



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

**Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de
textos discontinuos en estudiantes de una universidad
pública**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magister en Educación con
mención en Docencia Universitaria

AUTOR

Andrew Misael HURTADO VALENZUELA

ASESOR

Dr. Elí Romeo CARRILLO VÁSQUEZ

Lima, Perú

2026



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Hurtado, A. (2026). *Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de una universidad pública* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor	
Nombres y apellidos	Andrew Misael Hurtado Valenzuela
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	74737901
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-8755-6989
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Eli Romeo Carrillo Vásquez
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	31771787
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-4460-6808
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Miguel Gerardo Inga Arias
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	07302193
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	César Daniel Escuza Mesías
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	40818404
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Salomón Marcos Berrocal Villegas
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	06661023
Datos de investigación	

Línea de investigación	E.3.2.3. Educación Superior
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Lima Provincia: Lima Distrito: Lima Latitud: -12.05678 Longitud: -77.085105
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Octubre 2022 - Julio 2023
URL de disciplinas OCDE	Educación general https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



ACTA DE SUSTENTACIÓN N° 022-DUPG-FE-2026

En la ciudad de Lima, a los 09 días de abril de 2026, siendo las 09:00 horas, en acto público se instaló el Jurado Examinador para la Sustentación de la Tesis titulada: **ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS DISCONTINUOS EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA**, presentado por el Bach. **Andrew Misael Hurtado Valenzuela**, para optar el Grado Académico de Magister en Educación con mención en Docencia Universitaria.

Luego de la exposición y absueltas las preguntas del Jurado Examinador se procedió a la calificación individual y secreta, habiendo sido evaluado muy bueno, con la calificación de **dieciocho (18)**

El Jurado recomienda que la Facultad acuerde el otorgamiento del **Grado Académico de Magister en Educación con mención en Docencia Universitaria** al Bach. **Andrew Misael Hurtado Valenzuela**.

En señal de conformidad, siendo las 09:55 horas, se suscribe la presente acta, dándose por concluido el acto.

Dr. Miguel Gerardo Inga Arias
Presidente

Dr. Elí Romeo Carrillo Vásquez
Asesor

Dr. César Daniel Escuza Mesías
Jurado Informante

Dr. Salomón Marcos Berrocal Villegas
Jurado Informante



CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, ELÍ ROMERO CARRILLO VÁSQUEZ en mi condición de asesor acreditado con el Dictamen Virtual de la UPG N° 949-DUPG-FE-2022-TR de la tesis, cuyo título es **ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS DISCONTINUOS EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA**, presentado por el bachiller **ANDREW MISAEL HURTADO VALENZUELA** para optar el grado académico de magíster en Educación con mención en Docencia Universitaria , CERTIFICO que se ha cumplido con lo establecido en la Directiva de Originalidad y de Similitud de Trabajos Académicos, de Investigación y Producción Intelectual. Según la revisión, análisis y evaluación mediante la plataforma PIDS, el documento evaluado cuenta con el 18% de similitud, nivel PERMITIDO para continuar con los trámites correspondientes y para su **publicación en el repositorio institucional**.

Se emite el presente certificado en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del grado académico de magíster en Educación con mención en Docencia Universitaria

Lima, 09 de marzo del 2026

Firma del Asesor

Nombres y Apellidos del asesor: ELÍ ROMERO CARRILLO VÁSQUEZ

DNI: 06141876

Dedicatoria

A mis padres, Miguel Ángel y Marianela

Agradecimiento:

A Dios, por darme las fuerzas necesarias para cumplir mis metas.

Índice

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1 Situación problemática

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

1.2.2 Problemas específicos

1.3 Justificación teórica

1.4 Justificación práctica

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general

1.5.2 Objetivos específicos

1.6 Hipótesis

1.6.1 Hipótesis general

1.6.2 Hipótesis específicos

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Marco filosófico o epistemológico de la investigación

2.1 Antecedentes de la investigación

2.2 Bases teóricas

2.3 Glosario de términos

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Operacionalización de las variables

3.2 Tipo y diseño de la investigación

3.3 Población y muestra

3.4 Instrumentos de recolección de datos

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación problemática

A nivel mundial existe una urgente necesidad de mejorar la calidad de la educación debido a que, según un informe de UNESCO (2017), un porcentaje mayor al 50% de los escolares a nivel global no están alcanzando los aprendizajes, es decir, no logran los niveles mínimos en las áreas de matemáticas y comprensión lectora. Esto constituye un gran problema porque el ser humano, mediante la lectura de textos de diversa índole, puede educarse y mejorar sus condiciones de vida. Por ello, no debería sorprendernos que, en la actualidad, se torne en un tema de gran importancia en lo que respecta a educación en todos los países.

Además, la forma en la que procesamos la información ha cambiado, Meza (2018) afirma, que es común encontrarnos con contenido visual importante en diversos medios de comunicación, lo cual se ha convertido en un factor cotidiano y significativo al procesar información visual. En décadas pasadas era común encontrarse frente a textos compuestos por párrafos; en cambio, hoy es común encontrarse con contenido cada vez más visual compuesto por imágenes, diagramas, tablas, etc. El BID (2019) asevera que la información digital está renovando la manera en que leemos y que las habilidades lectoras deben también renovarse. Lo cual exige que la educación dote de las estrategias necesarias para que el estudiante se adapte a esta nueva manera en la que se presenta la información.

Al respecto, la prueba internacional PISA (Programme for International Student Assessment) que evalúa diversas competencias, en especial la competencia lectora, ubicó a Latinoamérica en la mitad más baja del ranking a escala mundial, según el informe de la OECD (2019). En nuestro país, tanto la prueba internacional PISA como la prueba nacional ECE (Evaluación Censal de Estudiantes) muestran resultados desfavorables sobre la educación peruana. De

acuerdo con Minedu (2017), la prueba PISA del 2015 colocó al Perú en el puesto 63 de 70 países evaluados y en un nivel de desempeño 1a de 6, este nivel de desempeño equivale a afirmar que nuestros estudiantes son capaces de ubicar datos explícitos, darse cuenta de cuál es el tema o qué busca el autor. Además, pueden relacionar el contenido del texto con aspectos de la vida cotidiana y encontrar datos importantes cuando hay poco o ningún contenido que compita con estos.

Del mismo modo, Minedu (2019) informa que la prueba ECE, tomada el año 2019, tanto a nivel de la capital como a nivel regional de 2do de primaria, 4to de primaria y 2do de secundaria indicó que hay una mejora respecto a los resultados de la prueba tomada el 2015, pero que aún la mayoría de estudiantes está en el nivel de logro “En Inicio” lo que significa que sus aprendizajes en el desarrollo de esta comprensión aún son elementales.

Según estos datos, los estudiantes finalizan la educación básica sin desarrollar por completo su competencia lectora, lo cual les ocasiona diversos problemas cuando ingresan a la educación superior. Según Medina (2021), la educación universitaria no es ajena a esta problemática nacional ya que los estudiantes universitarios generalmente muestran faltas ortográficas, problemas en la redacción y se muestran apáticos frente a las lecturas que se les asignan.

Guevara (2016) realizó una investigación sobre cómo se relacionan las actitudes que los estudiantes de la UNMSM (Universidad Nacional Mayor de San Marcos) tienen hacia el acto de leer y sus niveles de comprensión y destacó que uno de los problemas más comunes en los estudiantes es el aprieto que tienen a la hora de comprender un texto. Lo cual los vuelve reacios a la revisión de literatura, proceso esencial en su formación y desarrollo profesional. Además, esto puede llevar a que el estudiante repruebe los cursos, participe muy poco en clases, mantenga una actitud pasiva y no desarrolle su pensamiento crítico. Del mismo modo, De la Puente (2017) señala que la poca comprensión de los textos

continúa durante la etapa universitaria lo cual obstaculiza la obtención de un trabajo formal y cohibe sus facultades hacia la investigación e innovación. La Facultad de Educación de la UNMSM no es ajena a esta situación ya que muchos estudiantes tienen serios problemas al momento de comprender un texto de formato moderno como el discontinuo ya que no disponen de las herramientas necesarias o no conocen las técnicas apropiadas para su correcta comprensión.

Ante esta problemática, varios autores han puesto toda su atención en la relación que hay entre la comprensión lectora de los estudiantes y el uso de las estrategias metacognitivas. En recientes investigaciones se ha demostrado que ambas variables sí se relacionan. Puente et al. (2019) señalan que uno de los rasgos más importantes que caracterizan al lector competente es el guiar y controlar sus procesos y operaciones metacognitivas. Indican que, en la lectura, el significado no se halla dentro de las letras o sonidos; por el contrario, se encuentra en la mente de los autores, los lectores y el contexto.

Lo antes mencionado, está directamente relacionado con el aprendizaje de los estudiantes, pues sus carencias en la lectura socavan su desarrollo profesional. De esta manera, es importante que se determine qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de textos discontinuos de los universitarios pertenecientes a Estudios Generales pues así se podrá actuar oportunamente para mejorar su la comprensión.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿De qué manera se relacionan las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales a la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima - 2022?

1.2.2 Problemas específicos

¿De qué manera se relacionan las estrategias metacognitivas globales y la comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales a la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima - 2022?

¿De qué manera se relacionan las estrategias metacognitivas de resolución de problemas y la comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales a la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima - 2022?

¿De qué manera se relacionan las estrategias metacognitivas de soporte y la comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales a la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima - 2022?

1.3 Justificación teórica:

Esta investigación buscó ampliar el conocimiento actual acerca de las estrategias metacognitivas y su relación con la comprensión lectora de textos discontinuos. Dichos resultados ampliaron el conocimiento acerca de las ciencias de la educación, ya que se demostró que el uso de estrategias metacognitivas sí se relacionan con la comprensión lectora de los estudiantes.

Esta investigación constituye un precedente para que, en el futuro, se pueda tomar como antecedente nacional e internacional para otros estudios que aborden la relación que existe con diversos formatos de texto u otro tipo de estrategias.

1.4 Justificación práctica:

Este estudio se realizó porque en Estudios Generales de la Facultad de Educación la comprensión textual debe mejorarse y conocer el desempeño de las estrategias metacognitivas frente a textos discontinuos. El aporte de dicha investigación es que permitió un mayor entendimiento de la comprensión lectora

de los estudiantes y de esta manera se podrán tomar acciones a favor de su desarrollo.

La comprensión lectora es una de las habilidades más necesarias que un estudiante puede desarrollar y esta investigación prueba que existen estrategias de lectura que permiten lograrlo. Conocerlas provoca que los estudiantes eviten la frustración de no comprender un texto, permite la mejora de sus calificaciones y les da una base sólida su desarrollo personal y profesional.

1.5 Objetivos

Para esta investigación se han propuesto los siguientes objetivos que pretenden, en la medida de lo posible, abarcar el problema de investigación propuesto:

1.5.1 Objetivo general:

Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima – 2022.

1.5.2 Objetivos específicos:

Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas globales y la comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima - 2022.

Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas de resolución de problemas y la comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima - 2022.

Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas de soporte y la comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima - 2022.

1.6 Hipótesis

1.6.1 Hipótesis general

Las estrategias metacognitivas se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM.

1.6.2 Hipótesis específicos

1. Las estrategias metacognitivas globales se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM.
2. Las estrategias metacognitivas de resolución de problemas se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM.
3. Las estrategias metacognitivas de soporte se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM.

II. MARCO TEÓRICO

2.1 Marco filosófico y epistemológico de la investigación

De acuerdo con la filosofía, es imprescindible que se desarrollen en los estudiantes las aptitudes intelectuales necesarias para comprender la ciencia. En este sentido, la comprensión lectora vendría a ser una de estas aptitudes pues hace posible el nuevo conocimiento (Arándiga, 2005).

La comprensión lectora es un proceso que no solo se da a nivel intelectual, sino también a nivel social, personal e intrapersonal. Aquí radica la importancia de conocer qué estrategias elegir a fin de mejorarla.

Una de las herramientas intelectuales de las que dispone el ser humano para su desarrollo son las estrategias metacognitivas. Estas se basan, desde la filosofía de la mente, en el examinar la naturaleza de la cognición humana y la conciencia que se tiene de esta, y cómo estas se relacionan con el conocimiento y el autocontrol del proceso cognitivo (Nelson, 1992).

Las estrategias metacognitivas han sido abordadas desde diversas teorías de la mente que han pretendido comprender su naturaleza y función. Por un lado, el funcionalismo concibe a la mente como un sistema funcional en el que las estrategias metacognitivas desempeñan un rol esencial en la supervisión y control de los procesos cognitivos, es decir, las conciben como mecanismos internos que permiten al ser humano monitoree y controle su propia cognición (García, 1995).

El dualismo filosófico propone que entre la mente y el cuerpo debe haber una división y, desde este punto de vista, sostiene que las estrategias metacognitivas son una manifestación de la actividad mental que trasciende los procesos físicos del ser humano. De acuerdo con esta teoría, dichas estrategias

implican reflexionar y tomar conciencia de nuestra cognición y así autorregular nuestro aprendizaje (Bunge, 1980).

El pragmatismo se centra en reconocer la utilidad y eficacia de estas estrategias en la obtención y aplicación del conocimiento. Según estos postulados, las estrategias metacognitivas constituyen herramientas sumamente prácticas que facilitan el aprendizaje del ser humano y permiten un mayor rendimiento académico. Esta perspectiva resalta la urgencia de su experimentación y evaluación ya que de ello depende que el hombre sea más efectivo en la construcción del conocimiento (Dewey, 1998).

2.2 Antecedentes de la investigación

Antecedentes internacionales

Rianto (2021) en su investigación buscó averiguar los niveles de uso de la estrategia de lectura metacognitiva en línea (MORS) y la comprensión de lectura en línea (ORC) de los estudiantes de EFL de Indonesia que se especializan en idiomas, ciencias sociales y ciencias. La investigación fue de enfoque cuantitativo, diseño correlacional, en la cual se aplicó una encuesta en línea de estrategias de lectura (OSORS) y una sección de comprensión de lectura tomada de la prueba de inglés de la universidad. Las conclusiones encontraron una relación significativa entre el uso de la estrategia general y la comprensión lectora en línea, y entre el uso de la estrategia de resolución de problemas y la comprensión lectora en línea de los estudiantes de la carrera de idiomas.

Muhid et al. (2020) en su investigación tuvo como propósito investigar si había alguna diferencia significativa en el puntaje de logro de comprensión de lectura de los estudiantes mediante el uso de estrategias metacognitivas. La investigación fue de enfoque cuantitativo, diseño cuasiexperimental, en la cual se aplicó dos instrumentos en este estudio: prueba de comprensión de lectura (RCT) y cuestionario de estrategia metacognitiva (MSQ). Los resultados de este estudio mostraron que las estrategias metacognitivas tuvieron un impacto en el logro de comprensión lectora de los estudiantes. Promovió el rendimiento de lectura de

los estudiantes, así como su capacidad para maximizar su lectura de manera efectiva.

Villanueva (2022) realizó una investigación de enfoque cuantitativo y de diseño descriptivo correlacional, en la que empleó una prueba de comprensión de 20 puntos tomada de una selección de cuentos cortos y el Inventario de lectura de conciencia metacognitiva (MARSI) que contiene estrategias de lectura de 30 puntos para recopilar datos pertinentes. Sus conclusiones mostraron que las estrategias de lectura metacognitivas facilitan la independencia de aprendizaje de los estudiantes, adquieren nuevos conocimientos, habilidades e información, dedican más tiempo a desarrollar habilidades de pensamiento de alto orden y mejoran su comprensión de lectura y rendimiento académico.

Chablé (2020) en su investigación buscó determinar si existe relación entre la comprensión lectora y el uso de estrategias metacognitivas de lectura en un grupo de 90 estudiantes de una universidad privada en el noreste de México. Este estudio de enfoque cuantitativo y de diseño descriptivo-correlacional, empleó la prueba de comprensión lectora y el Inventario de Conciencia Metacognitiva de Estrategias Lectoras (MARSI) como instrumentos de recolección de datos. Los resultados mostraron que existe una relación significativa entre la comprensión lectora y el uso de estrategias metacognitivas de lectura, lo cual significa que cuando los alumnos hacen uso de estrategias en lectura los niveles de comprensión lectora pueden aumentar o disminuir.

Ghaith (2020), en su investigación se centró en investigar las relaciones directas y mediadas de FLRA, el uso de estrategias de lectura metacognitivas y la comprensión de lectura de estudiantes universitarios de EFL. Este estudio de enfoque cuantitativo y de diseño correlacional, empleó la prueba de comprensión lectora, la Escala de Ansiedad por la Lectura en Idiomas Extranjeros (FLRAS) y la Escala de la Encuesta de Estrategias de Lectura (SORS); como instrumentos de recolección de datos. Los resultados mostraron que existe un vínculo positivo entre la utilización de estrategias metacognitivas globales y de resolución de problemas y la comprensión lectora de los estudiantes de inglés como lengua

extranjera. Además, los hallazgos revelan que FLRA afecta negativamente la comprensión de los lectores de EFL y media su uso de estrategias de apoyo.

Antecedentes nacionales

Gabriel (2021), en su investigación se propuso determinar la relación que existe entre los niveles de comprensión lectora y las estrategias metacognitivas en los estudiantes. Esta investigación de enfoque cuantitativo y de diseño no experimental correlacional transversal, empleó la prueba de comprensión lectora, y el Inventario de Conciencia Metacognitiva de Estrategias Lectoras (MARSI) como instrumentos de recolección de datos. Los resultados mostraron que los niveles de comprensión lectora y las estrategias metacognitivas presentan una relación muy baja. Debido a que las estrategias metacognitivas, para dicho estudio, no determinan niveles altos de comprensión lectora.

Arciniega (2018), realizó una investigación con una muestra de 176 estudiantes, mediante investigación cuantitativa, con diseño correlacional y utilizando como instrumentos el Test de Operaciones Formales Combinatorias de Longeot, el Inventario de Estrategias Metacomprendivas y un Test Cloze, conformado por dos textos para medir la comprensión lectora. Donde sus resultados concluyeron que respecto a la relación que se establece entre las estrategias metacognitivas lectoras con la comprensión de textos expositivos en estudiantes de un instituto pedagógico nacional de Lima, se observó una relación positiva baja, estadísticamente no significativa.

Matheus (2017) realizó una investigación con una muestra de 156 estudiantes, mediante investigación cuantitativa, con diseño transversal correlacional y utilizando como instrumentos el cuestionario de estilos de aprendizaje de Honey – Alonso, el inventario de estrategias metacognitivas y la prueba de comprensión lectora utilizando el procedimiento Cloze. Los resultados mostraron que existe relación entre los estilos de aprendizaje, el uso de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora inferencial en los estudiantes de la carrera de psicología de la UCSS.

Flores (2018) desarrolló una investigación con una muestra de 116 estudiantes, mediante investigación cuantitativa, con diseño correlacional y utilizando como instrumentos la encuesta, el test de comprensión lectora y el test de estrategias metacognitivas. Las conclusiones de dicho estudio fueron que se aprecia una correlación media entre cada una de las categorías de los niveles de comprensión lectora y las categorías de las estrategias metacognitivas.

Mogrovejo (2018), desarrolló una investigación de enfoque cuantitativo y de diseño descriptivo correlacional, empleó una encuesta, el inventario de estrategias metacognitivas de O'Neil y Abedi y la prueba de diagnóstico de comprensión de lectura. Sus conclusiones mostraron que existe correlación positiva media entre las variables estrategias metacognitivas, y comprensión lectora en los estudiantes del Estudios Generales en el Instituto Pedagógico María Montessori.

2.3 Bases teóricas

2.3.1 Estrategias metacognitivas

Metacognición

El concepto “metacognición” aparece en contextos educativos gracias a Flavell (1979), quien lo precisa como aquello se conoce acerca de la propia cognición y todo lo vinculado con ella, generalmente a fin de optimizar el aprendizaje o hallar la solución frente a un problema intelectual. Asimismo, hace especial énfasis en la supervisión y la autorregulación de los procesos cognitivos vinculados con el aprender. Además, considera que es fundamental el papel activo del estudiante en su propio aprendizaje.

De acuerdo con Pinzas (2006), este término debería emplearse para referirse a la agrupación de todos los procesos cognitivos empleados al momento de guiar la forma en que realizamos determinada actividad. Para la presente investigación, se vinculó este concepto al leer textos discontinuos dentro del

ámbito universitario. De esa manera, se pudo prestar más atención al cómo leemos, qué estrategias usamos para mejorar la comprensión y si las estamos empleando adecuadamente.

Por ello, consideramos que la metacognición es una habilidad imprescindible ya que permite reconocer si se está cometiendo un error, si estamos siendo eficientes o si tenemos que mejorar para llegar a un nivel de mayor eficacia en relación a nuestra lectura. Del mismo modo, facilita un autoconocimiento de nuestros actos para saber si son significativos y aportan a nuestros conocimientos. En este sentido, se propone que la metacognición funcione como una guía que nos permita mejorar en la lectura.

Componentes de la metacognición

Dos son los elementos que componen la metacognición y permiten comprender de qué manera es posible optimizar la comprensión (Brown, Armbruster y Baker, 1988)

Conocimientos sobre la propia cognición

Pinzas (2006) señala que el primer componente de la cognición está relacionado con el tomar consciencia de nuestras propias aptitudes cognitivas. De este modo, resulta imprescindible que un estudiante, por ejemplo, sea consciente de que puede emplear adecuadamente el tiempo que dispone para leer, así como mejorar su entendimiento e interpretación.

En este sentido, sostenemos que el conocimiento sobre la propia cognición es el primer paso para poder tomar acciones que permiten mejorarla. Por ello, los estudiantes deben conocer sus propios procesos cognitivos al momento de comprender el texto.

Autorregulación de la cognición

Este segundo elemento está más relacionado con el control que se ejerce sobre la propia cognición. Esto se da; por ejemplo, cuando el estudiante encuentra

cierto obstáculo en la comprensión de su lectura y opta por realizar ciertas actividades mientras lee a fin de resolver aquel problema y, después, es capaz de dar explicaciones acerca de cómo lo hizo (Baker y Brown, 1984).

Estos aportes nos permiten tomar consciencia de todo lo que podemos hacer para optimizar nuestros procesos cognitivos. Aplicándose a la lectura, es imprescindible que conozcamos las diversas estrategias que podemos ejecutar para asegurar nuestra comprensión del textos

Estrategias metacognitivas aplicadas a la lectura

Romero y González (2001) precisan que, para abordar lo que es la comprensión lectora, es necesario que el lector sepa que procesos cognitivos están involucrados y de qué manera puede optimizarlos para mejorar su aprendizaje. Esto requiere; por ejemplo, que primero se evalúe la dificultad de la lectura; segundo, saber evaluar su nivel de comprensión de lo que lee (darse cuenta cuándo está fracasando al comprender); y tercero, saber desarrollar estrategias correctivas para mejorar la comprensión del texto.

Díaz y Hernández (1998) precisan que el uso de estrategias metacognitivas aplicadas a la lectura conlleva a la aplicación consciente y autorregulada de actividades específicas que pueden darse al momento de leer; así como en momentos anteriores y posteriores a la misma. Así el lector alcanza una comprensión real y significativa del texto y por consiguiente logra aprender de él. El uso de estas estrategias, a las que se les denomina estrategias de metacompreensión lectora, es la que se evalúa y analiza en nuestra investigación.

Para Vallés (1995), las estrategias metacognitivas aplicadas a la lectura o metacompreensión lectora se refiere a las aptitudes regulativas de la comprensión que, mediante un examen del error, permiten solucionarlo. Esto implica saber en qué momento y de qué forma se dio la incompreensión; y saber corregirla.

Medición de las estrategias metacognitivas aplicadas a la lectura

MARSI (Metacognitive Awareness of Reading Strategies) es la denominación de un instrumento elaborado por Mokhtari y Reichard (2002) y pretende medir el

empleo de estrategias metacognitivas en adultos al momento de leer textos académicos. A través de treinta ítems hace posible conocer qué estrategias se usan al momento de leer y con cuanta frecuencia. Se clasifican en tres:

Estrategias globales de lectura

Este tipo de estrategias están enfocadas al análisis previo y global de la lectura. Posee trece ítems que miden la planificación intencional que tiene el lector al momento de supervisar su lectura (Mokthari y Reichard, 2002).

Abarcan una serie de estrategias relacionadas al propósito del texto, la recuperación del conocimiento previo, la confirmación de si realmente el texto cumple con su fin, la predicción y anticipación del contenido y sus respectivas confirmaciones, la observación a grandes rasgos de las características textuales, la elección acerca de la lectura en voz alta, el empleo de palabras claves y demás aspectos del texto que permiten una mejor comprensión del texto (Heit, 2011).

Estrategias de resolución de problemas

Este tipo de estrategias se emplean cuando surgen dificultades durante el momento de la lectura. Estos ocho ítems permiten medir el uso de acciones orientadas al solucionar problemas ante las dificultades que puede presentar la lectura.

Aquí encontramos estrategias que consisten en leer de manera lenta y cuidadosa, controlar la velocidad con que se lee, prestar mayor atención a ciertas partes de la lectura, pausar con el fin de reflexionar sobre lo que se está leyendo, volver a leer, juzgar críticamente el texto e hipotetizar el significado de las palabras desconocidas que uno pudiera encontrar. Estas estrategias se emplean cuando surgen problemas en la lectura y se centran en su resolución.

Estrategias de apoyo en la lectura

Este tipo de estrategias abarcan las diversas actividades concretas en las que se emplean materiales adicionales o actividades externas al texto y que permiten

seleccionar las partes más importantes del texto o las que requieran mayor atención y así abordar su comprensión.

Aquí encontramos estrategias relacionadas al tomar apuntes, realizar un parafraseo de la información, recurrir a fuentes de consulta, cuestionarse acerca del contenido del texto, hacer uso del subrayado, socializar el contenido del texto y resumir. Este tipo de estrategias son empleadas por los estudiantes como una necesidad al momento de leer, pues proveen de mecanismos de apoyo o soporte que permiten una correcta comprensión del texto.

Estos tres tipos de estrategias se llevan a cabo de una manera conjunta e influyen en la comprensión de la lectura. Por eso, el test MARSI es un recurso importante que nos permite aumentar la consciencia de nuestros procesos cognitivos y qué acciones podemos tomar al momento de comprender un texto (Mokthari y Reichard, 2002).

2.3.2 La comprensión lectora

La comprensión lectora ha sido definida de diversas maneras por múltiples autores, de los cuales la mayoría se centra en actividades relacionadas con lo cognitivo (entendimiento, interpretación, extrapolación, entre otros); mientras que otros involucran aspectos más reflexivos, afectivos y sociales.

Según Goodman (1982), el comprender un texto en sí mismo conforma una serie de acertijos psicolingüísticos debido a que es proceso en el cual pensamiento y el lenguaje se encuentran implicados en diversas y constantes interacciones. Por ello, desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes demanda un proceso complejo que, además de involucrar a las estrategias de lectura, abarca factores que afectan la labor del lector, sobre todo cuando el texto aborda temas referentes a procesos culturales, construcciones sociales, económicas o tecnológicas (Cassany, 2006).

Según OCDE (2006), PISA presenta un enfoque más amplio al definir la comprensión lectora como la facultad del hombre orientada a entender, utilizar,

reflexionar e interesarse por los textos a fin de alcanzar sus fines personales, enriquecer sus saberes y, de esta manera, desenvolverse mejor en la comunidad.

Por otro lado, Caycho y Salas (2013) se centran en lo cognitivo ya que la definen como el alcanzar un aprendizaje que tiene como base la construcción profunda del significado del texto, así como su estructura e intencionalidad. Del mismo modo, Ecurra (2003) concibe la comprensión lectora como un proceso en el cual el autor del texto brinda información que el lector tiene que entender al relacionarlo con sus conocimientos previos. Asimismo, Guerra y Guevara (2017) señalan que la comprensión lectora es un contacto entre el texto y el lector, en el cual el segundo, mediante distintas estrategias y sobre la base de sus conocimientos o experiencias anteriores, le otorga un significado propio al mensaje del autor.

Al respecto, consideramos que la comprensión lectora es un proceso imprescindible para el desarrollo del hombre y sumamente complejo ya que diversos factores afectan lo que un estudiante asimila durante la lectura. Esta complejidad remarca la necesidad de conocer estrategias que permitan mejorar la comprensión lectora en nuestros estudiantes.

Según Gordillo y Flores (2009), los niveles de comprensión lectora son tres: literal, inferencial y crítico-valorativo.

Nivel literal

Se nombra así a la interpretación correcta de lo convencionalmente escrito y todo lo relacionado con los significados comunes y directos. De esto modo, el lector puede entender qué quieren decir los términos empleados en el texto, así como encontrar el tema y la idea principal sin profundizar en sus contenido ni entablar relaciones entre sí. En este nivel, el lector es capaz de distinguir a nivel sintáctico las partes que conforman el texto, recordar la información mencionada y ordenar cronológicamente lo ocurrido, pero sin deducir las intenciones o propósitos del autor (Anchía, 2000).

De modo similar, Minedu (2018) indica que, en este nivel, el lector se muestran aptitudes relacionadas con la capacidad de recordar datos de la misma manera en que se presentaron en la lectura, es decir, el lector se sujeta a la información expresada textualmente. Asimismo, en este nivel ocurre la comprensión focalizada del texto, esto significa que el lector comprende lo que el autor quiso transmitir literalmente en cada parte del texto (Durango, 2017).

Sobre este punto, consideramos que este nivel establece las bases necesarias para los demás niveles: primero se debe reconocer cuáles son los datos que literalmente el texto brinda para que, sobre la base de ellos, podamos sacar conclusiones e inferencias.

Nivel inferencial

Cervantes, Pérez y Alanis (2017) señalan que en este nivel se profundiza y se da cuenta de las relaciones significativas que al lector le permiten interpretar, suponer y deducir lo tácito del texto. Es en este nivel donde el lector comprende el texto de manera plena, incorpora contenido pertinente valiéndose de sus experiencias anteriores. También relaciona las ideas claves del texto con sus saberes previos y es capaz de hipotetizar y originar ideas novedosas. Además, elabora sus propias inferencias. Las cuales, según Pérez (2005), se producen sobre la base de enunciados textuales de manera que el lector únicamente devela aquel contenido que el texto no expresa de manera obvia, pero sí da información suficiente que permite sobreentender estas afirmaciones.

De acuerdo con Minedu (2018), este nivel se caracteriza porque el lector trasciende lo expresado por el autor al examinar cuidadosamente el texto. Es apto de concluir o inferir contenido que no ha sido indicado o expresado de manera explícita en la lectura, sino que han sido ocultado, pero pueden ser descubierto por el lector. Pinzas (2006) indica que en este nivel el lector vuelve a construir el significado del texto y lo vincula con su propia experiencia, lo cual le permite plantear inferencias e hipótesis que le permitan dar por sentado datos que no aparecen en el texto. Asimismo, Solé (1992) postula que en este nivel se esbozan algunas suposiciones y se hacen deducciones a partir de lo leído con

anterioridad con el fin de comprender la información implícita y dar sentido a aquellos vacíos textuales.

Al respecto, consideramos que este nivel presenta una mayor demanda cognitiva ya que exige que el lector obtenga información que no está literalmente en el texto y para ello debe encontrar datos que le permitan inferir con seguridad lo que el texto quiere dar entender. Para ello, es necesario que, una vez obtenidas las inferencias, estas se corroboren con el resto de la lectura a fin de descartar cualquier incongruencia o contradicción.

Nivel crítico – valorativo

Se afirma que en este nivel se le permite al lector expresar sus opiniones y juicios con relación a la lectura. Puede valerse de la reflexión sobre el contenido del texto con el objeto de enunciar un juicios u opiniones sobre lo leído. En este nivel, es fundamental la experiencia del lector, sus saberes previos, su buen juicio y cultura. A su vez, Chávez (2006) refiere que en el nivel crítico se asume el planteamiento de juicios valorativos, por lo cual se debe asumir una posición frente a diversos contenidos textuales, independientemente de la postura adoptada, esta debe estar bien argumentada.

Gordillo y Flórez (2009), lo definieron como el nivel donde lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptándolo o rechazándolo, pero con argumentos. Además, sostiene que el nivel crítico viene a ser el más deseable, debido a que el lector tiene está en la facultad de otorgar una valoración propia de aceptación o rechazo justificados, es decir, asigna determinado valor, pero con criterio y fundamento acerca de lo que se lee.

Sobre este punto, consideramos que este nivel no solo apela a la capacidad de juicio del lector, sino que lo motiva a expresar cuáles son sus razones que sostiene su postura. Por ello, se debe usar este tipo de preguntas para estimular la argumentación de los estudiantes tras la lectura.

Textos discontinuos.

Este formato textual abarca todo texto que presente información de manera gráfica (imágenes, tablas, diagramas, entre otros), lo cual implica que el texto esté dividido en secciones que no estén conformadas solo por párrafos (Serrano, 2017). Esta forma de presentar la información textual puede resultar poco familiar para los estudiantes universitarios que vienen de contextos educativos tradicionales ya que están acostumbrado a emplear aptitudes cognitivas propias de la comprensión lectora de textos compuestos únicamente por párrafos. Al respecto, Achugar (2012) sostiene que este formato textual es esencial en la comunicación actual puesto que últimamente se observa una mayor diversidad en todas las formas en las que puede presentar la información de un texto,.

OCDE (2018) indica que los textos discontinuos se clasifican en cuadros, gráficos, tablas, diagramas, mapas, formularios, hojas informativas, convocatorias, vales y certificados. Asimismo, Sanz (2005) sostiene que la información en este formato de textos se presenta organizada, pero no tradicionalmente secuenciada o de forma progresiva y que su comprensión demanda el empleo de habilidades de lectura no lineal que facilitan su comprensión.

Núñez (2018) advierte que en lo visual se impone en este formato textual ya que constituye su principal componente de comunicación. Por lo tanto, estos elementos visuales requieren ser entendidos adecuadamente con el propósito de que el lector deduzca el contenido implícito y relaciones sus distintos elementos. Esto concuerda con la Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedial de Mayer (2002) que sostiene que el aprendizaje ocurre de modo más profundo cuando los seres humanos procesamos conjuntamente palabras e imágenes, que cuando procesamos únicamente palabras debido a que los dos códigos (palabras e imágenes) refuerzan la construcción del significado textual.

Al respecto, consideramos que, a pesar de que este novedoso formato textual ha llegado a formar parte de nuestra cotidianidad, es imprescindible que se apliquen diversas estrategias cognitivas que permitan asimilar mejor los datos que aparecen en los gráficos, diagramas y demás figuras.

2.4 Glosario

Estrategias metacognitivas. Son las diversas actividades que el lector emplea para dirigir sus procesos cognitivos a fin de mejorar su comprensión del texto (Mokthari y Reichard, 2002).

Comprensión lectora. Es el resultado de una constante interacción entre lo escrito y el lector que aporta sus saberes previos y sus facultades mentales para realizar una interpretación lógica de lo leído, según Gordillo y Flores (2009).

Nivel literal. Capacidad de localizar y recordar las ideas explícitas en el texto, de acuerdo con Gordillo y Flores (2009).

Nivel inferencial. Facultad de deducir e interpretar información que no se encuentra explícitamente en el texto, según Cervantes, Pérez y Alanís (2017).

Nivel criterial. Capacidad de emitir un juicio valorativo acerca de lo leído y sustentarlo con argumentos, de acuerdo con Gordillo y Flores (2009).

Textos discontinuos. Son textos principalmente por imágenes, gráficos estadísticos, mapas y otros elementos visuales; los cuales no demandan determinado orden para ser entendidos, según Serrano (2017).

III. METODOLOGÍA

3.1 Operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de medición	Nivel-Rango
Variable X: Estrategias metacognitivas	Es el conjunto de conocimientos o de la propia cognición y de las herramientas que se usan para lograr la comprensión textual (Mokthari y Reichard, 2002).	Conjunto de estrategias acerca de la cognición del lector que se clasifican en globales, de resolución y de apoyo.	Estrategia globales de lectura	Identifica el propósito de lectura y verifica si el texto lo cumple.	1,4	Ordinal Nunca = 1 Casi nunca = 2 A veces = 3 Casi siempre = 4 Siempre = 5	Bajo (30- 59)
				Emplea conocimientos previos.	2,3,5		Regular (60 – 89)
				Identifica las partes relevantes del texto.	6,7,9		Alto (90 – 119)
				Usa claves contextuales y critica el contenido.	8,10,11		Excelente (120 -150)
				Formula y verifica sus hipótesis.	12,13		
			Estrategia de resolución de problemas	Adecúa su velocidad de lectura.	14, 16, 18		
				Relee para mejorar su comprensión.	15, 17, 20		
				Deduce el contenido e infiere el significado de palabras.	19, 21		
			Estrategia de apoyo o soporte	Sumilla, subraya, resume y parafrasea partes de la lectura.	22,24,26,28		
				Realiza una lectura rápida y, de ser necesario, en voz alta.	23, 29		

					Recurrer a la autorreflexión y consulta con otros.	27, 30		
Variable	Y:	Facultad del hombre orientada a entender, utilizar e involucrarse con las lecturas para alcanzar sus metas personales, enriquecer sus saberes y, de esta manera, desenvolers e mejor en la comunidad. (PISA, 2006).	Puntaje obtenido de los logros a nivel literal, inferencial y crítico.	Nivel literal	1. Reconoce la idea más importante de un párrafo o relato. 2. Identifica el orden de las acciones en el texto. 3. Reconoce el tema principal del texto.	1,11,17 2,7,12. 6,16	Correcto = 1 Incorrecto = 0	Inicio = 0 - 5 Proceso = 6 - 10 Logro = 11 – 15 Logro destacado = 16 - 20
				Nivel inferencial	1. Infiere ideas principales, no incluidas explícitamente. 2. Infiere relaciones de causa y efecto realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. 3. Interpreta un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.	4, 18 3,9,14 8,13,19		
				Nivel crítico	1. Expresa su valoración y actitud independiente respecto del texto. 2. Argumenta sus puntos de vista	5,10,15, 20		

3.2 Tipo y diseño de la investigación

En conformidad con Hernández, Fernández y Batista (2014), este es un estudio de enfoque cuantitativo puesto que involucra el análisis de forma estadística de los datos.

Es de tipo básica porque busca ampliar y profundizar de manera científica lo que conocemos acerca de la realidad y cuyo propósito es el de obtener generalizaciones cada vez mayores (hipótesis, leyes, teorías) (Cazau, 2006).

Es de diseño correlacional no experimental debido a que se analizan situaciones que se dan en la realidad y no son motivadas a propósito por el investigador, esto implica que no se manipulan las variables (Hernández, Fernández y Batista, 2014). Asimismo, es de corte transversal ya que los datos no se obtuvieron a lo largo del tiempo, sino en un momento dado (Bernal, 2010)

3.3 Población y muestra

Según Ventura-León (2017), la población de una investigación es un conjunto de elementos que comparten ciertos rasgos que sobre los que se pretende estudiar. Esta investigación va dirigida a estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos durante el semestre 2022 – II. Estos estudiantes han ingresado mediante un examen de admisión que prueba, entre muchos otros aspectos, su comprensión de textos.

La población de la investigación estuvo conformada por los 224 estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM durante el semestre 2022-II.

La muestra se entiende como un subconjunto de la población constituido por unidades de análisis y los resultados que se obtengan de lo aplicado en dicha muestra deben ser representativos a toda la población de la investigación (Ventura-León, 2017).

En nuestra investigación, la muestra estuvo conformada por 146. Dicho resultado se obtuvo tras seguir las instrucciones de Mejía (2005):

$$n = \frac{Nz^2PQ}{d^2(N - 1) + z^2PQ}$$

Se recurrió al muestreo no probabilístico por conveniencia a fin de obtener una muestra representativa (Scharager y Reyes, 2001). Se seleccionó a aquellos estudiantes que tenían clases en los horarios en los que el investigador tuviera acceso y se coordinó previamente con los docentes. Asimismo, se consideró una población finita y variables cuantitativas.

3.4 Instrumentos de recolección de datos

Escala de actitudes para la variable X: estrategias metacognitivas.

Se usó una versión modificada del test MARSÍ con el propósito de evaluar las estrategias metacognitivas en la población determinada. Este instrumento permite conocer qué estrategias emplean los estudiantes universitarios y con qué frecuencia las emplean al momento de leer textos discontinuos. Asimismo, constituye una guía para el docente que desea implementarlas a fin de mejorar la comprensión de sus alumnos.

Prueba de desempeño para la variable Y: niveles de comprensión lectora.

Para medir esta variable se construyó un examen de comprensión que lectora constituido por cuatro lecturas relacionadas al tema del narcotráfico, las preguntas se elaboraron simulando las pruebas tipo PISA. Hubo cinco preguntas por cada texto y así se evaluaron cada uno de los niveles de la comprensión textual.

Los datos obtenidos fueron organizados con el programa Excell y analizados usando el programa estadístico SPSS, con el cual se pudieron elaborar gráficos y esquemas que facilitaron la interpretación de los resultados.

Validez y confiabilidad.

La validez del instrumento es la característica relacionada con su capacidad para medir lo que se propone, es decir, su efectividad al momento de obtener los datos que se buscan (Sánchez y Reyes, 2015). Los instrumentos usados en este estudio fueron validados mediante el juicio de cinco expertos en Docencia y Comunicación que laboran como docentes universitarios tanto en entidades públicas como privadas.

Validez de contenido del instrumento estrategias metacognitivas

Validez		
Criterios	Aiken	Significatividad
Relevancia	1	Significativo
Pertinencia	1	Significativo
Claridad	1	Significativo
1		

Validez de contenido del instrumento comprensión lectora de textos discontinuos

Validez		
Criterios	Aiken	Significatividad
Relevancia	1	Significativo
Pertinencia	1	Significativo
Claridad	1	Significativo
1		

En ambos instrumentos se obtuvo un $A_i > 0.700$; por lo tanto, se concluye que son válidos según los resultados derivados de los datos que recogen la calificación de los jueces.

Por otro lado, la confiabilidad es la característica que indica si el instrumento puede obtener datos consistentes al aplicarse en distintas situaciones a las mismas personas (Hernández, et al., 2014). En esta investigación, la confiabilidad se evaluó a través de la aplicación de una prueba piloto en la que participaron cuarenta estudiantes. Asimismo, se midió mediante el Alfa de Cronbach ya que se trata de una prueba tipo Likert.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,942	30

El instrumento es confiable, por lo que el coeficiente del alfa de Cronbach es mayor al 0.700 analizados a las 30 preguntas

La confiabilidad del instrumento para la comprensión lectora se midió mediante el KR-21 ya que se trata de una prueba en la que una de las respuestas es correcta y las demás no.

Estadísticas de fiabilidad

KR - 21	N de elementos
,781	20

El instrumento es confiable, por lo que el coeficiente del KR 21 es mayor al 0.700 analizados a las 20 preguntas.

IV. RESULTADOS

Tabla1

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico gl	Sig.	
Estrategias metacognitivas	,322	146	,000
Comprensión lectora	,268	146	,000

La prueba de normalidad evidencia un p-valor de ,000 (menor a ,05) del estadístico de Kolmogorov-Smirnov; se concluye que los datos no se distribuyen de manera normal por lo tanto se empleará una prueba no paramétrica para la comprobación de la hipótesis.

4.1 Estadística descriptiva

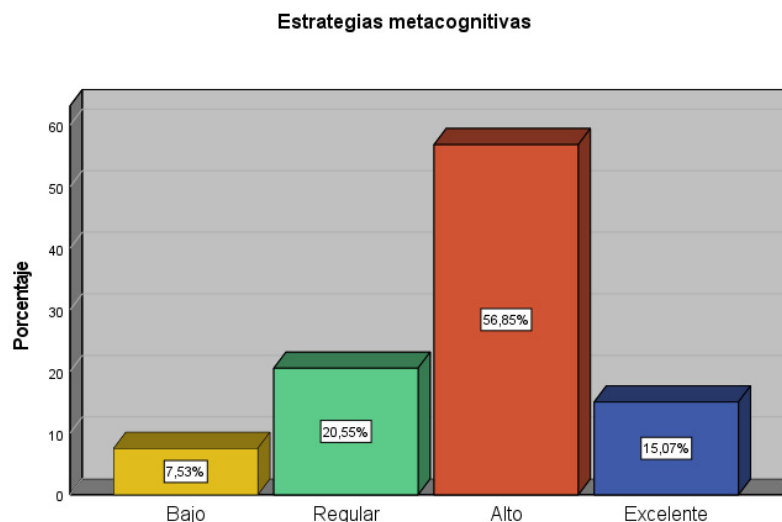
Tabla 2

Variable X: Estrategias Metacognitivas

Estrategias metacognitivas		
	N	%
Bajo	11	7,5%
Regular	30	20,5%
Alto	83	56,8%
Excelente	22	15,1%

Figura 1

Datos descriptivos de la variable X: Estrategias metacognitivas

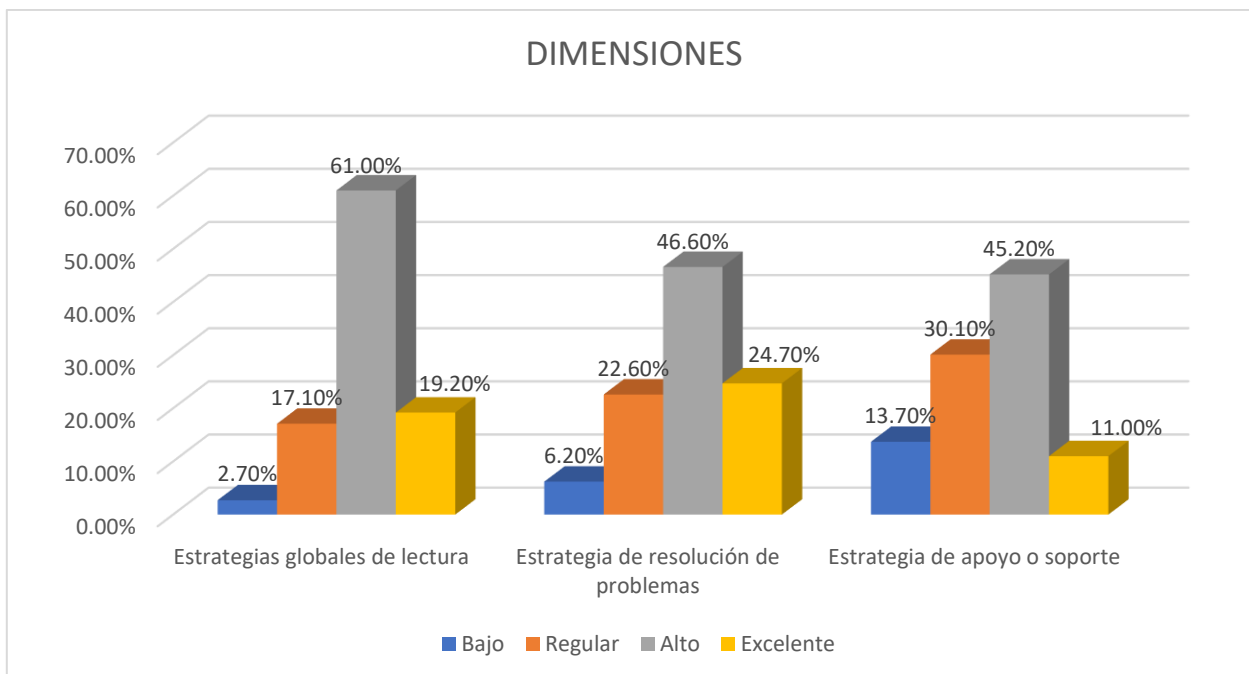


Los resultados representados en ambos gráficos evidencian que el 7,53% de los participantes se ubicaron en un nivel bajo, el 20,55% se identificó como regular, el 56,85%, como alto y, finalmente, el 15,07% se halló en el nivel excelente del empleo de estrategias metacognitivas.

Tabla 3
Dimensiones de la variable X

Estrategias Metacognitivas						
	Estrategias globales de lectura		Estrategia de resolución de problemas		Estrategia de apoyo o soporte	
	N	%	N	%	N	%
Bajo	4	2,7%	9	6,2%	20	13,7%
Regular	25	17,1%	33	22,6%	44	30,1%
Alto	89	61,0%	68	46,6%	66	45,2%
Excelente	28	19,2%	36	24,7%	16	11,0%

Figura 2
Datos descriptivos de las dimensiones de la variable X



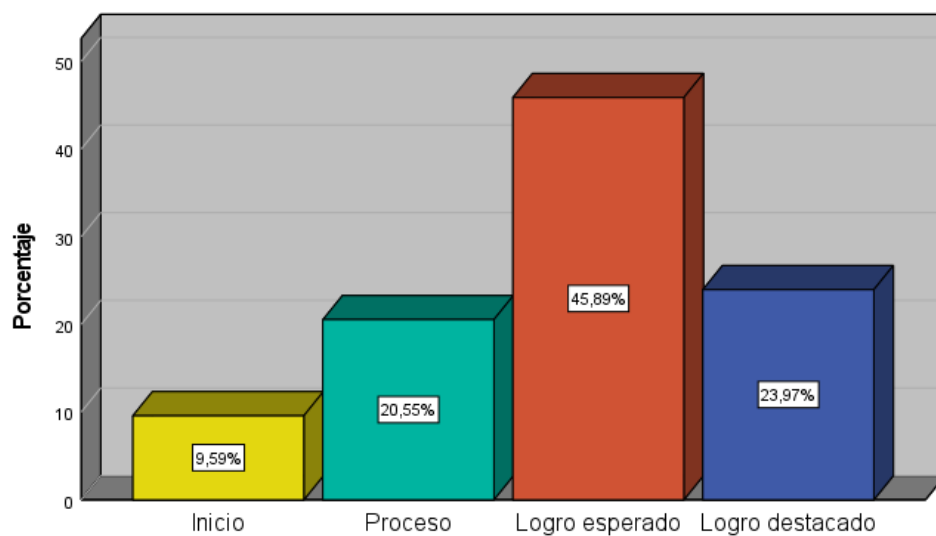
Los resultados recabados sobre las dimensiones de la variable Estrategias Metacognitivas evidencian en la tabla 3 y figura 2 que en la dimensión estrategias globales de lectura el 2,70% se ubicó en el nivel bajo, el 17,10% alcanzó en un valor regular, el 61,00% posicionó en el nivel alto y solo el 19,20%, en excelente. En cuanto a la resolución de problemas el 6,20% se halló en el rubro bajo, el 22,60% determinó un nivel regular, el 46,60% se ubicó en alto y el 24,70%, excelente. En relación con la dimensión estrategia de apoyo o soporte los participantes indicaron estar en el nivel bajo solo un 13,70%, además el 30,10% se halló en regular, el 45,20% se ubicó en alto y el 11,00%, en excelente.

Tabla 4
Variable Y: *Comprensión Lectora*

Comprensión lectora		
	N	%
Inicio	14	9,6%
Proceso	30	20,5%
Logro esperado	67	45,9%
Logro destacado	35	24,0%

Figura 3
Variable Y: *Comprensión Lectora*

Comprensión lectora

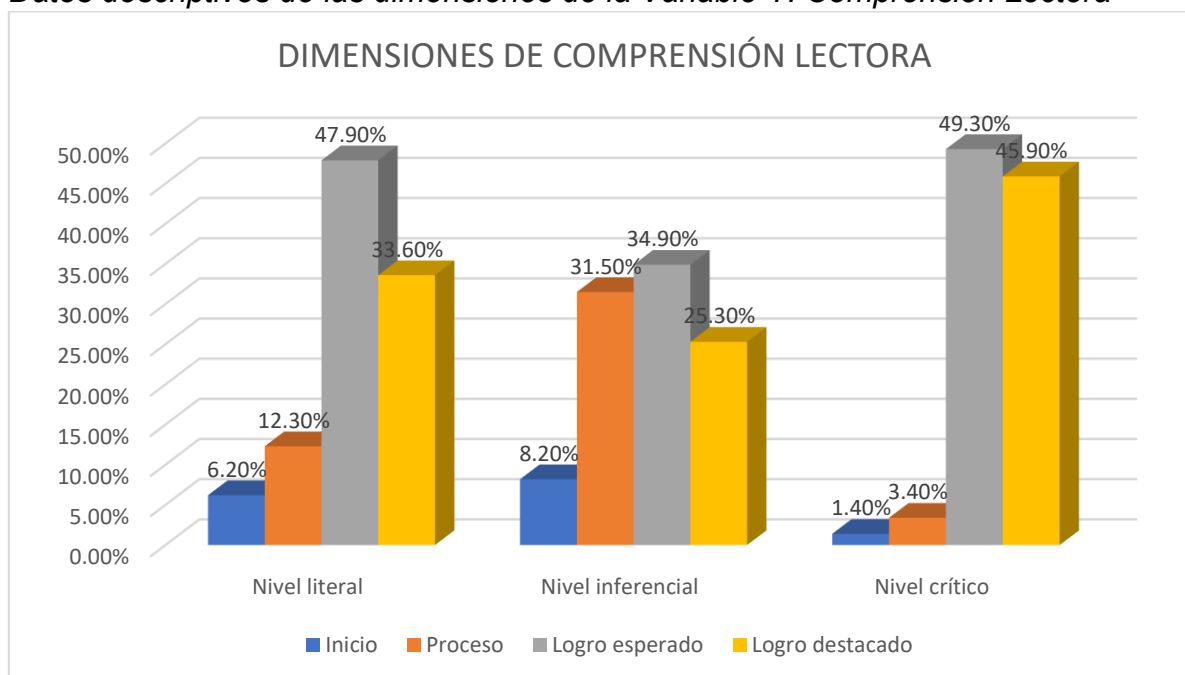


De acuerdo con ambos gráficos, es posible deducir que el 9,59% de los participantes alcanzaron el nivel de inicio, el 20,55% se ubicaron en “Proceso”, el 45,89% en “Logro esperado”; por otro lado, solo el 23,97%, en “Logro destacado” en comprensión lectora.

Dimensiones de la variable Y: Comprensión lectora

	Comprensión lectora					
	Nivel Literal		Nivel Inferencial		Nivel Crítico	
	N	%	N	%	N	%
Inicio	9	6,2%	12	8,2%	2	1,4%
Proceso	18	12,3%	46	31,5%	5	3,4%
Logro esperado	70	47,9%	51	34,9%	72	49,3%
Logro destacado	49	33,6%	37	25,3%	67	45,9%

Datos descriptivos de las dimensiones de la Variable Y: Comprensión Lectora



Los datos recabados, según la tabla 5 y la figura 4, se distribuyeron entre los criterios de inicio, proceso, logro esperado y logro destacado. En el nivel literal, los datos porcentuales obtenidos fueron 6,20%, 12,30%, 47,90% y 33,60%, respectivamente; asimismo, en el nivel inferencial los resultados se repartieron en 8,20%, 31,50%, 34,90% y 25,30% respectivamente entre los criterios establecidos. Finalmente, en el nivel crítico, en inicio se obtuvo un 1,40%; en proceso, 3,4%; en logro esperado, 49,30% y en logro destacado, el 45,90%.

Tabla 6

Tabla cruzada Estrategias metacognitivas y Comprensión lectora

Tabla cruzada Estrategias metacognitivas*Comprensión lectora

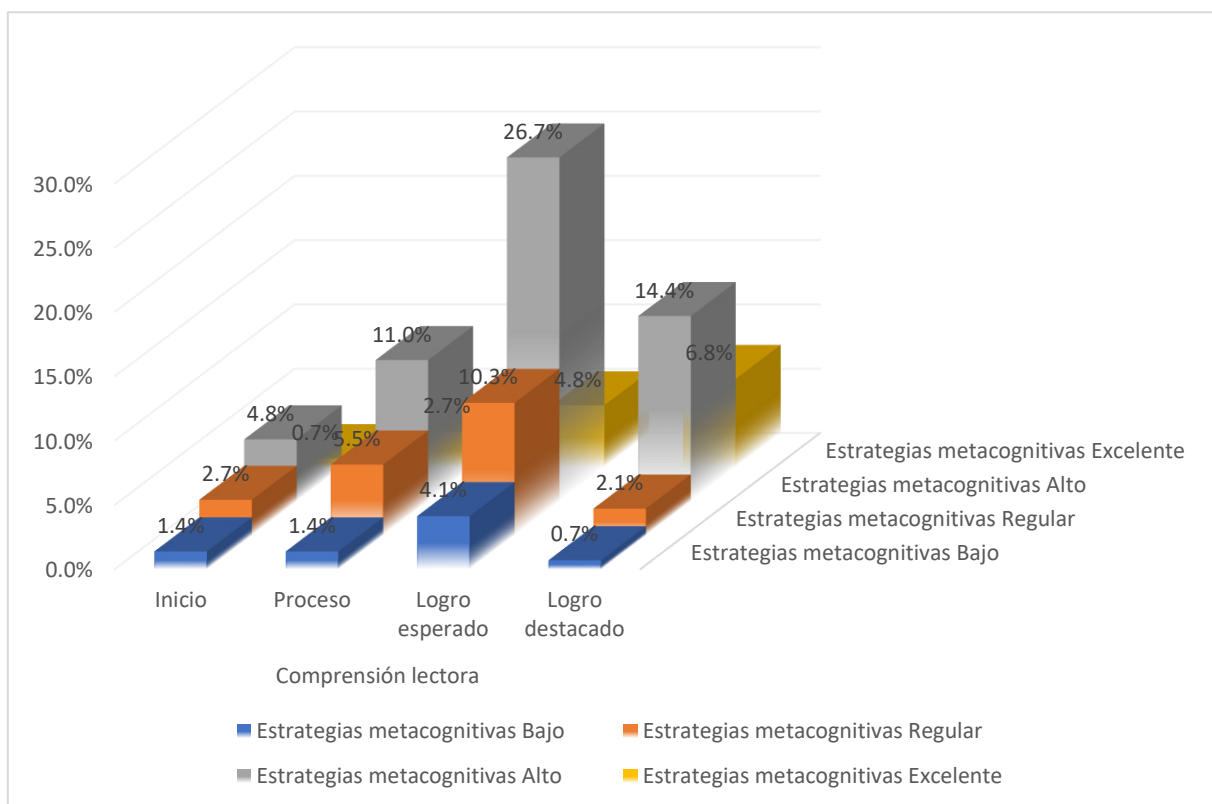
Comprensión lectora

Total

			Inicio	Proceso	Logro esperado	Logro destacado	
Estrategias metacognitivas	Bajo	Recuento	2	2	6	1	11
		% del total	1,4%	1,4%	4,1%	0,7%	7,5%
	Regular	Recuento	4	8	15	3	30
		% del total	2,7%	5,5%	10,3%	2,1%	20,5%
	Alto	Recuento	7	16	39	21	83
		% del total	4,8%	11,0%	26,7%	14,4%	56,8%
	Excelente	Recuento	1	4	7	10	22
		% del total	0,7%	2,7%	4,8%	6,8%	15,1%
Total	Recuento	14	30	67	35	146	
	% del total	9,6%	20,5%	45,9%	24,0%	100,0%	

Figura 5

Datos descriptivos de la tabla cruzada Estrategias metacognitivas y Comprensión lectora



A partir de la tabla 6 y figura 5 se deduce que existe un 1,4% de correlación entre el uso bajo de la variable X y el nivel inicio de la variable Y; además, el 5,5% evidencia un nivel regular de las estrategias y el nivel de proceso de lectura; entre los niveles alto de estrategia y logro esperado de comprensión hay un 26,7% y, finalmente, entre los niveles más altos de ambas variables la relación es de 6,8%.

Tabla 7

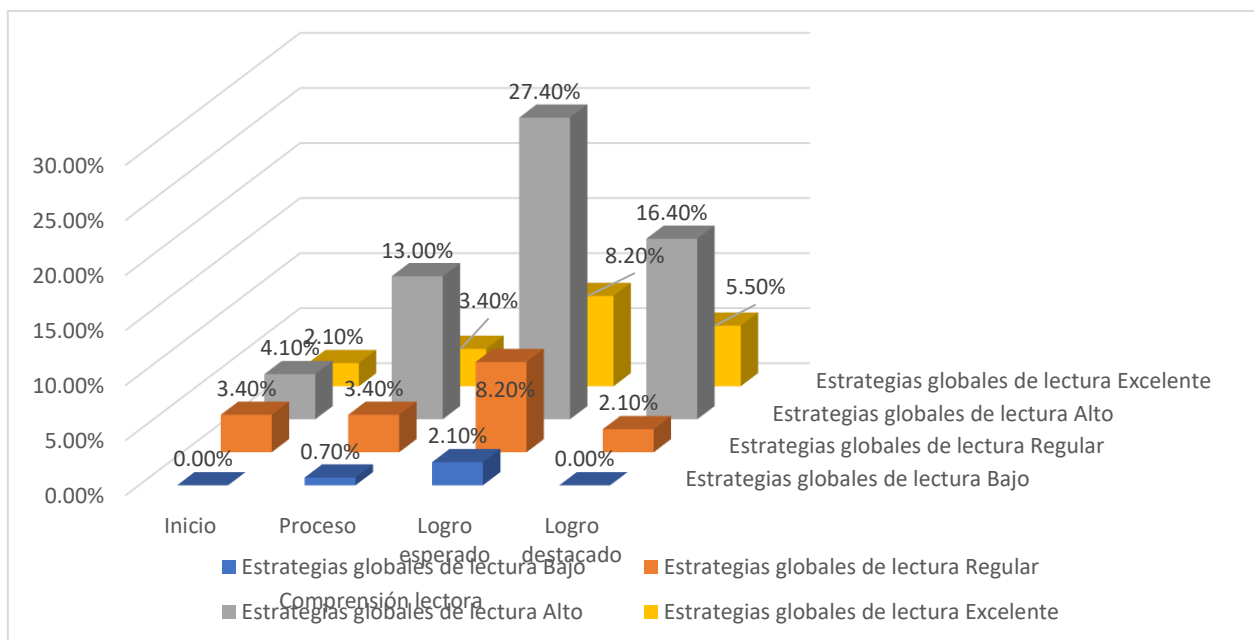
Tabla cruzada Estrategias globales de lectura y Comprensión lectora

Tabla cruzada Estrategias globales de lectura *Comprensión lectora

			Comprensión lectora				
				Logro		Logro	
			Inicio	Proceso	esperado	destacado	Total
Estrategias globales de lectura	Bajo	Recuento	0	1	3	0	4
		% del total	0,0%	0,7%	2,1%	0,0%	2,7%
	Regular	Recuento	5	5	12	3	25
		% del total	3,4%	3,4%	8,2%	2,1%	17,1%
	Alto	Recuento	6	19	40	24	89
		% del total	4,1%	13,0%	27,4%	16,4%	61,0%
	Excelente	Recuento	3	5	12	8	28
		% del total	2,1%	3,4%	8,2%	5,5%	19,2%
Total	Recuento	14	30	67	35	146	
	% del total	9,6%	20,5%	45,9%	24,0%	100,0%	

Figura 6

Datos descriptivos de la tabla cruzada Estrategias globales de lectura y Comprensión lectora



En ambos gráficos es posible notar que no hay correlación entre el empleo bajo de las estrategias globales de lectura y el nivel inicio de la comprensión lectora de textos discontinuos; además, el 3,4% evidencia un nivel regular de las estrategias globales y el nivel de proceso de lectura de textos discontinuos; entre los niveles alto de estrategias globales y logro esperado de comprensión hay un 27,4% y, finalmente, los niveles excelente de estrategias de lectura y logro destacado muestran una relación de incentivo del 5,5%.

Tabla 8

Tabla cruzada Estrategias de resolución de problemas y Comprensión lectora

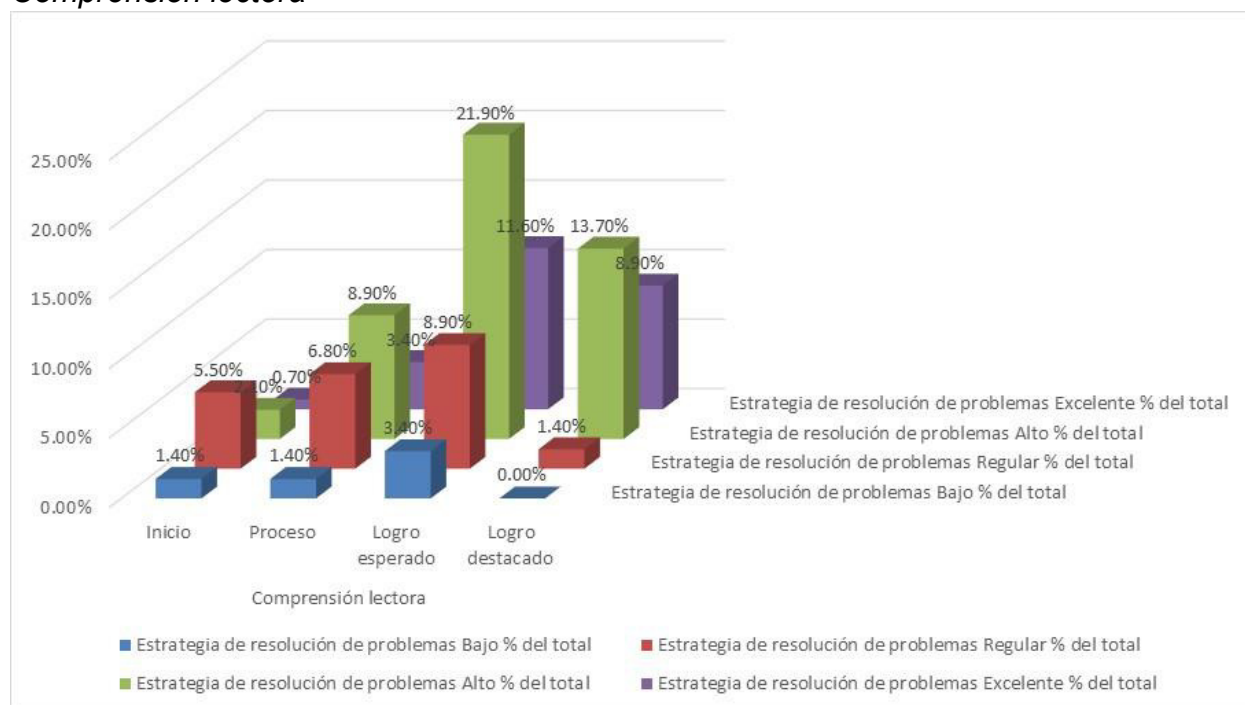
Tabla cruzada Estrategia de resolución de problemas *Comprensión lectora

			Comprensión lectora				
			Logro		Logro		
			Inicio	Proceso	esperado	destacado	Total
Estrategia de resolución de problemas	Bajo	Recuento	2	2	5	0	9
		% del total	1,4%	1,4%	3,4%	0,0%	6,2%
	Regular	Recuento	8	10	13	2	33
		% del total	5,5%	6,8%	8,9%	1,4%	22,6%
	Alto	Recuento	3	13	32	20	68
		% del total	2,1%	8,9%	21,9%	13,7%	46,6%
	Excelente	Recuento	1	5	17	13	36
		% del total	0,7%	3,4%	11,6%	8,9%	24,7%
Total		Recuento	14	30	67	35	146

% del total 9,6%20,5% 45,9% 24,0% 100,0%

Figura 7

Datos descriptivos de la tabla cruzada Estrategias de resolución de problemas y Comprensión lectora



En ambos gráficos es posible notar que solo hay 1,4% de relación entre el empleo bajo de las estrategias de resolución de problemas y el nivel inicio de la comprensión lectora de textos discontinuos; además, el 6,8% evidencia un nivel regular de las estrategias de resolución de problemas y el nivel de proceso de lectura de textos discontinuos; entre los niveles alto de estrategias de resolución de problemas y logro esperado hay un 21,9% y, finalmente, los niveles excelente de estrategias de lectura y logro destacado muestran una relación porcentual de 8,9% en cuanto al fomento de la lectura.

Tabla 9

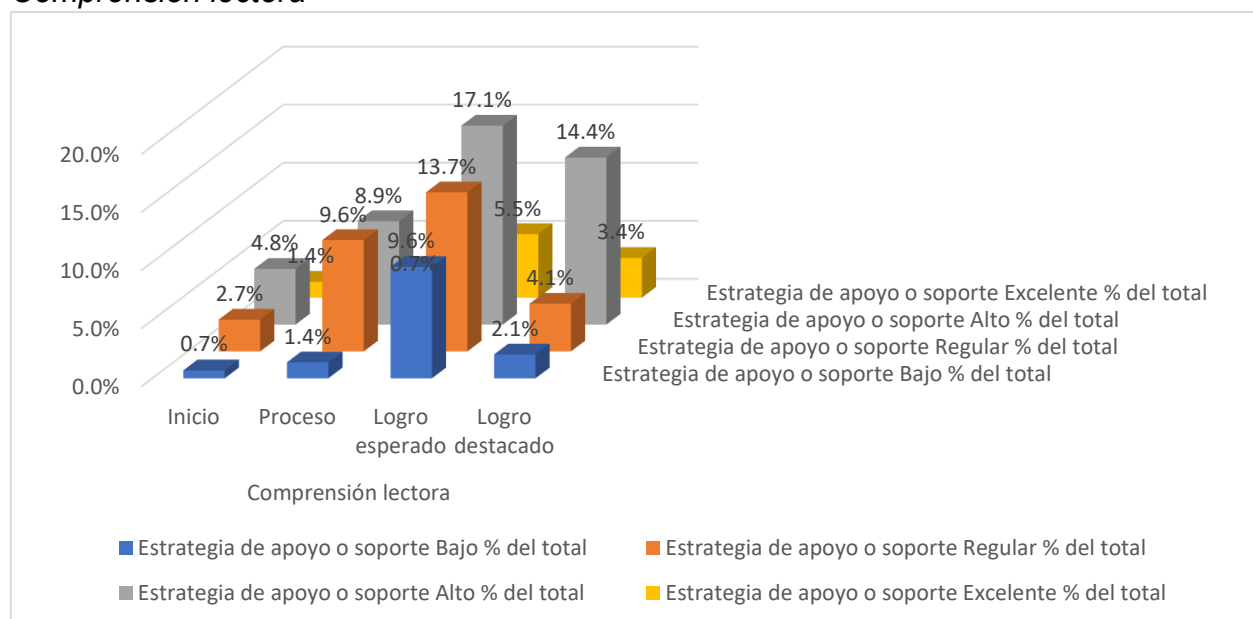
Tabla cruzada Estrategias de apoyo o soporte y Comprensión lectora

Tabla cruzada Estrategia de apoyo o soporte *Comprensión lectora

		Comprensión lectora				Total
		Inicio	Proceso	Logro esperado	Logro destacado	
Bajo	Recuento	1	2	14	3	20

Estrategia de apoyo o soporte		% del total	0,7%	1,4%	9,6%	2,1%	13,7%
	Regular	Recuento	4	14	20	6	44
		% del total	2,7%	9,6%	13,7%	4,1%	30,1%
Alto		Recuento	7	13	25	21	66
		% del total	4,8%	8,9%	17,1%	14,4%	45,2%
Excelente		Recuento	2	1	8	5	16
		% del total	1,4%	0,7%	5,5%	3,4%	11,0%
Total		Recuento	14	30	67	35	146
		% del total	9,6%	20,5%	45,9%	24,0%	100,0%

Figura 8
Datos descriptivos de la tabla cruzada Estrategias de apoyo o soporte y Comprensión lectora



En ambas figuras, es posible notar que solo hay 0,7% de relación entre el empleo bajo de las estrategias de apoyo o soporte y el nivel inicio de la comprensión lectora de textos discontinuos; además, el 9,6% evidencia un nivel regular de las estrategias de en mención y el nivel de proceso de lectura de textos discontinuos; entre los niveles alto de estrategias estudiadas y logro esperado de comprensión hay un 17,1% y, finalmente, entre los niveles excelente de estrategias apoyo y logro destacado hay una relación porcentual 3,4% en cuanto al incentivo de la lectura de textos discontinuos.

4.2 Estadística inferencial

Regla de decisión

Si Valor de $\rho = 0$: Se aprueba hipótesis nula

Si Valor de $\rho \neq 0$: Se rechaza la hipótesis nula

Tabla 9

Interpretación del Valor rho de Spearman

Valor de ρ	Significado
-1	Correlación negativa grande y perfecta
-0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-0.7 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.2 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0.2 a 0.39	Correlación positiva baja
0.4 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.7 a 0.89	Correlación positiva alta
0.9 a 0.99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva grande y perfecta

Nota: Martínez Rebollar y Campos Francisco. (2015, p. 185)

Comprobación de hipótesis general

Ho: Las estrategias metacognitivas no se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima – 2022

Hi: Las estrategias metacognitivas se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima – 2022

Tabla 6:

Análisis estadístico Rho de Spearman de Estrategias metacognitivas y Comprensión Lectora de textos discontinuos

Correlaciones

			Estrategias metacognitiv as	Comprensión lectora
Rho de Spearman	Estrategias metacognitivas	Coefficiente de correlación	1,000	,230**
		Sig. (bilateral)	.	,005
		N	146	146
	Comprensión lectora	Coefficiente de correlación	,230**	1,000
		Sig. (bilateral)	,005	.
		N	146	146

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

Los datos mostrados en la tabla 6 podemos observar que el valor de Coeficiente de Rho de Spearman es de ,230, lo cual muestra que hay una correlación positiva baja entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en textos discontinuos. Estos resultados presentan una confiabilidad del 95% ya que el p-valor de Sig es de ,005. Por tanto, la hipótesis nula es rechazado; por tanto, se entiende que las estrategias metacognitivas se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos.

Comprobación de hipótesis específica 1

Ho: Las estrategias globales de lectura no se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima – 2022

Hi: Las estrategias globales de lectura se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima – 2022

Tabla 7

Análisis estadístico Rho de Spearman de Estrategias globales de lectura y Comprensión lectora de textos discontinuos

Correlaciones

			Estrategias globales de lectura	Comprensión lectora
Rho de Spearman	Estrategias globales de lectura	Coefficiente de correlación	1,000	,121
		Sig. (bilateral)	.	,146
		N	146	146

Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	,121	1,000
	Sig. (bilateral)	,146	.
	N	146	146

Los datos mostrados en la tabla 7 podemos observar que el valor de Coeficiente de Rho de Spearman es de ,121; por lo tanto, existe una correlación positiva muy baja entre la dimensión estrategias globales de lectura y la variable comprensión lectora de textos discontinuos. Por consiguiente, la hipótesis nula es rechazada, esto significa que existe relación entre las estrategias globales de lectura y la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima – 2022.

Comprobación específica 2

Ho: Las estrategias metacognitivas de resolución de problemas no se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima – 2022

Hi: Las estrategias metacognitivas de resolución de problemas se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima – 2022

Tabla 8

Análisis estadístico Rho de Spearman de Estrategias metacognitivas de resolución de problemas y la variable Comprensión lectora de textos discontinuos

Correlaciones

		Estrategia de resolución de problemas		Comprensión lectora	
Rho de Spearman	Estrategia de resolución de problemas	Coeficiente de correlación	1,000	,357**	
		Sig. (bilateral)	.	,000	
		N	146	146	
	Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	,357**	1,000	
		Sig. (bilateral)	,000	.	
		N	146	146	

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

Según los datos mostrados podemos observar que el valor de Coeficiente de Rho de Spearman es de ,357 es decir existe una correlación positiva baja entre la dimensión Estrategia de resolución de problemas y la variable comprensión lectora

de textos discontinuos. Estos resultados presentan una confiabilidad del 99% ya que el p-valor de Sig es de ,000. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula lo que se entiende que las estrategias metacognitivas de resolución de problemas están relacionadas con la comprensión lectora de textos discontinuos.

Comprobación de hipótesis específica 3

Ho: Las estrategias metacognitivas de soporte no se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima – 2022

Hi: Las estrategias metacognitivas de soporte se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima – 2022

Tabla 9

Análisis estadístico Rho de Spearman de la dimensión Estrategias metacognitivas de soporte y la variable Comprensión lectora de textos discontinuos

Correlaciones

Rho de Spearman	Estrategia de apoyo o soporte	Coeficiente de correlación	Estrategia de apoyo o soporte	Comprensión lectora
			1,000	,106
		Sig. (bilateral)	.	,202
		N	146	146
	Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	,106	1,000
		Sig. (bilateral)	,202	.
		N	146	146

Los datos mostrados en la tabla 9 podemos observar que el valor de Coeficiente de Rho de Spearman es,106; por lo tanto, existe una correlación positiva muy baja entre las estrategias de y la variable comprensión lectora de textos discontinuos. Por consiguiente, la hipótesis nula es rechazada, esto significa que las estrategias de apoyo o soporte se relacionan en un grado muy bajo la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima – 2022.

V. DISCUSIÓN

La investigación realizada demostró que existe una relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos 2022 – II. Tal resultado se demuestra gracias a la información recogida mediante el procesamiento estadístico. A través del Rho de Spearman se consiguió un resultado de ,230 o 23%, lo cual demuestra la correlación positiva baja entre las variables investigadas. Del mismo modo, se demostró que el 45,89% consiguió el logro esperado en la prueba de textos discontinuos; el 23,97%, el logro destacado; el 20,55%, se ubicaron en proceso y el 9,59%, el nivel de inicio. Asimismo, en cuanto al uso de las estrategias metacognitivas, el 56,85% ocupa un nivel alto; el 20,55%, está en regular; 15,07%, en nivel excelente y el 7,53%, en el nivel bajo.

Nuestra investigación reconoce cuán importante es reforzar las estrategias metacognitivas y analizar el entorno de los estudiantes porque hay elementos que influirán en su entendimiento de textos discontinuos. Asimismo, debe considerarse que las destrezas de lectura constituyen instrumentos esenciales en lo que respecta al desenvolvimiento de los estudiantes en todo aspecto de su vida profesional. Considerando los aportes provistos por estudios anteriores relacionados con las variables investigadas, es importante comparar los resultados anteriores para descubrir qué cambios produjeron.

Los resultados de nuestra investigación se contrastan con el estudio realizado por Gabriel (2021) en relación con la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora. Mientras que la presente investigación obtuvo una relación positiva baja, Gabriel encontró una relación muy baja entre la comprensión de textos y las estrategias metacognitivas. En términos porcentuales, mi estudio demostró que un 45,89% obtuvo “Logro esperado” como resultado de la prueba de textos discontinuos, mientras que en el estudio de Gabriel no se determinaron niveles altos de comprensión de textos mediante la utilización de estrategias metacognitivas.

Es importante destacar que las diferencias en los resultados pueden deberse a diferentes factores, como las características de las muestras estudiadas, los instrumentos utilizados y los contextos específicos de cada investigación. Además, los resultados de ambos estudios sugieren la necesidad de fortalecer el uso de estas estrategias en el desenvolvimiento universitario con el fin de mejorar el entendimiento de los textos en los estudiantes.

En resumen, nuestros resultados divergen con los obtenidos por Gabriel (2021), pero ambos estudios resaltan la importancia de las estrategias metacognitivas en

la comprensión lectora y sugieren la necesidad de promover su uso efectivo entre los estudiantes universitarios.

Tras contrastar estos resultados con los de Arciniega (2018), es posible notar ciertas discrepancias en los hallazgos. Mientras que Arciniega encontró entre las variables una relación positiva baja, aunque no significativa; en cambio, nuestra investigación encontró una relación positiva baja significativa. Estas diferencias pueden deberse a las diferencias en las muestras estudiadas, los instrumentos utilizados y los contextos específicos de cada investigación. Es importante tener en cuenta estas variaciones al interpretar los resultados y resaltar la necesidad de seguir investigando para comprender de un modo más completo cómo se relacionan ambas variables en diferentes contextos educativos.

Tras analizar los datos obtenidos en nuestro estudio con los de Matheus (2017) cuando investigó no solo el empleo de estrategias metacognitivas y la comprensión inferencial de textos, sino también cómo los estilos de aprendizaje se relacionan con ambas variables, se encuentran algunas similitudes y diferencias.

En el estudio de Matheus, se encontró una relación existente entre las tres variables. Estos resultados podrían indicar que el empleo adecuado de estas estrategias está asociado a una mejor comprensión, especialmente en aspectos más profundos de la comprensión inferencial. En nuestra investigación, se encontró una relación positiva baja entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos discontinuos, lo cual también sugiere que el uso de estas estrategias influye en la comprensión de los textos.

Sin embargo, es importante destacar que nuestra investigación se centró en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, mientras que Matheus (2017) se enfocó en los alumnos de una carrera distinta a Educación en una universidad privada. Estas diferencias en las poblaciones estudiadas podrían influir en los resultados obtenidos y en la generalización de los hallazgos.

Aunque existen similitudes en los hallazgos entre nuestra investigación y el estudio de Matheus (2017), es importante considerar las diferencias en las poblaciones y en los enfoques metodológicos al interpretar los resultados. Sin embargo, podemos destacar que estos hallazgos resaltan la importancia de promover el uso de estas estrategias en la enseñanza de la comprensión de textos para mejorar los niveles de comprensión en los estudiantes.

Tras la comparación de lo obtenido en nuestra investigación con los resultados de Flores (2018) en su estudio sobre la correlación entre los niveles de comprensión

lectora y las estrategias metacognitivas en estudiantes, se pueden observar algunas similitudes y diferencias.

En el estudio de Flores, se encontró una correlación media entre ambas variables. Esto sugiere que las estrategias metacognitivas y los niveles de comprensión se encuentran relacionados.

En nuestra investigación, las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos discontinuos mostraron una relación positiva baja. Aunque estos resultados difieren en términos de la magnitud de la correlación, ambos estudios coinciden en que entre ambas variables existe una correlación. Además, a pesar de estas diferencias, los hallazgos también enfatizan la importancia de promover el uso de estas estrategias en la enseñanza de la comprensión de textos.

Al comparar los resultados de nuestra investigación con los obtenidos por Mogrovejo (2018) cuando investigó la correlación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, encontramos algunas semejanzas y discrepancias.

En el estudio de Mogrovejo, las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de los alumnos pertenecientes al programa de Estudios Generales del Instituto Pedagógico María Montessori mostraron una relación positiva media. Esto indica que existe una relación significativa entre el uso de estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

En esta investigación, se encontró una correlación positiva baja entre ambas variables. Aunque los resultados difieren en términos de la magnitud de la correlación, ambos estudios coinciden en que, entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, existe una relación.

VII. CONCLUSIONES

1. Las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos discontinuos sí se relacionan, aunque presentan una correlación positiva baja. Esto quiere decir que un alto o excelente empleo de estas estrategias no determina necesariamente un nivel alto de comprensión de textos.
2. Las estrategias globales de lectura están relacionadas con la comprensión de textos discontinuos, aunque presentan una correlación positiva muy baja. Este resultado confirma que el uso de dichas estrategias no determina una alta comprensión lectora o que los estudiantes no las están usando adecuadamente.
3. Las estrategias de resolución de problemas se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos, aunque presentan una correlación positiva baja. Esto corrobora que, para lograr un nivel alto de comprensión de textos, es importante hacer un uso correcto de las estrategias metacognitivas.
4. Las estrategias de apoyo o soporte y la comprensión lectora de textos discontinuos sí están relacionados, aunque presentan una correlación positiva muy baja. Esto permite comprender cuán importante es emplear adecuadamente las estrategias metacognitivas a fin de alcanzar un alto nivel de comprensión lectora

VIII. RECOMENDACIONES

1. Siendo la universidad una institución encargada de proveer al estudiante de todas las herramientas necesarias para que pueda desenvolverse profesionalmente, entonces deberá brindarle los medios necesarios para que pueda emplear correctamente las estrategias metacognitivas al momento de comprender un texto. De esta manera, gracias a la labor de los docentes universitarios, los estudiantes contarán con actividades de enseñanza y aprendizaje que permiten desarrollar la comprensión lectora en textos discontinuos.
2. Se sugiere que, dentro del programa de Estudios Generales, se incluyan a las estrategias metacognitivas como uno de los temas en cursos que estén destinados a brindarle al estudiante de técnicas de estudios de nivel superior. Ello con el fin de que esté preparado para asumir los retos que supone la vida universitaria.
3. Teniendo en cuenta que los textos discontinuos tienen una relevancia cada vez mayor en nuestras vidas resulta imprescindible que se investigue más acerca de su comprensión ya que, gracias a los resultados obtenidos en esta investigación, un porcentaje considerable de la población no alcanza su adecuada comprensión.
4. Es necesario que dentro de la universidad se brinden actividades que permitan desarrollar una mejor comprensión lectora y no dar por sentado de que los ingresantes ya cuentan con esta habilidad solo por ingresado mediante un examen de admisión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Achugar Díaz, E. (2012). *Los textos discontinuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA*. INEE. https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Textos_discontinuos.pdf
- Anchía, S. M. (2006). Comprensión lectora y textos literarios: una propuesta psicopedagógica. *Revista educación*, 30(1), 141-155
- Arándiga, A. V. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, 11, 49-61.
- Arciniega Arce, M. (2018). *Relación entre la motivación lectora, el desarrollo cognitivo y las estrategias metacognitivas con la comprensión de textos expositivos en estudiantes de un instituto pedagógico nacional de Lima* [Tesis de doctorado, Universidad Peruana de Ciencias y Humanidades]. Repositorio Institucional - Universidad Peruana de Ciencias y Humanidades.
- Armbruster, B., y Anderson, T. (1988). On Selecting 'Considerate Content Area Textbooks. *Remedial and Special Education*, 9(1), 47-52.
- Banco Interamericano de Desarrollo (diciembre del 2019). *Nota PISA #18: PISA 2018 en América Latina: ¿Cómo nos fue en lectura?*
- Bunge, M. (1980). El problema mente-cuerpo. *Revista ciencia, tecnología, desarrollo*, 4(3), 267- 408. Recuperado de <https://doi.org/10.24310/NATyLIB.2017.v0i8.6286>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama
- Caycho Paredes, C., y Salas Paniagua, F. (2013). Razonamiento verbal. Lumbreras Editores.
- Cervantes, R., Pérez, J., & Alanís, M. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP: Caso específico del plantel N°172, de ciudad Victoria,

Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales Y Humanidades, Socio*, (2), 1405-3543.

Chablé Tolosa, M. (2020). La comprensión lectora y su relación con el uso de estrategias metacognitivas de lectura en universitarios. *RIEE | Revista Internacional de Estudios en Educación*, 20(1), 21-30.

<https://doi.org/10.37354/riee.2020.198>

Chávez, N. U. (2006). La comprensión lectora inferencial de textos especializados y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios del Estudios Generales. *Persona*, (9), 31-75.

De la Puente, L. (2017). ¿ Los universitarios peruanos comprenden lo que leen? Motivación, hábito y comprensión de lectura en dos universidades. *Revista argumentos*, (1), 69-74.

Dewey, J. (1998). *The essential Dewey, volume 1: pragmatism, education, democracy* (Vol. 1). Indiana University Press.

Durango, Z., & Zarina, R. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Cartagena de Indias. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (51), 156- 174.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194252398011>

Escurrea-Mayaute, L. M. (2003). Comprensión de lectura y velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima. *Persona*, (006), 99-134. <https://doi.org/10.26439/persona2003.n006.882>

Flavell, J. (1979). Metacognición y monitoreo cognitivo: Una nueva área de investigación del desarrollo cognitivo. *Psicólogo estadounidense*, 34(10), 906-911.

Florez Coyla, S. (2018). Comprensión lectora y desarrollo de estrategias metacognitivas en los estudiantes del primer año de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad Nacional de San Agustín, 2018 [Tesis de doctorado - Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Institucional - Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.

Gabriel Rojas, F. (2021). Niveles de la comprensión lectora y estrategias metacognitivas en los estudiantes de Estudios Generales de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 - II [Tesis de maestría – Universidad San Martín de Porres]. Repositorio Institucional - Universidad San Martín de Porres.

García Carpintero, M. (1995). El funcionalismo. En F. Broncano (ed.), *Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía: la mente humana*. Ed. Trotta – Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Ghaith, G. M. (2020). Foreign language reading anxiety and metacognitive strategies in undergraduates' reading comprehension. *Issues in Educational Research*, 30(4), 1310-1328. <http://www.iier.org.au/iier30/ghaith.pdf>

Goodman, K. (1984) «Unity in Reading: A psycholinguistic guessing game». En Gollasch (ed.) *Language & Literacy*. Boston: Routledge and Kegan Paul.

Gordillo Alfonso, A., y Flórez, M. D. P. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades pedagógicas*, 1(53), 95-107

Guerra García, J., y Guevara Benítez, C. (2017). Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2), 78-90. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.1125>

Heit, I. A. (2011). Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la Asignatura Lengua y Literatura [en línea]. Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Argentina, Facultad Teresa de Ávila. Departamento de Humanidades. Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/estrategias-metacognitivas-comprension-lectora-heit.pdf>

Instituto Peruano de Economía. (3 de septiembre del 2020). *7 de cada 10 trabajadores son informales*. <https://www.ipe.org.pe/portal/7-de-cada-10-trabajadores-son-informales/>

Martínez Rebollar, A. y Campos Francisco, W. (2015). Correlación entre Actividades de Interacción Social Registradas con Nuevas Tecnologías y el grado de Aislamiento Social en los Adultos Mayores. *Revista Mexicana de Ingeniería Biomédica*, 36(3), 181-191. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmib/v36n3/v36n3a4.pdf>

Matheus Romero, J. (2017). Estilos de aprendizaje, estrategias metacognitivas y comprensión lectora inferencial en estudiantes de la carrera de psicología de la UCSS 2015-II [Tesis de maestría – Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional - Universidad César Vallejo.

Mayer, R. E. (2002). Multimedia learning. En *Psychology of Learning and Motivation* (Vol. 41, pp. 85-139). Elsevier. [https://doi.org/10.1016/S0079-7421\(02\)80005-6](https://doi.org/10.1016/S0079-7421(02)80005-6)

Medina Chahuillco, N. (2021). Influencia de las estrategias de lectura en el nivel de la comprensión lectora de los estudiantes de educación en la Universidad Nacional José María Arguedas-2019. [Tesis de maestría – Universidad Nacional Mayor de San Marcos] Repositorio Institucional - Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Meza Castro, M. (2018). El recurso de información y comunicación visual: Imagen. Apuntes en torno a las Ciencias de la Información y Bibliotecología. *e-Ciencias de la Información*, 8(2). <https://doi.org/10.15517/eci.v8i2.29956>

Ministerio de Educación. (2018). Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/11/Marco-teorico-Pisa-2018.pdf>

Ministerio de Educación. (2017). El Perú en PISA 2015. Informe nacional de resultados. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Informe-PISA-2015_ALTA.pdf

Ministerio de Educación. (2019). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?* <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/Reporte-Nacional-2019.pdf>

Mogrovejo Chicani De Bernabe, V. (2018). Estrategias metacognitivas y su relación con los niveles de comprensión lectora de textos expositivos en los estudiantes del Estudios Generales en el Instituto Pedagógico María Montessori, Arequipa-2018 [Tesis de maestría - Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Institucional - Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.

Mokthari, K. y Reichard, C. (2002). Assessing Students' Metacognitive Awareness of Reading Strategies. (Traducido por Telma Piacente) *Journal of Educational Psychology*, 94-2, pp. 260-271.

Muhid, A., Amalia, E. R., Hilaliyah, H., Budiana, N., & Wajdi, M. B. N. (2020). The Effect of Metacognitive Strategies Implementation on Students' Reading Comprehension Achievement. *International Journal of Instruction*, 13(2), 847-862. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13257a>

Nelson, T. O. (1992). Metacognition: Core readings. Allyn & Bacon.

Núñez López, M. L. (2018). Propuesta pedagógica para el mejoramiento de la competencia lectora a través de la comprensión de textos discontinuos. Tesis de maestría – Universidad Autónoma de Bucaramanga] Repositorio Institucional - Universidad Autónoma de Bucaramanga

Organización para la cooperación y el desarrollo económico. (2006). PISA 2006 Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura. Santillana Educación S.L. <https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf>

OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.

Pérez Zorrilla, M. J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. Revista de educación.

Pinzas, J. (2006), Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Lima: Minedu.

Puente, A., Mendoza-Lira, M., Calderón, J.-F., y Zúñiga, C. (2019). Estrategias metacognitivas lectoras para construir el significado y la representación de los textos escritos. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 18(1), 21-30.

https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.1.1781

Rianto, A. (2021). Exploring correlation between metacognitive online reading strategy use and online reading comprehension of EFL students. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 23(2), 223-235.

Sanz, A. (2005) La lectura en el proyecto PISA. *Revista de Educación*. N° Extraordinario, 95-120.

Scharager, J., & Reyes, P. (2001). Muestreo no probabilístico. *Pontificia Universidad Católica de Chile, Escuela de Psicología*, 1, 1-3.

Secretaría Nacional de la Juventud. (2021). *Informe Nacional de Juventudes 2020, Ser joven en el primer año de la pandemia*. <https://juventud.gob.pe/informe-nacional-de-juventudes-2020-2/>

Serrano, M.-Á., Vidal-Abarca, E., y Ferrer, A. (2017). Decisiones estratégicas de lectura y rendimiento en tareas de competencia lectora similares a pisa. *Educación XX1*, 20(2). <https://doi.org/10.5944/educxx1.19042>

Solé, I. (1992). La enseñanza de estrategias de comprensión lectora. *Materiales para la innovación educativa*. Barcelona: ICE/Graó.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (septiembre del 2017). *Más de la Mitad de los Niños y Adolescentes en el Mundo No Está Aprendiendo*. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>

Villanueva, J. M. (2022). Language profile, metacognitive reading strategies, and reading comprehension performance among college students. *Cogent Education*, 9(1), 2061683. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2061683>

ANEXO

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM - 2022

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Problema general: ¿De qué manera se relacionan las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales a la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima - 2022? Problemas específicos 1. ¿De qué modo las estrategias metacognitivas globales se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales a la Facultad de Educación	Objetivo general - Determinar de qué manera se relacionan las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima - 2022 Objetivos específicos: 1. Calcular de qué modo las estrategias metacognitivas globales se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de	Hipótesis general Las estrategias metacognitivas se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima - 2022. Hipótesis específicas: 1. Las estrategias metacognitivas globales se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de	Variable X: Estrategias metacognitivas Variable Y: Comprensión lectora	Estrategias globales de lectura Estrategias de resolución de problemas Estrategias de apoyo o soporte Nivel literal Nivel inferencial Nivel crítico	Enfoque: cuantitativo Tipo: básico Nivel: descriptivo Diseño: correlacional causal no experimental Corte: transversal	Estudiantes del 1er semestre de la Facultad de Educación de la UNMSM durante el semestre académico 2022-II	Técnica: Encuesta Instrumento: Inventario de Estrategias Metacognitivas Prueba de comprensión lectora de textos discontinuos

de la UNMSM, Lima - 2022?	Educación de la UNMSM, Lima - 2022.	Educación de la UNMSM, Lima – 2022.					
2. ¿Qué tanto las estrategias metacognitivas de resolución de problemas se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales a la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima - 2022?	2. Determinar qué tanto las estrategias metacognitivas de resolución de problemas se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima - 2022.	2. Las estrategias metacognitivas de resolución de problemas se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima – 2022.					
3. ¿De qué forma las estrategias metacognitivas de soporte se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales a la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima - 2022?	3. Conocer de qué forma las estrategias metacognitivas de soporte se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en los estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima - 2022.	3. Las estrategias metacognitivas de soporte se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima – 2022.					

ANEXO 2: AUTORIZACIÓN DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

Señor:

Andrew Misael Hurtado Valenzuela

Estudiante de Maestría UNMSM

Facultad de Educación

Presente. –

Asunto: Solicita autorización para aplicar instrumentos de investigación en estudiantes de EE.GG.

Referencia: Solicitud del 02 de diciembre de 2022

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para saludarlo cordialmente y, a la vez, dar por atendida positivamente su solicitud, a través del presente documento se le autoriza a realizar actividades de investigación con estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación. Los docentes con carga lectiva asignada le brindarán las facilidades del caso, previa coordinación, teniendo en cuenta que su participación no debe alterar las actividades de cierre de semestre que ya pudieran tener coordinadas con los estudiantes. Comuníquese directamente con los docentes en cuyas aulas tiene previsto aplicar su o sus instrumentos de evaluación adjuntando la presente autorización.

Sin otro particular, aprovecho la oportunidad para expresarle mi estima personal.

Cordialmente,



Firmado digitalmente por ORTIZ
TREVÍÑOS Wilson Marcos FAU
20145062252 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 07.12.2022 11:39:35 -05:00

MG. WILSON MARCOS ORTIZ TREVÍÑOS
COORDINADOR DE ESTUDIOS GENERALES

ANEXO 3: VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

Variable independiente: Estrategias metacognitivas

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: INGA ARIAS, MIGUEL GERARDO
- 1.2 GRADO ACADÉMICO Y/O TÍTULO: DOCTOR
- 1.3 CARGO E INSTITUCIÓN DONDE LABORA: DECANO - UNMSM
- 1.4 NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de una universidad pública
- 1.5 NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Inventario de estrategias metacognitivas en lectura (MARSÍ)
- 1.6 AUTOR DEL INSTRUMENTO: Hurtado Valenzuela, Andrew Misael
- 1.7 PARA OBTENER EL GRADO /TÍTULO DE: Magíster en Educación

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CRITERIOS	DEFICIENTE (1)	MAL A (2)	REGULAR (3)	BUENA (4)	EXCELENTE (5)
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en lo observado, bajo metodología científica					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos de las variables a estudiar					X
7. COHERENCIA	Entre los problemas, objetivos e hipótesis					X
8. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos					X
9. CONVENIENCIA	Adecuado para resolver el problema					X
10. METODOLOGÍA	Cumple con los procedimientos adecuados para alcanzar los objetivos					X
TOTAL PARCIAL						50

PUNTUACIÓN

☐	De 10 a 20: No válido, reformular
☐	De 21 a 30: No válido, modificar
☐	De 31 a 40: Válido, mejorar
☒	De 41 a 50: válido, aplicar

OBSERVACIONES:.....

Lugar y fecha: Lima, 06 de noviembre del 2022

Firma



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE EXPERTOS

2.1 MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: Inventario de estrategias metacognitivas en lectura (MARSI)

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: ESTRATEGIAS GLOBALES DE LECTURA							
1	Poseo un propósito claro cuando leo.	X		X		X		
2	Al leer pienso en aquello que conozco acerca del tema con el fin de entender mejor la lectura.	X		X		X		
3	Echo un vistazo a toda la lectura con el propósito de reconocer su contenido antes de empezar la lectura.	X		X		X		
4	Cuestiono si el contenido del texto es adecuado para la finalidad de mi lectura.	X		X		X		
5	Primero leo superficialmente el texto para estar al tanto de su extensión y organización.	X		X		X		
6	Decido a qué datos de la lectura asignar mayor atención y cuáles debo ignorar.	X		X		X		
7	Elaboro tablas, esquemas y figuras para aumentar mi entendimiento.	X		X		X		
8	Me apoyo del contexto de la lectura para mejorar mi comprensión.	X		X		X		
9	Uso letras negritas o cursivas para identificar la información importante.	X		X		X		
10	Elaboro juicios críticos sobre el contenido de la lectura.	X		X		X		
11	Compruebo mi comprensión al enfrentarme a información conflictiva.	X		X		X		
12	Intento predecir de qué trata la información que estoy leyendo.	X		X		X		
13	Reviso si mis hipótesis acerca del texto son correctas o erróneas.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Leo lento, pero con cuidado para asegurar mi comprensión.	X		X		X		
15	Intento retroceder en mi lectura con el fin de hallar "pistas" cuando pierdo la concentración.	X		X		X		
16	Regulo mi velocidad al leer de acuerdo con el texto que estoy leyendo.	X		X		X		
17	Presto mayor atención a mi lectura cuando el texto es complicado.	X		X		X		
18	Cuando leo me detengo a veces para reflexionar sobre lo que estoy leyendo.	X		X		X		
19	Intento elaborar diagramas o visualizar la información con el fin de recordar mejor lo que leo.	X		X		X		
20	Cuando el texto se complica, raramente aumento mi comprensión.	X		X		X		
21	Intento de adivinar el significado de términos o frases que son nuevas para mí.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: ESTRATEGIAS DE APOYO O SOPORTE	Si	No	Si	No	Si	No	
22	Tomo apuntes al momento de leer para mejorar mi comprensión.	X		X		X		
23	Leo en voz alta al verme frente aun texto complicado con el fin de comprenderlo mejor.	X		X		X		
24	Usualmente elaboro resúmenes sobre lo más importante de la lectura.	X		X		X		
25	Dialogo con otras personas acerca del contenido de la lectura para verificar mi entendimiento.	X		X		X		
26	Hago uso del subrayado o encierro la información en círculos para recordar mejor.	X		X		X		
27	Empleo diccionarios o distintas obras de consulta para comprender mejor la lectura.	X		X		X		
28	Reformulo las ideas del texto con mis propias palabras para mejorar mi comprensión.	X		X		X		
29	Retrocedo y avanzo en la lectura con el fin de hallar relaciones entre las ideas que aparecen.	X		X		X		
30	Elaboro preguntas durante mi lectura, cuyas respuestas trato de encontrar en el texto.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Lima, 06 de noviembre del 2022

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Miguel Gerardo Inga Arias DNI: 07302193

Especialidad del validador: Lenguaje y Literatura / Docencia y Gestión en Educación Firma:



¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: SEDAMANO BALLESTEROS, MANUEL ALBERTO
- 1.2 GRADO ACADÉMICO Y/O TÍTULO: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
- 1.3 CARGO E INSTITUCIÓN DONDE LABORA: DOCENTE AUXILIAR (UNE)
- 1.4 NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de una universidad pública
- 1.5 NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Inventario de estrategias metacognitivas en lectura (MARSI)
- 1.6 AUTOR DEL INSTRUMENTO: Hurtado Valenzuela, Andrew Misael
- 1.7 PARA OBTENER EL GRADO /TÍTULO DE: Magíster en Educación

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CRITERIOS	DEFICIENTE (1)	MALA (2)	REGULAR (3)	BUENA (4)	EXCELENTE (5)
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en lo observado, bajo metodología científica					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos de las variables a estudiar					X
7. COHERENCIA	Entre los problemas, objetivos e hipótesis					X
8. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos					X
9. CONVENIENCIA	Adecuado para resolver el problema					X
10. METODOLOGÍA	Cumple con los procedimientos adecuados para alcanzar los objetivos					X
TOTAL PARCIAL						50

PUNTUACIÓN

x

De 10 a 20: No válido, reformular

De 21 a 30: No válido, modificar

De 31 a 40: Válido, mejorar

De 41 a 50: válido, aplicar

OBSERVACIONES:.....

Lugar y fecha: Lima, 13 de octubre del 2022

Firma



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE EXPERTOS

2.1 MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: Inventario de estrategias metacognitivas en lectura (MARS)

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: ESTRATEGIAS GLOBALES DE LECTURA							
1	Poseo un propósito claro cuando leo.	X		X		X		
2	Al leer pienso en aquello que conozco acerca del tema con el fin de entender mejor la lectura.	X		X		X		
3	Echo un vistazo a toda la lectura con el propósito de reconocer su contenido antes de empezar la lectura.	X		X		X		
4	Cuestiono si el contenido del texto es adecuado para la finalidad de mi lectura.	X		X		X		
5	Primero leo superficialmente el texto para estar al tanto de su extensión y organización.	X		X		X		
6	Decido a qué datos de la lectura asignar mayor atención y cuáles debo ignorar.	X		X		X		
7	Elaboro tablas, esquemas y figuras para aumentar mi entendimiento.	X		X		X		
8	Me apoyo del contexto de la lectura para mejorar mi comprensión.	X		X		X		
9	Uso letras negritas o cursivas para identificar la información importante.	X		X		X		
10	Elaboro juicios críticos sobre el contenido de la lectura.	X		X		X		
11	Compruebo mi comprensión al enfrentarme a información conflictiva.	X		X		X		
12	Intento predecir de qué trata la información que estoy leyendo.	X		X		X		
13	Reviso si mis hipótesis acerca del texto son correctas o erróneas.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Leo lento, pero con cuidado para asegurar mi comprensión.	X		X		X		
15	Intento retroceder en mi lectura con el fin de hallar "pistas" cuando pierdo la concentración.	X		X		X		
16	Regulo mi velocidad al leer de acuerdo con el texto que estoy leyendo.	X		X		X		
17	Presto mayor atención a mi lectura cuando el texto es complicado.	X		X		X		
18	Cuando leo me detengo a veces para reflexionar sobre lo que estoy leyendo.	X		X		X		
19	Intento elaborar diagramas o visualizar la información con el fin de recordar mejor lo que leo.	X		X		X		
20	Cuando el texto se complica, raramente aumento mi comprensión.	X		X		X		
21	Intento de adivinar el significado de términos o frases que son nuevas para mí.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: ESTRATEGIAS DE APOYO O SOPORTE	Si	No	Si	No	Si	No	
22	Tomo apuntes al momento de leer para mejorar mi comprensión.	X		X		X		
23	Leo en voz alta al verme frente aun texto complicado con el fin de comprenderlo mejor.	X		X		X		
24	Usualmente elaboro resúmenes sobre lo más importante de la lectura.	X		X		X		
25	Dialogo con otras personas acerca del contenido de la lectura para verificar mi entendimiento.	X		X		X		
26	Hago uso del subrayado o encierro la información en círculos para recordar mejor.	X		X		X		
27	Empleo diccionarios o distintas obras de consulta para comprender mejor la lectura.	X		X		X		
28	Reformulo las ideas del texto con mis propias palabras para mejorar mi comprensión.	X		X		X		
29	Retrocedo y avanzo en la lectura con el fin de hallar relaciones entre las ideas que aparecen.	X		X		X		
30	Elaboro preguntas durante mi lectura, cuyas respuestas trato de encontrar en el texto.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Lima, 13 de octubre del 2022

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: **Manuel Alberto Sedamano Ballesteros** **DNI: 08169544**

Especialidad del validador: **Lenguaje y Literatura / Docencia y Gestión en Educación** **Firma:**



¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Saavedra Jaramillo de Sedamano, Milagritos Josefina
- 1.2 GRADO ACADÉMICO Y/O TÍTULO: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
- 1.3 CARGO E INSTITUCIÓN DONDE LABORA: Docente auxiliar (UTP)
- 1.4 NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de una universidad pública
- 1.5 NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Inventario de estrategias metacognitivas en lectura (MARS)
- 1.6 AUTOR DEL INSTRUMENTO: Hurtado Valenzuela, Andrew Misael
- 1.7 PARA OBTENER EL GRADO /TÍTULO DE: Magíster en Educación

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CRITERIOS	DEFICIENTE (1)	MALA (2)	REGULAR (3)	BUENA (4)	EXCELENTE (5)
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en lo observado, bajo metodología científica					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos de las variables a estudiar					X
7. COHERENCIA	Entre los problemas, objetivos e hipótesis					X
8. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos					X
9. CONVENIENCIA	Adecuado para resolver el problema					X
10. METODOLOGÍA	Cumple con los procedimientos adecuados para alcanzar los objetivos					X
TOTAL PARCIAL						50

PUNTUACIÓN

x

De 10 a 20: No válido, reformular

De 21 a 30: No válido, modificar

De 31 a 40: Válido, mejorar

De 41 a 50: válido, aplicar

OBSERVACIONES:.....

.....

Lugar y fecha: Lima, 15 de octubre del 2022

Firma



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE EXPERTOS

2.1 MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: Inventario de estrategias metacognitivas en lectura (MARSI)

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: ESTRATEGIAS GLOBALES DE LECTURA							
1	Poseo un propósito claro cuando leo.	X		X		X		
2	Al leer pienso en aquello que conozco acerca del tema con el fin de entender mejor la lectura.	X		X		X		
3	Echo un vistazo a toda la lectura con el propósito de reconocer su contenido antes de empezar la lectura.	X		X		X		
4	Cuestiono si el contenido del texto es adecuado para la finalidad de mi lectura.	X		X		X		
5	Primero leo superficialmente el texto para estar al tanto de su extensión y organización.	X		X		X		
6	Decido a qué datos de la lectura asignar mayor atención y cuáles debo ignorar.	X		X		X		
7	Elaboro tablas, esquemas y figuras para aumentar mi entendimiento.	X		X		X		
8	Me apoyo del contexto de la lectura para mejorar mi comprensión.	X		X		X		
9	Uso letras negritas o cursivas para identificar la información importante.	X		X		X		
10	Elaboro juicios críticos sobre el contenido de la lectura.	X		X		X		
11	Compruebo mi comprensión al enfrentarme a información conflictiva.	X		X		X		
12	Intento predecir de qué trata la información que estoy leyendo.	X		X		X		
13	Reviso si mis hipótesis acerca del texto son correctas o erróneas.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Leo lento, pero con cuidado para asegurar mi comprensión.	X		X		X		
15	Intento retroceder en mi lectura con el fin de hallar "pistas" cuando pierdo la concentración.	X		X		X		
16	Regulo mi velocidad al leer de acuerdo con el texto que estoy leyendo.	X		X		X		
17	Presto mayor atención a mi lectura cuando el texto es complicado.	X		X		X		
18	Cuando leo me detengo a veces para reflexionar sobre lo que estoy leyendo.	X		X		X		
19	Intento elaborar diagramas o visualizar la información con el fin de recordar mejor lo que leo.	X		X		X		
20	Cuando el texto se complica, raramente aumento mi comprensión.	X		X		X		
21	Intento de adivinar el significado de términos o frases que son nuevas para mí.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: ESTRATEGIAS DE APOYO O SOPORTE	Si	No	Si	No	Si	No	
22	Tomo apuntes al momento de leer para mejorar mi comprensión.	X		X		X		
23	Leo en voz alta al verme frente a un texto complicado con el fin de comprenderlo mejor.	X		X		X		
24	Usualmente elaboro resúmenes sobre lo más importante de la lectura.	X		X		X		
25	Dialogo con otras personas acerca del contenido de la lectura para verificar mi entendimiento.	X		X		X		
26	Hago uso del subrayado o encierro la información en círculos para recordar mejor.	X		X		X		
27	Empleo diccionarios o distintas obras de consulta para comprender mejor la lectura.	X		X		X		
28	Reformulo las ideas del texto con mis propias palabras para mejorar mi comprensión.	X		X		X		
29	Retrocedo y avanzo en la lectura con el fin de hallar relaciones entre las ideas que aparecen.	X		X		X		
30	Elaboro preguntas durante mi lectura, cuyas respuestas trato de encontrar en el texto.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Lima, 15 de octubre del 2022

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Milagritos Josefina Saavedra Jaramillo

DNI: 10429192

Especialidad del validador: Lenguaje y Literatura

Firma:



¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Dante Rafael Aguinaga Villegas
- 1.2 GRADO ACADÉMICO Y/O TÍTULO: Magister en Docencia Universitaria – Especialidad de Lenguaje y Literatura
- 1.3 CARGO E INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UNMSM
- 1.4 NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de una universidad pública
- 1.5 NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Inventario de estrategias metacognitivas en lectura (MARSI)
- 1.6 AUTOR DEL INSTRUMENTO: Hurtado Valenzuela, Andrew Misael
- 1.7 PARA OBTENER EL GRADO /TÍTULO DE: Magíster en Educación

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CRITERIOS	DEFICIENTE (1)	MALA (2)	REGULAR (3)	BUENA (4)	EXCELENTE (5)
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en lo observado, bajo metodología científica					X
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos de las variables a estudiar					X
7.COHERENCIA	Entre los problemas, objetivos e hipótesis					X
8.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos					X
9.CONVENIENCIA	Adecuado para resolver el problema					X
10.METODOLOGÍA	Cumple con los procedimientos adecuados para alcanzar los objetivos					X
TOTAL PARCIAL						50

PUNTUACIÓN

☐	De 10 a 20: No válido, reformular
☐	De 21 a 30: No válido, modificar
☐	De 31 a 40: Válido, mejorar
☒	De 41 a 50: válido, aplicar

OBSERVACIONES:.....

Lugar y fecha: Lima, 17 de octubre del 2022

Firma



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE EXPERTOS

2.1 MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: Inventario de estrategias metacognitivas en lectura (MARSÍ)

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: ESTRATEGIAS GLOBALES DE LECTURA							
1	Poseo un propósito claro cuando leo.	X		X		X		
2	Al leer pienso en aquello que conozco acerca del tema con el fin de entender mejor la lectura.	X		X		X		
3	Echo un vistazo a toda la lectura con el propósito de reconocer su contenido antes de empezar la lectura.	X		X		X		
4	Cuestiono si el contenido del texto es adecuado para la finalidad de mi lectura.	X		X		X		
5	Primero leo superficialmente el texto para estar al tanto de su extensión y organización.	X		X		X		
6	Decido a qué datos de la lectura asignar mayor atención y cuáles debo ignorar.	X		X		X		
7	Elaboro tablas, esquemas y figuras para aumentar mi entendimiento.	X		X		X		
8	Me apoyo del contexto de la lectura para mejorar mi comprensión.	X		X		X		
9	Uso letras negritas o cursivas para identificar la información importante.	X		X		X		
10	Elaboro juicios críticos sobre el contenido de la lectura.	X		X		X		
11	Compruebo mi comprensión al enfrentarme a información conflictiva.	X		X		X		
12	Intento predecir de qué trata la información que estoy leyendo.	X		X		X		
13	Reviso si mis hipótesis acerca del texto son correctas o erróneas.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Leo lento, pero con cuidado para asegurar mi comprensión.	X		X		X		
15	Intento retroceder en mi lectura con el fin de hallar "pistas" cuando pierdo la concentración.	X		X		X		
16	Regulo mi velocidad al leer de acuerdo con el texto que estoy leyendo.	X		X		X		
17	Presto mayor atención a mi lectura cuando el texto es complicado.	X		X		X		
18	Cuando leo me detengo a veces para reflexionar sobre lo que estoy leyendo.	X		X		X		
19	Intento elaborar diagramas o visualizar la información con el fin de recordar mejor lo que leo.	X		X		X		
20	Cuando el texto se complica, raramente aumento mi comprensión.	X		X		X		
21	Intento de adivinar el significado de términos o frases que son nuevas para mí.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: ESTRATEGIAS DE APOYO O SOPORTE	Si	No	Si	No	Si	No	
22	Tomo apuntes al momento de leer para mejorar mi comprensión.	X		X		X		
23	Leo en voz alta al verme frente a un texto complicado con el fin de comprenderlo mejor.	X		X		X		
24	Usualmente elaboro resúmenes sobre lo más importante de la lectura.	X		X		X		
25	Dialogo con otras personas acerca del contenido de la lectura para verificar mi entendimiento.	X		X		X		
26	Hago uso del subrayado o encierro la información en círculos para recordar mejor.	X		X		X		
27	Empleo diccionarios o distintas obras de consulta para comprender mejor la lectura.	X		X		X		
28	Reformulo las ideas del texto con mis propias palabras para mejorar mi comprensión.	X		X		X		
29	Retrocedo y avanzo en la lectura con el fin de hallar relaciones entre las ideas que aparecen.	X		X		X		
30	Elaboro preguntas durante mi lectura, cuyas respuestas trato de encontrar en el texto.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dante Rafael Aguinaga Villegas

DNI: 40189245



Lima, 17 de octubre del 2022

Especialidad del validador: Lenguaje y Literatura

Firma:.....

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Flores Roca, Johanna Antonia
- 1.2 GRADO ACADÉMICO Y/O TÍTULO: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
- 1.3 CARGO E INSTITUCIÓN DONDE LABORA: Docente-Universidad Tecnológica del Perú
- 1.4 NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de una universidad pública
- 1.5 NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Inventario de estrategias metacognitivas en lectura (MARSI)
- 1.6 AUTOR DEL INSTRUMENTO: Hurtado Valenzuela, Andrew Misael
- 1.7 PARA OBTENER EL GRADO /TÍTULO DE: Magíster en Educación

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CRITERIOS	DEFICIENTE (1)	MALA (2)	REGULAR (3)	BUENA (4)	EXCELENTE (5)
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en lo observado, bajo metodología científica					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos de las variables a estudiar					X
7. COHERENCIA	Entre los problemas, objetivos e hipótesis					X
8. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos					X
9. CONVENIENCIA	Adecuado para resolver el problema					X
10. METODOLOGÍA	Cumple con los procedimientos adecuados para alcanzar los objetivos					X
TOTAL PARCIAL						50

PUNTUACIÓN

x

De 10 a 20: No válido, reformular

De 21 a 30: No válido, modificar

De 31 a 40: Válido, mejorar

De 41 a 50: válido, aplicar

OBSERVACIONES:.....

Lugar y fecha: Lima, 22 de octubre de 2022

Firma

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE EXPERTOS

2.1 MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: Inventario de estrategias metacognitivas en lectura (MARSI)

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: ESTRATEGIAS GLOBALES DE LECTURA							
1	Poseo un propósito claro cuando leo.	X		X		X		
2	Al leer pienso en aquello que conozco acerca del tema con el fin de entender mejor la lectura.	X		X		X		
3	Echo un vistazo a toda la lectura con el propósito de reconocer su contenido antes de empezar la lectura.	X		X		X		
4	Cuestiono si el contenido del texto es adecuado para la finalidad de mi lectura.	X		X		X		
5	Primero leo superficialmente el texto para estar al tanto de su extensión y organización.	X		X		X		
6	Decido a qué datos de la lectura asignar mayor atención y cuáles debo ignorar.	X		X		X		
7	Elaboro tablas, esquemas y figuras para aumentar mi entendimiento.	X		X		X		
8	Me apoyo del contexto de la lectura para mejorar mi comprensión.	X		X		X		
9	Uso letras negritas o cursivas para identificar la información importante.	X		X		X		
10	Elaboro juicios críticos sobre el contenido de la lectura.	X		X		X		
11	Compruebo mi comprensión al enfrentarme a información conflictiva.	X		X		X		
12	Intento predecir de qué trata la información que estoy leyendo.	X		X		X		
13	Reviso si mis hipótesis acerca del texto son correctas o erróneas.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: ESTRATEGIAS DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Leo lento, pero con cuidado para asegurar mi comprensión.	X		X		X		
15	Intento retroceder en mi lectura con el fin de hallar "pistas" cuando pierdo la concentración.	X		X		X		
16	Regulo mi velocidad al leer de acuerdo con el texto que estoy leyendo.	X		X		X		
17	Presto mayor atención a mi lectura cuando el texto es complicado.	X		X		X		
18	Cuando leo me detengo a veces para reflexionar sobre lo que estoy leyendo.	X		X		X		
19	Intento elaborar diagramas o visualizar la información con el fin de recordar mejor lo que leo.	X		X		X		
20	Cuando el texto se complica, raramente aumento mi comprensión.	X		X		X		
21	Intento de adivinar el significado de términos o frases que son nuevas para mí.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: ESTRATEGIAS DE APOYO O SOPORTE	Si	No	Si	No	Si	No	
22	Tomo apuntes al momento de leer para mejorar mi comprensión.	X		X		X		
23	Leo en voz alta al verme frente a un texto complicado con el fin de comprenderlo mejor.	X		X		X		
24	Usualmente elaboro resúmenes sobre lo más importante de la lectura.	X		X		X		
25	Dialogo con otras personas acerca del contenido de la lectura para verificar mi entendimiento.	X		X		X		
26	Hago uso del subrayado o encierro la información en círculos para recordar mejor.	X		X		X		
27	Empleo diccionarios o distintas obras de consulta para comprender mejor la lectura.	X		X		X		
28	Reformulo las ideas del texto con mis propias palabras para mejorar mi comprensión.	X		X		X		
29	Retrocedo y avanzo en la lectura con el fin de hallar relaciones entre las ideas que aparecen.	X		X		X		
30	Elaboro preguntas durante mi lectura, cuyas respuestas trato de encontrar en el texto.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Lima, 22 de octubre de 2022

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Flores Roca, Johanna Antonia

DNI: 72006129

Especialidad del validador: Lenguaje y Literatura

Firma:



¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

Variable dependiente: Comprensión lectora de textos discontinuos

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Inga Arias, Miguel Gerardo
- 1.2. GRADO ACADÉMICO Y/O TÍTULO: DOCTOR
- 1.3. CARGO E INSTITUCIÓN DONDE LABORA: DECANO - UNMSM
- 1.4. NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de una universidad pública
- 1.5. NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Instrumento para valorar la Comprensión Lectora de Textos Discontinuos de Alumnos Universitarios
- 1.6. AUTOR DEL INSTRUMENTO: Hurtado Valenzuela, Andrew Misael
- 1.7. PARA OBTENER EL GRADO /TÍTULO DE: Magíster en Educación

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CRITERIOS	DEFICIENTE (1)	MALA (2)	REGULAR (3)	BUENA (4)	EXCELENTE (5)
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en lo observado, bajo metodología científica					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos de las variables a estudiar					X
7. COHERENCIA	Entre los problemas, objetivos e hipótesis					X
8. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos					X
9. CONVENIENCIA	Adecuado para resolver el problema					X
10. METODOLOGÍA	Cumple con los procedimientos adecuados para alcanzar los objetivos					X
TOTAL PARCIAL						50

PUNTUACIÓN

☐
☐
☐
☒

De 10 a 20: No válido, reformular

De 21 a 30: No válido, modificar

De 31 a 40: Válido, mejorar

De 41 a 50: válido, aplicar

OBSERVACIONES:.....

.....

Lugar y fecha: Lima, 06 de noviembre de 2022

Firma



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE EXPERTOS

2.2 MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: Instrumento para valorar la Comprensión Lectora de Textos Discontinuos de Alumnos Universitarios

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL							
1	La idea principal del texto es.	X		X		X		
2	Determine el orden correcto de países productores y sus rutas de suministro.	X		X		X		
6	El tema de la lectura es.	X		X		X		
7	Marque la alternativa correcta que muestre el orden cronológico de los decomisos de drogas de los últimos años.	X		X		X		
11	La idea principal del texto es.	X		X		X		
12	Marque la alternativa correcta que muestre el orden cronológico del proceso empleado por los "burriers".	X		X		X		
16	El tema del texto es:	X		X		X		
17	La idea principal del texto es:	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL	Si	No	Si	No	Si	No	
3	Marque la alternativa que contiene una posible causa acerca de los países productores y suministradores de drogas.	X		X		X		
4	Es una idea incompatible con el texto.	X		X		X		
8	La palabra que mejor puede reemplazar a la expresión "camuflar" es:	X		X		X		
9	Marque la alternativa que contenga una posible causa acerca de los destinos a los que iba dirigida la droga incautada.	X		X		X		
13	La expresión "burriers" puede definirse como:	X		X		X		
14	Marque la alternativa que contenga una posible causa acerca del porqué los "burriers" arriesgan su vida para transportar estupefacientes.	X		X		X		
18	Es incompatible con el texto afirmar que:	X		X		X		
19	En el texto, el término "reexportación" quiere dar a entender que:	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Expresa su punto de vista acerca de las muertes producidas por el consumo de heroína afgana.	X		X		X		
10	¿Cuál consideras que debería ser la sanción para las 29 personas detenidas el 4 de junio del 2019? Argumente su respuesta.	X		X		X		
15	Expresa su punto de vista acerca de la modalidad empleada por los "burriers" para transportar drogas.	X		X		X		
20	¿Qué consideras que deba hacerse con la droga decomisada? Argumente su respuesta.	X		X		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Lima, 06 de noviembre del 2022

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. Miguel Gerardo Inga Arias **DNI:** 08169544

Especialidad del validador: **Lenguaje y Literatura / Docencia y Gestión en Educación** **Firma:**

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.8. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: SEDAMANO BALLESTEROS, MANUEL ALBERTO
- 1.9. GRADO ACADÉMICO Y/O TÍTULO: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
- 1.10. CARGO E INSTITUCIÓN DONDE LABORA: DOCENTE AUXILIAR (UNE)
- 1.11. NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de una universidad pública
- 1.12. NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Instrumento para valorar la Comprensión Lectora de Textos Discontinuos de Alumnos Universitarios
- 1.13. AUTOR DEL INSTRUMENTO: Hurtado Valenzuela, Andrew Misael
- 1.14. PARA OBTENER EL GRADO /TÍTULO DE: Magíster en Educación

III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CRITERIOS	DEFICIENTE (1)	MALA (2)	REGULAR (3)	BUENA (4)	EXCELENTE (5)
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en lo observado, bajo metodología científica					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos de las variables a estudiar					X
7. COHERENCIA	Entre los problemas, objetivos e hipótesis					X
8. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos					X
9. CONVENIENCIA	Adecuado para resolver el problema					X
10. METODOLOGÍA	Cumple con los procedimientos adecuados para alcanzar los objetivos					X
TOTAL PARCIAL						50

PUNTUACIÓN

☐	De 10 a 20: No válido, reformular
☐	De 21 a 30: No válido, modificar
☐	De 31 a 40: Válido, mejorar
☒	De 41 a 50: válido, aplicar

OBSERVACIONES:.....

.....

Lugar y fecha: Lima, 13 de octubre de 2022

Firma



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE EXPERTOS

2.3 MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: Instrumento para valorar la Comprensión Lectora de Textos Discontinuos de Alumnos Universitarios

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL							
1	La idea principal del texto es.	X		X		X		
2	Determine el orden correcto de países productores y sus rutas de suministro.	X		X		X		
6	El tema de la lectura es.	X		X		X		
7	Marque la alternativa correcta que muestre el orden cronológico de los decomisos de drogas de los últimos años.	X		X		X		
11	La idea principal del texto es.	X		X		X		
12	Marque la alternativa correcta que muestre el orden cronológico del proceso empleado por los "burriers".	X		X		X		
16	El tema del texto es:	X		X		X		
17	La idea principal del texto es:	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL	Si	No	Si	No	Si	No	
3	Marque la alternativa que contiene una posible causa acerca de los países productores y suministradores de drogas.	X		X		X		
4	Es una idea incompatible con el texto.	X		X		X		
8	La palabra que mejor puede reemplazar a la expresión "camuflar" es:	X		X		X		
9	Marque la alternativa que contenga una posible causa acerca de los destinos a los que iba dirigida la droga incautada.	X		X		X		
13	La expresión "burriers" puede definirse como:	X		X		X		
14	Marque la alternativa que contenga una posible causa acerca del porqué los "burriers" arriesgan su vida para transportar estupefacientes.	X		X		X		
18	Es incompatible con el texto afirmar que:	X		X		X		
19	En el texto, el término "reexportación" quiere dar a entender que:	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Expresa su punto de vista acerca de las muertes producidas por el consumo de heroína afgana.	X		X		X		
10	¿Cuál consideras que debería ser la sanción para las 29 personas detenidas el 4 de junio del 2019? Argumente su respuesta.	X		X		X		
15	Expresa su punto de vista acerca de la modalidad empleada por los "burriers" para transportar drogas.	X		X		X		
20	¿Qué consideras que deba hacerse con la droga decomisada? Argumente su respuesta.	X		X		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Lima, 13 de octubre del 2022

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: **Manuel Alberto Sedamano Ballesteros** **DNI: 08169544**

Especialidad del validador: **Lenguaje y Literatura / Docencia y Gestión en Educación** **Firma:**



¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Saavedra Jaramillo de Sedamano, Milagritos Josefina
- 1.2 GRADO ACADÉMICO Y/O TÍTULO: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
- 1.3 CARGO E INSTITUCIÓN DONDE LABORA: Docente auxiliar (UTP)
- 1.4 NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de una universidad pública
- 1.5 NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Instrumento para valorar la Comprensión Lectora de Textos Discontinuos de Alumnos Universitarios
- 1.6 AUTOR DEL INSTRUMENTO: Hurtado Valenzuela, Andrew Misael
- 1.7 PARA OBTENER EL GRADO /TÍTULO DE: Magíster en Educación

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CRITERIOS	DEFICIENTE (1)	MALA (2)	REGULAR (3)	BUENA (4)	EXCELENTE (5)
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en lo observado, bajo metodología científica					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos de las variables a estudiar					X
7. COHERENCIA	Entre los problemas, objetivos e hipótesis					X
8. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos					X
9. CONVENIENCIA	Adecuado para resolver el problema					X
10. METODOLOGÍA	Cumple con los procedimientos adecuados para alcanzar los objetivos					X
TOTAL PARCIAL						50

PUNTUACIÓN

☐	De 10 a 20: No válido, reformular
☐	De 21 a 30: No válido, modificar
☐	De 31 a 40: Válido, mejorar
☒	De 41 a 50: válido, aplicar

OBSERVACIONES:.....

.....

Lugar y fecha: Lima, 15 de octubre del 2022

Firma



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE EXPERTOS

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: Instrumento para valorar la Comprensión Lectora de Textos Discontinuos de Alumnos Universitarios

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL							
1	La idea principal del texto es.	X		X		X		
2	Determine el orden correcto de países productores y sus rutas de suministro.	X		X		X		
6	El tema de la lectura es.	X		X		X		
7	Marque la alternativa correcta que muestre el orden cronológico de los decomisos de drogas de los últimos años.	X		X		X		
11	La idea principal del texto es.	X		X		X		
12	Marque la alternativa correcta que muestre el orden cronológico del proceso empleado por los "burriers".	X		X		X		
16	El tema del texto es:	X		X		X		
17	La idea principal del texto es:	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL	Si	No	Si	No	Si	No	
3	Marque la alternativa que contiene una posible causa acerca de los países productores y suministradores de drogas.	X		X		X		
4	Es una idea incompatible con el texto.	X		X		X		
8	La palabra que mejor puede reemplazar a la expresión "camuflar" es:	X		X		X		
9	Marque la alternativa que contenga una posible causa acerca de los destinos a los que iba dirigida la droga incautada.	X		X		X		
13	La expresión "burriers" puede definirse como:	X		X		X		
14	Marque la alternativa que contenga una posible causa acerca del porqué los "burriers" arriesgan su vida para transportar estupefacientes.	X		X		X		
18	Es incompatible con el texto afirmar que:	X		X		X		
19	En el texto, el término "reexportación" quiere dar a entender que:	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Expresa su punto de vista acerca de las muertes producidas por el consumo de heroína afgana.	X		X		X		
10	¿Cuál consideras que debería ser la sanción para las 29 personas detenidas el 4 de junio del 2019? Argumente su respuesta.	X		X		X		
15	Expresa su punto de vista acerca de la modalidad empleada por los "burriers" para transportar drogas.	X		X		X		
20	¿Qué consideras que deba hacerse con la droga decomisada? Argumente su respuesta.	X		X		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Lima, 15 de octubre del 2022

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Milagritos Josefina Saavedra Jaramillo

DNI: 10429192

Especialidad del validador: Lenguaje y Literatura

Firma:



¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Dante Rafael Aguinaga Villegas
- 1.2. GRADO ACADÉMICO Y/O TÍTULO: Magister en Docencia Universitaria – Lengua y Literatura
- 1.3. CARGO E INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UNMSM
- 1.4. NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de una universidad pública
- 1.5. NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Instrumento para valorar la Comprensión Lectora de Textos Discontinuos de Alumnos Universitarios
- 1.6. AUTOR DEL INSTRUMENTO: Hurtado Valenzuela, Andrew Misael
- 1.7. PARA OBTENER EL GRADO /TÍTULO DE: Magíster en Educación

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CRITERIOS	DEFICIENTE (1)	MALA (2)	REGULAR (3)	BUENA (4)	EXCELENTE (5)
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en lo observado, bajo metodología científica					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos de las variables a estudiar					X
7. COHERENCIA	Entre los problemas, objetivos e hipótesis					X
8. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos					X
9. CONVENIENCIA	Adecuado para resolver el problema					X
10. METODOLOGÍA	Cumple con los procedimientos adecuados para alcanzar los objetivos					X
TOTAL PARCIAL						50

PUNTUACIÓN

☐	De 10 a 20: No válido, reformular
☐	De 21 a 30: No válido, modificar
☐	De 31 a 40: Válido, mejorar
☒	De 41 a 50: válido, aplicar

OBSERVACIONES:.....

.....

Lugar y fecha: Lima, 17 de octubre del 2022

Firma



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE EXPERTOS

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: Instrumento para valorar la Comprensión Lectora de Textos Discontinuos de Alumnos Universitarios

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL							
1	La idea principal del texto es.	X		X		X		
2	Determine el orden correcto de países productores y sus rutas de suministro.	X		X		X		
6	El tema de la lectura es.	X		X		X		
7	Marque la alternativa correcta que muestre el orden cronológico de los decomisos de drogas de los últimos años.	X		X		X		
11	La idea principal del texto es.	X		X		X		
12	Marque la alternativa correcta que muestre el orden cronológico del proceso empleado por los "burriers".	X		X		X		
16	El tema del texto es:	X		X		X		
17	La idea principal del texto es:	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL	Si	No	Si	No	Si	No	
3	Marque la alternativa que contiene una posible causa acerca de los países productores y suministradores de drogas.	X		X		X		
4	Es una idea incompatible con el texto.	X		X		X		
8	La palabra que mejor puede reemplazar a la expresión "camuflar" es:	X		X		X		
9	Marque la alternativa que contenga una posible causa acerca de los destinos a los que iba dirigida la droga incautada.	X		X		X		
13	La expresión "burriers" puede definirse como:	X		X		X		
14	Marque la alternativa que contenga una posible causa acerca del porqué los "burriers" arriesgan su vida para transportar estupefacientes.	X		X		X		
18	Es incompatible con el texto afirmar que:	X		X		X		
19	En el texto, el término "reexportación" quiere dar a entender que:	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Expresa su punto de vista acerca de las muertes producidas por el consumo de heroína afgana.	X		X		X		
10	¿Cuál consideras que debería ser la sanción para las 29 personas detenidas el 4 de junio del 2019? Argumente su respuesta.	X		X		X		
15	Expresa su punto de vista acerca de la modalidad empleada por los "burriers" para transportar drogas.	X		X		X		
20	¿Qué consideras que deba hacerse con la droga decomisada? Argumente su respuesta.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Lima, 17 de octubre del 2022

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Dante Rafael Aguinaga Villegas **DNI:** 40189245

Especialidad del validador: Lenguaje y Literatura

Firma:..... 

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Flores Roca, Johanna Antonia
- 1.2 GRADO ACADÉMICO Y/O TÍTULO: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
- 1.3 CARGO E INSTITUCIÓN DONDE LABORA: Docente-Universidad Tecnológica del Perú
- 1.4 NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de una universidad pública
- 1.5 NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Instrumento para valorar la Comprensión Lectora de Textos Discontinuos de Alumnos Universitarios
- 1.6 AUTOR DEL INSTRUMENTO: Hurtado Valenzuela, Andrew Misael
- 1.7 PARA OBTENER EL GRADO /TÍTULO DE: Magíster en Educación

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES DE EVALUACIÓN	CRITERIOS	DEFICIENTE (1)	MALA (2)	REGULAR (3)	BUENA (4)	EXCELENTE (5)
1. CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en lo observado, bajo metodología científica					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos de las variables a estudiar					X
7. COHERENCIA	Entre los problemas, objetivos e hipótesis					X
8. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos					X
9. CONVENIENCIA	Adecuado para resolver el problema					X
10. METODOLOGÍA	Cumple con los procedimientos adecuados para alcanzar los objetivos					X
TOTAL PARCIAL						50

PUNTUACIÓN

☐	De 10 a 20: No válido, reformular
☐	De 21 a 30: No válido, modificar
☐	De 31 a 40: Válido, mejorar
☒	De 41 a 50: válido, aplicar

OBSERVACIONES:.....

Lugar y fecha: Lima, 22 de octubre de 2022

Firma

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE EXPERTOS

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENDO DEL INSTRUMENTO: Instrumento para valorar la Comprensión Lectora de Textos Discontinuos de Alumnos Universitarios

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL							
1	La idea principal del texto es.	X		X		X		
2	Determine el orden correcto de países productores y sus rutas de suministro.	X		X		X		
6	El tema de la lectura es.	X		X		X		
7	Marque la alternativa correcta que muestre el orden cronológico de los decomisos de drogas de los últimos años.	X		X		X		
11	La idea principal del texto es.	X		X		X		
12	Marque la alternativa correcta que muestre el orden cronológico del proceso empleado por los "burriers".	X		X		X		
16	El tema del texto es:	X		X		X		
17	La idea principal del texto es:	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL	Si	No	Si	No	Si	No	
3	Marque la alternativa que contiene una posible causa acerca de los países productores y suministradores de drogas.	X		X		X		
4	Es una idea incompatible con el texto.	X		X		X		
8	La palabra que mejor puede reemplazar a la expresión "camuflar" es:	X		X		X		
9	Marque la alternativa que contenga una posible causa acerca de los destinos a los que iba dirigida la droga incautada.	X		X		X		
13	La expresión "burriers" puede definirse como:	X		X		X		
14	Marque la alternativa que contenga una posible causa acerca del porqué los "burriers" arriesgan su vida para transportar estupefacientes.	X		X		X		
18	Es incompatible con el texto afirmar que:	X		X		X		
19	En el texto, el término "reexportación" quiere dar a entender que:	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Expresa su punto de vista acerca de las muertes producidas por el consumo de heroína afgana.	X		X		X		
10	¿Cuál consideras que debería ser la sanción para las 29 personas detenidas el 4 de junio del 2019? Argumente su respuesta.	X		X		X		
15	Expresa su punto de vista acerca de la modalidad empleada por los "burriers" para transportar drogas.	X		X		X		
20	¿Qué consideras que deba hacerse con la droga decomisada? Argumente su respuesta.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Lima, 22 de octubre de 2022

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Flores Roca, Johanna Antonia

DNI: 72006129

Especialidad del validador: Lenguaje y Literatura

Firma:



¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

ANEXO 4: INSTRUMENTO DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE

Inventario de estrategias metacognitivas en lectura

INSTRUCCIONES: La lista que aparece más abajo contiene oraciones acerca de lo que hacen las personas cuando leen materiales académicos, tales como libros, artículos u otro tipo de impresos. Los cinco números que aparecen a continuación de cada oración (1, 2, 3, 4 y 5) significan lo siguiente:

1: significa “No lo hago nunca o casi nunca”.

2: significa “Lo hago sólo ocasionalmente”.

3: significa “A veces lo hago (aproximadamente el 50% de las veces)”.

4: significa “Usualmente lo hago”.

5: significa “Siempre o casi siempre lo hago”.

Luego de leer atentamente cada oración, marque con un círculo uno de los números que están a la derecha (1, 2, 3, 4 o 5), que corresponde a lo que Ud. realmente hace. Tenga en cuenta que no existen respuestas correctas o incorrectas para este cuestionario

TIPO	ESTRATEGIA	ESCALA				
GLOB	01. Tengo un propósito en mente cuando leo.	1	2	3	4	5
GLOB	02. Cuando leo pienso en lo que conozco sobre el tema para comprender mejor lo que leo.	1	2	3	4	5
GLOB	03. Primero leo superficialmente toda la lectura con el propósito de reconocer su contenido antes de empezar la lectura.	1	2	3	4	5
GLOB	04. Pienso si el contenido del texto concuerda con lo que me esperaba de la lectura.	1	2	3	4	5
GLOB	05. Primero hojéo el texto para conocer su longitud y organización.	1	2	3	4	5
GLOB	06. Decido a qué datos de la lectura asignar mayor atención y cuáles debo ignorar.	1	2	3	4	5
GLOB	07. Me fijo en las figuras y dibujos que aparecen en el texto para aumentar mi comprensión.	1	2	3	4	5
GLOB	08. Me apoyo del contexto de la lectura para mejorar mi comprensión.	1	2	3	4	5

GLOB	09. Observo con atención las ayudas tipográficas que hay en el texto como la letra negrita y la cursiva para identificar la información relevante.	1	2	3	4	5
GLOB	10. Analizo y evalúo de manera crítica la información que aparece en el texto.	1	2	3	4	5
GLOB	11. Verifico mi comprensión cuando me encuentro con información contradictoria.	1	2	3	4	5
GLOB	12. Intento averiguar de qué trata el texto cuando lo leo.	1	2	3	4	5
GLOB	13. Compruebo si mis suposiciones sobre el texto son correctas o no.	1	2	3	4	5
PROB	14. Leo lento, pero con cuidado para asegurar mi comprensión.	1	2	3	4	5
PROB	15. Intento volver atrás (en la lectura) cuando pierdo la concentración.	1	2	3	4	5
PROB	16. Ajusto mi velocidad lectora de acuerdo a lo que leo.	1	2	3	4	5
PROB	17. Pongo más atención a lo que leo cuando el texto me resulta difícil.	1	2	3	4	5
PROB	18. Cuando leo me detengo a veces para reflexionar sobre lo que estoy leyendo.	1	2	3	4	5
PROB	19. Intento dibujar o imaginar la información para que me ayude a recordar lo que leo.	1	2	3	4	5
PROB	20. Cuando el texto me resulta difícil, vuelvo a leerlo para mejorar mi comprensión.	1	2	3	4	5
PROB	21. Intento adivinar el significado de palabras o frases desconocidas.	1	2	3	4	5
SOP	22. Tomo apuntes al momento de leer para mejorar mi comprensión.	1	2	3	4	5
SOP	23. Cuando el texto es difícil, leo en voz alta para entender mejor lo que leo.	1	2	3	4	5
SOP	24. Resumo lo que leo para recoger la información importante del texto.	1	2	3	4	5
SOP	25. Comento lo que leo con otros compañeros para comprobar si he entendido la lectura.	1	2	3	4	5
SOP	26. Hago uso del subrayado o encierro la	1	2	3	4	5

	información en círculos para recordar mejor.					
SOP	27. Empleo diccionarios o distintas obras de consulta para comprender mejor la lectura.	1	2	3	4	5
SOP	28. Parafraseo (reformulo ideas con mis propias palabras) para entender mejor lo que leo.	1	2	3	4	5
SOP	29. Voy leyendo hacia delante y hacia atrás para encontrar las relaciones entre las ideas que se dan en el texto.	1	2	3	4	5
SOP	30. Me hago preguntas a mí mismo, cuyas respuestas me gustaría encontrar en el texto.	1	2	3	4	5

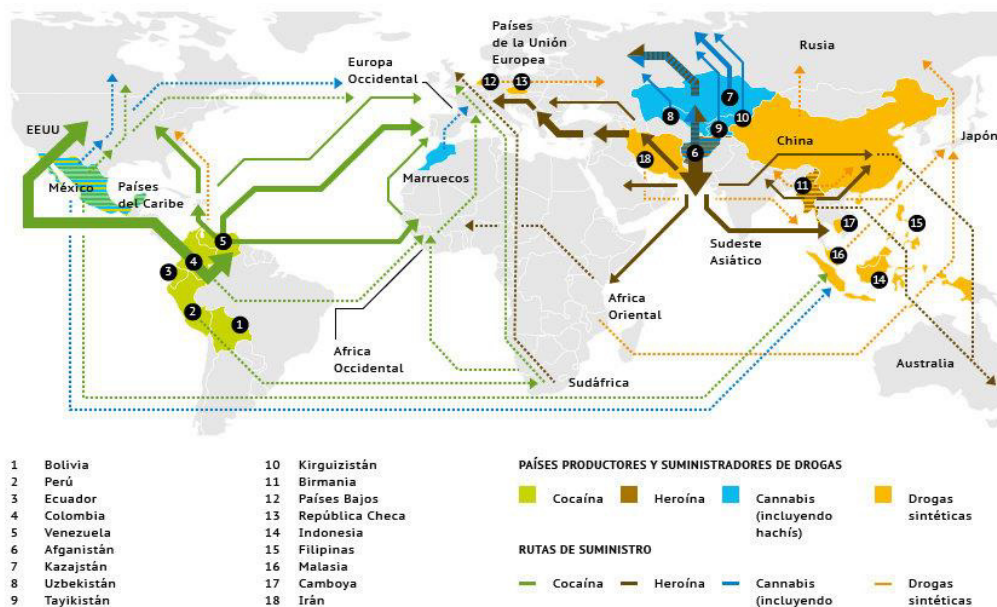
ANEXO 5: INSTRUMENTO DE LA VARIABLE DEPENDIENTE

Instrumento para valorar la Comprensión Lectora de Textos Discontinuos de Alumnos Universitarios

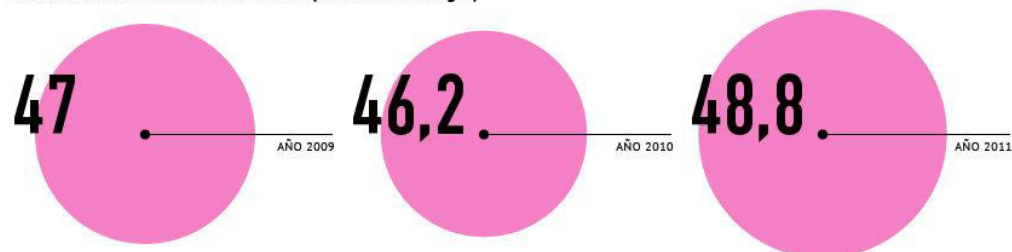
Texto N°1:

Narcotráfico mundial

Principales rutas del narcotráfico mundial



Las autoridades de Rusia decomisaron (toneladas de drogas)



1. La idea principal del texto es:

a) Afganistán destaca entre las principales rutas del narcotráfico mundial por ser la principal productora de heroína, cuyo consumo ocasiona miles de muertes tanto en Rusia como en el resto del mundo.

b) La cocaína proveniente de Sudamérica es la droga que con mayor frecuencia llega a Rusia; sus autoridades confiscan cada año una mayor cantidad de toneladas de drogas, de acuerdo con los datos provistos por la OMS.

c) El cannabis producido en México es la droga dirigida exclusivamente a EEUU, por ello las autoridades estadounidenses y rusas han actuado conjuntamente para detectar cuáles son las rutas del narcotráfico a nivel mundial.

d) Las drogas sintéticas elaboradas en China es la droga que ocasiona más en Rusia ya que se estima que unas 30 000 personas mueren debido a su consumo.

2. Determine el orden correcto de países productores y sus rutas de suministro:

a) Cocaína: México ⇒ EEUU ⇒ China

b) Heroína: Perú ⇒ Sudáfrica ⇒ Irán

c) Cannabis: Kazajstán ⇒ Países de la Unión Europea ⇒ México

d) Drogas sintéticas: Malasia ⇒ Japón ⇒ Rusia

3. Marque la alternativa que contiene una posible causa acerca de los países productores y suministradores de drogas.

a) Los países productores de drogas sintéticas debido a su pobre desarrollo tecnológico y nula capacidad empresarial son más propensos a desarrollar cárteles de drogas.

b) Los países productores de heroína se ubican geográficamente en una zona en la que solo pueden dedicarse al narcotráfico debido a la grave escasez de recursos que afrontan.

c) Los países productores de cocaína suelen ser políticamente inestables, en los que la desigualdad social fomenta el surgimiento de negocios relacionados con el narcotráfico.

d) Los países productores de cannabis ha legalizado su producción y consumo, lo cual permite su comercialización tanto dentro como fuera del país.

4. Es una idea incompatible con el texto.

a) Las autoridades rusas desde el año 2009 al 2011 han incautado cada vez más drogas.

b) El narcotráfico es uno de los problemas que afecta a nivel mundial.

c) La heroína es la única droga cuyos muertos debido a su consumo se cuentan por miles.

d) Al menos un país de África es productor o suministrador de drogas.

5. ¿Consideras que el contrabando ilegal de drogas debe ser considerado como un problema urgente a nivel mundial? ¿Por qué?

Texto 2:



6. El tema de la lectura es:

a) Principales destinos a los que iba dirigida la droga confiscada durante el periodo 2017 – 2019.

b) Detalles sobre los decomisos de droga ocurridos en Lima durante el periodo 2017 – 2019.

c) Informe sobre las incautaciones de drogas durante el periodo 2017 – 2019.

d) Diferentes formas en las que los narcotraficantes esconden la droga antes de ser incautada.

7. Marque la alternativa correcta que muestre el orden cronológico de los decomisos de drogas de los últimos años:

a) Buque acoderado en el muelle 5D del Terminal Marítimo del Callao ⇒ Droga camuflada de espárragos en un almacén ubicado en Ate ⇒ Decomiso conjunto de almacenes en Piura, Lima y Callao.

b) Depósito aduanero ubicado en la avenida Argentina ⇒ Buque acoderado en el muelle 5D del Terminal Marítimo del Callao ⇒ Almacén de contenedores en el asentamiento humano César Vallejo.

c) Droga camuflada de espárragos en un almacén ubicado en Ate ⇒ Buque acoderado en el muelle 5D del Terminal Marítimo del Callao ⇒ Depósito aduanero ubicado en la avenida Argentina.

d) Buque acoderado en el muelle 5D del Terminal Marítimo del Callao ⇒
Decomiso conjunto de almacenes en Piura, Lima y Callao ⇒ Droga camuflada de
espárragos en un almacén ubicado en Ate.

8. La palabra que mejor puede reemplazar a la expresión “camuflar” es:

a) invisibilizar

b) emboscar

c) encubrir

d) disimular

9. Marque la alternativa que contenga una posible causa acerca de los destinos a los que iba dirigida la droga incautada.

a) Son países cuyas leyes contra el narcotráfico no son tan severas.

b) Son países en los que la demanda de drogas es muy alta.

c) Son países que se han negado a la legalización de las drogas.

d) Son países que han renunciado a su lucha contra las drogas.

10. ¿Cuál consideras que debería ser la sanción para las 29 personas detenidas el 4 de junio del 2019? Argumente su respuesta.

Texto 3:

El peligroso ingenio de los narcos

Cada vez con más frecuencia, los cárteles de narcotraficantes idean nuevas modalidades para traficar estupefacientes. Se valen de personas que por dinero, arriesgan sus vidas. Según las últimas intervenciones policiales, el tráfico de droga líquida en el cuerpo va en aumento.

¿Cómo es la nueva modalidad por ingesta?

1 La droga líquida se introduce en preservativos. En este estado es más difícil ser detectada por las máquinas de rayos X. Cada envoltorio puede contener entre 10 a 12 g.

2 Para su ingestión el portador debe tomar entre 3 a 4 litros de agua para facilitar el ingreso al tubo digestivo. Existe riesgo de muerte de no expulsar los envoltorios en menos de 7 horas.

3 Después de lubricarse, se introducen por la boca o el recto. Las cápsulas llegan a abarcar el tracto intestinal: estómago, intestino grueso y delgado.

Una persona puede llevar hasta 1 kilo de cocaína líquida.

Modalidades de tráfico
Decomiso en el 2011

Por adhesión al cuerpo
Se colocan paquetes de cocaína en lugares como el vientre, las pantorrillas y cerca de las axilas.

Por ingestión
La persona ingiere las cápsulas acondicionadas para permanecer un máximo de 2 días.

Por introducción en las cavidades corporales
Se llenan de cocaína preservativos que se introducen vía vaginal o vía rectal.

Por equipaje de mano
Por lo general se lleva cocaína líquida. Se adaptan compartimentos en la maleta de viaje.

Los 'burriers' pueden cobrar entre **US\$2.000 y US\$5.000** dólares según el destino.

Cárteles de narcotráfico, como el mexicano y el colombiano, son los que han introducido esta modalidad de transporte.

Fuente: Odeando

EL COMERCIO

11. La idea principal del texto es:

- a) Una persona puede llevar hasta 1 kilo de cocaína líquida.
- b) Existen cuatro modalidades de tráfico de drogas: por adhesión al cuerpo, por ingestión, por introducción en las cavidades corporales y por equipaje de mano.
- c) Los "burriers" ganan grandes cantidades de dinero según el destino al que transportan la droga.

d) La nueva modalidad por ingestión de droga líquida es sumamente riesgosa y difícil de detectar por rayos X.

12. Marque la alternativa correcta que muestre el orden cronológico del proceso empleado por los "burriers".

- a) Ingestión de abundante agua ⇒ Introducción de la droga en preservativos ⇒ Lubricación de la boca o el ano.
- b) Introducción de la droga en preservativos ⇒ Lubricación de la boca o el ano ⇒ Ingestión de abundante agua

c) Introducción de la droga en preservativos ⇒ Ingestión de abundante agua ⇒ Lubricación de la boca o el ano.

d) Lubricación de la boca o el ano ⇒ Ingestión de abundante agua ⇒ Introducción de la droga en preservativos.

13. La expresión “burriers” puede definirse como:

a) Persona que contrata a otros para transportar droga a otros países.

b) Persona que transporta la droga a otros países.

c) Persona que recibe la droga que llega de otros países.

d) Persona que cuida a los que transportan la droga a otros países.

14. Marque la alternativa que contenga una posible causa acerca del porqué los “burriers” arriesgan su vida para transportar estupefacientes.

a) Porque son obligadas a hacerlo ya que los cárteles de la droga los amenazan con dañar a su familia.

b) Porque tienen problemas económicos y optan por un trabajo fácil sin medir las consecuencias.

c) Porque desean adentrarse en el mundo del narcotráfico y arriesgan su vida para demostrar que son de fiar.

d) Porque ignoran lo peligroso que es transportar droga dentro del cuerpo.

15. ¿Crees que los “burriers” demuestran respeto y amor hacia su propio cuerpo? Justifica tu respuesta.

Texto N°4:



16. El tema del texto es:

a) El porqué Chile es el país de destino preferido por el narcotráfico.

b) Las penas impuestas a los detenidos durante las operaciones de incautación de drogas.

c) Las nueve operaciones de incautación de drogas realizadas entre 2016 y 2017 en Chile.

d) Las consecuencias por el consumo prolongado de drogas en Chile.

17. La idea principal del texto es:

a) Chile es el país de destino preferido por el narcotráfico debido a que el 90% de los ciudadanos chilenos ha tenido alguna experiencia relacionada con el uso de las drogas; además, no impone graves penas a los delitos relacionados con el narcotráfico.

b) En las nueve operaciones de incautación de drogas realizadas entre 2016 y 2017 en Chile, se decomisó un total de 4,6 toneladas, de las cuales 3,9 toneladas estaban destinadas al consumo interno y los restantes 695 kilos iban a ser reexportados.

c) Lastimosamente, en Chile las penas impuestas a los detenidos durante las operaciones de incautación de drogas no han frenado la llegada de grandes cantidades de estas sustancias nocivas que tanto perjudican a la población juvenil.

d) Las terribles consecuencias del consumo prolongado de drogas en Chile son las siguientes: adicción, insomnio, anorexia, disminución de la libido, comportamiento violento, accidentes cerebrovasculares, alucinaciones auditivas y visuales.

18. Es incompatible con el texto afirmar que:

a) Chile es uno de los países que más produce cocaína en el mundo.

b) De las nueve operaciones de incautación de drogas, la minoría iban dirigidas a otros países.

c) La operación Gran Salar fue la que decomisó la mayor cantidad de drogas.

d) Al menos una de las operaciones de incautación de drogas se realizó en el Océano Pacífico.

19. En el texto, el término “reexportación” quiere dar a entender que:

a) La droga incautada venía de otros países.

b) Las personas detenidas en las operaciones eran de nacionalidad extranjera.

c) La droga incautada fue elaborada en Chile y estaba dirigida a otros países.

d) La droga incautada iba a dirigirse a otros países.

20. ¿Qué consideras que deba hacerse con la droga decomisada? Argumente su respuesta.

Rúbrica para evaluar el nivel crítico (ítems 5,10 y 15)

En inicio (0 puntos)	En proceso (0,25 puntos)	Logro (0,5 puntos)	Logro destacado (1 punto)
No evalúa críticamente el texto.	Evalúa críticamente el texto, pero de manera imprecisa ante lo planteado.	Evalúa críticamente el texto de forma clara y precisa, pero no emplea argumentos para defender su postura.	Evalúa críticamente el texto de forma clara y precisa y emplea argumentos sólidos.

ANEXO 6: RECOLECCIÓN DE DATOS

VARIABLE INDEPENDIENTE: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

	Estrategias metacognitivas																													
	Estrategias globales de lectura													Estrategias de resolución de problemas								Estrategias de soporte o ayuda								
	ítem 1	ítem 2	ítem 3	ítem 4	ítem 5	ítem 6	ítem 7	ítem 8	ítem 9	ítem 10	ítem 11	ítem 12	ítem 13	ítem 1	ítem 2	ítem 3	ítem 4	ítem 5	ítem 6	ítem 7	ítem 8	ítem 1	ítem 2	ítem 3	ítem 4	ítem 5	ítem 6	ítem 7	ítem 8	ítem 9
1	3	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	4	3	2	3	3	3	3	4	4	4	4	3
2	4	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2
3	2	4	3	4	5	2	4	4	4	4	4	2	3	3	4	4	4	4	2	3	5	2	5	3	2	4	2	4	3	2
4	3	4	4	3	2	4	3	3	4	3	3	3	4	2	3	4	2	4	5	4	2	4	4	1	2	5	2	3	1	2
5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	1	5	1	5	5	5	5	5	5	1
6	2	4	2	4	2	1	3	4	3	4	4	5	4	3	4	5	5	3	3	4	2	1	1	1	4	1	1	1	3	2
7	4	4	3	4	5	4	3	5	4	3	4	4	5	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	2	4	3	4	2	3
8	5	4	3	4	3	3	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4	5	5	3	4	5	4	5	4	3	3	2	3
9	3	5	2	2	5	4	5	3	4	3	5	4	3	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	3	1	5	3	4	2	1
10	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4
11	4	4	4	4	2	3	5	4	3	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
12	3	2	1	4	5	5	5	3	5	2	5	5	5	3	5	4	5	4	5	5	5	5	5	3	3	5	5	5	4	4
13	2	4	1	2	4	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	4	1	3	3	3	4	4	4	3	3	1	3
14	4	4	4	4	4	5	4	4	5	5	4	4	4	3	4	5	5	4	3	4	4	1	4	1	1	1	1	3	3	3
15	4	5	5	4	5	5	3	4	2	4	5	4	4	4	5	4	5	5	2	5	5	2	3	1	2	4	4	5	5	4
16	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	4	5	5	4	3	5	3	3	4	4	4	5	4
17	4	4	4	4	5	4	3	4	4	4	5	5	4	5	4	4	5	4	5	4	3	4	4	4	5	4	5	3	2	5
18	4	3	2	2	4	4	2	3	4	3	4	4	4	4	4	3	5	5	3	5	4	5	4	5	5	5	5	5	2	1
19	2	4	2	2	4	3	4	2	1	2	1	4	2	4	4	4	4	3	3	4	4	2	3	1	2	2	3	4	3	1
20	3	3	2	4	3	5	3	2	2	3	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2
21	3	4	2	3	5	1	5	2	3	3	2	2	2	4	4	4	5	3	3	2	2	5	2	3	1	5	4	3	1	2
22	5	5	2	4	4	3	4	5	4	5	4	4	5	3	4	5	5	4	2	3	5	4	5	4	1	5	5	4	3	4

23	3	4	3	3	4	3	5	3	4	4	4	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	3	5	4	4	4	2	4	3	4	
24	4	5	3	2	4	2	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	5	3	3	4	4	4	4	5	
25	3	5	3	4	5	5	5	5	4	4	4	5	4	3	4	5	5	4	3	4	4	3	5	2	1	5	4	2	3	4	
26	3	3	1	1	4	3	5	4	5	4	2	4	4	5	5	4	3	1	1	3	5	3	3	1	2	1	3	4	1	3	
27	4	4	4	4	5	3	3	2	3	3	3	2	4	3	4	2	2	2	1	4	2	3	3	3	2	3	3	4	1	1	
28	4	5	4	5	4	4	4	4	4	3	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	5	4	4	4	3	
29	5	4	3	4	5	4	3	3	3	4	4	3	4	2	5	2	2	2	2	2	2	4	2	3	4	5	4	4	4	4	
30	4	5	5	2	5	5	5	2	2	2	3	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	2	3	2	4	
31	4	4	3	3	4	4	4	5	4	3	3	4	4	3	3	4	3	4	4	3	4	4	5	4	3	3	3	4	4	4	
32	4	2	3	2	5	1	1	3	1	4	1	1	1	3	5	4	2	1	5	1	1	1	5	2	1	1	1	3	1	1	
33	2	3	4	2	5	4	5	3	5	4	5	4	1	3	2	4	4	3	1	2	3	5	3	5	4	3	4	3	4	4	
34	3	4	2	4	5	4	5	4	5	4	3	5	5	4	5	4	4	2	3	4	3	3	3	3	4	5	5	3	3	2	
35	5	5	5	4	4	4	5	5	4	5	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	3	4	5	4	3	5	2	4	4	4	
36	5	4	3	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	5	4	4	5	3	3	5	4	3	5	3	3	3	3	4	3	4	
37	5	5	4	4	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	3	5	3	2	5	2	3	3	3	
38	3	4	2	4	4	3	4	4	4	4	4	5	5	3	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	3	4	4	4
39	5	5	4	4	5	2	4	4	5	5	4	5	5	5	4	3	4	4	4	4	5	3	5	4	4	5	5	5	5	4	4
40	4	4	2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	5	5	3	4	3	3	5	4	2	4	2	2	5	5	3	2	1	
41	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4	4	5	
42	2	4	3	2	4	4	2	3	4	3	3	3	2	3	4	3	3	2	1	2	3	2	1	1	1	3	3	3	2	3	
43	3	4	4	4	5	3	4	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	3	5	4	4	4	4	4	4	4	4
44	4	4	4	4	5	4	2	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	5	4	4	2	4	2	5	4	4	3	3	
45	4	4	5	3	5	4	5	5	2	3	4	4	5	4	5	5	3	3	3	4	4	2	3	2	2	3	4	3	3	1	
46	3	4	2	3	4	2	4	3	5	4	4	4	4	3	5	4	4	3	2	5	4	3	5	3	3	5	5	3	2	1	
47	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4
48	2	4	5	1	5	4	4	2	5	4	3	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	2	5	2	1	5	3	3	5	1	
49	5	5	3	3	4	4	3	4	5	5	5	5	5	3	4	4	4	4	3	5	5	4	3	3	2	2	4	3	2	4	
50	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
51	2	3	4	3	4	4	4	4	4	3	2	3	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	5	2	1	3	4	2	2	4	4
52	4	4	3	3	5	4	5	3	4	3	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	3	3	5	3	5	5	5	3	2	3	3
53	3	3	2	3	5	2	2	4	4	4	4	4	5	5	4	3	2	4	3	2	3	4	5	3	4	4	3	5	2	2	2

54	4	5	4	2	4	3	4	4	5	5	5	4	3	2	3	4	5	3	3	4	5	3	1	4	3	5	1	5	3	2
55	2	5	3	4	4	4	5	3	3	4	4	4	4	5	4	5	5	5	5	4	5	2	4	2	4	4	4	4	4	4
56	3	4	4	5	5	4	4	5	3	4	4	3	3	4	2	3	4	3	4	5	4	1	2	2	3	4	5	3	4	5
57	4	5	4	4	4	3	5	5	4	4	3	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	3	3	3	4	3	4	3	4	5
58	4	4	3	4	5	4	5	5	5	4	4	4	4	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	4	5	4	4	5	4	4
59	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	3	4	4	4	3	3	3	3	5	3	3	4	2
60	4	4	3	3	3	4	4	4	4	5	5	5	4	4	3	4	4	4	3	4	5	3	3	3	3	4	5	4	4	4
61	4	4	5	3	5	4	3	5	5	4	4	4	4	5	5	4	4	2	3	3	4	4	5	4	2	4	4	5	4	4
62	2	3	4	4	5	3	4	5	5	4	3	1	1	5	5	5	4	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4
63	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	4	3	1	1	1	4	5	1	3	1	1	1	2	2	5	1
64	3	3	2	1	4	3	1	1	4	4	5	4	4	4	2	4	5	4	2	3	5	3	4	5	2	5	4	4	5	3
65	3	5	5	4	4	3	1	5	5	5	4	4	4	5	5	1	5	4	1	3	3	2	1	2	1	5	5	5	4	4
66	4	4	3	3	4	2	3	4	4	3	3	2	3	4	4	3	4	3	2	3	2	3	3	2	3	3	4	3	3	2
67	3	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	1	3	5	4	3	5	5	3	3	1	5	4	4	3	5	5	4	4	3
68	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	3	3	3	3	2	3	3	4	2	2	4	2	3	2	4
69	4	3	2	4	2	3	5	5	5	3	3	5	5	5	5	3	5	4	4	2	5	5	5	2	1	5	3	2	5	1
70	5	4	4	4	3	3	2	2	4	4	4	3	2	5	5	5	5	4	2	3	2	4	5	4	5	5	3	5	5	4
71	4	5	3	4	5	2	4	4	4	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	5	4	4	3	2	2	4	2
72	2	3	4	5	4	3	3	3	5	4	2	4	3	4	5	4	2	4	4	3	4	4	3	1	3	3	1	3	3	4
73	4	4	5	4	3	3	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4
74	3	4	5	4	5	5	2	3	4	4	2	5	5	4	5	5	5	3	1	4	3	2	3	2	2	4	3	5	4	5
75	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	2	3	3	2	3	3	2	5	4	2	3	2
76	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	4	5	5	3	4	4	4	5	4	4	2	2	4	5	4	4	4	2
77	5	4	4	4	4	2	1	3	3	4	4	2	3	4	3	2	3	4	1	2	2	2	4	3	3	3	4	3	3	2
78	2	3	4	1	4	4	1	3	3	4	3	3	2	3	4	4	5	3	2	3	3	2	2	1	3	3	2	2	3	3
79	3	4	5	3	4	2	2	4	5	4	4	4	4	3	4	4	5	3	5	2	4	2	5	2	4	5	5	4	3	2
80	4	4	5	4	4	2	4	4	5	4	4	2	4	5	5	5	5	4	4	4	2	4	5	5	2	5	2	4	4	2
81	3	4	2	3	3	4	2	1	4	3	2	3	2	3	4	4	3	2	1	1	3	2	1	1	2	2	3	3	2	1
82	1	3	1	1	4	1	1	2	1	1	1	2	3	3	4	2	2	1	1	1	3	1	1	2	1	3	3	4	2	1
83	5	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	2	2	5	5	5	4	5	5	5	5	4
84	4	2	5	3	5	2	1	5	5	4	4	3	3	3	5	2	5	4	2	3	5	5	5	1	1	5	2	1	5	1

85	3	2	3	1	2	3	1	2	1	3	4	3	3	2	2	3	2	3	1	3	3	3	4	1	2	4	2	2	2	2	
86	2	2	3	2	2	2	1	4	5	3	2	2	2	2	2	3	4	2	1	2	2	2	3	3	1	3	5	3	1	2	
87	4	5	5	5	5	4	3	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	3	2	2	4	5	3	4	5	5	5	5	5	
88	3	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	5	3	3	4	3	3	4	2	2	4	2	3	3	3	
89	3	5	3	4	3	3	2	2	5	4	3	3	4	4	5	3	4	3	3	4	2	3	4	3	3	5	3	4	4	3	
90	3	4	5	3	4	3	2	3	4	5	4	3	2	4	4	4	5	3	2	3	2	1	5	3	2	4	5	2	5	3	
91	2	2	3	2	3	2	1	1	2	1	2	3	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	3	1	2	1	2	
92	4	4	1	5	1	4	2	2	4	3	4	4	4	4	4	5	5	4	2	3	3	5	2	2	1	5	5	2	2	1	
93	4	5	5	4	3	3	2	3	3	4	4	5	4	4	5	4	4	3	2	3	3	3	4	3	3	4	4	3	4	3	
94	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	3	5	5	5	4	5	5	5	5	4	
95	3	4	3	3	1	4	2	4	5	4	5	4	3	5	5	4	5	3	2	2	5	3	3	2	2	5	4	3	4	3	
96	4	5	5	3	3	2	1	2	5	4	5	2	4	5	3	5	5	4	1	4	5	4	3	2	3	5	5	4	4	4	
97	3	4	3	4	3	3	1	1	1	2	2	1	1	3	3	4	3	3	1	1	2	1	1	3	2	4	4	3	3	1	
98	5	1	1	3	4	3	1	2	1	2	4	1	2	3	4	4	5	2	2	4	2	3	1	1	1	4	2	2	3	1	
99	5	5	4	5	4	5	3	4	5	5	4	4	4	4	4	5	4	3	3	3	3	4	4	4	3	5	5	3	2	2	
100	4	5	3	4	1	3	2	4	5	5	3	3	4	2	5	5	5	4	5	3	2	4	5	4	2	4	4	3	4	2	
101	3	4	3	5	4	3	2	1	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4	3	1	4	2	4	5	5	4	3
102	1	1	2	5	1	1	1	1	3	3	2	4	4	1	4	3	2	1	4	3	4	3	2	2	2	3	5	3	2	3	
103	4	4	2	4	3	4	5	4	2	2	2	3	3	4	4	4	3	2	2	2	2	3	2	4	2	2	4	3	1	1	
104	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
105	4	4	1	1	1	3	2	3	3	4	4	5	2	3	4	4	5	3	1	4	4	2	1	2	2	3	2	2	1	1	
106	5	5	5	5	5	5	5	4	3	3	4	4	4	2	4	4	3	4	2	4	3	5	4	5	3	3	5	5	5	4	
107	5	3	2	2	3	4	5	5	4	3	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	3	1	5	1	5	2	3	
108	2	2	2	1	2	1	4	2	3	3	3	4	4	2	1	3	2	2	3	3	3	2	3	3	1	3	3	3	1	2	
109	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
110	4	3	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	5	2	4	3	2	4	4	4	
111	3	2	4	3	1	3	4	4	3	3	3	2	4	2	3	3	3	2	3	1	2	3	1	2	1	1	3	2	1	1	
112	5	4	3	4	2	2	2	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	3	2	5	2	3	5	3	
113	3	2	4	4	5	2	5	4	5	5	3	4	4	5	5	5	5	5	3	5	3	1	5	1	1	4	1	1	4	3	
114	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	4	4	4	4	
115	4	3	3	3	4	3	4	4	4	4	3	2	4	2	5	5	3	5	4	4	5	4	4	5	5	4	4	4	4	3	3

116	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	2	3	2	2	2	2	3	3		
117	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4	4	5	4	3	2	4	5	4	5	3	4	2	3	2	2	3	3	4	3	4	
118	4	3	5	4	5	2	5	4	5	4	4	3	3	4	4	5	3	2	4	2	3	1	4	3	2	1	1	1	3	2	
119	5	4	3	5	4	3	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	2	3	5	2	4	3	4	4	3	
120	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	
121	3	4	4	1	5	3	3	4	5	4	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	
122	3	4	4	3	4	2	5	5	5	4	4	2	3	4	4	4	5	3	4	4	3	2	3	3	2	2	4	3	3	2	
123	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	2	1	
124	2	2	3	3	4	2	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5	4	5	4	5	4	4	5	4	5	3	5
125	2	5	4	5	5	2	5	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	2	3	2	1	2	4	1	1	2	1	
126	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4	3	5	4	5	5	3	4	4	4	4	5	3	3	1	3	3	5	5	4	5	3
127	2	3	2	3	2	1	2	3	4	4	3	3	3	5	5	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4	3	4	2	3	2	3
128	2	4	4	5	2	3	5	4	2	4	3	3	4	1	4	2	4	4	3	3	3	4	5	4	5	4	3	5	4	3	
129	4	5	2	1	3	1	4	4	4	2	3	5	3	4	5	5	4	4	5	5	3	2	1	2	1	5	2	2	4	1	
130	3	1	3	3	1	1	4	4	4	5	4	3	1	4	4	4	5	5	5	5	3	5	1	5	5	3	5	5	3	3	
131	1	1	1	2	4	4	2	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4	2	1	3	3	4	4	4	4	4	4	4	
132	4	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	4	3	4	3	3	4	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3	
133	2	3	4	4	5	3	5	4	5	4	3	5	3	3	3	2	3	2	3	3	4	3	3	2	2	4	3	4	3	2	
134	4	4	3	5	3	2	2	4	5	5	4	4	5	3	5	4	5	3	1	5	3	4	1	4	3	3	3	3	4	5	
135	2	3	5	4	5	3	3	3	4	3	4	5	5	3	5	4	2	2	2	5	3	2	2	2	1	5	4	3	4	2	
136	2	2	3	4	3	3	5	3	5	3	4	4	4	5	5	3	4	4	3	4	4	3	4	3	2	4	3	3	2	3	
137	5	4	4	4	4	1	4	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
138	5	4	5	4	5	4	2	3	4	5	5	5	5	5	5	3	5	5	4	5	3	5	3	5	3	3	5	4	2	4	
139	4	4	5	3	4	3	5	4	4	3	3	2	3	4	5	4	5	3	2	4	3	3	3	2	3	4	3	4	4	4	
140	3	3	4	1	4	1	3	3	3	4	3	4	3	3	4	3	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	
141	4	5	4	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	3	4	5	4	3	3	4	3	3	4	3	3	5	5	4	3	2	
142	5	5	3	5	4	3	5	4	4	2	5	5	4	4	5	5	5	4	2	3	4	2	5	4	1	2	4	5	3	4	
143	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	3	3	5	4	4	4	4	4	2	2	
144	2	4	3	1	5	2	4	4	5	2	5	3	2	5	5	5	4	5	4	4	3	3	2	2	1	4	2	1	2	1	
145	4	5	5	5	5	3	2	4	3	5	4	5	5	4	5	5	5	5	1	5	3	3	2	2	2	3	4	5	4	5	
146	4	5	3	2	5	1	5	5	5	3	3	5	3	5	5	4	4	5	4	5	4	3	5	5	1	3	5	3	3	2	

ANEXO 7: RECOLECCIÓN DE DATOS

INSTRUMENTO DE LA VARIABLE DEPENDIENTE: COMPRENSIÓN LECTORA

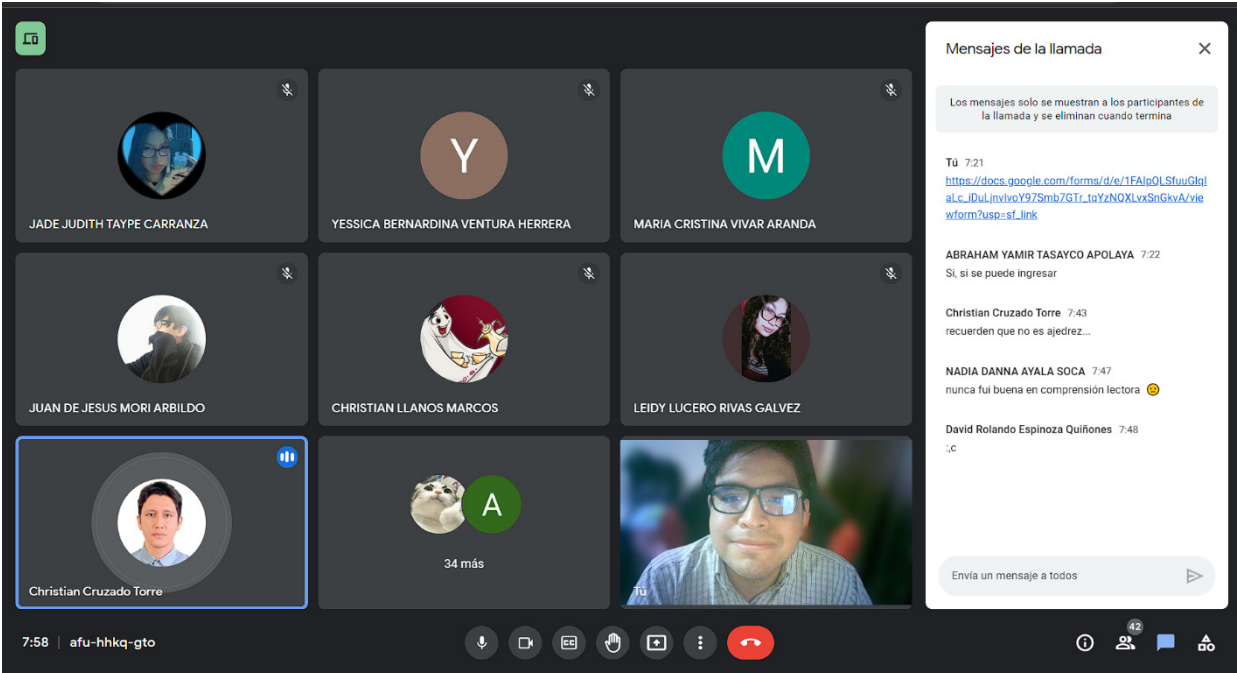
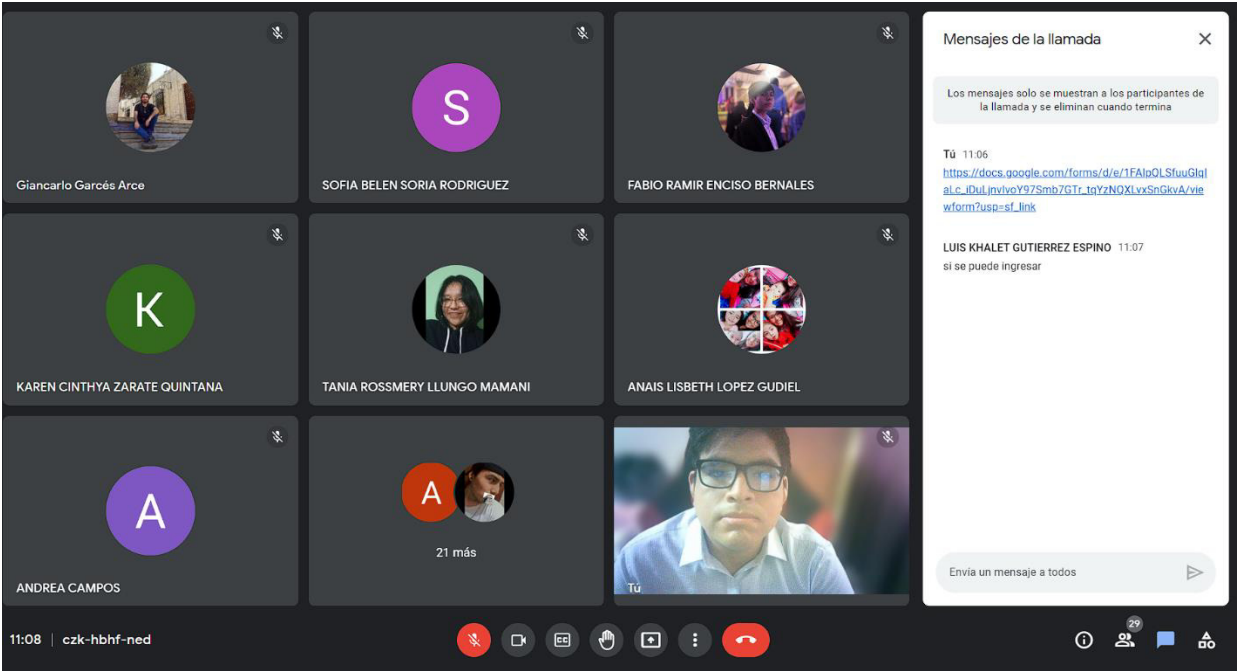
	COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS DISCONTINUOS																			
	NIVEL LITERAL								NIVEL INFERENCIAL								NIVEL CRÍTICO - VALORATIVO			
	item 1	item 2	item 3	item 4	item 5	item 6	item 7	item 8	item 1	item 2	item 3	item 4	item 5	item 6	item 7	item 8	item 1	item 2	item 3	item 4
1	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2
2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	2	2	1	1
3	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2
4	1	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
5	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1
6	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2
7	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
8	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
9	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2
10	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2
11	2	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	1
12	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	1	2
13	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2
14	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
15	2	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1
16	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2
17	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
18	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
19	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
20	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
21	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1
22	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1
23	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1
24	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
25	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2
26	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1
27	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2
28	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
29	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	2
30	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
31	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1
32	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2
33	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1
34	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
35	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2

36	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
37	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	2
38	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2
39	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2
40	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
41	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
42	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	1	2
43	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2
44	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2
45	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2
46	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2
47	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2
48	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2
49	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2
50	1	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2
51	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2
52	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2
53	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	2
54	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2
55	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	1	1
56	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2
57	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
58	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2
59	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2
60	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2
61	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2
62	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
63	1	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2
64	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2
65	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2
66	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2
67	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	2
68	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2
69	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2
70	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
71	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2
72	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
73	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2
74	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
75	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2
76	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2
77	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2
78	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2

[illegible]

122	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
123	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
124	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2
125	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1
126	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2
127	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1
128	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1
129	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
130	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1
131	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1
132	2	2	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2
133	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2
134	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2
135	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2
136	2	2	2	2	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	2	1
137	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
138	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2
139	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
140	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1
141	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
142	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	1
143	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
144	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
145	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2
146	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2

ANEXO 8: CAPTURAS DE LA MEDICIÓN DEL INSTRUMENTO



Recibidos (4/780) - andrew.hurta x Mi unidad - Google Drive x Estrategias metacognitivas y com x Trabajo de clase de Taller de ana x Meet - pzk-ehér-kxu x

meet.google.com/pzk-ehér-kxu?authuser=0

Mensajes de la llamada

Los mensajes solo se muestran a los participantes de la llamada y se eliminan cuando termina

Tú 16:11
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfuuGlaIaLc_IDuI_mVboY975mb7GTr_tqYzNOXlxxSnGkA/yviform?usp=cf_link

EDISON JORDAN PALACIOS BALDEON 16:12
 La lista de aprobados (?)

RONALD JESUS YAYA NEYRA 16:13
 Si, esta disponible

Envía un mensaje a todos

16:13 | pzk-ehér-kxu

OSCAR ANDRES CORDOVA GONZALES

JESUS ANDRES RAMOS DE LA CRUZ

MARCIA JAZURY SALAZAR JORGES

ANGIE AKEMI DIONILA MILLA VARGAS

GIANELLA DARLYN ABURTO SANTARIA

MARIA FERNANDA SALINAS PAREJAS

ALMENDRA RUTH GARCIA HUARCAYA

23 más

Tú

yep-nafu-wnh