

**ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.**  
**Caso: Estudiantes de Segundo Grado de secundaria. Institución Educativa N° 3711 Fe y Alegría N° 12. Puente Piedra. Lima.**

*METACOGNITIVE STRATEGIES AND DEVELOPMENT OF READING COMPREHENSION.*  
Case: *Second Grade High School students. Educational Institution No. 3711 Fe y Alegría No. 12. Puente Piedra. Lima.*

*ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS E DESENVOLVIMENTO DA COMPREENSÃO DE LEITURA.* Caso: *Alunos da 2ª série do Ensino Médio. Instituição educacional nº 3711 Fe y Alegría nº 12. Puente Piedra. Lima.*

<b>Recibido:</b> 27 de abril del 2023	<b>Aceptado:</b> 30 de abril del 2023	<b>Aprobado:</b> 05 junio de junio del 2023
Oswaldo Gustavo <b>SARAVIA YATACO</b> <sup>1</sup>	Victoria Carmen <b>ALCALÁ BASURTO</b> <sup>2</sup>	
Dr. Miguel Gerardo <b>INGA ARIAS</b> <sup>3</sup>		

## Resumen

Uno de los problemas más reconocidos en el ámbito educativo es la falta de estrategias para lograr una buena comprensión lectora ámbitos literal, inferencial y criterial. Es por ello que decidimos realizar un estudio para establecer si existe relación de las estrategias metacognitivas con el desarrollo comprensión lectora. Nuestra investigación se realizó con un enfoque cuantitativo, método hipotético deductivo de un diseño correlacional de nivel básico. La muestra fue de y se realizó mediante el análisis de dos instrumentos tipo cuestionario validado por 3 jurados expertos y la confiabilidad se midió mediante el alfa de Cronbach. Se realizaron pruebas de contraste de hipótesis mediante la prueba estadística Rho

<sup>1</sup> Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://orcid.org/0000-0003-2083-2288>

<sup>2</sup> Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

<sup>3</sup> Universidad Nacional Mayor de San Marcos <https://orcid.org/0000-0002-1588-0181>

de Spearman. Se obtiene finalmente que las estrategias metacognitivas tienen relación significativa para el desarrollo de la comprensión lectora, pues se encontró un nivel de significancia y una correlación medida en alumnos de segundo de secundaria de la IE Fe y Alegría N. 12. Lima.

Palabras clave: Estrategias Metacognitivas, desarrollo de la comprensión lectora.

### **Abstract**

One of the most recognized problems in the educational field is the lack of strategies to achieve a good reading comprehension in the literal, inferential and criterial fields. That is why we decided to carry out a study to establish the relationship between metacognitive strategies and the development of reading comprehension. Our research was carried out with a quantitative approach, a hypothetical deductive method of a basic level correlational design. The sample was from and was carried out through the analysis of two questionnaire-type instruments validated by 3 expert juries and reliability was measured using Cronbach's alpha. Hypothesis contrast tests were performed using Spearman's Rho statistical test. Finally, it is obtained that the metacognitive strategies have a significant relationship for the development of reading comprehension, since a level of significance and a measured correlation were found in the second grade students of the Fe y Alegría N. 12. Lima.

### **Introducción**

Se ha constatado a través de los resultados PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes) 2009-2012 que sus resultados dejan poco que desear respecto a que la educación enfrenta grandes desafíos en cuanto a uno de los factores importantes para entender un texto, la lectura se convierte en un instrumento para un aprendizaje significativo a partir de un pensamiento significativo y una reflexión clara respecto a lo que se lee, en Educación Básica Regular (EBR). Dichos resultado de la Prueba PISA dejan ver tremenda

precariedad en la competencia lectora, un estancamiento que no arriba a resultados positivos, abriéndose enorme brecha respecto a los resultados obtenidos por otros países latinoamericanos, pues está más que comprobado que la básica regular sin lograr un juicio adecuado del libro. Sin ir muy lejos según la ECE 2016) un 14.5% alcanzó un nivel grato, en proceso se encontró solo un 27,5% un 37.5% al inicio y un 20.5% previo al inicio. Reflexionamos sobre estos resultados y concluimos que los alumnos de secundaria leen pero no reflexionan sobre lo que leen. No lo comprenden. Es por ello que decidimos abordar esta investigación en el consabido que aportaremos a reconocer el problema y buscar la solución.

El lector interactúa con lo que lee cuando utiliza un saber meta cognitivo, esto es que se da cuenta de las acciones y estrategias para desarrollar la lectura. , tiene a las estrategias metacognitivas que las usa consciente o deliberadamente, las cuales son importantes decir que un lector acierta lo actual que exige la sociedad.

Sabemos que CNEB propone como condición básica del egresado de secundaria que desarrollo procesos autónomos de aprendizaje de manera continua y permanente, él debe tener conciencia que su proceso de aprendizaje debe ser activo, evaluando por sí mismo sus resultados y tomar conciencia de su aprendizaje en esta era computacional debe ser responsable y de un compromiso mayor con su rol en la sociedad. Es así como se entiende la metacognición, la cual se convierte en una herramienta de desarrollo de estrategias autónomas por parte del estudiante. Por lo que no está fuera de lugar que el uso de estrategias metacognitivas permita que mejore su aprendizaje.

En lo cotidiano, es la lectura de textos una necesidad. No es contraria esta situación en el ámbito escolar. OCDE (2016).

La lectura es considerada una de los grandes desafíos para insertarse dentro de la sociedad. Es determinante. No sólo es valioso leer sino más aún comprender lo que se lee. Y, hoy está más vigente que nunca en la problemática que enfrentamos los profesores de educación básica regular (EBR), más que nada

debido a los pobres sistemas de estrategias adecuadas para que los estudiantes entiendan lo que leen.

La hora literaria impulsada por el Ministerio de Educación en el Perú se está convirtiendo en una herramienta saludable para promover la lectura por ejemplo de antologías literarias con la finalidad de que los alumnos hábito y gusto por la lectura, sin embargo esto no es suficiente y tenemos que investigar cómo funciona la aplicación de estrategias metacognitivas para impulsar potenciar esta falencia en la educación básica regular, con el objeto de mejorar la comprensión lectora.

Poniendo atención en lo que ocurre en la IE Fe y Alegría N. 12, donde realizamos nuestra investigación observamos que los docentes no emplean estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora de los alumnos.

Existe apatía que no fomenta el hábito de la lectura en función de una comprensión lectora, teniendo como consecuencia por consiguiente el desinterés de los alumnos por leer, menos por comprender lo que leen. Observándose una buena cantidad de estudiantes sin ánimo ni motivación por la lectura, menos, como decíamos, por comprenderla. Y no tenemos idea si es que ellos son conscientes de que existen estrategias meta cognitivas que les permita mejorar su comprensión lectora. Se reconoce a un lector activo porque es aquel que se pregunta por qué y para qué lee, asimismo, la lectura debe ser una actividad intencional.. MINEDU (2016)

Un gran porcentaje de nuestros niños, partiendo del nivel inicial y adolescentes tienen un bajo rendimiento en comprensión lectora así lo demuestran las pruebas PISA y las evaluaciones ECE, por lo que los profesores de alguna manera están buscando estrategias que les permita superar esta pobreza en el aprendizaje a través de la comprensión lectora. La estrategia meta cognitiva es una alternativa que analizaremos en este estudio científico.

Es nuestra intención al realizar esta investigación científica aportar al esclarecimiento de qué tanto las estrategias metacognitivas, efectivamente, son

una buena herramienta para el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos de 2do. De secundaria. IE Fe y Alegría N. 12. Lima

## **Objetivo General**

Identificar relación existente estrategias metacognitivas con la comprensión de lectura en estudiantes del nivel secundario IE Fe y Alegría N° 12.Lima.

## **Objetivos Específicos**

1. Establecer relación de estrategias metacognitivas antes de la lectura con la comprensión de lectura, alumnos de secundaria. IE N° 3711. Lima.
2. Identificar relación de las estrategias metacognitivas durante la lectura con la comprensión de lectura, alumnos de N° 3711. Lima.
3. Conocer si existe relación de las estrategias metacognitivas después de la lectura con comprensión de lectura, nivel secundario, IE N° 3711. Lima.

## **Marco filosófico o epistemológico de la investigación.**

El problema de la medición de los conceptos educativos.- En los diversos campos de la investigación ya sea cuantitativa, cualitativa o mixta un rol muy importante lo juegan la naturaleza de las variables o variable de estudio y es muy sensible en las investigaciones con enfoque cuantitativo como bien lo dice el Dr. Elías Mejía Mejía (2011), el carácter fundamental de una variable cuantitativa es que esta sea másica, que varíe, que permita hablar de un más o menos de una relación o de ellas mismas.

Esto significa que que la variable debe ser pasible de comportarse como un constructo o sea que elabore una definición conceptual o teórica única para cada variable educativa, que pueda ser pasible de operacionalizarla, que sean observables , concretas y cuantificable en tres niveles: conductas, creencias ( filosofía del conductismo gnoseológico) y vocabulario se refiere al conductismo lingüístico y establecer diversas situaciones en que se manifestaron dichos conceptos para así determinar sus índices de medición. Demás está decir que la teoría de la falsación de Karl Popper nos demuestra que no hay verdades

absolutas y que la ciencia avanza en función de que cada investigación puede ser refutada por otra investigación.

### **Estrategias Metacognitivas**

La metacognición tiene dos aspectos distintos: el conocimiento y la regulación de los procesos cognitivos. Flavell, (1971 y 1976). Asimismo, el conocimiento de dichos procesos cognitivos tienen distinta naturaleza, ya sea referido a los conocimientos de personas (intraindividuales, interindividuales y universales), a las tareas o a las estrategias. Luego Flavell (1987).

Brown (1987): precisa en relación a los procesos cognitivos: la planificación, es el plan anticipado, el control en el proceso, la persona verifica, rectifica o revisa lo que han hecho y evalúa productos. Procesos cognitivos (saber qué, relativamente estables) y regulación (saber cómo, relativamente inestables) respecto a la meta cognición, se complementan.

Flavell (1992), respecto a la naturaleza y concepto de la meta cognición: la relación de meta cognición y cognición tienen dificultad en definir las, no son cualitativa diferentes en su origen, se distinguen por su contenido la meta cognición trata sobre procesos cognitivos y la cognición sobre la naturaleza del pensamiento.

Martí (1995) meta cognición tiene carácter recursivo; connotación que indica una partición entre el sujeto que conoce y su esencia de conocimiento. Puede suceder que la meta cognición esté solo identificado por el observador y no en el sujeto que realiza la labor.

Allal y Saada-Robert y Martí (1992 y 1995) lo sintetizan: proceso de la información, la teoría de Piaget y la teoría de Vygotsky.

Suengas y González Marqués (1993), el fin de la cognición tiene como referencias los trabajos sobre la metamatemática, el metalenguaje y la meta comunicación.

Los diferentes estudios sobre la definición de meta cognición se van perfilando a través de las prácticas teóricas y epistemológicas. Hablemos de: i) el proceso de la información, ii) el modelo cognitivo-estructural, iii) el cognitivo-conductual,

iv) el psicométrico o los saberes sobre el aprendizaje y progreso de la autorregulación y la reposición conceptual, v) la heterorregulación, vi) los saberes de la conciencia, vii) la presunción de la mente. Los saberes que analizan la posible presencia de manifestaciones metacognitivas en trastornos neuropsicológicos, los que se relacionan con el autocontrol, la autoeficacia, auto concepto y autoestima, los que describen y revelan el aprendizaje autorregulado, los que examinan la recursividad o los que desenvuelven el concepto cibernético de retroalimentación explicativa.

### **Dimensiones de la variable: Estrategias metacognitivas**

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

Un factor que condiciona la comprensión lectora son las estrategias metacognitivas que el sujeto emplea al leer. Este proceso requiere de un grado de conciencia para poder llevarlo a cabo. En el contexto de lectura se plantea la estrategia como un procedimiento cuya utilidad regula la actividad de los lectores en la medida en que su aplicación permita el logro de una meta que desea conseguir, para ello es necesario tomar decisiones o acciones pertinentes. Por lo tanto, las estrategias metacognitivas en la lectura responden al uso que le da el lector de manera consciente”. MINEDU (2016).

Solé (2000) “organiza las estrategias según el momento de la lectura, es decir antes, durante y después de la lectura; asimismo se relacionan con los procesos metacognitivos de planificación, supervisión y evaluación”.

#### **● Dimensión 1: Antes de la lectura**

Antes de iniciar la lectura, el buen lector se asegura de saber por qué y para qué están leyendo, teniendo claro lo que desea conseguir con la lectura. Para conseguir ello, el lector planifica la forma de leer teniendo claro el propósito de la lectura, autorregulando y controlando la conducta que tendrá en el proceso de la misma. Asimismo, se permite realizar una ojeada general al texto que leerá a fin de identificar sobre qué tratará la lectura o por donde empezará. La



planificación resulta importante a fin de determinar estrategias para el correcto inicio de la lectura y obtener una mejor comprensión.

- **Dimensión 2: Durante de la lectura**

Durante la lectura, y una vez el lector haya planificado el inicio la forma de leer, deberá hacer uso de estrategias que le faciliten la comprensión de lo que está leyendo. Estas estrategias pueden ser: leer en voz alta, subrayar, tomar apuntes de lo más importante, buscar palabras claves, entre otras que considere adecuadas. Una vez iniciada la lectura, el lector debe verificar si está logrando comprender la lectura aclarando sus dudas acerca del texto, parafraseando parte del texto y contrastando señales a medida que lee, elaborando inferencias como parte de su fase de comprensión. Asimismo, durante la lectura, el lector verificará si las estrategias empleadas son efectivas y le están permitiendo cumplir los objetivos propuestos en la etapa anterior, es decir identifica si está comprendiendo el texto encargado.

- **Dimensión 3: Después de la lectura**

Al concluir la lectura, el lector evaluará si las estrategias utilizadas le facilitaron la comprensión de la misma, lo ayudó a identificar la idea principal, pudo elaborar resúmenes, logró la comprensión del texto y pudo cumplir con los objetivos propuestos al inicio de la lectura. De igual manera, en esta etapa el lector reflexiona sobre cómo lo hizo y cómo podría mejorar su comprensión lectora. Las tres etapas identificadas se relacionan entre sí, ya que la planificación está muy relacionada con la supervisión y la evaluación.

## **Comprensión Lectora**

Según Velandia (2010) “la lectura es uno de los procesos cognitivos más complejos que lleva a cabo el ser humano y aprender a leer es una tarea difícil y decisiva que deben requerir los estudiantes. Además, la lectura es la base de posteriores aprendizajes y constituyen una importante distinción en el ámbito social y cultural. La lectura es un proceso interactivo, por el cual el lector



construye una representación mental del significado del texto, al relacionar sus conocimientos previos con la información presentada por el texto, esto es el producto final de la comprensión, depende tanto de los conocimientos de distinto tipo, como de las características del texto. La lectura consiste en la comprensión de textos, al buscar la etimología latina del término *comprehendere* el significado de la palabra es abrazar, ceñir y finalmente rodear por todas las partes una cosa. De esta forma comprender un texto es acoger el significado del texto en toda su amplitud y complejidad”.

De acuerdo con Palacios, Canizal y Pérez (1997) “la lectura como proceso nos permite identificar, explicar y evaluar la información que tenemos en el texto. Además, la lectura permite construir nuevos conocimientos. De acuerdo con este planteamiento, la lectura se realiza en distintos niveles y en cada uno se ponen en marcha distintos procesos encaminados a la comprensión del texto enfrentado”.

Según Palacios, Chávez y Cáceres (1995) “la lectura es algo más que una actividad mecánica que nos permite descifrar los signos de la escritura para comprender significados”.

Por su parte Gutthrie y Seifert (1984) “la lectura se convierte en el proceso por el cual obtenemos ese significado presentado por el lenguaje escrito”.

Siguiendo con Palacios et al (1997) “nos explica que la lectura como proceso nos permite identificar, explicar y evaluar la información que tenemos en el texto. Además, la lectura permite construir nuevos conocimientos. De acuerdo con este planteamiento, la lectura se realiza en distintos niveles y en cada uno se ponen en marcha distintos procesos encaminados a la comprensión del texto enfrentado”.

En palabras de Mendoza (1998) “en la lectura no basta la mera identificación lingüística y su correspondiente descodificación de los elementos y unidades del código lingüístico, leer es más que descifrar o descodificar signos de un sistema lingüístico”.

Como dice Cabanillas (2004) “la lectura es un diálogo interactivo entre texto y lector, diálogo dirigido por el lector mediante la aportación de sus conocimientos,

ideas y valores culturales. Pero, además, la lectura supone incluir la información contenida en el texto en el acervo cognoscitivo del lector, integrándolo en él, así como también, ir más allá de la información explícita dada por el texto”.

### **Importancia**

En palabras de Prado (2009) “la lectura es el camino hacia el conocimiento y la libertad. Ella nos permite viajar por los caminos del tiempo y del espacio, y conocer la vida, el ambiente, las costumbres, el pensamiento y las creaciones de los grandes hombres que han hecho y hacen la historia. La lectura no solo proporciona información, sino que forma creando hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo, concentración. Recrea, hace gozar, entretiene y distrae. Una persona con hábito de lectura posee autonomía cognitiva, es decir, está preparada para aprender por sí mismo durante toda la vida. En esta época de cambios vertiginosos en la cual los conocimientos envejecen con rapidez, es fundamental tener un hábito lector que nos garantice tener conocimientos frescos, actualizados pues ello nos vuelve laboral y académicamente más eficientes y competentes en el campo laboral o académico. Tener una fluida comprensión lectora, poseer hábito lector, hoy en día, es algo más que tener un pasatiempo digno de elogio; es garantizar el futuro de las generaciones que en este momento están formándose en las aulas”.

### **Dimensiones de la comprensión de lectura**

“La lectura también presenta niveles que se van construyendo de forma secuencial, lo que significa que una vez superado un nivel se logre alcanzar el siguiente, este es el propósito. En otras palabras, es captar el significado del texto, en el que cumple un papel determinante la macroestructura textual. Esta se forma en nuestro cerebro y facilita la organización de las ideas de acuerdo a la importancia estableciendo conexiones entre el conocimiento previo y la nueva información. La comprensión lectora es un proceso de construcción de significados. Depende simultáneamente de tres factores: los datos

proporcionados por el texto, los conocimientos previos y las actividades que realiza el lector. Hay distintas dimensiones de comprensión de lectura”.

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

- **Dimensión 1: Nivel literal**

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

las relaciones con el texto leído para comprobar si son verdaderas o falsas, presentar oraciones incompletas y solicitar que las completen de acuerdo al texto que han leído”. Pérez (2006).

- **Dimensión 2: Nivel inferencial**

“Se lee lo que no está expresado explícitamente en el texto, es decir, el lector aporta con su interpretación. Hace inferencias, reconoce el lenguaje figurado. En este nivel el lector demuestra capacidad para establecer relaciones diversas que van más allá del contenido literal del texto, es decir, hace inferencias acerca de

lo leído, realiza interpretaciones y conclusiones sobre las informaciones que no están dichas en el texto de manera explícita. Las preguntas inferenciales, pueden formularse de diversas formas: por qué, cómo así, de qué otra manera, qué otra cosa pudo pasar, qué pasaría si, qué diferencias, qué semejanzas, qué conclusiones puedes extraer, entre otras”. Pérez (2006).

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

“El lector activa procesos cognitivos de mayor complejidad que le ayudan a inferir la intencionalidad y el propósito comunicativo del autor, discrimina información relevante de la complementaria, analiza las causas y los efectos entre las acciones, sucesos y temas que no se encuentran en el texto literalmente, interpreta y comprende los significados profundos y formula conclusiones”. Pérez (2006).

- **Dimensión 3: Nivel crítico – valorativo**

“El lector comprende globalmente el texto, conoce las intenciones del autor y superestructura del texto. Toma postura frente a lo que se dice en el texto y lo integra con lo que sabe. Es capaz de resumir el texto. En este tercer nivel, el lector interpreta el contenido emitiendo juicios valorativos sobre la temática del texto. El lector pone en juego los procesos cognitivos de análisis, síntesis, enjuiciamiento, valoración y creatividad para lo cual cuenta con criterios externos, con sus experiencias previas, con su escala de valores y principios, establece relaciones analógicas; reflexiona sobre lo dicho por otros, formula

ideas, se acerca a diversas mentalidades, sentimientos y experiencias; selecciona las palabras y organiza su argumentación; apela a su punto de vista con respecto al contenido del texto; reconoce las intenciones del autor”. Pérez (2006).

“Además, en este nivel el lector entiende las características implícitas del contexto. Al realizar los procesos anteriormente mencionados lo configuran como un lector que lleva a cabo una lectura evaluativa. En este nivel el lector juzga el contenido de un texto desde un punto de vista personal, mostrando su capacidad de explicar un hecho planteado desde diferentes puntos de vista; interroga al texto para reconstruir su significado; distingue un hecho de una opinión; identifica y analiza la intención del autor y toma conciencia de que es una actividad de enseñanza y evaluación; en tal sentido, la meta no es saber responder mal o bien, sino lo más adecuado. Finalmente, la lectura crítica exige una actividad intelectual que permite la construcción de conocimientos que tenga valor para cada lector”. Pérez (2006).

### **Modelos de la comprensión de lectura**

Se identifican tres modelos que exponen el procesamiento de la lectura, estos son: 1) El modelo tradicional ascendente o bottom-up, que consiste en que el lector debe iniciar la lectura de abajo hacia arriba iniciando con las letras, seguido de las palabras, frases y oraciones que le permitirán la comprensión de lo leído. Este modelo se basa en la descodificación y le da mayor importancia al texto, mas no al lector ni a sus conocimientos previos, por lo que no se toma en cuenta el proceso sino el resultado final de la comprensión lectora. 2) El modelo descendente o top-down, consiste en que el lector hará uso de sus conocimientos previos confirmando su hipótesis para acceder a la comprensión de manera secuencial a fin de verificar si comprendió o no. Este modelo es a inverso al modelo tradicional ascendente. 3) El modelo interactivo, integra los modelos citados anteriormente y le centra su atención en la interacción entre el lector y el texto considerando los conocimientos previos adquiridos. Este modelo es de gran valor para la presente investigación.

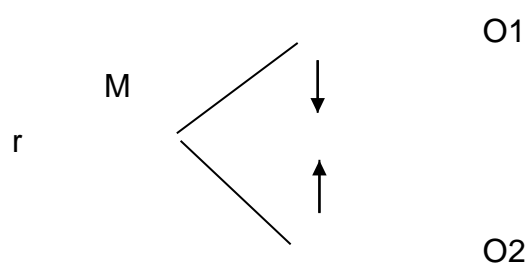
Al respecto Solé (2012) explica que “El modelo interactivo no se centra exclusivamente en el texto ni en el lector, si bien atribuye gran importancia al uso que éste hace de sus conocimientos previos para la comprensión del texto” (p.19).

### Tipo y diseño de investigación

Para la investigación en curso midió y recogió información de manera independiente sobre las variables referidas, por lo cual es una investigación de tipo básica. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 92).

Asimismo, es una investigación de tipo descriptivo correlacional bivariado ya que tiene como objetivo conocer el nivel de relación entre dos o más variables, fenómenos o categorías, Hernández (2018), para el presente caso se busca identificar la relación entre las variables objeto de estudio así como sus dimensiones.

El modelo del diseño es el siguiente:



Dónde:

- M = Muestra de estudio
- O1= Datos de la variable Estrategias Metacognitivas
- O2= Datos de la variable Comprensión Lectora
- r = Relación entre las variables

## Población y muestra

La población se considera al grupo total de elementos de interés de caracteres similares, los mismos que se encuentran asociados a un fenómeno de estudio, Robles (2019). Para el presente análisis se trabajará, con una población  $N = 60$  estudiantes.

Por otro lado, la muestra puede ser considerada como una parte o porción que representa a la población, determinándola a través de un procedimiento de muestreo no probabilístico, Bavaresco (1994), asimismo, dicha muestra se determina también a criterio del investigador de acuerdo a lo indicado por Kinner (1993); pudiendo ser también censal, la cual determina que todas las unidades de la investigación deben ser consideradas como muestra, por tanto se utiliza al 100% de la población identificada, Ramírez (1997).

Siendo una muestra intencional no probabilística, se tomó el 100 % de la población, o sea 2 aulas de 30 alumnos cada una de la Institución Educativa N° 3711 Fe y Alegría N° 12

## Pruebas de hipótesis

**Tabla 1. Correlación entre las estrategias metacognitivas y comprensión de lectura**

		Estrategias metacognitivas	Comprensión de lectura
Estrategias metacognitivas	Coefficiente de correlación Rho de Spearman	1,000	,213**
	Sig. (bilateral)	.	,003
	N	60	60
Comprensión de lectura	Coefficiente de correlación Rho de Spearman	,213**	1,000
	Sig. (bilateral)	,003	.
	N	60	60

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



De acuerdo a la Tabla 1, se aplicó a la muestra la prueba de Spearman obteniendo un valor p, lo que indica un nivel de significancia de 0,003, siendo de menor nivel de significancia tabulado de 0.05; por lo cual, se refuta la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación. Asimismo, se determina que existe correspondencia entre el nivel de uso de estrategias metacognitivas de lectura y la comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018, de igual manera se ha obtenido un nivel de correlación de 0.213 siendo una correlación débil.

**Tabla 2. Correlación entre las estrategias metacognitivas antes de la lectura y comprensión de lectura**

		Estrategias metacognitivas antes de lectura	Comprensión de lectura
Estrategias metacognitivas antes de lectura	Coeficiente de correlación Rho Spearman	de 1,000	,244**
	Sig. (bilateral)	.	,001
	N	60	60
	de		
Comprensión de lectura	Coeficiente de correlación Rho Spearman	de ,244**	1,000
	Sig. (bilateral)	,001	.
	N	60	60

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

En la Tabla 2, se aplicó a la muestra la prueba de Spearman obteniendo un valor  $p$ , lo que indica un nivel de significancia de 0,001, siendo de menor nivel de significancia tabulado de 0.05; por lo cual, se refuta la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación. Asimismo, se determinó que existe relación entre las estrategias metacognitivas antes de lectura y la comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018, de igual manera se ha obtenido un nivel de correlación de 0.244 siendo una correlación débil.

**Tabla 3. Correlación entre las estrategias metacognitivas durante la lectura y la comprensión de lectura**

	Estrategias metacognitivas durante la lectura	Comprensión de lectura
Estrategias metacognitivas durante de lectura	Coefficiente de correlación Rho de Spearman	,139*
	Sig. (bilateral)	,048
	N	60
Comprensión de lectura	Coefficiente de correlación Rho de Spearman	1,000
	Sig. (bilateral)	,048
	N	60

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

En la Tabla 3, se aplicó a la muestra la prueba de Spearman obteniendo un valor p, lo que indica un nivel de significancia de 0,048, siendo de menor nivel de significancia tabulado de 0.05; por lo cual, se refuta la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación. Asimismo, se determinó que existe relación entre el nivel de empleo de las estrategias metacognitivas durante la lectura y la comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018, de igual manera se ha obtenido un nivel de correlación de 0.139 siendo una correlación débil.

**Tabla 4. Correlación entre las estrategias metacognitivas después de la lectura y la comprensión de lectura**

		Estrategias metacognitivas después de la lectura	Comprensión de lectura
Estrategias metacognitivas después de la lectura	Coefficiente de correlación Rho de Spearman	de 1,000	,080
	Sig. (bilateral)	.	,279
	N	60	60
Comprensión de lectura	Coefficiente de correlación Rho de Spearman	de ,080	1,000
	Sig. (bilateral)	,279	.
	N	60	60

En la Tabla 4, se aplicó a la muestra la prueba de Spearman obteniendo un valor p, lo que indica un nivel de significancia de 0,279, siendo de mayor nivel de significancia tabulado de 0.05; por lo cual, se acepta la hipótesis nula y se refuta la hipótesis de investigación. Asimismo, se determinó que no existe relación entre el nivel de uso de las estrategias metacognitivas después de la lectura y la comprensión de lectura en los estudiantes del VII ciclo en la Institución Educativa N° 7019, Mariano Melgar de Villa María del Triunfo, Ugel 01 – 2018, de igual manera se ha obtenido un nivel de correlación de 0.080 que evidencia que no existe correlación en esta dimensión..

### Discusión de resultados.

El objetivo de la presente investigación fue establecer la relación entre el nivel de uso de las estrategias metacognitivas de lectura y la comprensión de lectura de los estudiantes que forman parte de la muestra en estudio.

Respecto a los resultados encontrados sobre las estrategias metacognitivas de lectura, se pudo identificar que la variable alcanzó un nivel medio de 52 (86.7%)

estudiantes, en menor grado el nivel alto con 6 (10.0 %) estudiantes y por último el nivel bajo con 2 estudiantes que equivale al 3.3 %. En la variable comprensión de lectura a nivel de proceso se alcanzó 40 (66.7%) estudiantes, en el nivel logrado 19 (31.7%) estudiantes y en el nivel de inicio 1 (1.7%) estudiante; lo cual se puede interpretar como que los estudiantes que usan estrategias metacognitivas en un nivel medio, simboliza un buen porcentaje del total, esto debido a que en la Institución Educativa en estudio, se está implicando al estudiante como un sujeto activo, por cuanto puede llevar a cabo procesos de lectura alcanzando su autonomía (el aprender a aprender), en el progreso de sus capacidades metacognitivas y por tanto mejorando así la comprensión de textos. Lo indicado se asemeja a la investigación de Giraldo (2016) "Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de primaria de la IEP Pedro Ruiz Gallo, chorrillos 2015", en la cual se resolvió que existe relación entre variables; es decir que la comprensión lectora mejora notablemente si el lector utiliza estrategias metacognitivas. Por otro lado, un lector con experiencia mide sus propios pensamientos, logrando darse cuenta de lo que está comprendiendo o no, pudiendo reajustar sus estrategias utilizadas a fin de que la comprensión de la lectura continúe sin inconveniente de manera global e íntegra, Pinzás (2012).

Respecto a la hipótesis específica 1, se evidencia una relación significativa entre las estrategias metacognitivas antes de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes de la muestra en estudio para lo cual se aplicó el coeficiente de correlación Rho de Spearman identificando una correlación baja  $r_s = 0,244$ , con un  $p$  valor =  $0,001 < 0,05$ . Asimismo, en la relación de estrategias metacognitivas antes de la lectura obtuvieron un nivel bajo 8 (13.3%) estudiantes, en el nivel medio 41 (68.3%) estudiantes y en el nivel alto 11 (18.31%) estudiantes; por lo que se entiende que más del 50% de estudiantes han utilizado estrategias metacognitivas. Por otro lado, se refieren estudios que indican que la conciencia metacognitiva es la que le da al lector la sensación de saber o no saber y le permite usar estrategias para otro tipo de aprendizaje, Jiménez (2004). Por lo indicado es importante que a los estudiantes de los primeros niveles se les

informe sobre la aplicación de todas las estrategias metacognitivas, para que obtengan un buen nivel en la comprensión de textos. De igual manera, el uso de estrategias se debe realizar de manera consciente durante los procedimientos más pertinentes a fin de lograr los objetivos de la lectura, Solé (2012), lo que quiere decir que se debe tener una idea precisa de las actividades y recursos que se pueden utilizar para llevar a cabo una lectura. Este conocimiento del lector de cómo piensa y cómo actúa para logra el éxito de la comprensión del texto se debe a la utilización de un saber metacognitivo. Por lo mencionado se puede indicar que, los estudiantes que utilizaron estrategias metacognitivas obtienen resultados positivos en la comprensión de lectura.

Respecto a la hipótesis específica 2, se evidencia una relación significativa entre las estrategias metacognitivas durante la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes de la muestra en estudio para lo cual se aplicó el coeficiente de correlación Rho de Spearman y se obtuvo una correlación muy débil  $r_s = 0,139$  con un valor  $p = 0,048 < 0,05$ . Respecto a la distribución de frecuencias de las estrategias metacognitivas durante la lectura, se obtuvo en el nivel bajo 3.3%, en el nivel proceso se logró alcanzar un 75% y en nivel alto un 21.7%. De acuerdo a lo indicado, se tiene como referencia una investigación titulada: "Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria" Barturén (2012), en la cual se obtuvo como resultado que existió correlación significativa baja (0,189) en las dimensiones de estrategias de aprendizaje con la comprensión lectora, pudiéndose indicar que si los estudiantes utilizaran en mayor medidas estrategias de lectura, mejoraría su comprensión. Al respecto, se entiende que a fin de obtener un mejor proceso de comprensión lectora se debe utilizar estrategias metacognitivas de comprensión, Stela y Arciniegas (2004).

De igual manera, respecto a la hipótesis específica 3, se evidencia que no consta relación significativa entre las estrategias metacognitivas después de la lectura y la comprensión de lectura en estudiantes de la muestra en estudio, para lo cual se aplicó el coeficiente de correlación Rho de Spearman con un valor  $p = 0,279 > 0,05$ . Respecto a la distribución de frecuencias de las

estrategias metacognitivas después de la lectura, se obtuvo en el nivel bajo 15.0%, en el nivel medio 81.7% y en el nivel alto un 3.3%, lo cual evidencia que esta dimensión no acepta la hipótesis de investigación, lo que revela que los estudiantes no utilizan el saber metacognitivo, ni emplean estrategias metacognitivas, es decir los estudiantes de este ciclo comprenden lo que leen y si lo hacen no reflexionan sobre los procesos que esto implica, ello implica que los estudiantes una vez concluida la lectura no son capaces de brindar respuestas asertivas ante preguntas del texto. Podría entenderse que los resultados obtenidos se deben al uso incorrecto de ciertas estrategias después de la lectura o que los docentes no logran motivar la lectura o no han enseñado adecuadamente estrategias para la comprensión de una lectura eficaz. Por otro lado, se determina que no existe una correlación positiva por cuanto las estrategias después de la lectura no son las más adecuadas.

Por último, cabe indicar que la presente investigación busca ser un punto de partida para futuras investigaciones, a fin de que se profundice en la importancia de la metacognición y su relación con la comprensión lectora dentro del entorno escolar en los diferentes niveles educativos. Ello no implica que, las investigaciones realizadas sobre este tema permitan presumir que, el uso de la metacognición puede ser aplicado por los lectores para conocer las estrategias existentes en lectura y utilizarlas de forma adecuada en el momento preciso y enriquecer así, la interacción entre el lector y el texto. Por lo indicado, se hace imperioso contar con pruebas niveladas que midan los aspectos metacognitivos que son relevantes para la adquisición de conocimientos.

## **Conclusiones**

Se demuestra que:

Primera: La comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de la IE Fe y Alegría N. 12 en Puente Piedra Lima está relacionada al nivel de uso de estrategias metacognitivas.



Segunda: La comprensión de lectura en estudiantes de segundo grado de secundaria de la IE Fe y Alegría N. 12 de Puente Piedra. Lima esta relacionada al nivel de uso de las estrategias metacognitivas antes de la lectura.

Tercera: La presente investigación demuestra que la comprensión de lectura en estudiantes de segundo grado de secundaria de la IE Fe y Alegría N. 12 de Puente Piedra. Lima esta relacionado con el nivel de uso de las estrategias metacognitivas durante la lectura están relacionadas con

Cuarta: La presente investigación demuestra que la comprensión de lectura en alumnos de segundo grado de secundaria de la IE Fe y Alegría de Puente Piedra. Lima esta relacionada con el nivel de uso de las estrategias metacognitivas después de la lectura no se relacionan significativamente con.

## Referencias Bibliográficas

Allal, L.; Saada-Robert, M. (1992): «La métacognition: cadre conceptuel pour l'étude des régulations en situation scolaire». Archives de psychologie, 60, pp. 265-296.

Brown, A. L. (1997). Development, Schooling and acquisition of Knowledge about Knowledge. En r. c. Anderson, r. j. Sapiro y w. e. Montague, Schooling and acquisition of Knowledge. Hillsdale, N. J: Erlbaum, 241–258

Cabanillas A., G. (2004). Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la facultad de ciencias de la educación de la UNSCH. Tesis, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.

Flavell, J. (1987). Speculations about the nature and development of metacognition. Metacognition, motivation and understanding. . Obtenido de <https://ci.nii.ac.jp/naid/10024077179/>

Flavell, J., & Wellman, H. (1977). Metamemory. En R. Kail y J. Hagen (Eds). Perspectives on the development of memory and cognition. Hillsdale:LEA

Giraldo, M. (2016) Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de primaria de la IEP Pedro Ruiz Gallo,

Chorrillos, 2015. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.  
file:///C:/Users/Rub%C3%AD/Downloads/Enciso\_MG%20(1).pdf

Hernández, J y Sanabria, K. (2018). Estrategias metacognitivas: Andamiaje de la comprensión lectora. La tercera orilla N° 21, diciembre. Colombia.

<https://revistas.unab.edu.co/index.php/laterceraorilla/article/download/3475/2921/>.

Mendoza F., A. (1998). Tú, lector: Aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura. Barcelona, Edics. Octaedro.

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

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

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

Solé, I. (2003). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó. 11° edición.

Velandia Q., J. (2010). La correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora. Tesis, Universidad De La Salle, Bogotá – Colombia. Recuperado el 27/10/2015 de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1602/T85.10%20V432m.pdf?sequence=1&isAllowed=y>