

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO**  
**BENEDICTO XVI**  
**ESCUELA DE POSGRADO**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN**  
**Y ACREDITACIÓN EDUCATIVA**



**ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN**  
**SIGNIFICATIVA CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS**  
**DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA**

**Tesis para obtener el grado académico de:**

**MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN: GESTIÓN Y**  
**ACREDITACIÓN EDUCATIVA**

**AUTORES**

**Br. Gil Pascual, Olger Gerardo**

**<https://orcid.org/0009-0003-7180-2334>**

**Br. Gil Pascual, Cristina Alicia**

**<https://orcid.org/0009-0006-2560-200X>**

**ASESOR**

**Dr. Rosario Pacahuala, Emilio Augusto**

**<https://orcid.org/0000-0003-2421-548X>**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

**Gestión Pedagógica y calidad de la formación estudiantil**

**TRUJILLO - PERÚ**

**2025**

## DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señor Director de la Escuela de Posgrado: Dr. Jorge Luis Brenis Exebio,

Yo, Dr. Emilio Augusto Rosario Pacahuala, con DNI N° 40872575, como asesor del trabajo de investigación titulado: “ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN SIGNIFICATIVA CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA”, desarrollada por el egresado Olger Gerardo Gil Pascual con DNI N° 19675171 y la egresada Cristina Alicia Gil Pascual con DNI N° 18072803, del Programa de Maestría en: EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN Y ACREDITACIÓN EDUCATIVA

Considero que dicha tesis reúne las condiciones tanto técnicas como científicas, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el reglamento de grados y títulos de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de tesis de la Escuela de Posgrado. Por tanto, autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada facultad.



---

Dr. Emilio Augusto Rosario Pacahuala

**AUTORIDADES UNIVERSITARIAS**

**EXCMO. MONS. GILBERTO ALFREDO VIZCARRA MORI, SJ**

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Gran Canciller

Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

**DRA. MARIANA GERALDINE SILVA BALAREZO**

Rectora de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

**DRA. ROMY ANGELICA DIAZ FERNANDEZ**

Vicerrectora Académica

**DRA. ENA CECILIA OBANDO PERALTA**

Vicerrectora de Investigación

**DR. JORGE LUIS BRENIS EXEBIO**

Director de la Escuela de Posgrado

**DRA. TERESA SOFÍA REÁTEGUI MARÍN**

Secretaria General

## **DEDICATORIA**

*A Dios quién me ilumina mis pasos guiándome, dándome fuerzas necesarias ante las adversidades. y permitirme alcanzar mis metas profesionales.*

*A mi madre Blanca Pascual quien a pesar de que ya no está con nosotros siempre nos apoyó en todo.*

*A mi Padre a ti te dedico este trabajo por siempre darme tu apoyo incondicional, a mi familia en la vida y a todos aquellos quienes tuvieron una palabra de aliento tanto en los buenos como en los malos momentos.*

## **AGRADECIMIENTO**

*Este trabajo es el fruto de muchas personas que desde su particular apoyo han hecho esto posible.*

*En especial deseamos agradecer a nuestra familia por siempre estar y apoyarnos; a los profesores y compañeros del Programa de Magíster En Educación Mención y acreditación Educativa, de la Facultad de Educación de la Universidad Católica, en especial a nuestra Profesora Guía, Rafael Sánchez, Aurea Elizabeth, por su apoyo incondicional, constante fe en nosotros y por su dedicación profesional con la cual nos motivó aún más a querer ser mejores profesionales.*

*Solo nos queda decir, muchas gracias a todos.*

## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nosotros, Olger Gerardo Gil Pascual con DNI N° 19675171 y Cristina Alicia Gil Pascual con DNI N° 18072803, egresados del Programa de Estudios de Posgrado de la Maestría en EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN Y ACREDITACIÓN EDUCATIVA de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, damos fe que se siguió rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Escuela de Posgrado, para la elaboración y sustentación de la tesis titulado: “ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN SIGNIFICATIVA CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA”, en el cuál consta de un total de 91 páginas, en las que incluye 15 tablas y 8 figuras, más un total de páginas en anexos.

Se deja constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaramos bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento corresponde a nuestra autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, se garantiza que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de nuestra entera responsabilidad.

Los autores



---

Olger Gerardo Gil Pascual  
DNI N° 19675171



---

Cristina Alicia Gil Pascual  
DNI N° 18072803

## ÍNDICE

Declaratoria de Originalidad.....	ii
Autoridades universitarias.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Declaratoria de autenticidad.....	vi
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT.....	ix
I. INTRODUCCIÓN.....	10
II. METODOLOGÍA.....	26
2.1 Enfoque, tipo.....	26
2.2 Diseño de investigación.....	26
2.3 Población, muestra y muestreo.....	26
2.4 Técnicas e instrumentos de recojo de datos.....	27
2.5 Técnicas de procesamiento y análisis de la información.....	28
2.6 Aspectos éticos en investigación.....	28
III. RESULTADOS.....	29
IV. DISCUSIÓN.....	41
V. CONCLUSIONES.....	45
VI. RECOMENDACIONES.....	46
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47
ANEXOS.....	50
ANEXO 1: Instrumentos de recolección de la información.....	50
ANEXO 2: Ficha técnica.....	61
ANEXO 3: Operacionalización de variables.....	62
ANEXO 4: Carta de autorización emitida por la entidad que faculta el recojo de datos.....	68
ANEXO 5: Consentimiento informado (mayores de edad) o Asentimiento informado (menores de edad).....	69
ANEXO 6: Matriz de consistencia.....	74
ANEXO 7: Validación de instrumentos.....	76
ANEXO 8: Reporte Turnitin.....	91

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en un grupo de estudiantes del tercer grado de la institución educativa N° 80604 del Caserío de Llaray, para ello se realiza un estudio de tipo correlacional y descriptivo. La población muestral estuvo constituida por 42 estudiantes del género masculino y femenino. Se utilizó el Test de estrategias metacognitivas y una prueba de comprensión lectora. Los resultados en las estrategias metacognitivas, mostraron que el 66.6% de los estudiantes se ubican en el nivel Alto, el 33.4% en el nivel Medio y ningún estudiante se ubica en el nivel Bajo, mientras que, en comprensión lectora el 47.6% de los alumnos se ubican en el nivel de Logro previsto, el 38% en el nivel de Logro destacado, 14.4% en el nivel de Proceso y ningún estudiante se ubica en el nivel de Inicio. Además, se evidencia que existe una relación positiva alta (fuerte o considerable) entre la variable Estrategias meta cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de la institución educativa N° 80604 del Caserío de Llaray pues la prueba estadística arroja la relación  $r = 0.740$ , lo cual indicaría que a mejor utilización de estrategias metacognitivas mejor nivel de comprensión lectora, detectado mediante la prueba Rho Pearson.

**Palabras clave:** Estrategia, cognición, aprendizaje, comprensión, inferencia.

## ABSTRACT

The purpose of this research was to determine the relationship between metacognitive strategies and reading comprehension in a group of third grade students from the educational institution N° 80604 from the Llaray Hamlet, in a descriptive correlational study. The sample population consisted of 42 male and female students. The meta cognitive strategies test and a reading comprehension test were used. The results in the meta-cognitive strategies showed that 66.6% of the students are located in the High level, 33.4% in the Medium level and no student is located in the Low level, while, in reading comprehension, 47.6% of Students are located at the level of expected achievement, 38% at the level of outstanding achievement, 14.4% at the level of process and no student is located at the level of beginning. In addition, it is evident that there is a high positive relationship (strong or considerable) between the variable Meta-cognitive strategies and reading comprehension in the third grade students of the educational institution No. 80604 from the Llaray Hamlet because the Statistical test shows the relationship  $r = 0.740$ , which would indicate that the better the use of meta-cognitive strategies, the better the level of reading comprehension, detected by the Rho Pearson test.

**Keywords:** Strategy, cognition, learning, understanding, inferenc

## I. INTRODUCCION

Hoy en día a nivel mundial se menciona sobre las exigencias de que la generación del siglo XXI aprenda a desplegar su habilidad y estrategia cognitiva y metacognitiva para desarrollar aprendizajes significativos.

Debido a ello, en el transcurso de los últimos años se ha originado un considerable crecimiento de la valoración pedagógica en comprensión de textos a nivel mundial, la misma que se ha ajustado en los alumnos, el currículum y el producto del sistema educativo de cada país.

Entidades mundiales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE. 2018), la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA. 2018) y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (ORELAC-UNESCO - 2018) han impulsado planes de evaluación que permiten comparar los diversos elementos implicados en la instrucción.

Es irrefutable que esta clase de evaluaciones mundiales proporcionan un ejemplo para realizar investigaciones y deliberar sobre el objetivo que las naciones se han planteado y sus metas, sin embargo, no se ha conseguido solucionar la problemática.

Precisamente, el resultado de la evaluación mundial 2017 de rendimientos escolares (PISA 2017) indican que el modelo instructivo peruano ocupa uno de los últimos lugares a nivel mundial, pese a que se ha cedido, con notable voluntad del Ministerio de Educación (MINEDU), 13 millones de libros, 210 mil guías de trabajo docente para estudiantes y profesores del nivel primario y aproximadamente 3 mil equipos de bibliotecas para instituciones públicas de nivel secundario.

Asimismo, la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE, 2017) ejecutada por el MINEDU indica que, de 10 estudiantes de segundo grado, 7 no entienden debidamente una lectura. En consecuencia, si permanece este escenario en el grado superior, los estudiantes tienen menor oportunidad que los restantes para conseguir alcanzar la competencia de leer y comprender textos escritos.

De igual modo, en La Libertad, la ECE arroja un resultado nada alentador, pues lo ubica en el onceavo y décimo lugar en comprensión lectora y Matemática, respectivamente, de 25 departamentos evaluados. No obstante, en las tablas informativas, se visualiza que La Libertad tiene un 26,3% de incremento en el nivel 2 (el mismo que comprende a los alumnos que dan respuesta a la mayor parte de las interrogantes y logran el aprendizaje esperado).

La I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray, no es ajena a esta realidad, por cuanto en el diagnóstico de la institución inmerso en el PEI, l la mayoría de alumnos tienen dificultad en

comprensión lectora, en otras palabras, no entienden lo que repasan, realidad que incide fehacientemente en su aprendizaje. El diagnóstico indica además que unido a este inconveniente está la inexistencia de planes estratégicos que involucren a la comunidad educativa previamente sensibilizada.

De manera específica se observa este problema en los alumnos del 3° grado, los mismos que muestran falta de fluidez en la lectura, no comprenden las ideas y los sentimientos que nos quiere expresar el autor del texto, en síntesis, no entienden las lecturas, contexto que causa fehacientemente dificultades en sus aprendizajes.

De seguir insensibles, como se ha actuado hasta el presente, la dimensión del problema continuará incrementándose, además, si el progreso de la comprensión lectora no se enfatiza en las actividades de enseñanza - aprendizaje, se tiene el peligro de incrementar esta dificultad que poseen nuestros estudiantes. Por ende, desarrollar la comprensión de textos en los alumnos de primaria es una labor inmediata, si tenemos en cuenta la cuantía de investigaciones disponibles que nos brinda el internet es maravillosa e ilimitada y el camino para lograr el acceso, es más, rápido, fácil y libre.

El progreso de las comunicaciones, la difusión de textos y revistas indexadas permiten la eliminación de pretextos de desinformación; en consecuencia, tenemos un ofrecimiento informativo insuperable, primordialmente por factores de tiempo. De tal forma que tenemos que adecuar nuestro calendario para sacar provecho de todas las posibilidades e informaciones que el internet nos brinda.

Esto motiva determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión de textos, hallazgos que serán remitidos a los directivos del centro educativo para que elaboren planes y estrategias para solucionar la problemática encontrada.

Sin duda alguna, lograr que los niños comprendan lo que leen, requiere planificar previamente, persiguiendo que no sólo los maestros y alumnos practiquen hábitos de lectura, además debe existir un contexto apropiado para realizarlo, tener los ambientes, equipos y material que sustentarán el proyecto y que toda la comunidad educativa tenga conocimiento del objetivo que se quiere conseguir, qué se espera de cada uno de los agentes involucrados y que unidos padres de familia, docentes y estudiantes batallen juntos para transformar cada limitación en posibilidad, optimizando los niveles de comprensión de textos de nuestros alumnos.

La problemática descrita nos permite plantear el siguiente problema general: ¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en alumnos del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray?, de igual manera

se plantean los problemas específicos: ¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y el nivel literal de los alumnos del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray?, ¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y el nivel inferencial de los alumnos del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray ? y ¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y el nivel crítico de los alumnos del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray?.

Como objetivo general se plantea determinar qué correlación significativa que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en alumnos del tercer grado de educación primaria de la IE N° 80604 del Caserío de Llaray y específicamente identificar la relación significativa que existe entre las estrategias metacognitivas y el nivel literal de los alumnos del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray, identificar la correlación significativa que existe entre las estrategias metacognitivas y el nivel inferencial de los alumnos del 3er grado de educación primaria de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray e identificar la relación significativa que existe entre las estrategias metacognitivas y el nivel crítico de los alumnos del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray.

La presente investigación tiene su sustento legal en la Constitución Política del Perú de 1993 que en su apartado 13 menciona que la instrucción peruana asume como fin el perfeccionamiento completo del estudiante. En el apartado 14, entre otros afirma que la instrucción prepara para la vida y el trabajo y fomenta la solidaridad. Asimismo, en el apartado 15 se indica que los estudiantes poseen el derecho a una educación que pondere su identidad y los proteja del maltrato físico y psicológico. En el aspecto práctico, se considera que un estudio de este tipo, cimienta las bases para investigaciones y actividades pedagógicas posteriores y precisar los factores que intervienen para que el estudiante alcance un adecuado nivel de logro en comprensión lectora y por ende mejorar su rendimiento académico, de igual manera en el aspecto social, las cualidades de comprensión lectora consienten desplegar un nivel de conocimiento ilustrado para entender el contexto en que se encuentra y como se transforma, en el cual el alumno es el creador de sus propios aprendizajes; esto le permite formular y solucionar de modo analítico, la problemática de su entorno, así como aportar a solucionar el problema social donde vive. En referencia a su importancia metodológica, aporta con dos test aprobados estableciéndose su confianza mediante el coeficiente de Cronbach, los mismos que pueden ser utilizados en otras investigaciones en el ámbito pedagógico, de igual manera trata de relacionar la labor del profesor con el diseño de medida por medio de operacionalización de

su variable que puede ser utilizada de base en la elaboración del currículo de la escuela. También se justifica por cuanto los hallazgos serán de utilidad a los docentes quienes tendrán información fidedigna para plantear gestiones, corregir errores y tomar de medidas, beneficiando al estudiante y a la institución educativa, permitiendo mejorar la comprensión lectora en alumnos del tercer grado de primaria de la Institución educativa N° 80604 del Caserío de Llaray.

En lo que respecta a antecedentes internacionales, Cerchiaro (2011), investigadora de la Universidad de Magdalena, Santa María, Colombia, en su trabajo de investigación denominado: “Metacognición y comprensión lectora: una relación posible e intencional”, respecto a nuestro problema de investigación señaló que, “En términos generales puede decirse que la actividad metacognitiva que un individuo despliega lo lleva a trazar un plan eficaz para enfrentar una determinada tarea (aprendizaje, resolución de problemas, comprensión de un texto), a controlar las distintas fases del plan previamente trazado, eligiendo las estrategias apropiadas, confirmándolas o cambiándolas siempre que sea necesario y, por último, a evaluar los resultados de las actividades realizadas ajustadas al plan original o rectificadas si hubiese sido necesario”.

Cuevas (2014) en la Región de Bío Bío, Chile, realizó la investigación denominada: “Autorregulación de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora en estudiantes con conductas disruptivas”, con la finalidad de optar el grado de Magíster en Psicología, así, el autor concluyó que: “Valorar el impacto de la aplicación del Programa de autorregulación de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora PAEM en el proceso de comprensión lectora y de autorregulación de la comprensión en estudiantes de enseñanza media con y sin conductas disruptivas. Participaron 91 estudiantes varones de un centro educativo de Enseñanza Técnico-Profesional de 1° y 2° año medio de la comuna de Hualpén, región de Bío Bío, Chile. En este estudio cuasiexperimental con grupo control, se asignó como condición experimental una metodología dirigida a la enseñanza de la autorregulación de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora. La aplicación Del PAEM se llevó a cabo en la asignatura de Lenguaje y Comunicación durante 8 sesiones. Los alumnos del grupo experimental alcanzaron niveles significativamente superiores en la habilidad de extraer información literal de un texto y en la habilidad de comprensión global del mismo. Además, en la autorregulación evidenciaron avances en el uso de estrategias metacognitivas en la comprensión lectora”.

Muso y Quispe (2015) en su trabajo de tesis, realizado en Salcedo, Ecuador, denominado: “Estrategias de metacognición en la comprensión lectora de la niñez de quinto

año de educación general básica en la escuela general Miguel Rivadeneira Emilio Terán de la parroquia Mulliquindil Santa Ana del Cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi en el periodo lectivo 2014-2015” el estudio tuvo como objetivo: Diseñar Estrategias de Metacognición en la comprensión lectora de la niñez de Quinto Grado de Educación General Básica de la escuela General Miguel Rivadeneira Emilio Terán. El estudio es de tipo descriptivo y cuantitativo, se considera una población de 3 docentes, 50 alumnos y 50 padres de familia del 5° grado; obteniendo como resultados: control de las actitudes negativas, dificultad para comprender textos y dificultades en las estrategias metacognitivas con respecto a tareas como control, ambiente físico y control de actitudes negativas.

Ortiz (2014) hizo una investigación en Antioquía, Colombia, sobre la investigación denominada “Estrategias metacognitivas: una posibilidad para mejorar la comprensión lectora en el aula”, para optar el grado de licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana en la Universidad de Antioquía. Así, el autor llegó a la siguiente conclusión: “Gracias a las Estrategias metacognitivas se identifica condiciones de posibilidad para la implementación de estrategias metacognitivas como herramientas de aprendizaje que mejoren la capacidad comprensiva en los estudiantes del grado once de la institución educativa El Pinal. Dicho trabajo se enmarca dentro de la investigación cualitativa, enfoque crítico-social, y los métodos Investigación Acción y Etnográfico, devela un constante ejercicio por comprender la realidad de la educación y la comprensión a partir de una reflexión sobre los procesos que se adelantan en las instituciones educativas Manuel Uribe Ángel de Envigado y El Pinal de Medellín. Se utilizó para la recolección y análisis de información: la observación, la entrevista, la conversación, grupos de discusión, historias de vida y el seminario, fichas bibliográficas, fichas de observación, protocolos, diarios de campo y cuestionarios, matriz de análisis crítico y matriz de análisis conceptual; los cuales sirvieron para comprender el quehacer docente que se construye gracias a la reflexión sobre la práctica y la teoría, camino para comprender la esencia, los sentidos y las problemáticas de la educación. Los resultados señalan que la lectura es un medio básico para adquirir información en la sociedad y en particular en el ámbito escolar”.

En antecedentes nacionales, Ricaldi (2018), en su investigación Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en alumnos del 3er grado de educación primaria de la IE “Politécnico” de Huancayo, realizó un estudio con el objetivo de explicar cuan efectivo es el programa de estrategia metacognitiva para desarrollar la comprensión de textos en alumnos del 3er grado. Utilizando un diseño cuasi-experimental, como muestra a 60 estudiantes, su instrumento fue una prueba de comprensión lectora teniendo como resultado

del estudio permite observar y llegar a la conclusión de que hay diferencias significativas entre los promedios obtenidos por los alumnos en el pre test con lo obtenido en el post test del grupo experimental, ello permite deducir que la aplicación del plan de estrategia metacognitiva, tiene influencia significativa en el desarrollo de la comprensión de textos”.

Vásquez (2017), en la tesis titulada Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión de textos narrativos de los alumnos del 2do grado de primaria de la IE “Jorge Basadre” de Chota, 2017, con el propósito de mejorar la comprensión lectora de los estudiantes a través de las estrategias metacognitivas. Como muestra tuvo 42 alumnos y su instrumento de medición un test de comprensión lectora. Concluye que las estrategias metacognitivas de planificaciones, supervisiones y evaluaciones, las mismas que han sido trabajadas y validadas, permiten ratificar su eficacia y eficiencia para ser aplicadas y ayudan a desarrollar la comprensión de textos. Por tanto, se infiere que el estudio permite examinar, demostrar, entender y comprobar la significancia de la aplicación de las estrategias para desarrollar la comprensión lectora en los alumnos.

Alcalá (2012), en la investigación Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de cuarto grado de primaria del colegio parroquial Santísima Cruz de Chulucanas, con el objetivo principal de determinar la influencia de la aplicación de un plan de habilidades metacognitivas en el nivel de comprensión de textos de los estudiantes de 4to grado de la mencionada institución. En su estudio consideró una muestra de 48 estudiantes y como herramienta de evaluación un test de comprensión lectora. Concluyendo que el plan de habilidad metacognitiva de ordenación de la lectura (organización, inspección y valoración) en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la institución educativa Santísima Cruz influye en el desarrollo del nivel de comprensión de textos y en las destrezas para inferir y determinar las ideas principales de los textos. También, contribuye a desarrollar ciertas características de buen lector en los estudiantes, como realizar la lectura teniendo en cuenta los objetivos, enlazar el conocimiento previo con el nuevo concepto y diferenciar la relación entre los datos que proporciona el texto”.

Sarmiento (2018), en la investigación denominada “Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de la I.E. N° 80891-Trujillo”, con el objetivo de explicar cómo es que la aplicación de estrategias metacognitivas mejora el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de primaria de la I.E. N° 80891, Trujillo 2018, concluyó en lo siguiente: “Los alumnos del grupo experimental como del grupo control presentan limitaciones en la capacidad lectora, pues, después de aplicar el post test en el nivel literal al grupo experimental el 60% de los estudiantes tuvieron un logro

destacado. En el nivel inferencial el 60% de los alumnos tuvieron un logro destacado y el 50% de los alumnos tuvieron un logro destacado en el nivel criterial. Por tanto, según las comparaciones del pre test y post test del grupo experimental nos demuestra que lograron mejorar significativamente los niveles de comprensión de lectura”.

En cuanto a antecedentes regionales, Aguilar (2018) en su tesis para optar el grado de maestra, denominada Estrategias de autorregulación y desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de tercero de secundaria en una institución educativa de Otuzco, 2017, sobre el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes de la provincia de Otuzco y su relación con el empleo de estrategias de autorregulación, concluyendo que la influencia en la comprensión lectora de los alumnos del 3° grado del nivel secundaria depende de la aplicación de estrategias de autorregulación, pues se puede ver eso en la parte estadística del estudio con datos como 95% de confianza y valor de  $t= 19.045$ .

Castillo (2017) en trabajo de tesis, denominado Programa de literatura regional para mejorar comprensión de lectura con estudiantes educación primaria Huamachuco – 2017, respecto a una de las variables de nuestra investigación, comprensión lectora, enfatizó en la necesidad de entablar estrategias necesarias frente a los estudiantes que permitan mejorar el nivel de comprensión lectora, así como el programa de “Literatura regional”, quien influye de gran manera en la comprensión de textos, pues se obtuvo datos como diferencia de medias de 21.6 puntos a favor del post test, en el pre test se obtuvo  $z = -4.918$  con un  $p = 8.7619E-7$  aceptando así. Antes de la aplicación del programa se obtuvo una media de 8.3 puntos, después de aplicar el programa se obtuvo una media de 13.1 puntos. En el nivel inferencial, antes del programa se obtuvo una media de 10.3 puntos y aplicado el programa la media es 16.1 puntos.

Rodríguez (2018) en su tesis denominada Uso de cuentos como estrategia didáctica para incrementar el nivel inferencial de comprensión lectora en educación primaria, llevada a cabo en la ciudad de Trujillo, concluye que haciendo uso de cuentos aumentara de gran manera el nivel inferencial al comprender textos en alumnos del 3° grado “A” de la I.E. N° 81014 Pedro Mercedes Ureña en Trujillo. También se obtuvieron, además, las hipótesis; que los cuentos infantiles son los más adecuados para los niños de 3° grado. Los cuales tienen que ser seleccionados con anticipación, para determinar las diferentes actividades de aprendizaje. La implementación de un programa educativo de comprensión lectora basado en la utilización de cuentos infantiles incrementa la capacidad de comprender e inferir la información plasmada en un texto. En la comparación de los resultados del pre-test y post-test, podemos visualizar un notable progreso en nivel del logro de los estudiantes.

Para el desarrollo de la investigación se usaron diferentes conceptualizaciones, Flavell (1976) define la metacognición como el conocimiento del proceso internos, el producto cognitivo y la propiedad de las informaciones, sobre los fundamentos notables para los aprendizajes o todo lo relacionado con el producto y proceso cognitivo. Javer (2010), nos dice que la metacognición es la facultad de autorregulación de los métodos de aprendizaje y comprende todos los procedimientos mentales coligados a los conocimientos, controles y regulaciones de los elementos cognitivos que interceden para que el estudiante reciba, valore y cree conocimiento, en conclusión: que asimile.

En consecuencia, la metacognición, está referida a las acciones y efectos de razonar, de lograr el desarrollo de la conciencia y el control del proceso de cavilación y aprendizaje. Lo cual permite que la persona comprenda su forma de pensamiento y aprendizaje, para luego aplicar ese conocimiento para tener excelentes resultados. En consecuencia, la metacognición es un instrumento que sirve para desarrollar las habilidades mentales, optimar el proceso de aprendizaje, inclusive facilita la realización de las tareas diarias.

Steward (2003), alega que las destrezas metacognitivas son las capacidades mentales que son producto de la disposición o capacidad que demuestran los individuos al hacer algo. Estas habilidades son numerosas, diversas y muy útiles, cuando se tiene que trabajar en las diferentes áreas del conocimiento, en donde la acción concreta está influenciada por elementos que obedecen a la forma de materia, de la labor, de la actitud y de las variables del entorno donde se produce.

Respecto a ello, Márquez (2006), alega que las destrezas metacognitivas se organizan en 3 grupos; siendo el primero de ellos las estrategias de reproducción, cuya finalidad es intervenir en la atención y en los procesos de simbolización en la memoria que se está trabajando, permitiendo un grado de conocimiento trivial. En segundo lugar, se ubican las estrategias de producción, que persiguen las comprensiones profundas de los temas en aprendizaje, viabilizando el enlace del nuevo conocimiento con el previo, además se almacena en la memoria a largo plazo, consiguiendo un aprendizaje significativo. Y finalmente las estrategias de organización, son las que sirven para elegir el conocimiento adecuado y conectarlo con el conocimiento que va a ser aprendido, lo que promueve lo analítico, lo sintético y lo inferencial que puede ser el conocimiento humano.

Para Flavell (1976), cuando se habla de estrategias metacognitivas nos estamos refiriendo, al conocimiento que tiene el alumno de su propio proceso cognitivo y a la aptitud que tiene para controlar este proceso, organizándolo, dirigiéndolo y modificándolo, para alcanzar los objetivos en su aprendizaje.

La variable persona esta comprendida por el conocimiento y la creencia de cómo es él y cómo son las otras personas, como ordenadores del conocimiento, siendo relacionado con el elemento cognitivo motivacional, como la apreciación de su auto eficiencia e ideas.

La variable labor abaraca el conocimiento de sus necesidades: nivel de conflicto, organización, dimensión si se conoce o no y energía requerida; obteniéndose de manera paulatina el conocimiento de su atribución. Sin embargo, existe cierto nivel de conflicto que es necesario determinar, cómo los elementos ligados a lo que demanda la tarea, por lo cual los elementos que son más difíciles o complejos, son aprendidos posteriormente al más fácil o simple (Kreutzer, 1975).

De igual modo, Miller (1985), al analizar los elementos que, como afirman los estudiantes, tienen influencia en el interés que tienen por la labor escolar de lectura de textos, cuando las realizan en el hogar y en la institución educativa, concluye que, para los estudiantes de 7 a 8 años, los elementos más resaltantes es guardar silencio y estar concentrado en lo que expone el docente, se interesa por la tarea, estar inmóvil y mirar lo que hace la docente, este último es un aspecto extrínseco de la labor de aprendizaje.

Respecto a lo anterior, Mazzoni (2003), asevera que los conocimientos previos de la dificultad de comprender un texto, está afectada y tiene relación con el tiempo, por tanto, las labores simples como responder interrogantes a nivel literal implican menor tiempo, al contrario de las labores complejas como las de nivel criterial. Por ende, lo fácil o difícil para concretar la tarea de comprensión de textos dependen de la idea estratégica cognitiva, metacognitiva y de las estrategias que facilitan el éxito, como: comprender un contenido, relacionarlos con otros, contestar preguntas a nivel inferencial, etc.

De igual modo, la variable estrategia está referida a la noción de procesos, extraída de la experiencia, que resulta de la lectura de textos previos. Así que, teniendo conocimiento de las características y requisitos de la tarea, las características del estudiante y las estrategias a utilizar, se realiza la planificación, regulación, evaluación y reorganización de los procesos cognitivos racionalmente. En consecuencia, la metacognición es el saber controlar su propio proceso cognitivo (Brown, 1983).

En referencia a las actividades que se planifican, estas están conformadas por los objetivos de los aprendizajes, división de tareas, la formulación de preguntas sobre el texto propuesto, determinación e identificación de los problemas, formulación de hipótesis, dosificación del tiempo y el esfuerzo necesario, etc.

Asimismo, Nisbet y Shuckmith (1986), aluden que el desarrollo de las actividades de controles cognitivos y de autoevaluación consiente a los alumnos ser responsables de sus

aprendizajes (aprender a aprender), esto es la llamada capacidad de reconocer y controlar el contexto de los aprendizajes. Además, afirman que los alumnos pequeños poseen un grado considerable de conocimiento metacognitivo que se va a desarrollar en su proceso de maduración, de allí la importancia de que los alumnos, desde muy pequeños, se instruyan para realizar su autoexamen y los controles eficaces, tomando en cuenta el tiempo y el recurso disponible.

Para Hartman y Sternberg (1993), las destrezas y la estrategia metacognitiva se enseñan en conjunto con los temas a tratar en el curso de comunicación. En consecuencia, la mayor responsabilidad la tiene el maestro y otras les corresponde a los propios alumnos.

Al maestro le compete hacer preguntas, dar explicaciones, realizar la justificación de sus fallos, proponer modelos, similitudes, graficar, esquematizar y fundamentar el valor práctico para lograr los conocimientos. En resumen, informar el aprendizaje que queremos que realice el alumno después individualmente. Por otro lado, el estudiante tiene la responsabilidad de establecer su objetivo, planear su tarea, preguntarse y cuestionarse por qué realiza determinada acción, analizar y evaluar la tarea, anticipar el resultado, valorar el resultado parcial y final y solucionar el problema.

De igual modo, Zimmerman (2010), alega que los estudiantes son promotores de su propio proceso de instrucción y de regular la elección y utilidad de las distintas maneras de obtener conocimientos como: planificar, organizar, instruir, controlar y evaluar. También deben ser competentes para tomar decisiones en la comprensión de un texto, resaltando su voluntad y persistencia en la lectura.

En conclusión, un alumno es un discípulo eficaz cuando reconoce la relación funcional de su patrón de pensamiento y de actividad (estrategia) y el resultado socio ambiental. Además, cuando es autor de su propio aprendizaje, está motivado, utiliza varias estrategias para obtener buenos resultados en la escuela, dirige en forma efectiva su instrucción y la valora.

La presente investigación está desarrollada también considerando tres teorías cognitivas, la primera es la teoría del aprendizaje significativo; Ausubel (1968), considera la noción de aprendizajes significativos sosteniendo que para que tenga efecto, los estudiantes deben ser conscientes de que pueden relacionar la idea nueva o información que desea aprender con los elementos principales y oportunos de su estructura cognitiva.

En este sentido, se debe tener en cuenta que los materiales a ser aprendidos deben ser latentemente significativos, el aprendiz debe tener nociones e ideas previas, que serán la base fundamental para los nuevos conceptos a ser aprendidos, el aprendiz deberá optar por conectar en forma intencional el tema potencial que es significativo de manera imparcial e independiente

con las estructuras cognoscitivas que él ya tiene. Por tanto, si una condición no se da, los aprendizajes significativos son afectados.

Asimismo, Colmer, (1996)., afirma que los procesos de aprendizajes significativos demuestran la agregación de nuevas ideas y conceptos a una forma cognitiva que está ya organizada en forma jerárquica; lo que es denominado por Ausubel como “subsumption” y a las ideas ya existentes las denomina “subsumers” o “subsumidores”; en este caso la agregación involucra que los conceptos específicos, estén incluidos y relacionados con conceptos generales de la estructura cognitiva.

Un punto muy importante que menciona Catalá (2001), en relación a este enfoque, es que Ausubel (1968), menciona otras formas de aprendizaje en el cual la sumisión de ideas se muestra de distintas maneras, un ejemplo de ello es cuando un concepto está apoyando a los que ya existen en la mente. Otra forma, es cuando tienen una relación con una estructura cognitiva. En este caso se habla de un aprendizaje subordinado; al contrario, si se aprende conceptos que involucra a otros que ya están establecidos, el aprendizaje es supra ordenado y si las nociones que se aprenden no están relacionadas con las estructuras mentales o con ninguna de estas dos formas de aprendizaje, se denomina combinatorio. Asimismo, se menciona también dentro de este enfoque la llamada sumisión obliterativa que es una transformación que empieza con los aprendizajes significativos obtenidos y en el que el nuevo conocimiento va modificándose poco a poco cuando se incorpora a la estructura cognitiva.

En consecuencia, todo tipo de sumisión permite articular, asimilar y categorizar la información nueva por medio del saber obtenido anteriormente, formando redes cognoscitivas las cuales servirán de fundamento para construir el denominado conocimiento previo.

Con respecto a la segunda teoría, la sociocultural; Vygotsky (1978), admite al individuo como un ser, resultado de un proceso social y cultural. La educación otorga a las personas integrantes de una sociedad, los recursos necesarios para obtener conocimientos. En consecuencia, los procesos de desarrollo de las estrategias metacognitivas, no están separadas del proceso pedagógico, sino que están relacionados.

También afirma que los procesos de aprendizaje y desarrollo de las estrategias metacognitivas interactúan entre ellos, por cuanto hay unidad, pero no semejanza entre ambos y la forma en que intervienen son complejas. Asimismo, enfatiza el fundamental rol que tiene el aprendizaje en el proceso evolutivo, puesto que el mejor aprendizaje de una estrategia es aquel que antecede al desarrollo y aporta favorablemente para mejorarlo. Por tanto, la enseñanza debidamente planificada deberá basarse en un pacto de zonas de desarrollo próximo (ZDP, un convenio entre el estudiante y su futuro).

De igual manera la tercera teoría, la del procesamiento de información; Para De Zubiría (1997), este enfoque afirma que las estrategias meta cognitivas se incorporan, evolucionan, comprimen, acumulan, recobran y pueden utilizarse cuando la ocasión se requiera.

En la utilización práctica de esta teoría, se enfatiza la propuesta y desarrollo de la estrategia de enseñanza para promover el auto aprendizaje en los estudiantes, lo denominado aprender a aprender. Lo que significa, obtener las destrezas de indagación y uso eficaz de las informaciones para conseguir ser autónomo en sus aprendizajes.

Con ello se quiere anexar la instrucción de las estrategias metacognitivas por medio de la enseñanza directa; por cuanto ante el vertiginoso desarrollo del conocimiento es necesario conocer una estrategia que resalte cómo se debe estudiar en vez de que debo estudiar.

Por otro lado, Rodríguez (2004), afirma que las dimensiones de las estrategias metacognitivas son las siguientes: La planificación, Involucra que el estudiante debe conocer el contexto de la tarea que va a ejecutar; darse cuenta de lo que sabe y lo que no sabe; establecer metas a plazo corto y la estrategia a utilizar. Fundamentándose en su expectativa por el texto, sus saberes previos, que es la base que le va a permitir elaborar y reelaborar las informaciones nuevas. También, las metas propuestas para realizar la tarea, el alumno deberá proponer un plan de actividad que le va a ayudar en la selección de la estrategia que envuelva la acción inicial dirigida hacia una meta, antes de comenzar a leer y a predecir la consecuencia de su propia acción, para finalmente comprender el texto; la supervisión, implica que el estudiante debe interrogarse sobre su avance a medida que va leyendo, comprobando cuan efectiva es la estrategia que está usando para realizar cambios en caso necesario, saber si está logrando las metas propuestas en la etapa de planificación y si no está entendiendo su lectura, analizar la causa del porqué, tomando en cuenta las particularidades del texto (variable). En consecuencia, la supervisión se entiende como la forma de tener conocimiento de si se está entendiendo o no la lectura. Y por último la tercera dimensión que es la evaluación, la cual está referida a la verificación del resultado obtenido al aplicar la estrategia; en otras palabras, el estudiante cavila sobre lo importante y trascendente de su resultado. En este sentido, Ríos (1991), afirma que para la valoración del resultado se deben las interrogantes: cuando acabaste de leer el texto, ¿Cómo sabes si lo has entendido? Valoración de la confianza de la estrategia usada: ¿Qué es lo que te facilitó comprender el texto?

En lo que respecta a la segunda variable para la investigación se consideran también diferentes conceptualizaciones, según Rojas (2001), es el procedimiento de obtener los significados por medio del entendimiento de las nociones resaltantes de un escrito y relacionarlo con los conceptos previos. En este procedimiento el estudiante va a interactuar con

el escrito sin importarle la extensión de los párrafos; esta interacción es entre el pensamiento y el lenguaje intentando identificar la letra, palabras, frases; además de obtener el significado que el autor ha transmitido por medio de sonido, imagen, color y movimiento.

Para De Zubiría (1997), la comprensión es el procedimiento de elaboración de los significados conectando los conceptos importantes del texto con las ideas de la persona que lee. Por su parte Allende (1993), sostiene que la comprensión lectora es la reestructuración que realiza el lector, del contenido proporcionado por el escritor en un escrito. Esta definición, está referida a un diseño ampliado del concepto de comunicación; en el cual el emisor codifica los mensajes del receptor, que por utilizar el mismo símbolo puede decodificar.

Condemarín (1997), define la comprensión lectora como la aptitud para obtener el mensaje de un texto. Esta aptitud no solo depende de la persona que lee, también depende del texto, que si es muy abstracto, muy extenso, pródigo en palabras que se desconocen o tiene una estructura gramatical muy compleja. Asimismo, Pinzas (2001), alega que la comprensión de textos es una interpretación específica muy individual de los signos verbales impresos en el texto, que se evidencia en la manera en que el lector tiene la capacidad de entender el significado que observa en el texto.

En síntesis, se puede concebir que la comprensión de textos es un procedimiento de desarrollo cognitivo mediante el cual el estudiante obtiene la información proporcionada por el autor, descifrando el mensaje del texto y captando las ideas fundamentales.

También tenemos etapas del aprendizaje lector, para Frith (1989), se consideran tres periodos: Periodo logo gráfica donde la palabra es tratada como dibujo y permanece de esa forma hasta que se despliegan estrategias lectoras que se basan en las interpretaciones de los códigos. Los alumnos aprenden a identificar palabras comunes y que le son familiares por ejemplo sus nombres.

Los alumnos identifican las palabras por medio de sus características como el contorno, la extensión y el diseño total. Si la cantidad de palabras se incrementa se hace difícil identificar las palabras. Es allí, donde la estrategia debe ser reemplazada por otra más eficaz. Identificar de esta manera es muy limitante, la identificación de un perfil no es suficiente para analizar muchas palabras. El periodo alfabético donde el alumno inicia la lectura por medio de interpretaciones de los códigos haciendo uso de un componente elemental que convierte la letra en sonido. La instrucción va dirigida a que el alumno debe aprender a enlazar el modelo visual con el modelo fonológico.

Los aprendizajes no tendrían dificultades si existe una relación estricta entre escritura y fonología. La letra y el sonido no son unidades intercambiables completamente, sino son

rutas que se complementan para tener acceso al significado, no hay una interrelación continua y regular entre ambos. Y por último el periodo ortográfico donde el estudiante tiene la capacidad de reconocimiento de los signos gráficos congregados en una unidad que tiene sentido o palabra, es decir, una identificación general de las palabras estableciendo su expresión oral.

Para Colmer (1996), cualquier procedimiento de lectura tiene su mensaje y todo texto tiene un significado que los lectores deben comprender e interpretar. Durante este proceso, el alumno debe resolver en su mente utilizando diversas estrategias la información que está plasmada en el texto. Referente a ello, se presentan tres modelos de comprensión de textos, el primero el Modelo ascendente, en este modelo lo fundamental es el texto y el procedimiento del que lee para descifrar en forma oral y gradual los elementos lingüísticos, de lo más simple a lo más complejo, cuyo total debe proporcionar el significado completo del texto; el segundo Modelo de procesamiento descendente, aquí al procesar las informaciones se sigue en una dirección contraria, marcha del cerebro de la persona que lee al texto, enfrentándose a su entendimiento, empezando por reconocer la unidad superior para terminar en la inferior por medio de la inferencia interpretativa y por último el Modelo interactivo del proceso lector, el cual está basado en el constructivismo, el estudiante debe interactuar con el texto, de forma que, partiendo de las informaciones ofrecidas por éste y de su conocimiento previo, logra obtener nueva información, la reestructura, realiza interpretaciones y las incluye a su esquema mental.

Según Pinzas (2001), en el aprendizaje de la lectura se consideran 5 estados: Estado 1 Periodo de inicio de la lectura (primero y segundo grado), Estado 2 La consolidación y la fluidez (2do, 3ero y 4to grado), Estado 3 “Leer para aprender” (4to y 5to de primaria hasta 2do y 3er grado de secundaria), Estado 4 De los puntos de vista múltiples (4to y 5to grado de secundaria) y el Estado 5 De la construcción y la reconstrucción (Universitario y adultos).

En la presente investigación se pone énfasis en el estado 2, por cuanto es en este estado donde se ubican los alumnos del tercer grado de primaria. En el 2do y 3er grado los estudiantes continúan sus aprendizajes, fortaleciendo la identificación de signos o palabras y la ligereza de la interpretación. Aquí, se orientan a la lectura mecánica por medio de la práctica intensa de lectura en clase y en casa. En este periodo leen de 100 a 150 palabras en un minuto, con pocos errores, además ensayan el entendimiento de un texto familiar y sencillo. Es fundamental preparar al estudiante sobre palabras nuevas que encontrará en el texto. En su iniciación el estudiante debe utilizar un ícono para tener una idea para después descifrar la frase. Se recomienda para los infantes que se están iniciando en la lectura los textos de una frase por

página, con su respectivo dibujo, para que puedan terminar la lectura. Los infantes leen lo mismo varias veces y no les aburre.

Catalá (2001), afirma que, en la educación primaria, teniendo en cuenta que la comprensión de textos es un procedimiento de elaboración de los significados personales de los textos por medio de la interacción activa con el estudiante, se le debe instruir en los siguientes niveles de comprensión de textos. Nivel literal, según Pinzas (2001), es el nivel donde el alumno tiene la capacidad de identificar y aprender los contenidos y formas manifiestos en un texto para después explicar cómo aparece o usarlo en forma apropiada. En este nivel se realizan acciones de mejora del vocabulario y las informaciones que tiene el texto están referidas a las particularidades de los personajes, a confabulaciones, a sucesos y animales. Este nivel de comprensión se da en todo texto instruyendo a los estudiantes en identificar la idea más importante, determinar interrelaciones de origen – consecuencia, realizar procedimientos, reconocimiento de la secuencia de una actividad, entre otros. Durante esta labor el maestro observa si el estudiante expresa lo leído utilizando un diferente vocabulario, si capta y guarda los datos del texto y puede recordar para exponerlo. Nivel inferencial, según Catalá (2001), el nivel es más complicado que el anterior, por cuanto se realizan deducciones de la lectura pudiendo ser inductivas o deductivas, aquí se realiza la deducción, el raciocinio, el juicio y la caracterización y composición de los temas de los textos. Aquí se instruye a los estudiantes en pronosticar un resultado, deducir lo que significa una palabra desconocida, deducir consecuencias de determinada causa, vislumbrar las causas de un determinado efecto, deducir una secuencia lógica, deducir lo que significa una frase según el contexto, descifrar correctamente los lenguajes figurativos, rehacer, los textos cambiando hechos, personajes, situaciones, etc. y predecir un final distinto; permitiendo al docente a enunciar hipótesis durante el proceso lector, formular una conclusión, a predecir el comportamiento de un personaje y a efectuar una lectura vivencial. Nivel de criticidad, según Pinzas (2001), este nivel admite reubicar una relación extraída del texto de un lugar a otro, juntamente con los procedimientos citados en los otros niveles, se requiere dilucidar la temática del texto, estableciendo una relación analógica de otra forma y formular un juicio de valor sobre lo que se ha leído. En este nivel se valora las actitudes de los personajes del texto, en los juicios de las realidades diferencian lo real de lo irreal. El docente en este nivel instruye a los estudiantes en calificar el tema desde el punto de vista del alumno, diferenciar los hechos, expresar su juicio del comportamiento de un personaje, exteriorizar la reacción que le causa el texto y empezar a examinar las intenciones del escritor. Para concluir se puede afirmar que los 3 niveles de comprensión de textos, debe ser tratados por el maestro y los estudiantes deben alcanzar. El primer nivel o literal reside en

comprender lo que la lectura afirma de forma clara. El segundo nivel o inferencial está referido a entender el mensaje partiendo de indicios que presenta el texto. El tercer nivel o criterial está referido a la evaluación del texto en sus temas, personajes, mensajes, etc.

Por otro lado, Solé (1999), afirma que la comprensión lectora es muy importante en los procesos de maduración y desarrollo de los infantes, facilitando el aprendizaje significativo en los estudiantes mayores. La correspondencia que tiene comprensión de textos y el nivel de logro en la escuela es imperativo. La potencia formativa de la comprensión de textos va más lejos de los éxitos en el estudio; la lectura provee conocimiento, despliega lo estético, interviene en la formación de las personalidades y es germen de relajación y deleite. La comprensión de textos es un móvil para los aprendizajes, para desarrollar la inteligencia y la imaginación, para adquirir erudición, sabiduría, también para mejorar las interrelaciones, ennobleciendo el contacto personal y facilita la exposición de las ideas mejorando la capacidad de pensamiento. La persona que no aprende a leer en forma correcta tendrá dificultades en el estudio y exiguos conocimientos. Sin vacilación se puede afirmar que la mayor problemática de los docentes de primaria es la comprensión de textos; asiduamente se interrogan cómo instruir a los estudiantes para que comprendan lo que han leído. Los estudios realizados por Rockwell (1982) y Solé (1987), reportan que las nociones de los maestros sobre lo que instruir en comprensión lectora, así como las acciones que realizan en el salón de clase no son suficientes ni eficientes.

En la investigación se consideró la hipótesis general,  $H_i$ = Existe una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en los alumnos de tercer grado de la I.E N° 80604 del Caserío de Llaray y la hipótesis nula,  $H_o$ = No existe una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de la I.E N° 80604 del Caserío de Llaray. De igual manera las hipótesis específicas,  $H_1$ : Existe una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el nivel literal en los alumnos de tercer grado de la I.E N° 80604 del Caserío de Llaray,  $H_2$ : Existe una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el nivel inferencial en los alumnos de tercer grado de la I.E N° 80604 del Caserío de Llaray y  $H_3$ : Existe una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el nivel crítico en los estudiantes de tercer grado de la I.E N° 80604 del Caserío de Llaray.

## II. METODOLOGÍA

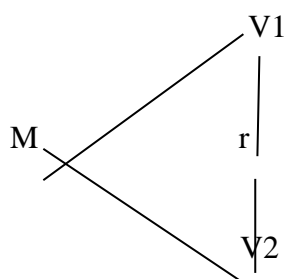
### 2.1 Enfoque y tipo

La investigación fue aplicada, dado que su finalidad está orientada a dar solución a problemas prácticos. También fue no experimental, porque esta se dio en la verificación de hipótesis, manipulando deliberadamente las variables.

Es de tipo Cuantitativo, ya que se evalúan a más de un alumno y para desarrollar la investigación se basó en observaciones.

### 2.2 Diseño de investigación

Sánchez y Reyes (1998), nos dicen que si una investigación se orienta a determinar el grado de correlación que existe entre variables se considera como diseño descriptivo correlacional.



Dónde:

M=Muestra de estudio:

V1= Estrategias metacognitivas

V2= Comprensión lectora

r = Relación entre las variables (V1 y V2)

### 2.3 Población, muestra y muestreo

La población muestral estuvo constituida por 42 alumnos del tercer grado de primaria de la IE N° N° 80604 del Caserío de Llaray registrados, considerando:

Su edad es de 8 y 9 años, son de género masculino y femenino y proceden de extracto económico es medio bajo.

La muestra fue elegida mediante muestreo no probabilístico, eligiéndose a la totalidad de los alumnos de tercer grado, tal como se presenta en el cuadro siguiente:

**Tabla 1***Población muestral del estudio*

<b>ESTUDIANTES VARONES</b>	<b>UJERES</b>		<b>TOTAL</b>			
42	23	54,7	19	45,3	42	100

Fuente: Nomina de Matricula de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray

**2.4 Técnicas e instrumentos de recojo de datos**

En la presente investigación se utilizaron las técnicas de análisis documental, la psicométrica y la estadística, con respecto a la primera se seleccionó las informaciones relacionadas a las dos variables de investigación, los mismos que fueron consignados en diversas fichas bibliográficas y textuales; la segunda se utilizó esta técnica para elaborar el Test de estrategia metacognitiva y del test de comprensión lectora, que fueron validados mediante juicio de experto; la confiabilidad fue analizada en el programa SPSS por un experto en Estadística Educativa y finalmente la tercera técnica que se utilizó para elaborar las tablas, figuras y realizar cálculos de frecuencias que permitieron demostrar el objetivo general previsto.

Un instrumento usado en la investigación fue el Test de estrategias metacognitivas, constituida por 10 interrogantes, evalúa las dimensiones: Planificación, supervisión y evaluación, la validación del instrumento se realizó usando la técnica “Juicio de expertos”, quienes evaluaron la pertinencia por dimensión, categorías, claridad, indicadores, ítems redacción. Los expertos aportaron sus sugerencias las mismas que se aprovecharon para crear el instrumento final, que se aplicó para determinar los niveles de estrategias metacognitivas de los estudiantes del tercer grado, el proceso de confiabilidad del instrumento se realizó con la técnica Alfa de Crombach. Para evaluar la confiabilidad fue ineludible la aplicación de un examen piloto a un conjunto de 10 estudiantes del tercer grado, que no pertenecían a la población muestral de la investigación, pero poseían similares características. Los datos fueron trabajados en el programa SPSS. A partir de los datos de la prueba piloto se calcularon los siguientes resultados: El Coeficiente Alfa de Crombach obtenido es 0.80, de acuerdo con la Tabla de Rug y Gavet, se está en condiciones de afirmar que el instrumento evaluado es confiable. Esto indica que el instrumento está apto para ser empleado en la investigación que se está llevando a cabo.

Otro instrumento usado en la investigación también fue el Test de comprensión lectora, esta prueba está constituida por 20 ítems, evalúa las dimensiones: Literal, inferencial y criterial. La validación del instrumento se realizó usando la técnica “Juicio de expertos”, quienes evaluaron la pertinencia por dimensión, categorías, indicadores, ítems, redacción y claridad. El Proceso de confiabilidad del instrumento se realizó con la técnica Alfa de Crombach. Para evaluar la confiabilidad fue ineludible la aplicación de un examen a 10 alumnos del 3° grado, que no pertenecían a la muestra para el estudio, pero poseían similares características. Los datos fueron trabajados en el programa SPSS versión 23. A partir de los datos de la prueba piloto se calcularon los siguientes resultados: El Coeficiente Alfa de Crombach obtenido es 0.836, de acuerdo con la Tabla de Rug y Gavet, se está en condiciones de afirmar que el instrumento evaluado es confiable. Esto indica que el instrumento está apto para ser empleado en la investigación que se está llevando a cabo.

## **2.5 Técnicas de procesamiento y análisis de la información**

El análisis estadístico se realizó con el resultado encontrado, el mismo que fue rigurosamente científico, imparcial y objetivo. Se usaron las tablas de valoración para r, concretamente la tabla de Rug y Gavet. Se calcularon las distribuciones de frecuencias y la relación de las variables. En consecuencia, las técnicas de procesamiento de datos son de dos tipos, el descriptivo para analizar cómo se distribuyen de la puntuación o la frecuencia obtenida e inferencial, para contrastar la hipótesis y generalizar resultados (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, pp.287-307).

## **2.6 Aspectos éticos en investigación**

La actual investigación ostenta la garantía de la buena voluntad, confidencialidad e igualdad de la intervención de los estudiantes, en concordancia con el beneficio educativo y científico que del estudio se espera. De igual modo, está justificada la calidad del estudio mediante el análisis lógico y estadístico de los hallazgos mediante las técnicas de procesamiento de datos, cada una de las evaluaciones realizadas nos guía a su respectiva conclusión explicando la naturaleza del problema. Asimismo, el presente estudio se ha realizado respetando la intimidad y anonimato de los alumnos y toda la información bibliográfica recabada ha sido debidamente interpretada para prescindir la apreciación de plagio.

### III. RESULTADOS

#### 3.1 Presentación y análisis de resultados

##### 3.1.1 Resultados de la aplicación del Test de Estrategias metacognitivas

**Tabla 2**

*Puntajes y niveles conseguidos por los estudiantes del tercer grado en el Test de Estrategias metacognitivas.*

N°	Planificación	Nivel	Supervisión	Nivel	Evaluación	Nivel	Estrategia metacognitiva	Nivel
01	3	M	6	A	5	A	<b>14</b>	M
02	4	M	4	M	5	A	<b>13</b>	M
03	6	A	6	A	6	A	<b>18</b>	A
04	6	A	6	A	5	A	<b>17</b>	A
05	6	A	6	A	5	A	<b>17</b>	A
06	6	A	6	A	5	A	<b>17</b>	A
07	6	A	6	A	5	A	<b>17</b>	A
08	5	A	4	M	5	A	<b>14</b>	M
09	5	A	3	M	3	M	<b>11</b>	M
10	5	A	4	M	4	M	<b>13</b>	M
11	6	A	6	A	5	A	<b>17</b>	A
12	5	A	6	A	6	M	<b>17</b>	A
13	6	A	4	M	4	M	<b>16</b>	A
14	5	A	6	A	6	A	<b>17</b>	A
15	6	A	6	A	5	A	<b>17</b>	A
16	6	A	4	M	6	A	<b>16</b>	A
17	6	A	6	A	5	A	<b>17</b>	A
18	6	A	6	A	5	A	<b>17</b>	A
19	6	A	6	A	5	A	<b>17</b>	A
20	5	A	5	M	5	A	<b>15</b>	M
21	6	A	6	A	5	A	<b>17</b>	A
22	6	A	6	A	5	A	<b>17</b>	A
23	3	M	4	M	<b>5</b>	A	<b>12</b>	M
24	4	M	4	M	<b>6</b>	A	<b>14</b>	M
25	6	A	6	A	<b>5</b>	A	<b>17</b>	A
26	4	M	4	M	<b>4</b>	M	<b>12</b>	M
27	6	A	5	A	<b>5</b>	A	<b>16</b>	A
28	6	A	6	A	<b>6</b>	A	<b>18</b>	A
29	4	M	4	M	<b>5</b>	A	<b>13</b>	M
30	4	M	4	M	<b>5</b>	A	<b>13</b>	M
31	6	A	6	A	<b>5</b>	A	<b>17</b>	A
32	<b>6</b>	A	6	A	<b>5</b>	A	<b>17</b>	A
33	6	A	6	A	<b>5</b>	A	<b>17</b>	A
34	6	A	6	A	<b>4</b>	M	<b>16</b>	A
35	3	M	5	A	<b>5</b>	A	<b>13</b>	M
36	4	M	5	A	<b>5</b>	A	<b>14</b>	M

37	4	M	5	A	5	A	14	M
38	6	A	6	A	5	A	17	A
39	6	A	6	A	5	A	17	A
40	6	A	6	A	5	A	17	A
41	6	A	6	A	5	A	17	A
42	6	A	6	A	5	A	17	A

Fuente: Test de Estrategias metacognitivas suministrado a los alumnos del tercer grado de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray.

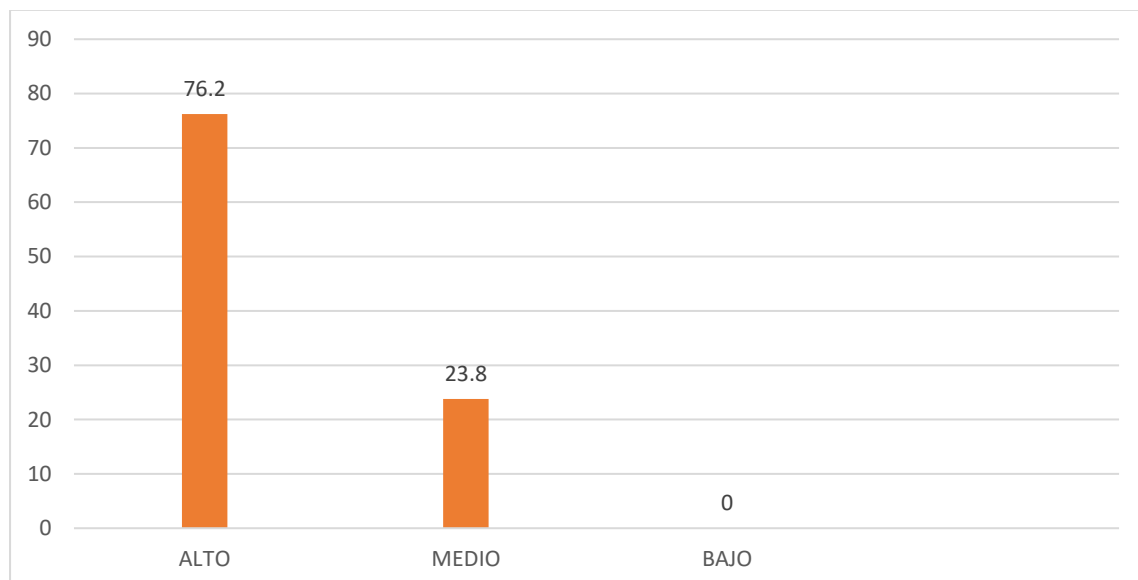
A continuación, se muestran gráficos y tablas según niveles de desarrollo de las estrategias metacognitivas por dimensiones y general

**Tabla 3**  
*Dimensión Planificación*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje%
Bajo (00 - 02)	0	0
Medio (03 – 04)	10	23,8
Alto (05 – 06)	32	76.2
Total	42	100.0

*Nota.* Datos obtenidos de la tabla 2

**Figura 1**  
*Dimensión Planificación*



*Nota.* El gráfico muestra los datos obtenidos en la tabla 3 en porcentajes.

Podemos notar en la tabla 3 y figura 1, la mayor cantidad de estudiantes valorados en la dimensión Planificación de la variable estrategias metacognitivas, se ubican en el nivel Alto,

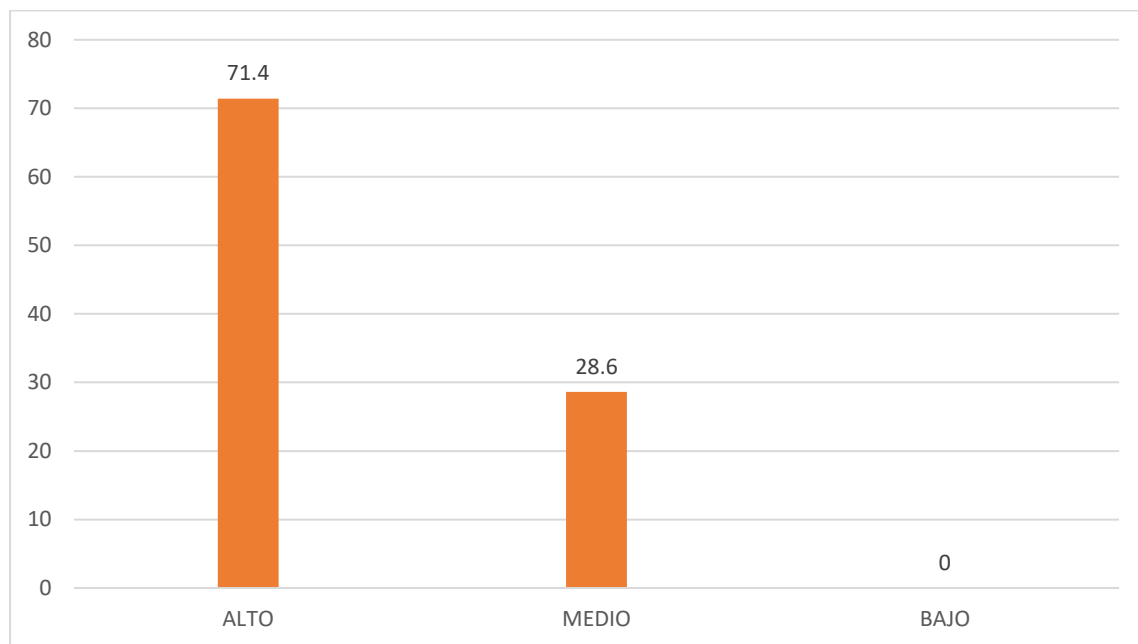
en 76,2%, seguido de 23,8% en el nivel Medio y ningún estudiante se ubica en el nivel Bajo. Esto nos indica que los alumnos estimados no tienen problemas significativos en esta dimensión.

**Tabla 4**  
*Dimensión Supervisión*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje%
Bajo (00 - 02)	0	0
Medio (03 – 04)	12	28.6
Alto (05 – 06)	30	71.4
Total	42	100.0

*Nota.* Datos obtenidos de la tabla 2

**Figura 2**  
*Dimensión Supervisión*



*Nota.* El gráfico muestra los datos obtenidos en la tabla 4 en porcentajes.

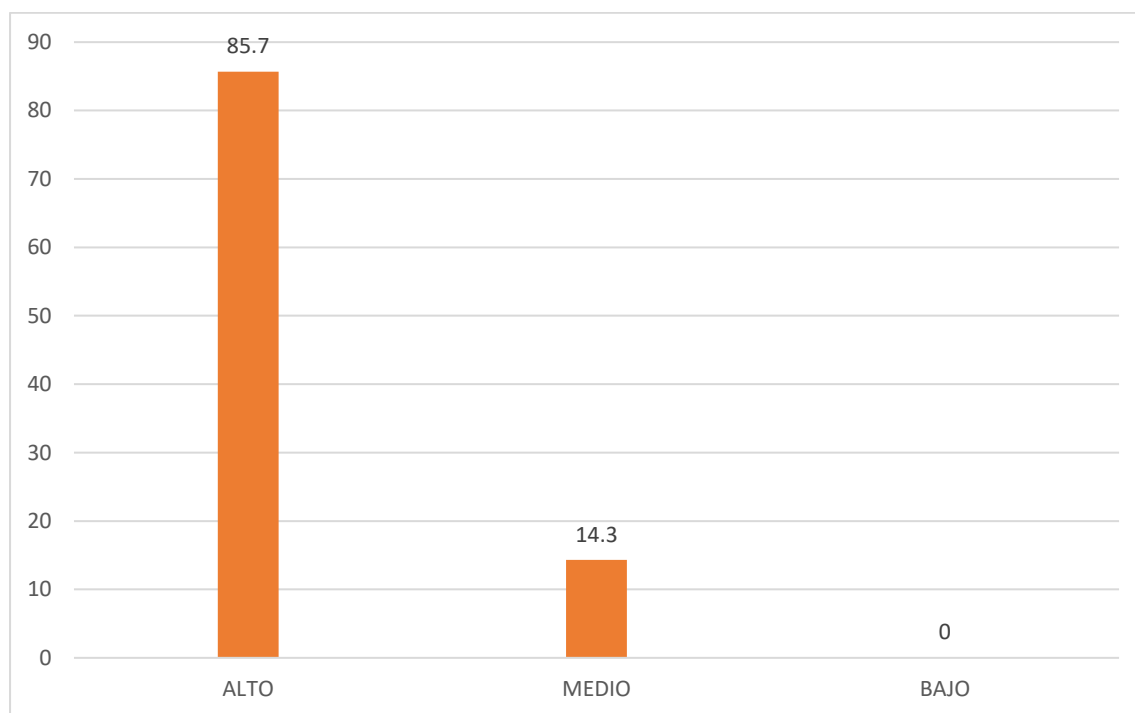
Como se observa en la tabla 4 y figura 2 el mayor porcentaje de los estudiantes evaluados en la dimensión supervisión de la variable estrategias metacognitivas, se clasifican en el nivel Alto, con 71.4%, seguido de 28.6% en el nivel medio, no presentándose ningún estudiante en el nivel Bajo. Ello nos indica que los alumnos no tienen problemas significativos en esta dimensión.

**Tabla 5**  
*Dimensión Evaluación*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje%
Bajo (00 - 02)	0	0
Medio (03 – 04)	06	14.3
Alto (05 – 06)	36	85.7
Total	42	100.0

*Nota.* Datos obtenidos de la tabla 2

**Figura 3**  
*Dimensión Evaluación*



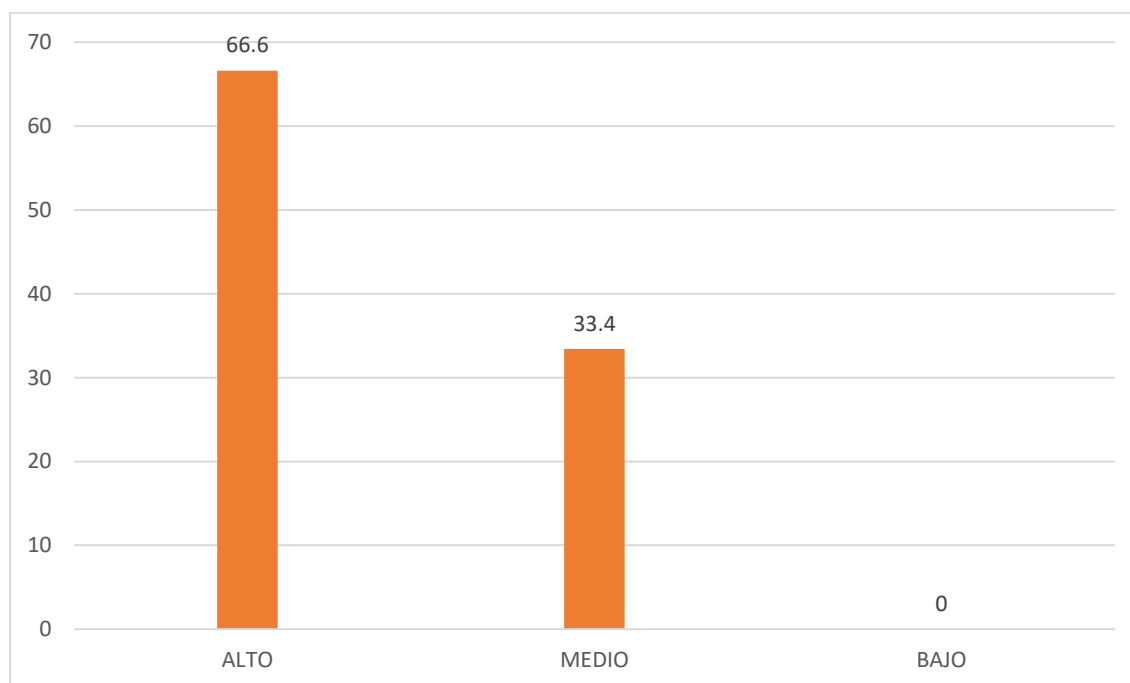
*Nota.* El gráfico muestra los datos obtenidos en la tabla 5 en porcentajes.

Como se puede observar en la tabla 5 y figura 3, el mayor porcentaje de los estudiantes valorados en la dimensión evaluación de la variable estrategias metacognitivas, se ubican en el nivel Alto, en 85.7%, seguido de 14.3% en el nivel Medio y no se presenta ningún estudiante en el nivel Bajo. Ello nos indica que los alumnos no tienen problemas significativos en esta dimensión.

**Tabla 6***Variable: Estrategia metacognitiva*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje%
Bajo (00 – 10)	0	0
Medio (11 – 15)	14	33.4
Alto(16 – 20)	28	66.6
Total	42	100.0

Nota. Datos obtenidos de la tabla 2

**Figura 4***Variable: Estrategia metacognitiva*

Nota. El gráfico muestra los datos obtenidos en la tabla 6 en porcentajes.

Como se puede visualizar en la tabla 6 y figura 4, el mayor porcentaje de los estudiantes estimados en la variable Estrategias Metacognitivas, se ubican en el nivel Alto, con 66.6%; el 33.4% en el nivel Medio y no se presenta ningún estudiante en el nivel Bajo. Ello nos indica que los estudiantes no tienen problemas significativos en esta variable, y, por ende, el examen piloto aplicado en su oportunidad al sustentar que los estudiantes presentaban dificultades en sus estrategias metacognitivas no es verdad. Es necesario acotar que al existir un 33.4%, un tercio de la totalidad de estudiantes se recomienda que la maestra ponga énfasis en la aplicación de estrategias para que el 100% de los estudiantes se ubiquen en el nivel Alto.

### 3.1.2 Resultados del procesamiento del test de comprensión lectora

**Tabla 7**

*Cuadro consolidado de los puntajes y niveles obtenidos por los estudiantes en el Test de comprensión lectora.*

N°	Literal	Nivel	Inferencial	Nivel	Críterial	Nivel	Comprensión lectora	Nivel
01	6	A	5	A	6	A	17	A
02	4	B	4	B	5	A	13	B
03	5	A	6	A	6	A	17	AD
04	5	A	6	A	4	B	15	A
05	6	A	6	A	5	A	17	A
06	6	A	6	A	5	A	17	AD
07	6	A	5	A	6	A	17	AD
08	6	A	5	A	6	A	17	AD
09	6	A	5	A	4	B	15	A
10	5	A	5	A	5	A	15	B
11	6	A	6	A	5	A	17	AD
12	6	A	5	A	4	B	15	A
13	6	A	5	A	5	A	16	A
14	6	A	6	A	6	A	18	AD
15	6	A	6	A	5	A	17	AD
16	6	A	5	A	4	B	15	A
17	6	A	6	A	5	A	17	AD
18	6	A	6	A	5	A	17	AD
19	6	A	5	A	5	A	16	A
20	6	A	5	A	5	A	16	A
21	6	A	6	A	5	A	17	AD
22	6	A	6	A	5	A	17	AD
23	4	B	4	B	4	B	12	B
24	5	A	4	B	6	A	15	A
25	6	A	6	A	5	A	17	AD
26	5	M	4	B	4	B	13	B
27	6	A	5	A	5	A	16	A
28	6	A	6	A	6	A	18	AD
29	5	B	4	B	5	A	14	A
30	4	B	4	B	5	A	13	B
31	6	A	6	A	4	B	16	A
32	6	A	6	A	4	A	16	A
33	6	A	5	A	4	B	15	A
34	6	A	6	A	4	B	16	A
35	4	B	5	A	5	A	14	A
36	5	A	4	B	4	B	13	B
37	5	A	5	A	5	A	15	A
38	6	A	6	A	5	A	17	AD
39	6	A	6	A	5	A	17	AD
40	6	A	5	A	4	B	15	A

41	6	A	6	A	4	B	16	A
42	6	A	6	A	5	A	17	AD

*Nota.* Test de comprensión lectora aplicado a los alumnos del tercer grado de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray.

**Tabla 8**

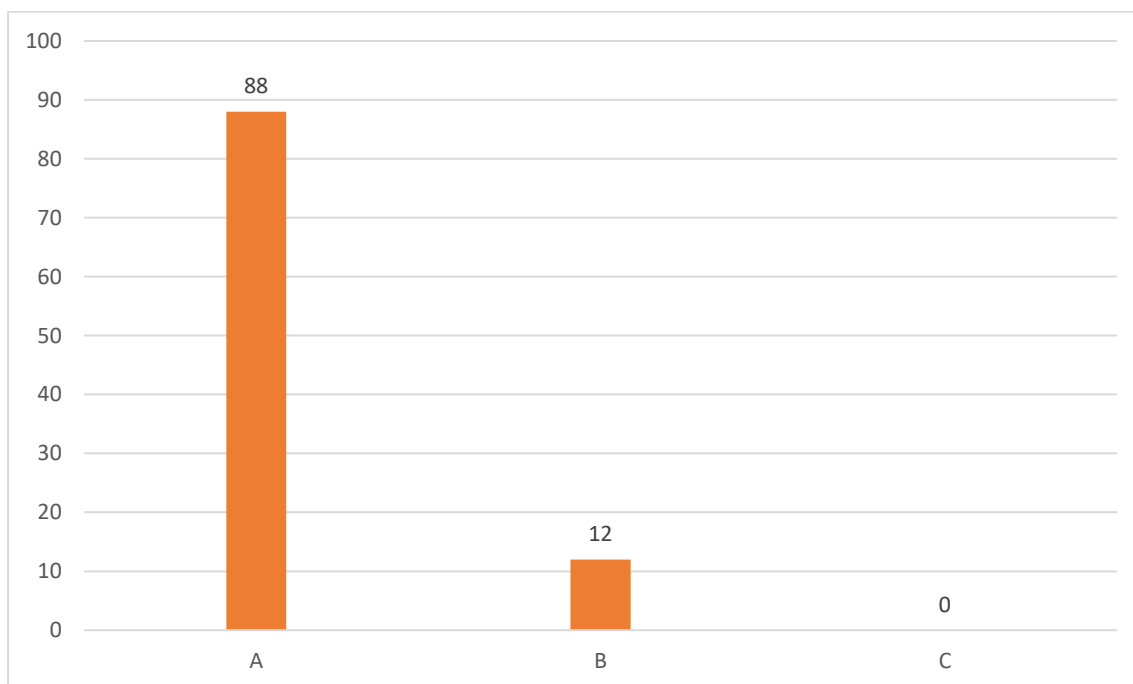
*Dimensión Literal*

Nivel	f	%
<b>A= Logro previsto (05 – 06)</b>	37	88
<b>B= En proceso (03 – 04)</b>	5	12
<b>C= En inicio (00 – 02)</b>	0	0
<b>Total</b>	42	100%

*Nota.* Datos obtenidos de la tabla 7

**Figura 5**

*Dimensión Literal*



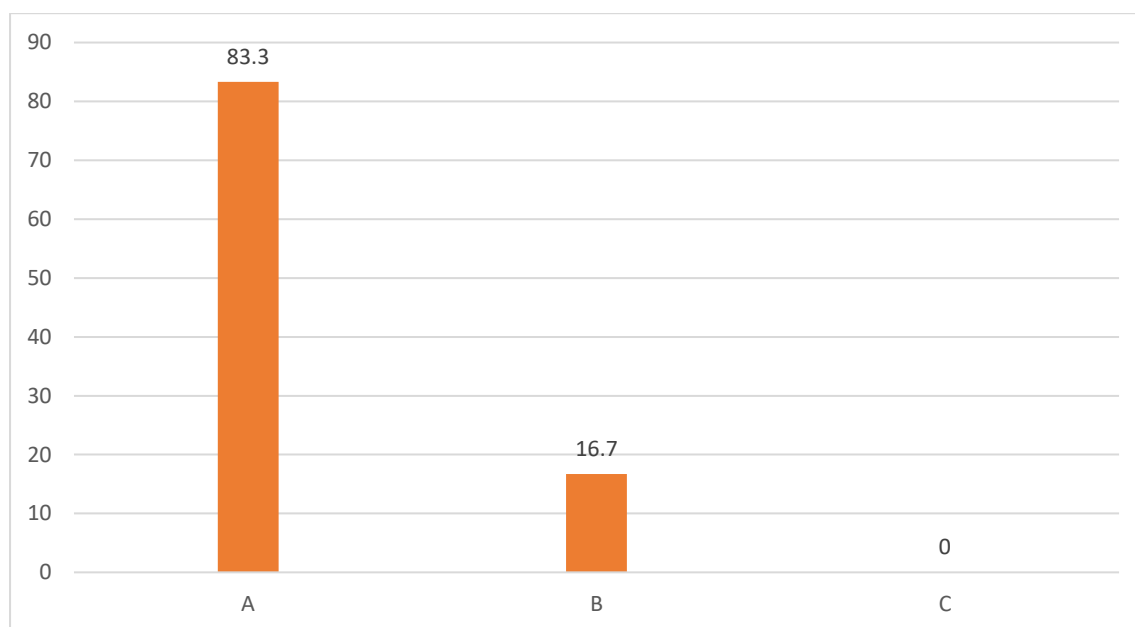
*Nota.* El gráfico muestra los datos obtenidos en la tabla 8 en porcentajes.

Como se puede observar en la tabla 8 y figura 5, el mayor porcentaje de los estudiantes evaluados en la dimensión literal de la variable comprensión lectora, se ubican en el nivel de logro previsto, con el 88% y el 12% se sitúa en el nivel de Proceso, ello nos indica que los estudiantes no presentan problemas significativos en esta dimensión.

**Tabla 9***Dimensión Inferencial*

Nivel	f	%
<b>A= Logro previsto (05 – 06)</b>	35	83.3
<b>B= En proceso (03 – 04)</b>	7	16.7
<b>C= En inicio (00 – 02)</b>	0	0
<b>Total</b>	42	100%

Nota. Datos obtenidos de la tabla 7

**Figura 6***Dimensión Inferencial*

Nota. El gráfico muestra los datos obtenidos en la tabla 9 en porcentajes.

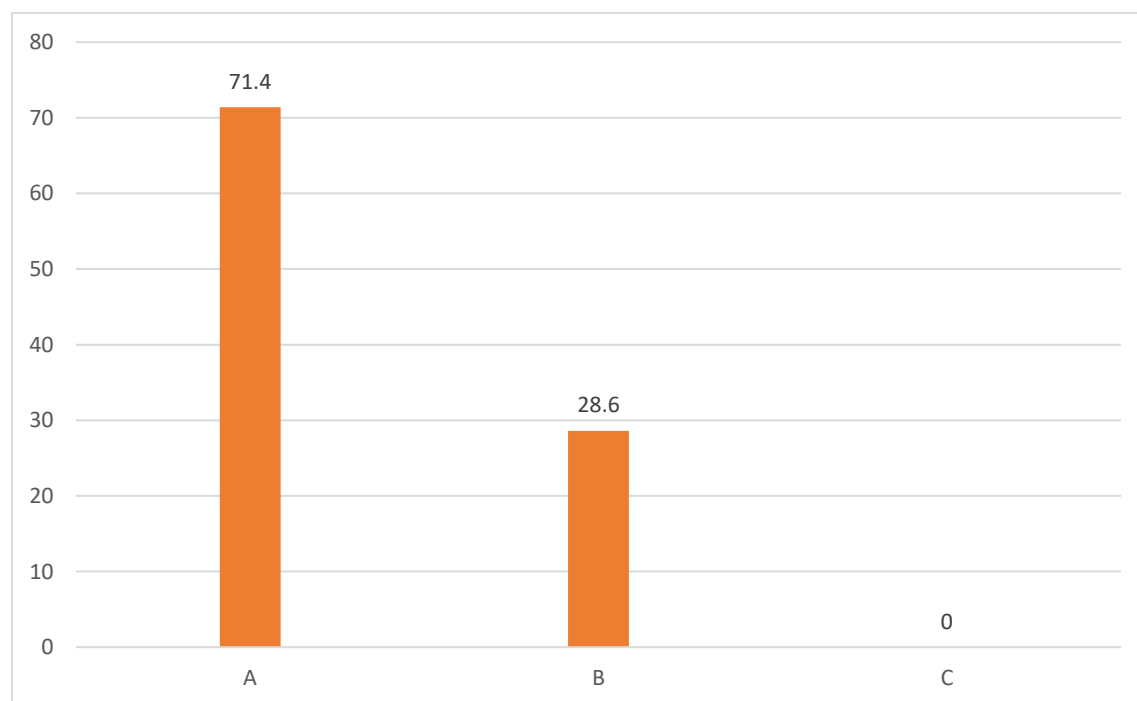
Como se puede observar en la tabla 9 y figura 6, el mayor porcentaje de los estudiantes valorados en la dimensión inferencial de la variable comprensión lectora, se ubican en el nivel de logro previsto, con el 83.33% y el 16.7% se sitúa en el nivel de Proceso y ningún estudiante se ubica en el nivel de Inicio. Ello nos indica que los estudiantes evaluados no tienen problemas significativos en esta dimensión.

**Tabla 10**  
*Dimensión Criterial*

Nivel	f	%
<b>A= Logro previsto (05 – 06)</b>	30	71.4
<b>B= En proceso (03 – 04)</b>	12	28.6
<b>C= En inicio (00 – 02)</b>	0	0
<b>Total</b>	42	100%

*Nota.* Datos obtenidos de la tabla 7

**Figura 7**  
*Dimensión criterial*

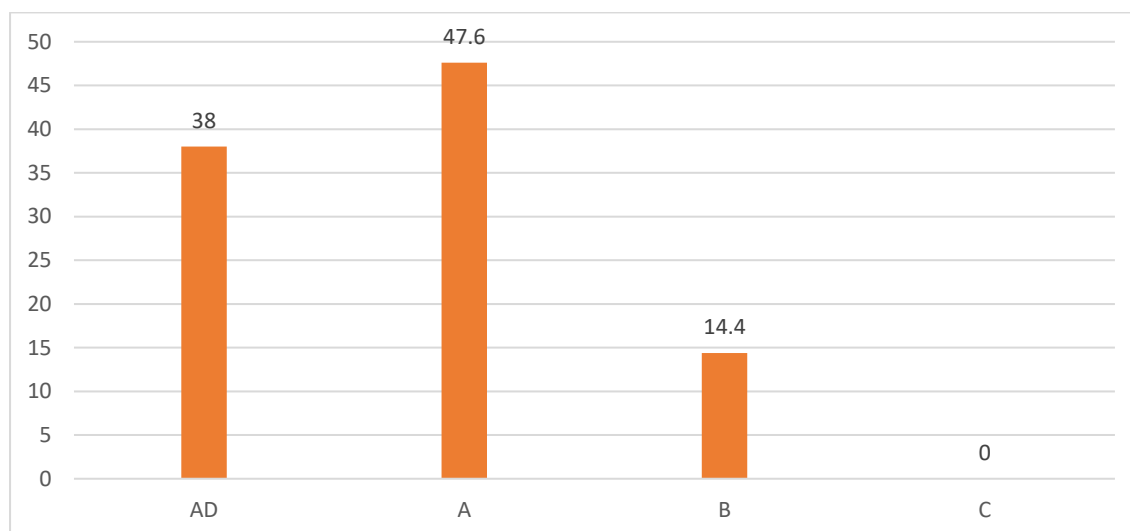


*Nota.* El gráfico muestra los datos obtenidos en la tabla 10 en porcentajes.

Como se puede observar en la tabla 10 y figura 7, el mayor porcentaje de los estudiantes valorados en la dimensión criterial de la variable comprensión lectora, se ubican en el nivel de logro previsto con 71.4% y el 28.6% se sitúa en el nivel de Proceso. Ello nos indica que los estudiantes evaluados no tienen problemas significativos en esta dimensión.

**Tabla 11***Variable: Comprensión lectora*

Nivel	f	%
<b>AD= Logro destacado (17–20)</b>	16	38.0
<b>A= Logro previsto (14 – 16)</b>	20	47.6
<b>B= En proceso (01 - 13)</b>	06	14.4
<b>C= En inicio (00 – 10)</b>	0	0
<b>Total</b>	42	100%

*Nota.* Datos obtenidos de la tabla 7**Figura 8***Variable: Comprensión lectora**Nota.* El gráfico muestra los datos obtenidos en la tabla 10 en porcentajes.

Como se observa en la tabla 11 y figura 8, el mayor porcentaje de los estudiantes estimados en la variable comprensión lectora, se ubican en el nivel Logro previsto, con 47.6%, el 38% se encuentra en el nivel de Logro destacado y el 14.4% en el nivel de Proceso. Ello nos indica que los estudiantes no tienen problemas sustanciales en esta variable, y, por ende, el examen piloto aplicado en su oportunidad por suponer que los estudiantes tenían altas dificultades en comprensión lectora no es verdad. Es preciso indicar que existe todavía el 14.4%, de estudiantes que se encuentran en proceso, por ello se recomienda que la maestra se enfoque más en ejercicios de comprensión de textos para conseguir que estos estudiantes alcancen el nivel de logro previsto.

### 3.2 Prueba de hipótesis

Cálculo de los índices de correlación entre las dos variables: Estrategias metacognitivas y Comprensión lectora. Tomando la base de datos que se visualizaron anteriormente en diversas tablas, se procedió a realizar el análisis estadístico inferencial, procediéndose al cálculo de los índices de correlación, haciendo uso del software SPSS, entre las estrategias metacognitivas y cada una de las dimensiones de la comprensión lectora y esta variable, los resultados se muestran a continuación:

**Tabla 12**

*Prueba de correlación de Pearson entre estrategias metacognitivas y comprensión lectora.*

		<b>ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS</b>	<b>COMPRENSIÓN LECTORA</b>
Estrategias Metacognitivas	Correlación de Pearson	1	,740**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	42	42
COMPRENSIÓN LECTORA	Correlación de Pearson	,740**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	42	42

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

Podemos interpretar que la relación  $r = 0.740$  Indica una Correlación positiva alta (fuerte o considerable) entre la variable Estrategias metacognitivas y la comprensión lectora.

**Tabla 13**

*Prueba de correlación de Pearson entre la variable estrategias metacognitivas y la dimensión literal de la comprensión lectora.*

		<b>ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS</b>	<b>DIMENSIÓN LITERAL</b>
Estrategias Metacognitivas	Correlación de Pearson	1	,659**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	42	42
DIMENSIÓN LITERAL	Correlación de Pearson	,659**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	42	42

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

Podemos decir que la relación  $r = 0.659$  Indica una Correlación positiva moderada (media) entre la variable Estrategias metacognitivas y la dimensión literal de la comprensión lectora.

**Tabla 14**

*Prueba de correlación de Pearson entre la variable estrategias metacognitivas y la dimensión inferencial de la comprensión lectora.*

		<b>ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS</b>	<b>DIMENSIÓN INFERENCIAL</b>
Estrategias Metacognitivas	Correlación de Pearson	1	,787**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	42	42
DIMENSIÓN INFERENCIAL	Correlación de Pearson	,787**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	42	42

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

La relación  $r = 0.787$  Indica una Correlación positiva alta (fuerte o considerable) entre la variable Estrategias metacognitivas y la dimensión inferencial de la comprensión lectora.

**Tabla 15**

*Prueba de correlación de Pearson entre la variable estrategias metacognitivas y la dimensión criterial de la comprensión lectora.*

		<b>ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS</b>	<b>DIMENSIÓN CRITERIAL</b>
Estrategias Metacognitivas	Correlación de Pearson	1	,115
	Sig. (bilateral)		,468
	N	42	42
DIMENSIÓN CRITERIAL	Correlación de Pearson	,115	1
	Sig. (bilateral)	,468	
	N	42	42

La relación  $r = 0.115$  Indica una Correlación positiva muy baja (muy débil) entre la variable Estrategias metacognitivas y la dimensión criterial de la comprensión lectora.

#### IV. DISCUSIÓN

Para lograr los objetivos planteados en el estudio, se aplicó el Test para evaluar el nivel en estrategias metacognitivas de los alumnos del tercer grado del nivel primario de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray en su dimensión planificación, los resultados nos dicen que el 76,2% de los estudiantes están en el nivel Alto (Tabla 3), en la dimensión supervisión el 71.4 % de los alumnos se ubican en el nivel alto (Tabla 4) y en la dimensión evaluación el 85.7% de estudiantes se encuentran en el nivel alto (Tabla 5).

Así, la variable estrategias metacognitivas los hallazgos indican que, en el nivel Alto, la proporción de educandos es de 66.6%; el 33.4% en el nivel Medio y no se presenta ningún estudiante en el nivel Bajo.

Ello nos indica que los estudiantes no tienen problemas significativos en esta variable, y, por ende, el examen piloto aplicado en su oportunidad al sustentar que los estudiantes presentaban dificultades en sus estrategias metacognitivas no es verdad. Es necesario acotar que al existir un 33.4%, un tercio de la totalidad de estudiantes se recomienda que la maestra ponga énfasis en la aplicación de estrategias para que el 100% de los estudiantes se ubiquen en el nivel Alto.

Similares resultados son reportados por Alcalá (2014) en su estudio “Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del colegio parroquial Santísima Cruz de Chulucanas” y corroborados por Guerrero (2017) en su propuesta de Estrategias metacognitivas de lectura del nivel inferencial en la comprensión de textos argumentativos, por tanto, se puede deducir que los alumnos del tercer grado de la IE N° 80604 del Caserío de Llaray, tienen conocimiento de la importancia de la reflexión sobre el propio saber y la forma cómo se realiza o es obtenido. Ello conlleva a que es necesario tener en cuenta, en concordancia con lo planteado por Ausubel (1968), el acto de que todo conocimiento obtenido es asimilado e incorporado en el cerebro de un estudiante siempre y cuando tenga una característica significativa para él, además para Monroy (2011), estas habilidades le permitirán al alumno ser un individuo con mejor pensamiento inferencial y crítico, más dueña de sí misma con capacidad para comprender los textos.

Además, los resultados se pueden relacionar al protagonismo de los docentes en la escuela, que como lo asevera Lazarus (1986), tiene que instruir en la enseñanza de estrategias de aprendizaje, promoviendo los esfuerzos de los alumnos para favorecer la elaboración de esquemas, que permiten la obtención de los aprendizajes permanentes. En definitiva, es necesario enfatizar que un tema prioritario actual y futuro del presente estudio es la

intervención en estrategias metacognitivas, el impacto en el progreso cognoscitivo de los estudiantes, la transmisión del conocimiento y la permanencia de su efecto en los aprendizajes.

Con respecto a la variable comprensión lectora, inmediatamente de realizarse la valoración los hallazgos muestran, que en la dimensión literal el 88% de alumnos se ubican en el nivel de logro previsto (Tabla 8), en la dimensión inferencial el 83.33% se encuentra en el nivel de logro previsto (Tabla 9), y en la dimensión criterial el 71.4% también se ubica en el nivel de logro previsto (tabla 10).

Por ende, en la variable comprensión lectora, el mayor porcentaje de los estudiantes estimados, se ubican en el nivel Logro previsto, con 47.6%, el 38% se encuentra en el nivel de Logro destacado y el 14.4% en el nivel de Proceso.

Ello nos indica que los estudiantes no tienen problemas sustanciales en esta variable, en consecuencia, el examen piloto aplicado en su oportunidad por suponer que los estudiantes tenían altas dificultades en comprensión lectora no es verdad. Es preciso indicar que existe todavía el 14.4%, de estudiantes que se encuentran en proceso, por ello se recomienda que la maestra se enfoque más en ejercicios de comprensión de textos para conseguir que estos estudiantes alcancen el nivel de logro previsto.

Resultados similares fueron encontrados por Gonzales (2017), en su tesis “Comprensión lectora en niños metacognitividad y psicolingüística en acción en Granada – Trujillo 2017” y reconocidos por Álvarez y Muñoz (2016), en el estudio metacognitividad para desarrollar la comprensión lectora de niñas y niños del cuarto grado de primaria de la institución educativa Santa Ana. Esto según Frith (1989), son indicadores que reflejan las destrezas en el nivel literal e inferencial de los estudiantes de tercer grado, fruto de un apropiado empleo de las estrategias metacognitivas. Partiendo de ello podemos deducir que un conveniente uso de las estrategias metacognitivas en cada sesión de aprendizaje cuando se aplica un programa permiten acrecentar los porcentajes, esto es corroborado por Fonce (2008) quien además señala que los estudiantes requieren de incentivos reales, participativos y vivenciales para efectuar cambios de actitudes hacia lo positivo, como se observó durante la presente investigación.

Asimismo, en el nivel criterial, tomando a Bruner (1976), los resultados nos indican que los educandos han desarrollado las formas de valoración y de formación de juicios propios a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias, además han avanzado en la elaboración de argumentos para sustentar sus opiniones. Partiendo de ello colegimos que las estrategias utilizadas por las docentes de aula permiten obtener estos resultados.

De igual modo, los resultados muestran que no todos los estudiantes tienen el mismo rendimiento en comprensión lectora esto es debido a que como lo afirma Márquez (1996), cada estudiante posee una manera de desarrollo individual que está relacionada en forma directa con su madurez, permitiendo diferenciaciones en las características y particularidades entre un niño y otro, utilizando esta información y la evaluación general que se efectuó a los estudiantes y no identificar educandos en el nivel de inicio, de toda forma se plantea que si existieran más adelante niños en peligro de quedar retrasados, estos deberán recuperar esas habilidades que no han mostrado en el momento de la investigación, porque si las mostrarán posteriormente con el tiempo, según vaya madurando su tipología individual como persona.

En lo referente a la contrastación de las hipótesis, según el resultado de la prueba estadística para la hipótesis general, el índice de relación de Pearson,  $r = 0.740$  Indica una Correlación positiva alta (fuerte o considerable) entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de la IE N° 80604 del Caserío de Llaray, por lo que se rechaza la Hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna con un grado de confianza del 95%.

Este hallazgo concuerda con los del estudio de tipo descriptivo y correlacional realizado por López (2010), quien utilizó una población muestral de 102 alumnos de sexo masculino y femenino, obteniendo como resultado el valor de 0,636, corroborando que existe una relación positiva significativa entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de textos. Estos hallazgos nos permiten deducir que la utilización de las estrategias metacognitivas en los aprendizajes aumenta el nivel de comprensión de textos en los alumnos. Además, Olave (2008), en su publicación sobre estrategias metacognitivas, afirma que hay una correlación alta e intermedia entre las dos variables en estudio.

En el examen de la relación entre la variable estrategias cognitivas y la dimensión literal de la variable comprensión de textos, el coeficiente de correlación calculado fue de  $r = 0.659$  que indica una Correlación positiva moderada (media); por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, por cuanto existe una correlación significativa entre las estrategias cognitivas y la dimensión literal. Estos hallazgos coinciden con lo reportado por Parra (1995), quien además afirma que los alumnos que utilizan estrategias de elección y ordenación optimizan considerablemente su comprensión literal. Ausubel, Novak y Hanesian (1990), también discurren sobre lo esencial que es la estructuración y organización de los saberes para obtener los aprendizajes significativos.

En este sentido, se debe comprender que, si relacionamos las estrategias metacognitivas que se logren luego de realizar la lectura de un texto, se lograría la reorganización de nuestro

esquema mental y como consecuencia de ello se tendría un mejor resultado en la comprensión de textos. De igual modo, Pintrich y García (1993), afirman que las estrategias metacognitivas posibilitan un procesamiento más profundo del material que se está leyendo, por cuanto permiten crear enlaces mentales internos o a acoplar las nuevas informaciones con los saberes previos.

Con respecto a los hallazgos conseguidos luego de realizar la prueba de la segunda hipótesis específica, se afirma que existe una relación positiva alta (fuerte o considerable) entre las estrategias metacognitivas y la dimensión inferencial de la comprensión lectora, según la prueba la correlación obtenida fue de  $r = 0.787$  por lo tanto se rechaza la hipótesis nula. De igual modo, en la tercera prueba de hipótesis específica, se determinó que hay una relación positiva muy baja (muy débil) entre la variable Estrategias metacognitivas y la dimensión criterial de la comprensión lectora. Sin embargo, al ser este valor correspondiente a un nivel Bajo, carece de importancia estadística. Los hallazgos conseguidos tienen correspondencia con el estudio realizado por Medina y Gajardo (2010), quienes además afirman que en los procesos de enseñanza de la mejora de la lectura.

## V. CONCLUSIONES

1. Existe relación positiva alta (fuerte o considerable) entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de la IE N° 80604 del Caserío de Llaray así lo indica el coeficiente de correlación de Pearson,  $r = 0.740$ , por lo que se rechaza la Hipótesis nula con un grado de confianza del 95%.
2. Existe una relación positiva moderada (media); entre las estrategias metacognitivas y el nivel literal en los alumnos de tercer grado de la I.E N° 80604 del Caserío de Llaray así lo indica el índice de correlación de Pearson,  $r = 0.659$ , por lo que se rechaza la Hipótesis nula con un grado de confianza del 95%.
3. Existe una relación positiva alta (fuerte o considerable) entre las estrategias metacognitivas y el nivel inferencial en los alumnos de tercer grado de la I.E N° 80604 del Caserío de Llaray. Así lo indica el índice de relación de Pearson,  $r = 0.787$ , por lo que se rechaza la Hipótesis nula con un grado de confianza del 95%.
4. Existe una relación positiva muy baja (muy débil  $r = 0,115$ ) entre las estrategias metacognitivas y el nivel crítico en los alumnos de tercer grado de la I.E N° 80604 del Caserío de Llaray. Sin embargo, este valor por recaer en un nivel Bajo, no posee significación estadística.

## **VI. RECOMENDACIONES**

1. A los especialistas del nivel primario del Ministerio de Educación, se les requiere que realicen talleres de capacitación para los docentes, especialmente en el tema de desarrollo de estrategias metacognitivas para optimizar los aprendizajes de los estudiantes en comprensión de textos.
2. Los docentes, en lo posible, pongan énfasis en el desarrollo de las estrategias metacognitivas de los estudiantes para mejorar la comprensión lectora aportando a su desarrollo integral.
3. A los padres de familia, tutores o apoderados de los estudiantes, se les solicita que sean el soporte de los docentes, para que éstos alcancen las metas, objetivos y las competencias curriculares programadas.

## VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adrianzén, G. V. (2012). Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de cuarto grado de primaria del colegio parroquial Santísima Cruz de Chulucanas. Piura: Universidad de Piura.
- Alcalá, T. (2017). Aplicación de un programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del colegio parroquial Santísima Cruz de Chulucanas. [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Nacional de Piura.
- Aguilar Chacon, L. M. (2018). Estrategias de autorregulación y desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de tercero de secundaria en una institución educativa de Otuzco, 2017. Otuzco. Universidad César Vallejo.  
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/32763>
- Allende, J. (1993). Comprensión de Textos. Argentina: Taurus.
- Anastacio Vásquez, J. L. (2017). Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión de textos narrativos de los alumnos del 2do grado de primaria de la IE “Jorge Basadre” de Chota, Cajamarca: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.  
<https://hdl.handle.net/20.500.12893/2255>
- Ausubel, D. (1968). Educational Psychology: A Cognitive View. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Brown, P. (1983). Comprensión de textos. México: Liz
- Castilho Luján, J. S. (2017). Programa de literatura regional para mejorar comprensión de lectura con estudiantes educación primaria Huamachuco – 2017. Huamachuco: Universidad César Vallejo.  
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/25710>
- Catalá, G. (2001). Evaluación de la Comprensión Lectora, Barcelona: Grao.
- Colmer, P. (1996). Procesos de Comprensión Lectora. México: Larius.
- Condemarín, R. (2010). Teoría Cognitiva y Comprensión Lectora. Argentina: Torre.
- Constitución política del Perú. (1993). Lima: MED.
- De Zubiría, M. (1997). Teoría de las Seis Lecturas. Mecanismos del Aprendizaje Semántico. Tomo I. Colombia: Fundación Alberto Merani
- Flavell, J. (1976). Metacognición: Un camino para aprender a aprender. México: Lirio.
- Frith, J. (1989). El Cognitivismo. Chile: Dolmen.
- Guerrero, G. (2017). Estrategias metacognitivas de lectura del nivel inferencial en la comprensión de textos argumentativos. [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

- Hartman, H. y Sternberg, k. (1993). Las habilidades y estrategias metacognitivas. México: Liz.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). Metodología de la investigación. Bogotá: Mc Graw Hill S.A.
- International Association For The Evaluation Of Educational Achievement (IEA). (2018). Evaluación Educativa en los países de América Latina. México: Raffo.
- Javer, L. (2010). Metacognición. Bogotá: Lago
- Kreutzer, J. (1975). Educación y desarrollo. México: Pueblo
- Márquez, T. (2006). Desarrollo Meta cognitivo. Bogotá: Pueblo
- Mazzoni, G. (2003). Impacto de la pobreza en el desarrollo cognitivo. México: Trillas.
- Miller, S. (1985). Desarrollo educativo. México: Liz
- Ministerio De Educación Del Perú. (2013). Evaluación Censal de Estudiantes (ECE 2017). Lima: MED.
- Morales Chinchá, J. (2018). Uso de cuentos como estrategia didáctica para incrementar el nivel inferencial de comprensión lectora en educación primaria. [Tesis para título profesional]. Trujillo. Universidad Católica de Trujillo.  
<http://repositorio.uct.edu.pe/handle/123456789/345>
- Nisbet, T y Shuckmith, J. (1986). Estrategias del aprendizaje. México: Leo
- Oficina Regional De Educación Para América Latina y El Caribe (ORELAC). (2018). Evaluación Educativa Latinoamericana. México: UNESCO.
- Organización Para La Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2018). Programa para la evaluación internacional de estudiantes. (PISA): OPS.
- Ortega, O. (2016). Influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los niños del II ciclo de educación primaria del centro educativo experimental de la universidad nacional del santa - 2016". [Tesis de Maestría no publicada]. Universidad Nacional del Santa.
- Ricaldi Morales, J. (2018). Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en alumnos del 3er grado de educación primaria de la IE "Politécnico" de Huancayo. Huancavelica: Universidad Nacional de Huancavelica.
- Pinzas, J. (2001). Leer pensando. Introducción a la visión Contemporánea de la lectura. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Ricaldi, R. (2018). Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de educación primaria de la institución educativa "Politécnico" de Huancayo". [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Nacional del Centro.
- Rodríguez, J. (2004). Habilidades meta cognitivas Psicolingüísticas. México: Árbol.

- Rojas, D. (2001). *Comprensión de textos*. Lima: Lara.
- Sánchez, H. y Reyes, C (1998). *Metodología y diseño en la investigación científica*. Lima: Mantaro.
- Solé, L. (1999). *La Sesión Del Control De La Compresión Lectora En Niños*. Cuba: Lea.
- Steward, H. (2003). *Factores que desarrollan la actitud*. México. Lirio
- Sarmiento Chávez, M. E. (2018). *Estrategias metacognitivas para mejorar la Comprensión Lectora en estudiantes de segundo grado de la I.E. N° 80891- Trujillo. Trujillo.: Universidad César Vallejo.*  
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/28031>
- Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. Madrid: Paidós.
- Zimmerman, R. (2010). *El modelo cíclico del aprendizaje*. México: Lixo

## ANEXOS

### ANEXO 1: Instrumentos de recolección de información Test de estrategias metacognitivas

#### I. DATOS DEL ESTUDIANTE

1. Nombres y apellidos: .....
2. Edad: .....
3. Grado: .....

#### II. CUESTIONARIO

N° Ord.	Enunciado	NIVEL		
		B	M	A
	<b>Planificación</b>			
01	¿Desarrolla una revisión anticipada de lo que va aprender?			
02	¿Anticipa las actividades propias ante la demanda o requerimiento de una determinada situación?			
03	¿Propone diferentes formas de resolver problemas?			
	<b>Supervisión</b>			
04	¿Monitorea que las actividades planificadas se están efectuando?			
05	¿Verifica que las estrategias usadas sean efectivas con el fin de ajustar la actividad?			
06	¿Identifica las mejoras en el proceso de aprendizajes?			
	<b>Evaluación</b>			
07	¿Evalúa las experiencias de resolución de problemas y los sistematiza?			
08	¿Valora su trabajo y el de los demás?			
09	¿Reconoce el logro de sus objetivos trazados?			
10	¿Colabora de manera positiva al grupo?			

#### LEYENDA:

B: Bajo e igual a 0 puntos.

M: Medio e igual a 01 punto.

A: Alto e igual a 02 puntos.

ESCALA DIMENSIONES
Bajo: 00 – 02
Medio: 03 – 04
Alto: 05 – 06

ESCALA ESTRATEGIA METACOGNITIVA
Bajo: 00 – 10
Medio: 11 – 15
Alto: 16 – 20

CONFIABILIDAD DEL  
ESTRATEGIAS

INSTRUMENTO DE  
METACOGNITIVAS APLICADO A LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO  
ALFA DE CROMBACH

El Proceso de confiabilidad del instrumento se realizó con la técnica Alfa de Crombach. Para medir la confiabilidad fue necesario aplicar una prueba piloto a un grupo de 10 estudiantes del tercer grado no pertenecientes a la muestra de estudio, aunque con características similares a la misma. Los datos fueron trabajados en el programa SPSS versión 23. A partir de los datos de la prueba piloto se calcularon los siguientes resultados:

El Coeficiente Alfa de Crombach obtenido es 0.80, de acuerdo con la Tabla de Rug y Gavet, se está en condiciones de afirmar que el instrumento evaluado es confiable. Esto indica que el instrumento está apto para ser empleado en la investigación que se está llevando a cabo.

ALUMNOS	ITEMS									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0
2	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1
3	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1
4	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1
5	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0
6	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

#### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido <sup>a</sup>	0	,0
	Total	10	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,800	10

#### ALFA DE CRONBACH EXHORTA

- De 0.60 hacia arriba se aproxima ser confiable.

PRUEBA ESCRITA



Francisco leyó este aviso publicitario en la bodega de su barrio.



Estimados estudiantes, el objetivo de la presente prueba es conocer sus avances en cuanto a la Comprensión Lectora para lo cual le rogamos que marquen con seriedad.

Ahora responde las preguntas:

Marca con una x la respuesta correcta:

**1. ¿De qué trata principalmente este afiche?**

- a. Trata de una campaña a favor de los leones.
- b. Trata sobre el cuidado de la naturaleza.
- c. Trata sobre una marca de champú.
- d. Trata sobre un estilo de peinarse.

**2. ¿El texto anterior, está dirigido a?:**

- a. A las personas que se preocupan por la naturaleza.
- b. A las personas que tienen el cabello difícil de peinar.
- c. A las personas que tienen cabello de león.

d. A las personas a las que quieren ser como leones

3. ¿Por qué el autor del aviso usó la imagen de un león y no la de cualquier otro animal?

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

4. ¿Recomendarías a alguien este champú? ¿por qué?

Marca con una X lo que piensas

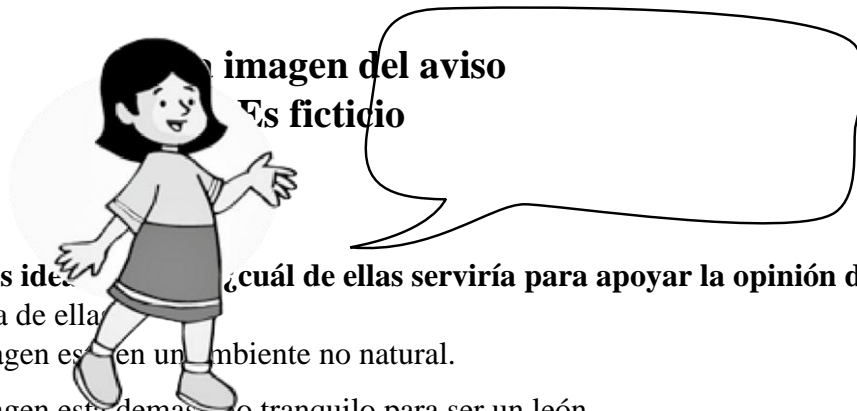
SI

NO

¿Por qué? Explica tu respuesta.

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

5. Erika leyó el aviso y dijo:





En las siguientes ideas, ¿cuál de ellas serviría para apoyar la opinión de Erika?

Marca con X una de ellas

- a. El león de la imagen está en un ambiente no natural.
- b. El león de la imagen está demasiado tranquilo para ser un león.
- c. El león de la imagen está mirando de frente al fotógrafo.
- d. El león de la imagen tiene una melena que no es normal.

Los niños de 3° de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray han escogido sus dos animales preferidos en la clase de Ciencia y Tecnología. Escogieron al glotón, un mamífero pequeño, y al colibrí, un ave muy chiquita pero rápida. Con la información sobre estos animales, hicieron el siguiente cuadro comparativo:

	Glotón	Colibrí
		
¿Dónde vive?	Al norte de Canadá y Estados Unidos, en Europa (Suecia, Noruega, Finlandia) y en Asia (Rusia).	En todo el continente americano, desde el sur de Chile hasta el norte de Alaska.

<b>¿Cuánto mide?</b>	En todo el continente americano, desde el sur de Chile hasta el norte de Alaska.	Entre 7 y 13 centímetros.
<b>¿Cuánto pesa?</b>	Entre 9 y 25 kilogramos (Generalmente no pesa más que un niño de 8 años).	Entre 2 y 20 gramos (una moneda de un nuevo sol pesa 7 gramos).
<b>¿Cómo se desplaza?</b>	Tiene patas cortas con Pezuñas anchas que lo ayudan a caminar rápido en la nieve.	Al volar bate sus alas 70 veces por segundo, lo que le permite desplazarse con velocidad. Debido a esto y a su tamaño, es difícil seguirlo con la vista. Además, es la única ave que puede volar hacia atrás.
<b>¿Qué come?</b>	Animales como ratones, erizos, castores y zorros. También se alimenta de animales como venados y alces.	Néctar de las flores, insectos y arañas.

Ahora responde las preguntas:

**6. ¿Dónde vive el colibrí?**

Marca con una X la respuesta correcta.

- a. Finlandia     
 b. Suecia     
 c. Chile     
 d. Rusia

**7. ¿Por qué es difícil seguir con la vista al colibrí?**

Marca con una X la respuesta correcta.

- a. Porque mueve sus alas muy rápido.
- b. Porque es muy pequeño y veloz.
- c. Porque puede volar hacia atrás.
- d. Porque es de color del negro.

**8. Según el texto ¿Por qué el glotón logra caminar rápido en la nieve?**

.....  
.....

**9. Relaciona con una línea a los dos animales con sus características.**

Glotón	Mide más de 60 centímetros.
	Come insectos y arañas.

Colibrí

Pesa menos de 25 gramos.

Vive en Asia y Europa

**10. ¿El texto trata principalmente de?:**  
Marca con una X la respuesta correcta.

- a. De dónde viven algunos animales.
- b. De qué comen el glotón y el colibrí.
- c. De las diferencias entre varios animales.
- d. De cómo son el glotón y el colibrí.

**Juana va a participar en el campeonato de ajedrez de su escuela y su profesora le dio esta noticia para que la lea.**

25/03/2014

## **Niño de Sillapata sorprende con su habilidad**

HUÁNUCO. Su nombre es Daniel Lavado Celedonio, tiene 9 años de edad y viene de una familia muy humilde. Es el actual campeón regional de ajedrez.

Se enamoró del ajedrez desde el primer día que vio una partida de este juego en su escuela. Empezó a jugar todos los días, muchas veces al día. Le gustaba tanto que rogaba que no llegaran las vacaciones, porque solo en su escuela podía seguir practicando su deporte favorito. En casa, su madre no tenía recursos para conseguirle un tablero de ajedrez.

A los 6 años, Daniel empezó a participar en la Liga de Ajedrez de Huánuco y ganó varias partidas.

Progresó muy rápido y,

al poco tiempo, ganó el título del torneo regional “Julio Granda”.

Ganar este torneo le permitió representar a Huánuco en el Torneo Nacional del 2011 en Lima. Allí compitió contra muchos otros niños de todo el país, la mayoría de los cuales eran mayores que él. Consiguió el quinto lugar del torneo.

En los últimos años, ha seguido ganando títulos y ha sido invitado a la selección nacional de ajedrez infantil. Ahora tendrá que competir con los mejores niños ajedrecistas de otros países, y tendrá que entrenar aún más fuerte. Para poder tener éxito y darle triunfos al Perú, este joven talento del ajedrez huanuqueño necesita el apoyo de las autoridades y empresas.

**11. Si tú fueras la profesora de Juana ¿qué le recomendarías?**

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

**12. Ordena la secuencia y coloca los números del 1 al 4 según los hechos realizados.**

- el ganó el título del torneo regional “Julio Granda”.
- el fue invitado a la selección nacional de ajedrez infantil.
- el representó a Huánuco en el Torneo Nacional del 2011.
- el empezó a participar en la Liga de Ajedrez de Huánuco.

13. Lee la siguiente oración:

Su madre no tenía recursos para conseguirle un tablero de ajedrez.

¿Cu

Enciérala.

ganas

dinero

habilidad

ingenio

14. ¿De que trata principalmente este texto?

.....  
.....

15. ¿Para qué fue escrito este texto?

Marca con una X la respuesta correcta.

Informarnos sobre un hecho.

Indicarnos cómo hacer algo.

Convencernos de una opinión.

Explicarnos las reglas de un juego.

Juan leyó esta historieta en una revista.

- Historieta -

## El Zorro Feo



Bruno Heitz (Adaptación)

Ahora responde las preguntas:

**16. En el texto anterior. ¿Qué ocurre primero?**

Marca con una X la respuesta correcta.

El zorro se pone  
músculos de  
esponia.

**a**

El zorro asusta Va  
todos en el pueblo.

**b**

El zorro se mira en  
el espejo.

**c**

El zorro descubre  
que no es feo.

**d**

**17. En la historieta, el zorro dice que va a dejar “deslumbrados” a todos en el pueblo. ¿A qué se refiere el zorro?**

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

**18. Si tú fueras el autor de la historieta. ¿Cómo hubiese terminado la historita?**

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

**19. Al inicio de la historia, ¿por qué el zorro decía que era feo?**

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

**20. Lo que hizo el zorro para dejar de ser feo. ¿Te parece correcto?**

Marca con una X lo que piensas.

SI

NO

**¿Por qué?** Explica tu respuesta.

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

CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE COMPRENSIÓN LECTORA APLICADO A LOS ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO:

ALFA DE CROMBACH

El Proceso de confiabilidad del instrumento se realizó con la técnica Alfa de Crombach. Para medir la confiabilidad fue necesario aplicar una prueba piloto a un grupo de 10 estudiantes del tercer grado no pertenecientes a la muestra de estudio, aunque con características similares a la misma. Los datos fueron trabajados en el programa SPSS versión 23. A partir de los datos de la prueba piloto se calcularon los siguientes resultados:

El Coeficiente Alfa de Crombach obtenido es 0.836, de acuerdo con la Tabla de Rug y Gavet, se está en condiciones de afirmar que el instrumento evaluado es confiable. Esto indica que el instrumento está apto para ser empleado en la investigación que se está llevando a cabo.

ALUMNOS	ITEMS																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0
2	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1
3	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1
4	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1
5	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1
6	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
7	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
8	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
10	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	9	90,0
	Excluido <sup>a</sup>	1	10,0
	Total	10	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.835	20

ALFA DE CRONBACH EXHORTA

- De 0.60 hacia arriba se aproxima ser confiable.

## ANEXO 2: Fichas técnicas

<b>Nombre Original del instrumento:</b>	<b>Test de estrategias metacognitivas</b>
<b>Autor y año:</b> Gerardo Gil Pascual 2019	<b>Original: El test ha sido creado por Gerardo Gil Pascual (2019) y Alicia Gil Pascual (2019)</b> <b>Adaptación:</b>
<b>Objetivo del instrumento:</b>	Evaluar y determinar de manera individual el nivel de estrategias metacognitivas en cada una de sus dimensiones, de los estudiantes de 3° grado de primaria la institución educativa N° 80604 del Caserío de Llaray.
<b>Usuarios:</b>	42 alumnos del tercer grado de primaria de la IE N° 80604 del Caserío de Llaray.
<b>Forma de Administración o Modo de aplicación:</b>	Aplicación individual
<b>Validez:</b> (Presentar la constancia de validación de expertos)	La validación del instrumento se realizó usando la técnica “Juicio de expertos”, quienes evaluaron la pertinencia por dimensión, categorías, indicadores, ítems, redacción y claridad.
<b>Confiabilidad:</b> (Presentar los resultados estadísticos)	El Coeficiente Alfa de Crombach obtenido es 0.80, de acuerdo con la Tabla de Rug y Gavet, se está en condiciones de afirmar que el instrumento evaluado es confiable.

<b>Nombre Original del instrumento:</b>	Prueba escrita de comprensión lectora
<b>Autor y año:</b> Gerardo Gil Pascual 2019	<b>Original: El test ha sido creado por Gerardo Gil Pascual (2019) y Alicia Gil Pascual (2019)</b> <b>Adaptación:</b>
<b>Objetivo del instrumento:</b>	Evaluar y determinar de manera individual el nivel de comprensión lectora en cada una de sus dimensiones de los estudiantes de 3° grado de primaria la institución educativa N° 80604 del Caserío de Llaray
<b>Usuarios:</b>	42 alumnos del tercer grado de primaria de la IE N° 80604 del Caserío de Llaray.
<b>Forma de Administración o Modo de aplicación:</b>	Aplicación individual
<b>Validez:</b> (Presentar la constancia de validación de expertos)	La validación del instrumento se realizó usando la técnica “Juicio de expertos”, quienes evaluaron la pertinencia por dimensión, categorías, indicadores, ítems, redacción y claridad.
<b>Confiabilidad:</b> (Presentar los resultados estadísticos)	El Coeficiente Alfa de Crombach obtenido es 0.835, lo que indica que el instrumento es altamente confiable.

**ANEXO 3: Operacionalización de variables**

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	INSTRUMENTO Y ESCALA
ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	Conjunto de estrategias y procedimientos que permiten desarrollar la capacidad para reflexionar sobre los propios procesos cognitivos. Comprende las características de los sujetos, las particularidades de la tarea cognitiva y el uso de estrategias para realizarla.	Conjunto de estrategias y procedimientos que permiten desarrollar la capacidad para reflexionar sobre los propios procesos cognitivos cuyas dimensiones son: Planificación, supervisión y evaluación.	Planificación	Desarrolla una revisión anticipada a lo que va a aprender. Anticipa las actividades propias ante la demanda de una determinada situación.	¿Desarrolla una revisión anticipada a lo que va a aprender?  ¿Anticipa las actividades propias ante la demanda o requerimiento de una determinada situación?	Lista de cotejo
			Supervisión	Propone diferentes formas de resolver problemas. Monitorea que las actividades planificadas se están efectuando. Verifica que las estrategias usadas sean efectivas con el fin de ajustar la actividad.	¿Propone diferentes formas de resolver problemas? ¿Monitorea que las actividades planificadas se están efectuando? ¿Verifica que las estrategias	

	Flavell (1981)				usadas sean efectivas con el fin de ajustar la actividad?	
			Evaluación	<p>El estudiante puede reconocer que mejoras ha tenido en sus aprendizajes</p> <p>El estudiante puede evaluar y sistematizar las experiencias en la resolución de problemas</p> <p>El estudiante valora y reconoce su trabajo y el de sus compañeros, así como también el logro de sus objetivos.</p> <p>Colabora de manera positiva al grupo</p>	<p>¿Identifica las mejoras en el proceso de aprendizajes?</p> <p>¿Evalúa las experiencias de resolución de problemas y los sistematiza?</p> <p>¿Valora su trabajo y el de los demás?</p> <p>¿Reconoce el logro de sus objetivos trazados?</p> <p>¿Colabora de manera positiva al grupo?</p>	
COMPRESION LECTORA	Ministerio de Educación (2016) lo considera como un proceso	Proceso activo de construcción del sentido, ya que el estudiante no solo decodifica o comprende la	Nivel literal	Identifica información explícita que se encuentra en distintas partes del texto.	¿Identifica información explícita que se encuentra en distintas partes del texto?	Prueba escrita

	<p>activo de construcción del sentido, pues no basta que el estudiante decodifique o comprenda la información explícita de los textos que lee, sino que también será capaz de interpretar y establecer una posición sobre cada uno de ellos.</p>	<p>información explícita de los textos que lee, sino que es capaz de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos teniendo en cuenta las dimensiones de nivel literal, inferencial y crítico.</p>		<p>Distingue información de otra próxima y semejante. selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple. Selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos con algunos elementos complejos sin referentes próximos. Selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos con palabras conocidas y, en ocasiones, con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas</p>	<p>¿Distingue información de otra próxima y semejante?  ¿selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple?  ¿Selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos con algunos elementos complejos sin referentes próximos?  ¿Selecciona datos específicos, en diversos tipos de</p>	
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

					textos con palabras conocidas y, en ocasiones, con vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas?	
			Nivel inferencial	<p>Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares.</p> <p>Determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones.</p> <p>Establece relaciones lógicas de causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza.</p> <p>Establece el propósito, a partir de la información explícita e implícita relevante del texto.</p> <p>Explica el tema, la enseñanza, las relaciones texto-ilustración, así como adjetivaciones y las</p>	<p>¿Deduce características implícitas de distintos personajes como pueden ser animales, cosas y lugares?</p> <p>¿Determina el significado de palabras según el contexto y hace comparaciones?</p> <p>¿Establece relaciones lógicas de causa-efecto, semejanza-</p>	

				<p>motivaciones de personas y personajes</p>	<p>diferencia y enseñanza?</p> <p>¿Establece el propósito, a partir de la información explícita e implícita relevante del texto?</p> <p>¿Explica el tema, la enseñanza, las relaciones texto-ilustración, así como adjetivaciones y las motivaciones de personas y personajes?</p>	
			Nivel crítico	<p>Opina acerca del contenido del texto. Explica el sentido de algunos recursos textuales.</p>	<p>¿Opina sobre el contenido del texto?</p> <p>¿Detalla el sentido de</p>	

				<p>Justifica su preferencia recomendando o eligiendo diferentes textos a partir la experiencia.</p> <p>Recomienda diferentes textos a sus compañeros de acuerdo a la experiencia que haya tenido.</p> <p>Los textos que lee le permiten reflexionar.</p>	<p>recursos textuales?</p> <p>¿Justifica su preferencia recomendando o eligiendo diferentes textos a partir la experiencia?</p> <p>¿Recomienda textos a partir de su experiencia?</p> <p>¿Reflexiona sobre los textos que lee?</p>	
--	--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

## ANEXO 4: Carta de autorización emitida por la entidad que faculta el recojo de datos

### INSTITUCION EDUCATIVA N° 80604-CASERIO LLARAY QUIRUVILCA-SANTIAGO DE CHUCO



#### AUTORIZACIÓN DE USO DE INFORMACIÓN DE EMPRESA Y/O INSTITUCIÓN

Yo, Alicia Gil Pascual, identificado con DNI 18072803, en mi calidad de directora de la institución I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray ubicada en el Caserío de Llaray, distrito de Quiruvilca, Provincia de Santiago de Chuco.

#### OTORGO LA AUTORIZACIÓN,

A los Sres Olger Gil Pascual con DNI N° 19675171 del Programa de Maestría en Gestión y Acreditación Educativa, para que utilice la siguiente información de la I.E.

Datos proporcionados por muestra de 42 estudiantes del tercer grado de primaria al aplicarle instrumentos de lectura, con la finalidad de que pueda desarrollar su:

- Informe estadístico,
- Trabajo de Investigación,
- Tesis para optar el grado académico de Maestro/ Doctor.
- Publique los resultados de la investigación en el repositorio institucional de la UCT.

Indicar si el Representante que autoriza la información de la empresa, solicita mantener el nombre o cualquier distintivo de la empresa en reserva, marcando con una "X" la opción seleccionada.

- Mantener en reserva el nombre o cualquier distintivo de la empresa; o
- Mencionar el nombre de la empresa.



Firma y sello del Representante Legal

DNI: 18072803

El Estudiante declara que los datos emitidos en esta carta y en el Trabajo de Investigación, en la Tesis son auténticos. En caso de comprobarse la falsedad de datos, el Estudiante será sometido al inicio del procedimiento disciplinario correspondiente; asimismo, asumirá toda la responsabilidad ante posibles acciones legales que la empresa, otorgante de información, pueda ejecutar.

Olger Gerardo Gil Pascual  
DNI N° 19675171

## ANEXO 5: Asentimiento informado

### ASENTIMIENTO INFORMADO

**Título de la investigación:** ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN SIGNIFICATIVA CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA

**Investigador/es:**

**Institución:** Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI"

Estimado/a participante,

Te invitamos a participar en una investigación titulada: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN SIGNIFICATIVA CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA

Antes de decidir si deseas participar, queremos explicarte en qué consiste este estudio y asegurarnos de que comprendas lo que implica. Puedes hacer preguntas en cualquier momento si algo no te queda claro.

Este estudio busca (explicación sencilla sobre el propósito de la investigación). Si decides participar, te pediremos que (descripción breve y clara de las actividades a realizar). No hay riesgos importantes, pero podrías sentirte (explicación de posibles molestias menores si las hubiera). Si en algún momento te sientes incómodo/a, puedes decirlo y detener tu participación.

Tu participación nos ayudará a entender mejor (explicación del beneficio del estudio en términos comprensibles para menores). Tu participación es voluntaria y si decides no participar o detenerte en cualquier momento, no habrá ningún problema. Nadie se molestará contigo.

Tu información será privada. Nadie fuera de esta investigación sabrá lo que respondiste o hiciste. Todo será utilizado solo para esta investigación.

Si después de leer esta información, decides participar, por favor escribe tu nombre y firma aquí:

Declaro que he entendido la información y que acepto participar en este estudio.

**Nombre del participante:** Juan Norabuena Sánchez

**Fecha:** noviembre 2019

**Firma del padre/madre o tutor legal:**



**Fecha:** noviembre 2019

**Firma de los investigadores**

**Fecha:** noviembre 2019



---

Firma  
Olger Gerardo Gil Pascual  
DNI N° 19675171



---

Firma  
Cristina Alicia Gil Pascual  
DNI N° 18072803

### ASENTIMIENTO INFORMADO

**Título de la investigación:** ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN SIGNIFICATIVA CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA

**Investigador/es:**

**Institución:** Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI"

Estimado/a participante,

Te invitamos a participar en una investigación titulada: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN SIGNIFICATIVA CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA

Antes de decidir si deseas participar, queremos explicarte en qué consiste este estudio y asegurarnos de que comprendas lo que implica. Puedes hacer preguntas en cualquier momento si algo no te queda claro.

Este estudio busca (explicación sencilla sobre el propósito de la investigación). Si decides participar, te pediremos que (descripción breve y clara de las actividades a realizar). No hay riesgos importantes, pero podrías sentirte (explicación de posibles molestias menores si las hubiera). Si en algún momento te sientes incómodo/a, puedes decirlo y detener tu participación.

Tu participación nos ayudará a entender mejor (explicación del beneficio del estudio en términos comprensibles para menores). Tu participación es voluntaria y si decides no participar o detenerte en cualquier momento, no habrá ningún problema. Nadie se molestará contigo.

Tu información será privada. Nadie fuera de esta investigación sabrá lo que respondiste o hiciste. Todo será utilizado solo para esta investigación.

Si después de leer esta información, decides participar, por favor escribe tu nombre y firma aquí:

Declaro que he entendido la información y que acepto participar en este estudio.

**Nombre del participante:** Jhan Luis García

**Fecha:** noviembre 2019

**Firma del padre/madre o tutor legal:**

**Fecha:** noviembre 2019

**Firma de los investigadores**

**Fecha:** noviembre 2019

Firma  
Olger Gerardo Gil Pascual  
DNI N° 19675171

Firma  
Cristina Alicia Gil Pascual  
DNI N° 18072803

### **ASENTIMIENTO INFORMADO**

**Título de la investigación:** ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN SIGNIFICATIVA CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA

**Investigador/es:**

**Institución:** Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI"

Estimado/a participante,

Te invitamos a participar en una investigación titulada: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN SIGNIFICATIVA CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA

Antes de decidir si deseas participar, queremos explicarte en qué consiste este estudio y asegurarnos de que comprendas lo que implica. Puedes hacer preguntas en cualquier momento si algo no te queda claro.

Este estudio busca (explicación sencilla sobre el propósito de la investigación). Si decides participar, te pediremos que (descripción breve y clara de las actividades a realizar). No hay riesgos importantes, pero podrías sentirte (explicación de posibles molestias menores si las hubiera). Si en algún momento te sientes incómodo/a, puedes decirlo y detener tu participación.

Tu participación nos ayudará a entender mejor (explicación del beneficio del estudio en términos comprensibles para menores). Tu participación es voluntaria y si decides no participar o detenerte en cualquier momento, no habrá ningún problema. Nadie se molestará contigo.

Tu información será privada. Nadie fuera de esta investigación sabrá lo que respondiste o hiciste. Todo será utilizado solo para esta investigación.

Si después de leer esta información, decides participar, por favor escribe tu nombre y firma aquí:

Declaro que he entendido la información y que acepto participar en este estudio.

**Nombre del participante:** Maritere Gil Meza

**Fecha:** noviembre 2019

**Firma del padre/madre o tutor legal:**



**Fecha:** noviembre 2019

**Firma de los investigadores**

**Fecha:** noviembre 2019



Firma  
Olger Gerardo Gil Pascual  
DNI N° 19675171



Firma  
Cristina Alicia Gil Pascual  
DNI N° 18072803

### ASENTIMIENTO INFORMADO

**Título de la investigación:** ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN SIGNIFICATIVA CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA

**Investigador/es:**

**Institución:** Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI"

Estimado/a participante,

Te invitamos a participar en una investigación titulada: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN SIGNIFICATIVA CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA.

Antes de decidir si deseas participar, queremos explicarte en qué consiste este estudio y asegurarnos de que comprendas lo que implica. Puedes hacer preguntas en cualquier momento si algo no te queda claro.

Este estudio busca (explicación sencilla sobre el propósito de la investigación). Si decides participar, te pediremos que (descripción breve y clara de las actividades a realizar). No hay riesgos importantes, pero podrías sentirte (explicación de posibles molestias menores si las hubiera). Si en algún momento te sientes incómodo/a, puedes decirlo y detener tu participación.

Tu participación nos ayudará a entender mejor (explicación del beneficio del estudio en términos comprensibles para menores). Tu participación es voluntaria y si decides no participar o detenerte en cualquier momento, no habrá ningún problema. Nadie se molestará contigo.

Tu información será privada. Nadie fuera de esta investigación sabrá lo que respondiste o hiciste. Todo será utilizado solo para esta investigación.

Si después de leer esta información, decides participar, por favor escribe tu nombre y firma aquí:

Declaro que he entendido la información y que acepto participar en este estudio.

**Nombre del participante:** Yosibel Castillo Tolentino

**Fecha:** noviembre 2019

**Firma del padre/madre o tutor legal:**



**Fecha:** noviembre 2019

**Firma de los investigadores**

**Fecha:** noviembre 2019



---

Firma  
Olger Gerardo Gil Pascual  
DNI N° 19675171



---

Firma  
Cristina Alicia Gil Pascual  
DNI N° 18072803

**ASENTIMIENTO INFORMADO**

**Título de la investigación:** ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN SIGNIFICATIVA CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA

**Investigador/es:**

**Institución:** Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI"

Estimado/a participante,

Te invitamos a participar en una investigación titulada: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN SIGNIFICATIVA CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA

Antes de decidir si deseas participar, queremos explicarte en qué consiste este estudio y asegurarnos de que comprendas lo que implica. Puedes hacer preguntas en cualquier momento si algo no te queda claro.

Este estudio busca (explicación sencilla sobre el propósito de la investigación). Si decides participar, te pediremos que (descripción breve y clara de las actividades a realizar). No hay riesgos importantes, pero podrías sentirte (explicación de posibles molestias menores si las hubiera). Si en algún momento te sientes incómodo/a, puedes decirlo y detener tu participación.

Tu participación nos ayudará a entender mejor (explicación del beneficio del estudio en términos comprensibles para menores). Tu participación es voluntaria y si decides no participar o detenerte en cualquier momento, no habrá ningún problema. Nadie se molestará contigo.

Tu información será privada. Nadie fuera de esta investigación sabrá lo que respondiste o hiciste. Todo será utilizado solo para esta investigación.

Si después de leer esta información, decides participar, por favor escribe tu nombre y firma aquí:

Declaro que he entendido la información y que acepto participar en este estudio.

**Nombre del participante:** Piero Montoya Reyes

**Fecha:** noviembre 2019

**Firma del padre/madre o tutor legal:** 

**Fecha:** noviembre 2019

**Firma de los investigadores**

**Fecha:** noviembre 2019



---

Firma  
Olger Gerardo Gil Pascual  
DNI N° 19675171



---

Firma  
Cristina Alicia Gil Pascual  
DNI N° 18072803

**ANEXO 6: Matriz de consistencia**

TÍTULO	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p>ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO</p>	<p>¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en alumnos del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray?</p>	<p><b>Objetivo general:</b> Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en alumnos del tercer grado de educación primaria I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b> Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y el nivel literal de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray.</p> <p>Determinar la relación que existe entre la estrategia metacognitivas y el</p>	<p>Existe una relación directa entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray</p>	<p>Estrategias metacognitivas</p> <p>Mejora de la comprensión lectora</p>	<p>Planificación</p> <p>Supervisión</p> <p>Evaluación</p> <p>Autorregulación</p> <p>Nivel literal</p> <p>Nivel inferencial</p> <p>Nivel critico</p>	<p><b>Tipo:</b> Básica- descriptiva</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental y correlacional</p> <p><b>Muestra:</b> 42 estudiantes</p> <p><b>Técnica:</b> Test</p> <p><b>Instrumento:</b> Cuestionarios</p> <p><b>Método de análisis de datos:</b> Software estadístico SPSS, Software Excel.</p>

		<p>nivel inferencial de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray.</p> <p>Determinar la relación que existe entre la estrategia metacognitiva y el nivel crítico de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la I.E. N° 80604 del Caserío de Llaray</p>				
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--

## ANEXO 7: Validación de instrumentos



### EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Estimado Docente, en razón a su experticia, usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación de un instrumento para investigación educativa. Por ello, se le alcanza el instrumento motivo de evaluación y el presente formato que servirá para que usted pueda hacernos llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

- Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación. A continuación sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones

DIMENSIONES	Nº DE ÍTEM	Validez de contenido		Validez de constructo		Validez de criterio		OBSERVACIONES
		El ítem es coherente a alguna dimensión de la variable		El ítem contribuye a medir el indicador planteado		El ítem permite clasificar a los sujetos en las categorías establecidas		
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
NIVEL LITERAL	6	✓		✓		✓		<i>El texto tiene que ser más específico en relación al ítem</i>
	9	✓		✓		✓		
	2	✓		✓		✓		
	7	✓		✓		✓		
	16	✓		✓		✓		
NIVEL INFERENCIAL	8-19	✓		✓		✓		
	13-17	✓		✓		✓		
	3-12	✓		✓		✓		
	15	✓		✓		✓		
	1-14	✓		✓		✓		
NIVEL CRITERIAL	20	✓		✓		✓		
	11	✓		✓		✓		
	4	✓		✓		✓		
	18	✓		✓		✓		
	5	✓		✓		✓		

*Sergio*

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS DEL EVALUADOR:

- 1.1. Apellidos y nombres: *Vargas Haya Sara Emilia*
- 1.2. Grado académico : Mg  ~~Df~~
- 1.3. DNI: *18852672*
- 1.4. Lugar de trabajo: *I.E. CASA GRANDE*
- 1.5. Cargo que desempeña: *Coordinadora de Tutoría*
- 1.6. Especialidad: *Ciencias Sociales*

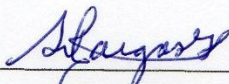
II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Aplicable

Aplicable después de corregir

No aplicable

Trujillo 19 de setiembre del 2019



FIRMA DEL EXPERTO



### EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Estimado Docente, en razón a su experticia, usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación de un instrumento para investigación educativa. Por ello, se le alcanza el instrumento motivo de evaluación y el presente formato que servirá para que usted pueda hacernos llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

- Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación. A continuación sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones

DIMENSIONES	Nº DE ÍTEM	Validez de contenido		Validez de constructo		Validez de criterio		OBSERVACIONES
		El ítem es coherente a alguna dimensión de la variable		El ítem contribuye a medir el indicador planteado		El ítem permite clasificar a los sujetos en las categorías establecidas		
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
NIVEL LITERAL	1	✓		✓		✓		
	2	✓		✓		✓		
	3	✓		✓		✓		
	4	✓		✓		✓		
	5	✓		✓		✓		
NIVEL INFERENCIAL	9	✓		✓		✓		
	10	✓		✓		✓		
	11	✓		✓		✓		
NIVEL CRITERIAL	12	✓		✓		✓		
	13	✓		✓		✓		
	14	✓		✓		✓		
	15	✓		✓		✓		
	16	✓		✓		✓		
	17	✓		✓		✓		
	18	✓		✓		✓		


 GOBIERNO REGIONAL LA LIBERTAD  
 GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN  
 Lilitana / Víctor Morzón  
 Gestor Curricular  
 UGÉL ASCOPE

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS DEL EVALUADOR:

- 1.1. Apellidos y nombres: Cruz Monzón, Liliana Isabel
- 1.2. Grado académico : Mg /Dr
- 1.3. DNI: 18890055
- 1.4. Lugar de trabajo: UGEL Ascope
- 1.5. Cargo que desempeña: Gestora Curricular
- 1.6. Especialidad: Primaria

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Aplicable []

Aplicable después de corregir [  ]

No aplicable [  ]

Trujillo 19 de setiembre del 2019



GOBIERNO REGIONAL LA LIBERTAD  
GERENCIA REGIONAL DE EDUCACION

Liliana Cruz Monzón  
Gestora Curricular  
UGEL ASCOPE

FIRMA DEL EXPERTO



### EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Estimado Docente, en razón a su experticia, usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación de un instrumento para investigación educativa. Por ello, se le alcanza el instrumento motivo de evaluación y el presente formato que servirá para que usted pueda hacernos llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

- Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación. A continuación sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones

DIMENSIONES	Nº DE ÍTEM	Validez de contenido		Validez de constructo		Validez de criterio		OBSERVACIONES
		El ítem es coherente a alguna dimensión de la variable		El ítem contribuye a medir el indicador planteado		El ítem permite clasificar a los sujetos en las categorías establecidas		
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
NIVEL LITERAL	6	✓		✓		✓		
	9	✓		✓		✓		
	2	✓		✓		✓		
	7	✓		✓		✓		
	16	✓		✓		✓		
NIVEL INFERENCIAL	8-19	✓		✓		✓		
	13-17	✓		✓		✓		
	3-12	✓		✓		✓		
	15	✓		✓		✓		
	1-14	✓		✓		✓		
NIVEL CRITERIAL	20	✓		✓		✓		
	11	✓		✓		✓		
	4	✓		✓		✓		
	18	✓		✓		✓		
	5	✓		✓		✓		

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS DEL EVALUADOR:

- 1.1. Apellidos y nombres: Valderrama Ramos, Porfiria
- 1.2. Grado académico : Mg /Dr
- 1.3. DNI: 18874770
- 1.4. Lugar de trabajo: I.E. 81585
- 1.5. Cargo que desempeña: Profesora de Aula
- 1.6. Especialidad: Primaria

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Aplicable []      Aplicable después de corregir [  ]      No aplicable [  ]

Trujillo 19 de setiembre del 2019

FIRMA DEL EXPERTO

## VALIDACION DE LOS EXPERTOS VARIABLE 1



### FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

#### I. DATOS DEL EVALUADOR:

- 1.1. Apellidos y nombres: *Valderrama Ramos, Porfiria*
- 1.2. Grado académico : *Mg /Dr*
- 1.3. DNI: *18.874770*
- 1.4. Lugar de trabajo: *I.E. N° 81585 - Cartavio*
- 1.5. Cargo que desempeña: *Profesora de Aula*
- 1.6. Especialidad: *Educación Primaria*

#### II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Aplicable []

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

*Cartavio, 27 de Enero* de 2020

FIRMA DEL EXPERTO



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS DEL EVALUADOR:

- 1.1. Apellidos y nombres: Cruz Monzón, Liliana Isabel
- 1.2. Grado académico : Mg /  D
- 1.3. DNI: 18890055
- 1.4. Lugar de trabajo: I.E. 81019
- 1.5. Cargo que desempeña: Subdirectora
- 1.6. Especialidad: Educación Primaria

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Aplicable       Aplicable después de corregir       No aplicable

Cartavio, 27 enero de 2020

FIRMA DEL EXPERTO

## NOMBRES Y APELLIDOS:

.....

INSTRUCCIONES: Después de leer cada pregunta, responde marcando con una "X" la respuesta que creas conveniente de la manera más veraz

1. ¿Antes de leer pones atención al título?
  - a) SI
  - b) NO
  
2. ¿Al leer el título tienes una idea de lo que tratará el texto?
  - a) SI
  - b) NO
  
3. ¿A través de los dibujos puedes imaginarte de que tratará el texto?
  - a) SI
  - b) NO
  
4. ¿Sabes que hacer ante una palabra o frase desconocida?
  - a) SI
  - b) NO
  
5. ¿Te realizas preguntas para verificar si estas comprendiendo el texto?
  - a) SI
  - b) NO
  
6. ¿Realizas el subrayado de ideas del texto que lees?
  - a) SI
  - b) NO
  
7. ¿Puedes parafrasear el texto que lees?
  - a) SI
  - b) NO
  
8. ¿Realizas algún esquema después de leer?
  - a) SI
  - b) NO
  
9. ¿Evalúas tus estrategias de lectura para mejorarlas?
  - a) SI
  - b) NO
  
10. ¿Puedes contar con tus propias palabras lo leído?
  - a) SI
  - b) NO



### EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Estimado Docente, en razón a su experticia, usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación de un instrumento para investigación educativa. Por ello, se le alcanza el instrumento motivo de evaluación y el presente formato que servirá para que usted pueda hacernos llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

- Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación. A continuación sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones

DIMENSIONES	Nº DE ÍTEM	Validez de contenido		Validez de constructo		Validez de criterio		OBSERVACIONES
		El ítem es coherente a alguna dimensión de la variable		El ítem contribuye a medir el indicador planteado		El ítem permite clasificar a los sujetos en las categorías establecidas		
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
NIVEL LITERAL	6	✓		✓		✓		<i>El texto tiene que ser más específico en relación al ítem</i>
	9	✓		✓		✓		
	2	✓		✓		✓		
	7	✓		✓		✓		
	16	✓		✓		✓		
NIVEL INFERENCIAL	8-19	✓		✓		✓		
	13-17	✓		✓		✓		
	3-12	✓		✓		✓		
	15	✓		✓		✓		
	1-14	✓		✓		✓		
NIVEL CRITERIAL	20	✓		✓		✓		
	11	✓		✓		✓		
	4	✓		✓		✓		
	18	✓		✓		✓		
	5	✓		✓		✓		

*Augusto*

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS DEL EVALUADOR:

- 1.1. Apellidos y nombres: *Vargas Haya Sara Emilia*
- 1.2. Grado académico : Mg  ~~Df~~
- 1.3. DNI: *18852672*
- 1.4. Lugar de trabajo: *I.E. CASA GRANDE*
- 1.5. Cargo que desempeña: *Coordinadora de Tutoría*
- 1.6. Especialidad: *Ciencias Sociales*

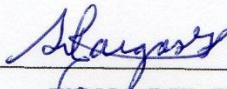
II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Aplicable

Aplicable después de corregir

No aplicable

Trujillo 19 de setiembre del 2019



FIRMA DEL EXPERTO



### EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Estimado Docente, en razón a su experticia, usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación de un instrumento para investigación educativa. Por ello, se le alcanza el instrumento motivo de evaluación y el presente formato que servirá para que usted pueda hacernos llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

- Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación. A continuación sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones

DIMENSIONES	Nº DE ÍTEM	Validez de contenido		Validez de constructo		Validez de criterio		OBSERVACIONES
		El ítem es coherente a alguna dimensión de la variable		El ítem contribuye a medir el indicador planteado		El ítem permite clasificar a los sujetos en las categorías establecidas		
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
NIVEL LITERAL	1	✓		✓		✓		
	2	✓		✓		✓		
	3	✓		✓		✓		
	4	✓		✓		✓		
	5	✓		✓		✓		
NIVEL INFERENCIAL	9	✓		✓		✓		
	10	✓		✓		✓		
	11	✓		✓		✓		
	12	✓		✓		✓		
NIVEL CRITERIAL	13	✓		✓		✓		
	14	✓		✓		✓		
	15	✓		✓		✓		
	16	✓		✓		✓		
	17	✓		✓		✓		
	18	✓		✓		✓		


 GOBIERNO REGIONAL LA LIBERTAD  
 GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN  
 Liliانا Cruz Monzón  
 Gestora Curricular  
 UCÉLASCOPE

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS DEL EVALUADOR:

- 1.1. Apellidos y nombres: Cruz Monzón, Liliana Isabel
- 1.2. Grado académico : Mg /Dr
- 1.3 .DNI: 18890055
- 1.4. Lugar de trabajo: UGEL Ascope
- 1.5. Cargo que desempeña: Gestora Curricular
- 1.6. Especialidad: Primaria

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Aplicable []

Aplicable después de corregir [  ]

No aplicable [  ]

Trujillo 19 de setiembre del 2019



GOBIERNO REGIONAL LA LIBERTAD  
GERENCIA REGIONAL DE EDUCACION

Liliana Cruz Monzón  
Gestora Curricular  
UGEL ASCOPE

FIRMA DEL EXPERTO



### EVALUACIÓN DE EXPERTOS

Estimado Docente, en razón a su experticia, usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación de un instrumento para investigación educativa. Por ello, se le alcanza el instrumento motivo de evaluación y el presente formato que servirá para que usted pueda hacernos llegar sus apreciaciones para cada ítem del instrumento de investigación.

- Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar el instrumento y obtener información válida, criterio requerido para toda investigación. A continuación sírvase identificar el ítem o pregunta y conteste marcando con un aspa en la casilla que usted considere conveniente y además puede hacernos llegar alguna otra apreciación en la columna de observaciones

DIMENSIONES	Nº DE ÍTEM	Validez de contenido		Validez de constructo		Validez de criterio		OBSERVACIONES
		El ítem es coherente a alguna dimensión de la variable		El ítem contribuye a medir el indicador planteado		El ítem permite clasificar a los sujetos en las categorías establecidas		
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
NIVEL LITERAL	6	✓		✓		✓		
	9	✓		✓		✓		
	2	✓		✓		✓		
	7	✓		✓		✓		
	16	✓		✓		✓		
NIVEL INFERENCIAL	8-19	✓		✓		✓		
	13-17	✓		✓		✓		
	3-12	✓		✓		✓		
	15	✓		✓		✓		
	1-14	✓		✓		✓		
NIVEL CRITERIAL	20	✓		✓		✓		
	11	✓		✓		✓		
	4	✓		✓		✓		
	18	✓		✓		✓		
	5	✓		✓		✓		

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS DEL EVALUADOR:

- 1.1. Apellidos y nombres: Valderrama Ramos, Porfiria
- 1.2. Grado académico : Mg /Dr
- 1.3 .DNI: 18874770
- 1.4. Lugar de trabajo: F.E. 81585
- 1.5. Cargo que desempeña: Profesora de Aula
- 1.6. Especialidad: Primaria

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

Aplicable []      Aplicable después de corregir [  ]      No aplicable [  ]

Trujillo 19 de setiembre del 2019



FIRMA DEL EXPERTO

## ANEXO 8: Reporte Turnitin

### ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN SIGNIFICATIVA CON LA COMPRESIÓN LECTORA EN ALUMNOS DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA

#### INFORME DE ORIGINALIDAD



#### FUENTES PRIMARIAS

1	<a href="http://repositorio.ucv.edu.pe">repositorio.ucv.edu.pe</a> Fuente de Internet	5%
2	<a href="http://repositorio.uct.edu.pe">repositorio.uct.edu.pe</a> Fuente de Internet	4%
3	<a href="http://hdl.handle.net">hdl.handle.net</a> Fuente de Internet	3%
4	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	2%
5	<a href="http://tesis.unap.edu.pe">tesis.unap.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%
6	<a href="http://tesis.usat.edu.pe">tesis.usat.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%
7	<a href="http://repositorio.ucss.edu.pe">repositorio.ucss.edu.pe</a> Fuente de Internet	1%