórez, M. D. P. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades pedagógicas*, 1(53), 95-107. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1100&context=ap>
- Kristina Eliana, G. P. (2018). *La metacognición y la comprensión lectora de los estudiantes en el Área de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Teresa Flor* (Master's thesis, Universidad Técnica de Ambato. Dirección de Posgrado. Maestría en Diseño Curricular y Evaluación Educativa). <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/29093/1/Gavilanes%20Kristina.pdf>
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(1), 38-47. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>



- Reidl-Martínez, L. M. (2013). Confiabilidad en la medición. *Investigación en educación médica*, 2(6), 107-111. <https://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n6/v2n6a7.pdf>
- Muñoz, C. A. (2015). *La metacognición en la enseñanza de la comprensión de lectura*. Manizales, Colombia: Universidad Autónoma de Manizales. [http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/243/1/Meta\\_cogni\\_e\\_nse%C3%B1a\\_comprensi%C3%B3n\\_lectura.pdf](http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/243/1/Meta_cogni_e_nse%C3%B1a_comprensi%C3%B3n_lectura.pdf)
- Novak, J.D. y Gowin, D.B. (1988): *Aprendiendo a aprender*. Barcelona. Martínez Roca.
- Palmero, M. R. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. In *Proceedings of the First International Conference on Concept Mapping* (Vol. 1, pp. 535-544). <https://cmc.ihmc.us/Papers/cmc2004-290.pdf>
- Palmero, M. L. R., & Palmero, M. L. R. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva* (pp. 7-45). Editorial Octaedro.
- Parrales Rivera, Agustina Rosario (2019) en la tesis: *Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de sexto año de la escuela Edmundo Carbo, Jipijapa - Ecuador 2018*. Universidad Cesar Vallejo. Piura. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38856/Parrales\\_RAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38856/Parrales_RAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Pinzás, J. (2007). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Ministerio de Educación, Lima. <https://rb.gy/qngupo>
- Pinzas, J. (2018). *Leer pensando: introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Fondo Editorial. <https://rb.gy/gselmk>
- Prado, D. & Escalante, M. (2020). *Learning strategies and the understanding of written texts in the English language*. <https://doi.org/10.33554/riv.14.3.730>
- Quintana Mayta, Marisol Alina (2019). *Metacognición y comprensión lectora en estudiantes de segundo de secundaria de la institución educativa "Mariscal Castilla"*, UNCP, Huancayo. [https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/5940/T010\\_78007699\\_T\\_1.pdf?sequence=1](https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/5940/T010_78007699_T_1.pdf?sequence=1)
- Ricaldi, J. (2018). *Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución*

- Educativa "Politécnico Regional del Centro - Huancayo"*. Huancavelica, Perú: Universidad Nacional de Huancavelica. Recuperado el 2019, de <http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/1905/TESIS-SEG-ESPEDUC-2018-RICALDI%20MORALES.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodríguez, V. J., Ferreras, A. P., Izquierdo, J. M. A., & Durante, L. A. (2009). Medición de estrategias metacognitivas mediante la Escala de Conciencia Lectora: ESCOLA. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), 779-804. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121945010.pdf>
- Rodríguez, L. V. (2014). Metodologías de enseñanza para un aprendizaje significativo de la histología. <https://rb.gy/4pct6y>
- Rodríguez, M. T. (2018). *Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de San Miguel 2017*. Lima: Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/17665/Rodriguez\\_BM.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/17665/Rodriguez_BM.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Santisteban, N. (2020). *Comprensión lectora y rendimiento académico del área de comunicación en estudiantes del cuarto grado de primaria; Institución Educativa 10169, Mórrope*. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/52871/Santisteban\\_CND-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/52871/Santisteban_CND-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Solé, I. (2000) *Estrategias de lectura*. Barcelona, Graó S.A. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>
- Tarazona, F. (2019) *Metodología de investigación educacional*. Huancayo, Facultad de Educación, UNCP.
- Tamayo Mamani, N. D. R., & Yampi Castillo, K. I. (2018). Estrategias metacognitivas y su relación con la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de secundaria de la Institución Educativa "Teniente Coronel Pedro Ruiz Gallo", Distrito de Espinar, Provincia de Espinar, Departamento de Cusco-2017. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/6304/EDCtamanr.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Torres, M., Salazar, F. G., & Paz, K. (2019). Métodos de recolección de datos para una investigación. <https://rb.gy/khahqv>

- Velasco Castro, S. D. C. (2018). *Desarrollo de la metacognición en la comprensión lectora de los estudiantes de Octavo de Básica de la UEB* (Master's thesis, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador). <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6357/1/T2703-MIE-Velasco-Desarrollo.pdf>
- Weinert, F.E. y Kluwe, R.H. (Eds.) (1987): *Metacognition, Motivation and Understanding*. Hillsdale: N.J. LEA
- Vygotsky, L.S. (1978): El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, Crítica. <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>
- Vygotsky, L.S. (1979) *Pensamiento y lenguaje*. México D.F. Trillas S.A. <https://rb.gy/x3rxdh>
- Vygotsky, L. (1982). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (S. Furió, Trad.) [Mind in Society: The development of higher psychological process.]. Barcelona: Crítica. (Trabajo original publicado en 1979). <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>

## **ANEXOS**

## Anexo 1. Matriz de consistencia

Título:							
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
Problema General:	Objetivo general:	Hipótesis general:	Variable 1/Independiente: X				
¿Cuál es la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo en una institución educativa de secundaria de Huancavelica - 2022?	Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica – 2022.	Existe una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de primer grado de secundaria en una institución educativa de Huancavelica – 2022.	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos
			La planificación	Planifica la lectura con propósitos e intenciones claras  Toma conciencia de la atención y concentración para leer textos diversos	1- 5.  6-10	Ordinal Nunca (1) A veces (2) Siempre (3)  Instrumentos: Cuestionario	ALTO 71-90  MEDIO 51-70  BAJO 30-50
			La supervisión	Utiliza estrategias diversas para comprender el texto.  Constata la relación de saberes previos y saberes nuevos	11-15  16-20		
			La evaluación	Reflexiona sobre el valor de la información del texto.  Evalúa la complejidad de temas según el texto	21-25  26-30		
Problemas Específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas					
a) ¿Cuál es la relación entre la planificación de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de sexto ciclo de secundaria en	a) establecer la relación entre la planificación de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022	a) existe una relación significativa entre la planificación de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una	Variable 2/Dependiente: Y				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos

<p>una institución educativa de Huancavelica-2022? b) ¿Cuál es la relación entre la supervisión de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022? c) ¿Cuál es la relación entre la evaluación de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022?</p>	<p>b) identificar la relación entre la supervisión de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022 c) señalar la relación entre la evaluación de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022.</p>	<p>institución educativa de Huancavelica-2022 b) existe una relación significativa entre la supervisión de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022. c) existe una relación significativa entre la evaluación de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022.</p>				
<p>a) ¿Cuál es la relación entre la planificación de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022? b) ¿Cuál es la relación entre la supervisión de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes de sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022?</p>	<p>a) establecer la relación entre la planificación de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022 b) identificar la relación entre la supervisión de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022</p>	<p>a) existe una relación significativa entre la planificación de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022 b) existe una relación significativa entre la supervisión de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022.</p>				
<p>c) ¿Cuál es la relación entre la evaluación de estrategias metacognitivas y la</p>	<p>c) señalar la relación entre la evaluación de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en</p>	<p>c) existe una relación significativa entre la evaluación de estrategias metacognitivas y la</p>				

comprensión lectora en estudiantes de sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022?	estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022.	comprensión lectora en estudiantes del sexto ciclo de secundaria en una institución educativa de Huancavelica-2022					
			<b>Variable: COMPRENSIÓN LECTORA</b>				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de valores</b>	<b>Niveles o rangos</b>
			Nivel literal	Identifica personajes y contextos del texto	<b>1</b>	<b>Ordinal</b> Nunca (1) A veces (2) Siempre (3)	Bajo
				Caracteriza hechos y personajes	<b>2</b>		
			Nivel inferencial	Jerarquiza ideas principales del texto	<b>3</b>	<b>Instrumentos:</b> ✓ Cuestionario	[12 - 27]
				Reconoce el tema y subtema del texto	<b>4</b>		Medio
			Nivel crítico	Opina con sentido crítico sobre el tema	<b>5</b>		[28 - 43]
				Emite juicio valorativo de las ideas del texto	<b>6</b>		Alto [44 - 60]
<b>Diseño de investigación:</b>		<b>Población y Muestra:</b>	<b>Técnicas e instrumentos:</b>		<b>Método de análisis de datos:</b>		
Enfoque: Cuantitativo Tipo: Básico Método: Descriptivo Diseño: Correlacional		Población: 145 Muestra:50	Técnicas: encuesta Instrumentos: cuestionario y prueba pedagógica.		Descriptiva: caracterización de variables Inferencial: estadístico SPSS		

## Anexo 2. Tabla de operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEM	ESCALAS DE VALORACION
<b>INDEPENDIENTE</b> Estrategias metacognitivas	La metacognición es la regulación y control de la actividad cognitiva que involucra la intervención activa y comprometida del individuo en los procesos de aprendizaje, es decir, antes, durante y después de ejecutar la actividad en la planificación, supervisión y evaluación de la misma. En la metacognición se enfatiza la función de monitorear y controlar las propias actividades mentales, para poseer información de los estados y procesos cognitivos en el proceso a fin de modificarlos si se requiere. (Elosúa y García, 1993)	La metacognición tiene como dimensiones a la planificación, la supervisión y la evaluación.	La planificación	Planifica la lectura con propósitos e intenciones claras	1- 5	<b>Ordinal</b> Nunca (1) A veces (2) Siempre (3)  <b>Instrumentos:</b> Cuestionario de inventario de estrategias metacognitivas
				Toma conciencia de la atención y concentración para leer textos diversos	6-10	
			La supervisión	Utiliza estrategias diversas para comprender el texto.	11-15	
				Constata la relación de saberes previos y saberes nuevos	16-20	
La evaluación	Reflexiona sobre el valor de la información del texto.	21 – 25				
	Evalúa la complejidad de temas según el texto	26 - 30				

Elaboración propia.

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEM	ESCALAS DE VALORACION
<b>DEPENDIENTE</b> La comprensión lectora	Define a la comprensión lectora como el acto de comprender un texto escrito que demanda del sujeto lector una intervención dinámica y activa, en la que se estime el texto como una dificultad cuya resolución no debe enfrentarse pasivamente...la comprensión es fruto de una interacción constante entre el texto escrito y el individuo que lee, quien contribuye intencionadamente sus conocimientos previos y sus capacidades de	Se describe tres niveles de la comprensión de la lectura: nivel de comprensión literal, inferencial y crítico.	Nivel literal	Identifica personajes y contextos del texto	1	<b>Ordinal</b> Nunca (1) A veces (2) Siempre (3)  <b>Instrumentos:</b> Prueba pedagógica  <b>Rango:</b> Bajo [12 - 27] Medio [28 - 43] Alto [44 - 60]
				Caracteriza hechos y personajes	2	
			Nivel inferencial	Jerarquiza ideas principales del texto	3	
				Reconoce el tema y subtema del texto	4	
			Nivel crítico	Opina con sentido crítico sobre el tema	5	
				Emite juicio valorativo de las ideas del texto	6	



	razonamiento para elaborar una interpretación coherente del contenido (Gordillo y Flórez, 2009)					
--	--	--	--	--	--	--

Elaboración propia.

### Anexo 3. Instrumento/s de recolección de datos



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA  
EN EDUCACIÓN

### CUESTIONARIO DE INVENTARIO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

#### DATOS DEL ENCUESTADO

Apellidos y nombres				
Grado		Sexo	Masculino:	Femenino:
Sección		Zona de vivienda	Urbano:	Rural:
Edad		Distrito/provincia		

**PROPÓSITO:** El inventario de estrategias metacognitivas, adaptado de Huertas y Vesga (2014), auspiciado por la Universidad Antonio Nariño, sede Bogotá, consta de 30 ítems para valorar las dimensiones de planificación, supervisión y evaluación de la estrategia metacognitiva en la comprensión lectora de estudiantes del sexto ciclo de secundaria de la IE “Rosa de América”-Huancavelica.

**INSTRUCCIONES:** A continuación, te presentamos una serie de enunciados sobre tus comportamientos más comunes hacia tus procesos de lectura. Lee atentamente cada uno de ellos y marca de manera consciente el número que corresponde a tu personalidad. Ten en cuenta que no hay respuestas correctas o incorrectas. Tus respuestas serán absolutamente confidenciales y únicamente serán empleadas para propósitos investigativos. Tienes que marcar sólo una respuesta en cada enunciado, teniendo en cuenta el siguiente cuadro:

1	2	3
Nunca	A veces	Siempre

TIEMPO (30 minutos)

Marca con X la alternativa que crea conveniente.

DIMENSIÓN PLANIFICACIÓN	1	2	3
1. Organizo mi tiempo adecuadamente para realizar la lectura.			
2. Me propongo objetivos específicos para comprender la lectura.			
3. Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender.			
4. Selecciono estrategias para abordar la lectura y comprender mejor.			
5. Tengo claro qué tipo de texto voy a leer o estoy leyendo.			
6. Presto atención conscientemente antes, durante y después de lectura.			
7. Me concentro adecuadamente para leer y comprender lo leído.			
8. Utilizo la memoria para procesar la información que contiene el texto.			
9. Me anticipo a la lectura para predecir el tema que trata el texto.			

10. Utilizo mis saberes previos para relacionar con informaciones nuevas.			
<b>DIMENSIÓN SUPERVISIÓN</b>			
11. Utilizo cada estrategia elegida para lograr el propósito previsto.			
12. Aplico técnicas de subrayado o sumillado para comprender mejor.			
13. Soy bueno en organizar la información en mapas o esquemas.			
14. Utilizo la toma de apuntes adecuadamente para comprender lo leído.			
15. Constato mis saberes previos guarda relación con información nueva.			
16. Constato dificultades que se presentan durante el acto lector.			
17. Compruebo que la estrategia utilizada ha sido eficaz o deficiente.			
18. Constato que la atención y concentración ha sido lo adecuado al leer.			
19. Compruebo que las inferencias realizadas han sido adecuadas.			
20. Hago seguimiento de la lectura de manera ordenada y secuenciada.			
<b>DIMENSIÓN EVALUACIÓN</b>			
21. Tengo buena memoria para el reconocimiento de la información			
22. Soy consciente de la complejidad del tema de algunos textos.			
23. Sé que los temas complejos requieren mayor tiempo y esfuerzo.			
24. Tengo capacidad necesaria para diferenciar temas complejos y temas sencillos.			
25. Tengo claro que leer un texto narrativo no es igual que leer un texto argumentativo.			
26. Sé que obtener una información en detalle requiere más esfuerzo.			
27. Resuelvo con facilidad las preguntas o test de la lectura realizada.			
28. Cuando termino la lectura hago un resumen de lo que he aprendido.			
29. Reflexiono sobre la utilidad o importancia del tema comprendido.			
30. Busco la forma de hacer uso de lo aprendido en situaciones reales.			
TOTAL			

Muchas gracias por su colaboración.

## Anexo 4. Validación de instrumentos



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

#### PRUEBA PEDAGÓGICA DE COMPRENSIÓN LECTORA

##### DATOS DEL EVALUADO

Apellidos y nombres				
Grado		Sexo	Masculino:	Femenino:
Sección		Zona de vivienda	Urbano:	Rural:
Edad		Distrito/provincia		

**INSTRUCCIONES:** A continuación, te presentamos dos textos expositivos. Lee cada uno de ellos atentamente y marca la alternativa correspondiente de acuerdo a tu criterio.

##### TEXTO 1

Lo fácil es confundir cultura con erudición. La cultura en realidad no depende de la acumulación de conocimientos, incluso en varias materias, sino del orden que estos conocimientos guardan en nuestra memoria y de la presencia de estos conocimientos en nuestro comportamiento. Los conocimientos de un hombre culto pueden no ser muy numerosos, pero son armónicos, coherentes y, sobre todo, están relacionados entre sí. En el erudito, los conocimientos parecen almacenarse en tabiques separados. En el culto que distribuyen de acuerdo con un orden interior que permite su canje y su fructificación. Sus lecturas, sus experiencias se encuentran en fermentación y engendran continuamente nueva riqueza; es como el hombre que abre una cuenta con interés. El erudito como el avaro, guarda su patrimonio en una media, en donde solo cabe el enmohecimiento y la repetición. En el primer caso el conocimiento y la repetición. En el primer caso el conocimiento engendra el conocimiento. En el segundo conocimiento se añade al conocimiento. Un hombre que conoce al dedillo todo el teatro de Beaumarchais es un erudito, pero culto es aquel que, habiendo solamente leído, - *Las bodas de Fígaro*, se da cuenta de la relación que existe entre esta obra y la Revolución Francesa o entre su autor y los intelectuales de nuestra época. Por eso mismo, el componente de una tribu primitiva que posee al mundo en diez nociones básicas es más culto que el especialista en arte sacro bizantino que no sabe freír un par de huevos.

1. Según el texto, no es verdad que: (literal - Identifica personajes y contextos del texto)
  - a. La cultura en realidad no depende de la acumulación de conocimientos.
  - b. Los conocimientos de un hombre culto pueden no ser muy numerosos, pero son armónicos, coherentes y, sobre todo, están relacionados entre sí.
  - c. En el erudito, el desconocimiento se añade al conocimiento.
  - d. Las lecturas del culto, sus experiencias se encuentran en fermentación y engendran continuamente nueva riqueza.
  - e. En el culto, el conocimiento engendra el conocimiento.

2. ¿Cuáles no son las cualidades del conocimiento de un hombre culto? (literal - Caracteriza hechos y personajes)
  - a. Sus conocimientos son pocos, pero armónicos, coherentes y relacionados entre sí
  - b. Su conocimiento engendra el conocimiento.
  - c. El culto ordena sus conocimientos en su memoria.
  - d. Su conocimiento se añade al conocimiento.
  - e. El culto usa sus conocimientos en su comportamiento.
  
3. La idea principal del texto es: (Inferencial: Jerarquiza ideas principales del texto)
  - a. Sus lecturas, sus experiencias se encuentran en fermentación y engendran continuamente nueva riqueza.
  - b. Los conocimientos parecen almacenarse en tabiques separados.
  - c. El conocimiento engendra conocimiento armónico, coherente con su comportamiento en el culto, mientras que en el erudito el conocimiento solo incrementa al conocimiento.
  - d. Los conocimientos se distribuyen de acuerdo con un orden interior que permite su canje y su fructificación.
  - e. El orden de estos conocimientos se guarda en nuestra memoria y de la presencia de estos conocimientos en nuestro comportamiento.
  
4. ¿cuál es el tema del texto? (Inferencial - Reconoce el tema y subtema del texto)
  - a. El conocimiento en el culto es mejor que el conocimiento en erudito.
  - b. El conocimiento y la repetición.
  - c. El conocimiento y la repetición son formas de procesar información en el cerebro.
  - d. El conocimiento del culto evita la repetición en el erudito.
  - e. El desarrollo del conocimiento es generado por la persona erudita.
  
5. ¿De qué trata la segunda oración del texto abordado? (Nivel crítico - Reconoce el tema y subtema del texto)
  - a. La acumulación de conocimientos.
  - b. Los conocimientos en la cultura.
  - c. Dependencia de los conocimientos en el erudito.
  - d. La cultura y el comportamiento.
  - e. La cultura y la memoria.
  
6. ¿Qué opinas sobre el conocimiento y la repetición abordado en el texto? (Nivel crítico - Emite juicio valorativo de las ideas del texto)
  - a. Que el erudito facilita los conocimientos y almacena en tabiques separados.
  - b. Que los cultos son parte esencial de la vida contemporánea.
  - c. Que el conocimiento del erudito es mejor, pues es acumulativo y permite defender tu posición con argumentos fehacientes de la realidad.
  - d. Que es mejor desarrollar el conocimiento culto ya que es coherente con el actuar cotidiano, mientras que la acumulación de conocimiento no sirve de nada si no se observa en su actuación, lo cual es propio del erudito.
  - e. Que el conocimiento se sustenta a partir de los conocimientos del erudito que parte de la práctica.

## TEXTO 2

La chacra andina es un lugar/tiempo decisivo e importante para generar una educación intercultural en tiempos de incertidumbre y preocupación local y global. Como se sabe la región andina cobija una extraordinaria diversidad biocultural en su medio de alta montaña. Por otro lado, los antiguos andinos legaron una convivencia organizada y de estrecha relación con esta biodiversidad en términos de crianza (uyway). Es decir, una estrecha interrelación de armonía, equilibrio y respeto entre todos los seres que habitan este mundo y más allá o Pacha. En este marco, se dinamizó un gran potencial de saberes culturales basados en la convivencia y conexión con estos seres que conforman un ayllu o una comunidad que sobrepasa los límites de lo humano. En este proceder la transmisión oral y práctica cumplió y cumple una función importante.

La clave de este esfuerzo educativo reside en tener en cuenta de la existencia de estas formas de saberes ancestrales cercanos y atesorados para revalorizarlos y recuperarlos en la perspectiva de ser reapropiados por las generaciones humanas de hoy. Esto implica un proceso de reconstrucción intracultural personal, no solo por parte de los estudiantes sino también de sus familias, en el sentido de tener mayores probabilidades de ser aplicadas en el marco de la chacra andina, con una apertura intercultural ligado a las preocupaciones de vida de las sociedades contemporáneas.

En este contexto andino de socio afectividad con la naturaleza es una oportunidad determinante el recuperar las experiencias, saberes y conocimientos relacionados con la fuente de sustento diario, como son las chacras, sus cultivos andinos e introducidos y sus saberes de crianza, que nunca fueron tomados en cuenta por el sistema educativo oficial. Esto pervivió y pervive sólo en la educación comunitaria propia/local. El protagonista de este trabajo es la comunidad educativa organizada conformado por los padres y madres, docentes, estudiantes y todo miembro de la comunidad que tenga cariño a la chacra y los saberes locales.

1. Según el texto es cierto que: (literal - Identifica personajes y contextos del texto)
  - a. Los antiguos andinos no legaron una convivencia organizada y de estrecha relación con esta biodiversidad.
  - b. La convivencia y conexión con estos seres que conforman un ayllu o una comunidad dinamizó un gran potencial de saberes culturales.
  - c. La clave de este esfuerzo educativo reside en tener en cuenta de la inexistencia de estas formas de saberes ancestrales.
  - d. La perspectiva de ser reapropiados los saberes contemporáneos por las generaciones humanas de hoy para revalorizarlos y recuperarlos.
  - e. La comunidad educativa organizada es el protagonista del trabajo no remunerado.
2. Los antiguos pobladores andinos nos heredaron. (literal - Caracteriza hechos y personajes)
  - a. El esfuerzo educativo de la comunidad actual.
  - b. La transmisión oral y práctica lingüística.
  - c. Los saberes ancestrales sobre la caza.
  - d. Una convivencia organizada y de estrecha relación con esta biodiversidad en términos de crianza (uyway).
  - e. La chacra y los saberes locales contemporáneos.
3. La idea principal del texto es: (Inferencial: Jerarquiza ideas principales del texto)
  - a. La chacra de la sierra es un espacio muy bueno para la producción agrícola.
  - b. Los saberes culturales actuales están relacionados con la chacra andina.

- c. La transmisión oral y práctica de los contextos rurales es una oportunidad para la recreación.
  - d. La convivencia y conexión con estos seres que conforman un ayllu o una comunidad.
  - e. La chacra andina es una oportunidad relevante para generar una educación intercultural ante la problemática contextual.
4. ¿Cuál es el tema del texto? (Inferencial - Reconoce el tema y subtema del texto)
- a. La chacra andina.
  - b. Los saberes culturales
  - c. La transmisión oral y práctica.
  - d. Los saberes ancestrales.
  - e. La chacra y los saberes locales.
5. ¿Qué se debe hacer para desarrollar una educación intercultural de acuerdo al autor? (Nivel crítico - Reconoce el tema y subtema del texto)
- a. Recuperar la producción de la chacra andina, toda vez que el trabajo en comunidad ha permitido producir alimentos sanos.
  - b. Recuperar, revalorar los saberes ancestrales, que permita apropiarse de ellas y desarrollar una educación intercultural.
  - c. Difundir los saberes culturales encaminados a las futuras producciones agrícolas
  - d. En el proceso de desarrollo de la transmisión oral y práctica quechua todos deben coadyuvar.
  - e. La chacra y los saberes locales son un potencial heredado desde los incas eso se debe difundir en el extranjero.
6. ¿Qué opinas sobre la chacra andina abordado en el texto? (Nivel crítico - Emite juicio valorativo de las ideas del texto)
- a. Que es una oportunidad para desarrollar las chacras del Perú, ya que el sembrío de secano y extensivo están muy olvidados.
  - b. Que los saberes culturales son parte esencial de la vida contemporánea.
  - c. La transmisión oral y práctica de la lengua quechua no inhibe el proceso de desarrollo de la ciudad.
  - d. Que es una oportunidad para recuperar los saberes ancestrales y desarrollar una educación intercultural
  - e. La chacra y los saberes locales son parte de la cultura oriental milenaria.

Muchas gracias por su colaboración.

## Anexo 5. Validación de instrumentos



### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS.

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: LA PLANIFICACIÓN</b>								
1	Organizo mi tiempo adecuadamente para realizar la lectura.	✓		✓		✓		
2	Me propongo objetivos específicos para comprender la lectura.	✓		✓		✓		
3	Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender.	✓		✓		✓		
4	Selecciono estrategias para abordar la lectura y comprender mejor.	✓		✓		✓		
5	Tengo claro qué tipo de texto voy a leer o estoy leyendo.	✓		✓		✓		
6	Presto atención conscientemente antes, durante y después de lectura.	✓		✓		✓		
7	Me concentro adecuadamente para leer y comprender lo leído.	✓		✓		✓		
8	Utilizo la memoria para procesar la información que contiene el texto.	✓		✓		✓		
9	Me anticipo a la lectura para predecir el tema que trata el texto.	✓		✓		✓		
10	Utilizo mis saberes previos para relacionar con informaciones nuevas.	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 2: LA SUPERVISIÓN</b>								
11	Utilizo cada estrategia elegida para lograr el propósito previsto.	✓		✓		✓		
12	Aplico técnicas de subrayado o sumillado para comprender mejor.	✓		✓		✓		
13	Soy bueno en organizar la información en mapas o esquemas.	✓		✓		✓		
14	Utilizo la toma de apuntes adecuadamente para comprender lo leído.	✓		✓		✓		
15	Constato mis saberes previos guarda relación con información nueva.	✓		✓		✓		
16	Constato dificultades que se presentan durante el acto lector.	✓		✓		✓		
17	Compruebo que la estrategia utilizada ha sido eficaz o deficiente.	✓		✓		✓		
18	Constato que la atención y concentración ha sido lo adecuado al leer.	✓		✓		✓		
19	Compruebo que las inferencias realizadas han sido adecuadas.	✓		✓		✓		
20	Hago seguimiento de la lectura de manera ordenada y secuenciada.	✓		✓		✓		



DIMENSIÓN 3: LA EVALUACIÓN						
21	Tengo buena memoria para el reconocimiento de la información	✓		✓		✓
22	Soy consciente de la complejidad del tema de algunos textos.	✓		✓		✓
23	Sé que los temas complejos requieren mayor tiempo y esfuerzo.	✓		✓		✓
24	Tengo capacidad necesaria para diferenciar temas complejos y temas sencillos.	✓		✓		✓
25	Tengo claro que leer un texto narrativo no es igual que leer un texto argumentativo.	✓		✓		✓
26	Sé que obtener una información en detalle requiere más esfuerzo.	✓		✓		✓
27	Resuelvo con facilidad las preguntas o test de la lectura realizada.	✓		✓		✓
28	Cuando termino la lectura hago un resumen de lo que he aprendido.	✓		✓		✓
29	Reflexiono sobre la utilidad o importancia del tema comprendido.	✓		✓		✓
30	Busco la forma de hacer uso de lo aprendido en situaciones reales.	✓		✓		✓

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

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

Nombres y apellidos del juez validador: Dr. Leoncio Taípe Javier

DNI: 19858513

Especialidad del validador: **GESTION Y CIENCIAS DE LA EDUCACION**

14 de junio del 2022

<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

  
 \_\_\_\_\_  
**Firma del Experto Informante.**

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: COMPRENSIÓN LECTORA**

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL</b>								
1	Identifica personajes y contextos del texto.	✓		✓		✓		
2	Identifica personajes y contextos del texto.	✓		✓		✓		
3	Caracteriza hechos y personajes.	✓		✓		✓		
4	Caracteriza hechos y personajes.	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL</b>								
5	Utiliza estrategias diversas para comprender el texto	✓		✓		✓		
6	Constata la relación de saberes previos y saberes nuevos	✓		✓		✓		
7	Constata la relación de saberes previos y saberes nuevos	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 4: NIVEL CRÍTICO</b>								
8	Reflexiona sobre el valor de la información del texto.	✓		✓		✓		
9	Reflexiona sobre el valor de la información del texto.	✓		✓		✓		
10	Evalúa la complejidad de temas según el texto.	✓		✓		✓		

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

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

Nombres y apellidos del juez validador: Dr. Leoncio Taípe Javier

DNI: 19858513

Especialidad del validador: GESTIÓN Y CIENCIAS DE LA EDUCACION

14 de junio del 2022

<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

  
 \_\_\_\_\_  
 Firma del Experto Informante.



ESCUELA DE POSTGRADO

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: 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: LA PLANIFICACIÓN</b>								
1	Organizo mi tiempo adecuadamente para realizar la lectura.	✓		✓		✓		
2	Me propongo objetivos específicos para comprender la lectura.	✓		✓		✓		
3	Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender.	✓		✓		✓		
4	Selecciono estrategias para abordar la lectura y comprender mejor.	✓		✓		✓		
5	Tengo claro qué tipo de texto voy a leer o estoy leyendo.	✓		✓		✓		
6	Presto atención conscientemente antes, durante y después de lectura.	✓		✓		✓		
7	Me concentro adecuadamente para leer y comprender lo leído.	✓		✓		✓		
8	Utilizo la memoria para procesar la información que contiene el texto.	✓		✓		✓		
9	Me anticipo a la lectura para predecir el tema que trata el texto.	✓		✓		✓		
10	Utilizo mis saberes previos para relacionar con informaciones nuevas.	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 2: LA SUPERVISIÓN</b>								
11	Utilizo cada estrategia elegida para lograr el propósito previsto.	✓		✓		✓		
12	Aplico técnicas de subrayado o sumillado para comprender mejor.	✓		✓		✓		
13	Soy bueno en organizar la información en mapas o esquemas.	✓		✓		✓		
14	Utilizo la toma de apuntes adecuadamente para comprender lo leído.	✓		✓		✓		
15	Constato mis saberes previos guarda relación con información nueva.	✓		✓		✓		
16	Constato dificultades que se presentan durante el acto lector.	✓		✓		✓		
17	Compruebo que la estrategia utilizada ha sido eficaz o deficiente.	✓		✓		✓		
18	Constato que la atención y concentración ha sido lo adecuado al leer.	✓		✓		✓		
19	Compruebo que las inferencias realizadas han sido adecuadas.	✓		✓		✓		
20	Hago seguimiento de la lectura de manera ordenada y secuenciada.	✓		✓		✓		



**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: COMPRENSIÓN LECTORA**

N°	DIMENSIONES / Items	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL</b>								
1	Identifica personajes y contextos del texto.	✓		✓		✓		
2	Identifica personajes y contextos del texto.	✓		✓		✓		
3	Caracteriza hechos y personajes.	✓		✓		✓		
4	Caracteriza hechos y personajes.	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL</b>								
5	Utiliza estrategias diversas para comprender el texto	✓		✓		✓		
6	Constata la relación de saberes previos y saberes nuevos	✓		✓		✓		
7	Constata la relación de saberes previos y saberes nuevos	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 4: NIVEL CRÍTICO</b>								
8	Reflexiona sobre el valor de la información del texto.	✓		✓		✓		
9	Reflexiona sobre el valor de la información del texto.	✓		✓		✓		
10	Evalúa la complejidad de temas según el texto.	✓		✓		✓		

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

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

Nombres y apellidos del juez validador: Dr. Julio Fernando Pompilio Candiotti

DNI: 23213472

Especialidad del validador: GESTION Y CIENCIAS DE LA EDUCACION

14 de junio del 2022

<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

  
 Dr. Julio Fernando Pompilio Candiotti  
 Firmado por el Experto Informante.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS.**

N°	DIMENSIONES / items	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSION 1: LA PLANIFICACIÓN</b>								
1	Organizo mi tiempo adecuadamente para realizar la lectura.	✓		✓		✓		
2	Me propongo objetivos específicos para comprender la lectura.	✓		✓		✓		
3	Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender.	✓		✓		✓		
4	Selecciono estrategias para abordar la lectura y comprender mejor.	✓		✓		✓		
5	Tengo claro qué tipo de texto voy a leer o estoy leyendo.	✓		✓		✓		
6	Presto atención conscientemente antes, durante y después de lectura.	✓		✓		✓		
7	Me concentro adecuadamente para leer y comprender lo leído.	✓		✓		✓		
8	Utilizo la memoria para procesar la información que contiene el texto.	✓		✓		✓		
9	Me anticipo a la lectura para predecir el tema que trata el texto.	✓		✓		✓		
10	Utilizo mis saberes previos para relacionar con informaciones nuevas.	✓		✓		✓		
<b>DIMENSION 2: LA SUPERVISIÓN</b>								
11	Utilizo cada estrategia elegida para lograr el propósito previsto.	✓		✓		✓		
12	Aplico técnicas de subrayado o sumillado para comprender mejor.	✓		✓		✓		
13	Soy bueno en organizar la información en mapas o esquemas.	✓		✓		✓		
14	Utilizo la toma de apuntes adecuadamente para comprender lo leído.	✓		✓		✓		
15	Constato mis saberes previos guarda relación con información nueva.	✓		✓		✓		
16	Constato dificultades que se presentan durante el acto lector.	✓		✓		✓		
17	Compruebo que la estrategia utilizada ha sido eficaz o deficiente.	✓		✓		✓		
18	Constato que la atención y concentración ha sido lo adecuado al leer.	✓		✓		✓		
19	Compruebo que las inferencias realizadas han sido adecuadas.	✓		✓		✓		
20	Hago seguimiento de la lectura de manera ordenada y secuenciada.	✓		✓		✓		



**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: COMPRENSIÓN LECTORA**

N°	DIMENSIONES / Items	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL</b>								
1	Identifica personajes y contextos del texto.	✓		✓		✓		
2	Identifica personajes y contextos del texto.	✓		✓		✓		
3	Caracteriza hechos y personajes.	✓		✓		✓		
4	Caracteriza hechos y personajes.	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL</b>								
5	Utiliza estrategias diversas para comprender el texto	✓		✓		✓		
6	Constata la relación de saberes previos y saberes nuevos	✓		✓		✓		
7	Constata la relación de saberes previos y saberes nuevos	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 4: NIVEL CRÍTICO</b>								
8	Reflexiona sobre el valor de la información del texto.	✓		✓		✓		
9	Reflexiona sobre el valor de la información del texto.	✓		✓		✓		
10	Evalúa la complejidad de temas según el texto.	✓		✓		✓		

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

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

Nombres y apellidos del juez validador: Mg. Rufino Agustín Mitma Pérez       DNI: 21551014

Especialidad del validador: INVESTIGACION Y DOCENCIA SUPERIOR

14 de junio del 2022

<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 específicos 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

  
**Firma del Experto Informante.**  
 **Mg. Rufino A. Mitma Pérez**  
 JEFE DE UNIDAD DE BIENESTAR Y EMPLEABILIDAD



## DECLARACIÓN JURADA

Yo Marco Javier De la Calle Peñaloza, de Nacionalidad peruano, DNI: 20022717 de profesión docente. Domiciliado en el Distrito y Provincia de Huancavelica, departamento de Huancavelica.

DECLARO BAJO JURAMENTO QUE:

Tuve el consentimiento de los padres de familia de la Institución Educativa "América", para aplicar los instrumentos referido a las Estrategias Metacognitivas y la Comprensión Lectora, con la finalidad de recopilar datos requeridos como parte de la investigación titulado: "Estrategias Metacognitivas y la Comprensión Lectora del sexto ciclo de secundaria en una Institución Educativa de Huancavelica, 2022."

En tal sentido afirmo y reafirmo lo expresado, en señal de conformidad firmo el presente documento en la Provincia y Distrito de Huancavelica el 15 de junio del 2022.

Firma: \_\_\_\_\_

Prof. Marco Javier De la Calle Peñaloza

DNI: 20022717





**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

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

Yo, GUTIERREZ FARFAN NATALIA SOFIA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Estrategias Metacognitivas y la Comprensión Lectora del sexto ciclo de secundaria en una Institución Educativa de Huancavelica, 2022.", cuyo autor es DE LA CALLE PEÑALOZA MARCO JAVIER, 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, 06 de Agosto del 2022

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
GUTIERREZ FARFAN NATALIA SOFIA <b>DNI:</b> 09607001 <b>ORCID</b> 0000-0002-1053-6699	Firmado digitalmente por: GUTIERREZFAR el 06-08-2022 17:12:00

Código documento Trilce: TRI - 0394659