



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y
ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN LOS ESTUDIANTES
DE PRIMER CICLO DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE
SAN JUAN DE LURIGANCHO 2019 - II**

**PRESENTADA POR
FANNY GIOVANA GABRIEL ROJAS**

**ASESOR
LUZ MARINA SITO JUSTINIANO**

**TESIS
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN CON
MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

LIMA – PERÚ

2021



CC BY-NC-SA

Reconocimiento – No comercial – Compartir igual

El autor permite transformar (traducir, adaptar o compilar) a partir de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se reconozca la autoría y las nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

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



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y ESTRATEGIAS
METACOGNITIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER CICLO DE UNA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE SAN JUAN DE LURIGANCHO 2019 - II**

TESIS PARA OPTAR

**EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

PRESENTADO POR:

GABRIEL ROJAS FANNY GIOVANA

ASESOR:

DRA. SITO JUSTINIANO, LUZ MARINA

LIMA, PERÚ

2021

**NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y ESTRATEGIAS
METACOGNITIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER CICLO DE
UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE SAN JUAN DE LURIGANCHO 2019 -**

II

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO

ASESOR:

Dra. Luz Marina Sito Justiniano

PRESIDENTA DEL JURADO:

Dra. Alejandra Dulvina Romero Díaz

MIEMBROS DEL JURADO:

Dr. Jorge Luis Manchego Villarreal

Dra. Patricia Edith Guillén Aparicio

DEDICATORIA

A mis padres, Felicita y Jacobo, quienes siempre han estado en cada etapa de mi vida. A mis hermanos, sobre todo a Margarita, quien siempre me impulsa a seguir adelante.

AGRADECIMIENTOS

A mi asesora, por orientarme en este nuevo reto de aprendizaje. A mis familiares quienes me ayudan y apoyan en todo momento. A mis amigos quienes me dieron ánimo de continuar en medio de este camino largo y sinuoso.

ÍNDICE

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO	III
DEDICATORIA	IV
AGRADECIMIENTOS	V
ÍNDICE	VI
ÍNDICE DE TABLA	VIII
ÍNDICE DE FIGURA	IX
RESUMEN	X
ABSTRACT	XI
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	6
1.1 Antecedentes de la investigación	6
1.2 Bases teóricas	17
1.3 Definición de términos básicos	39
CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	42
2.1 Formulación de hipótesis principal y derivadas	42
2.2 Variables, dimensiones e indicadores	43
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	45
3.1 Diseño metodológico	45
3.2 Diseño muestral	46
3.3 Técnicas de recolección de datos	47

3.4	Técnicas del procesamiento de la información	50
3.5	Aspectos éticos	51
CAPÍTULO IV: RESULTADOS		52
4.1	ANÁLISIS DESCRIPTIVOS	52
4.2	ANÁLISIS LIGADA A LAS HIPÓTESIS	58
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN		67
CONCLUSIONES		73
RECOMENDACIONES		75
FUENTES DE INFORMACIÓN		77
ANEXOS		81

ÍNDICE DE TABLA

Tabla 1: Niveles e indicadores de comprensión lectora según Sánchez	25
Tabla 2: Subniveles del nivel de análisis o textual	29
Tabla 3: Subniveles del Nivel contextual	30
Tabla 4: Procesos y habilidades del lector	34
Tabla 5: Tipos de texto	35
Tabla 6: Definición operacional de Niveles de comprensión lectora	43
Tabla 7: Definición operacional de Estrategias metacognitivas	44
Tabla 8 : Confiabilidad de los datos (Niveles de la Compresión Lectora)	49
Tabla 9: Confiabilidad de los datos (Estrategias Metacognitivas)	50
Tabla 10: Estadísticos descriptivos del sexo de los estudiantes	53
Tabla 11: Estadísticos descriptivos del colegio de procedencia de los estudiantes.	54
Tabla 12: Estadísticos descriptivos de la variable Niveles de Comprensión Lectora	55
Tabla 13: Estadísticos descriptivos de la variable Estrategias Metacognitivas	57
Tabla 14: Correlación entre las variables Niveles de la comprensión lectora y Estrategias metacognitivas.	59
Tabla 15: Correlación entre dimensión Nivel de análisis y la variable Estrategias Metacognitiva	61
Tabla 16: Correlación entre la dimensión Nivel inferencial y la variable Estrategias Metacognitivas	63
Tabla 17: Correlación entre dimensión Nivel contextual y variable Estrategias Metacognitivas	65

ÍNDICE DE FIGURA

Figura 1: Niveles de comprensión lectora	27
Figura 2: Estructura de un escenario	34
Figura 3: Sexo de los estudiantes	52
Figura 4: Colegio de procedencia	53
Figura 5: Niveles de Comprensión Lectora	55
Figura 6: Estrategias Metacognitivas	57

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito determinar la relación que existe entre los niveles de la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019-II. Según el problema planteado y los objetivos propuestos, el tipo de investigación es básica, de nivel descriptivo y de diseño no experimental correlacional transversal. Se emplea la estadística descriptiva para obtener los resultados según análisis de las variables y dimensiones, asimismo se trabaja con la estadística inferencial para la comprobación de las hipótesis. Finalmente, se llegó a la siguiente conclusión: los niveles de comprensión lectora tienen una relación con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 - II. Resultado que se obtuvo del análisis de correlación de Pearson donde se consiguió una correlación de 0,136 equivalente a una correlación baja.

Palabras clave: niveles de comprensión lectora, estrategias metacognitivas, universidad

ABSTRACT

The purpose of this research is to determine the relationship between the levels of reading comprehension and metacognitive strategies in first cycle students of a private university in San Juan de Lurigancho 2019-II. According to the problem posed and the proposed objectives, the type of research is basic, descriptive and non-experimental, cross-correlational design. Descriptive statistics are used to obtain the results according to the analysis of the variables and dimensions, and the inferential statistics are also used to verify the hypotheses. Finally, the following conclusion is reached: reading comprehension levels are related to metacognitive strategies in first cycle students of a private university in San Juan de Lurigancho 2019 - II. Result that was obtained from Pearson's correlation analysis where a correlation of 0.136 equivalent to a low correlation was achieved.

Keywords: reading comprehension levels, metacognitive strategies, university

INTRODUCCIÓN

La educación superior requiere actualmente de un alto nivel de exigencia académica ya que bajo el concepto de formación holística o de una educación nueva del futuro profesional, se busca formar a personas más humanistas, con capacidades de desenvolvimiento y de resolución de problemas. Asimismo, se requiere de profesionales íntegros, con formación lectora que esté paralela a los cambios de este proceso de globalización más aún si este es un medio que permite interactuar con los demás.

En este nivel, el desarrollo de competencias comunicativas y de comprensión resultan importantes en la formación de los estudiantes ya que son recursos que le permiten transmitir ideas, sentimientos y emociones lo que determina su actuar en la sociedad.

La lectura ocupa el centro en las actividades universitarias y en la sociedad del conocimiento, toma el primer lugar por su gran aporte al desarrollo social. En este sentido expresiones dadas por Ramírez (2015) señalan la necesidad de formar en el

nivel superior lectores afanosos para lograr en cada uno de ellos habilidades para el aprendizaje, el conocimiento y el descubrimiento para la mejora de la sociedad.

Sin embargo, frente a estas exigencias resulta importante señalar que en la sociedad existe un gran problema: la comprensión lectora. Y esta es considerada como una de las situaciones que atosiga actualmente la educación. Los diferentes estudios que se han realizado para identificar, analizar y mejorar este problema son numerosos y demuestran a través de cifras, el bajo nivel de comprensión lectora. El informe del *Programme for International Student Assessment* o también llamado por medio de sus siglas como PISA, proporciona a los países datos que permiten mejorar sus políticas para la educación, pues no solo se evalúa a los estudiantes, sino también al sistema en la que se le está educando. De acuerdo a este informe, el Perú ocupa el penúltimo puesto en comprensión lectora en Latinoamérica.

Ante esta situación, diferentes entes han puesto toda su atención en mejorar la comprensión lectora en los estudiantes y entre los procesos más utilizados para su desarrollo, se encuentran las estrategias cognitivas y las metacognitivas. En recientes investigaciones se ha demostrado que el proceso metacognitivo conduce a los estudiantes a aprender de manera autónoma. Autores como Pinzas (2000) lo ha definido como “pensar sobre el propio pensamiento”, por lo tanto, se podría decir que consiste en pensar en cómo se trabaja y se usa las estrategias para comprender un texto.

La lectura es, entonces, de acuerdo con lo que expresa la autora; un medio directo para la aplicación de estas estrategias y la obtención del pensamiento del estudiante.

Esta capacidad permitirá que el educando alcance formas de pensar y de actuar dentro de un grupo social. De tal manera, se ratifica la importancia de la lectura en todos los niveles de formación ya que es la principal actividad en los procesos educativos que garantiza la formación mental de los futuros profesionales.

La articulación entre la educación básica regular y el nivel superior debería tener los objetivos contenidos, medios y formas necesarias para encaminar a un estudiante al éxito profesional. A pesar de este gran compromiso, el nivel superior recibe cada vez más a jóvenes sin formación ni compromiso actitudinal. Los estudiantes diariamente deben de enfrentar una vida universitaria sin haber alcanzado los niveles de aprendizaje esperados; entre ellos, los niveles de comprensión lectora. Esta situación es la que ha marcado el gran problema en la educación superior y ante el compromiso formativo de las universidades para con sus estudiantes se ha determinado desarrollar otras estrategias para lograr las mejoras necesarias.

La realidad peruana no difiere de este problema, y ha demostrado durante los últimos años situaciones alarmantes de bajo nivel de comprensión lectora. Lo que ha llevado a muchas instituciones centrar su atención para lograr no solo una buena enseñanza sino un aprendizaje de calidad en el estudiante. Por tanto, las universidades también están comprometidas para desarrollar a través de una nueva exigencia, recursos que mejoren los niveles de comprensión de sus estudiantes para garantizar personas con actitud crítica, buen razonamiento y capacidades comunicativas.

Se ha notado que en la Universidad Privada del Norte (UPN), los estudiantes de pregrado presentan deficiencias en el ámbito de la comprensión lectora, las mismas

que se han podido deducir con la observación de dicho grupo de estudio, pues en su mayoría; los estudiantes solo han llegado al nivel de análisis y algunos han alcanzado el nivel inferencial, pero muy pocos, el nivel contextual. Se podría deducir de ello que la principal causa sería el desconocimiento o el error de la aplicación de las estrategias metacognitivas.

Por lo antes expuesto, resulta importante analizar la relación que existe entre los niveles de la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas. Solo conociendo y analizando esta relación, los estudiantes serán capaces de utilizar estas estrategias que les permitan mejorar su nivel de comprensión lectora, lo que se evidenciará en su formación académica profesional.

En esta investigación se planteó la siguiente situación problemática: ¿Cuál es la relación que existe entre los niveles de la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 - II? Se planteó el siguiente objetivo: determinar la relación que existe entre los niveles de comprensión lectora y las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 –II El método utilizado fue el hipotético – deductivo, el tipo de investigación básica, con un enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo y el diseño fue no experimental correlacional transversal. La población estuvo conformada por 1283 estudiantes de ambos sexos y de diferentes edades del primer ciclo – II de la Universidad Privada del Norte de San Juan de Lurigancho. La muestra fue probabilística y la población finita quedando un total de 296 estudiantes a quienes se

les aplicó el instrumento de investigación para el recojo de los datos. La tesis comprende cinco capítulos, siendo estos los siguientes:

CAPÍTULO I: Contiene el marco teórico, en base a los antecedentes de la investigación (nacional e internacional), las bases teóricas y la definición de términos básicos.

CAPÍTULO II: Conformado por las hipótesis, sus variables y definiciones operacionales.

CAPÍTULO III: Presenta la metodología, el diseño metodológico y muestral, las técnicas de recolección de datos, las técnicas estadísticas para el procesamiento de la información y los aspectos éticos.

CAPÍTULO IV: Se presenta un análisis, comparación e interpretación de los resultados.

CAPÍTULO V: Discusión de los resultados.

Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones, las fuentes de información y los anexos.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes de la investigación

1.1.1 En el ámbito nacional

Aponte, De la Cruz y Herrera (2018) en su tesis “Estrategias de metacomprensión y comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de pregrado de una universidad privada de Lima 2018-1”, tuvieron el propósito de determinar si el uso de estrategias de metacomprensión favorece la comprensión lectora en los estudiantes. Participaron 170 alumnos de ambos géneros que provenían de colegios privados y estatales. Para eso, se empleó el Inventario de Estrategias de Metacomprensión Lectora de Schmitt y una prueba de comprensión lectora, elaborada por las autoras de la investigación y validada mediante juicio de expertos. Los resultados evidenciaron que los estudiantes presentan un bajo nivel de uso de las estrategias de metacomprensión y que los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítica de los alumnos de la muestra son bajos y, en

algunos casos, medios. De esta manera se concluyó que, el escaso uso de las estrategias de metacomprensión no ha favorecido la comprensión lectora.

Este estudio comprueba que la aplicación de estrategias metacognitivas, realmente aporta al logro de niveles altos de comprensión. Asimismo, se deduce de esta investigación que los docentes deben ser capacitados para que logren alcanzar los objetivos educativos.

Terán (2018), realizó una investigación titulada: “Las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes del 1er ciclo de Contabilidad de la Universidad Cesar Vallejo – Lima Este, año 2017”. Tuvo como objetivo establecer de qué manera las estrategias metacognitivas inciden en la comprensión lectora. Se utilizó un diseño no experimental de tipo descriptivo, correlacional – causal con enfoque cuantitativo en muestra de 97 estudiantes del 1er ciclo de Contabilidad de la Universidad Cesar Vallejo – Lima Este, Año 2017. Para la recopilación de datos se utilizó la técnica de la encuesta a través de los cuestionarios en la que se demostró que las estrategias metacognitivas inciden en la comprensión lectora de los estudiantes y servirán de aporte teórico para que los profesores de dicha universidad, diseñen y apliquen estrategias metacognitivas al proceso de comprensión de textos escritos.

Es por eso que en la educación superior es fundamental que la actuación y formación de los docentes tengan una constante preparación en estrategias didácticas, ya que, a diferencia de los docentes de educación básica regular, los

docentes universitarios no cuentan con bases didácticas para su tarea pedagógica frente a la formación de los estudiantes.

Muñoz y Ocaña (2017) en el artículo “Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual”, determinaron el índice de comprensión lectora de un grupo de estudiantes de primer año de una universidad pública de Lima. La muestra estuvo conformada por 158 estudiantes. Para determinar el nivel de comprensión, emplearon una prueba de comprensión lectora que contenía preguntas de tipo literal e inferencial, y respuestas de opción múltiple. De acuerdo con los resultados, la mayor parte de los estudiantes cuenta solo con las habilidades básicas de comprensión lectora. Además, no reconocen la lectura como una actividad dinámica y desconocen las ventajas que les traería ser conscientes de su proceso lector.

Por ello es imprescindible que la práctica de la lectura sea una actividad constante en los educandos. Ello implica que la lectura de textos de diversa índole sean mecanismos directos de aprendizaje, más aún en el nivel superior donde se exige la formación integral de los educandos.

Guerrero (2016), en su tesis “Las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de los estudiantes de Lengua Española de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en el año 2014”. Realizó una investigación de enfoque cuantitativo del tipo correlacional. La población comprendía a todos los estudiantes de la especialidad de Lengua Española de la Facultad de Ciencias

Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, en un total de 180 alumnos. Se determinó que el índice de correlación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión textual fue de $r = 0,6903$ y un valor de t calculado de 4,5572, lo que demostró ser altamente significativo, y por ende, concluir que existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la comprensión textual de la población del estudio.

La lectura de textos académicos en el nivel superior exige que el estudiante desarrolle actividades cognitivas como: inferir, analizar, deducir, explicar, describir y argumentar con la finalidad de priorizar actividades mentales que formen el pensamiento y actuar del educando en el ámbito social y académico.

Hernández (2015) en su tesis “Estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en los estudiantes de psicología de una universidad nacional” tuvo como objetivo analizar la relación entre el empleo de estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura en los estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, de ambos géneros. Realizó una investigación de tipo básica y correlacional. El diseño fue de corte transversal - no experimental. Se utilizó una muestra no probabilística por conveniencia de 220 sujetos. Los instrumentos de recojo de información fueron el Inventario de estrategias metacognitivas - MARSI y la Prueba de comprensión de lectura – PCL. Los resultados señalaron que la relación entre el empleo de las estrategias metacognitivas y la comprensión de lectura es altamente significativa ($r = 0.68$, $p < 0.01$), siendo la fuerza de relación entre las variables moderado y de tendencia

positiva. Respecto al nivel de comprensión de lectura predominante, el 43.6% se encuentra en el nivel medio (de 11 a 15, sobre 20). Sólo 2 de cada 10 estudiantes evidencia alto nivel de comprensión lectora; de otro lado, más de la tercera parte (35%) de los estudiantes se caracteriza por presentar bajo nivel de comprensión lectora. Así mismo; el tipo de comprensión en la que más destacan, los estudiantes, es la literal ($z=3.32$), siendo el menos desarrollado la comprensión criterial ($z = 2.49$). El estudio concluye que el empleo de estrategias metacognitivas favorece la comprensión de lectura.

Ante esa situación podríamos de afirmar que los niveles de comprensión se van alcanzando con el desarrollo de actividades académicas que realmente fortalezcan el pensamiento crítico del estudiante. Por tanto, los procesos de lectura serán altamente significativos cuando en las diferentes etapas de la vida se practica y se abordan textos acordes a cada momento; es decir, que respondan a las necesidades, inquietudes e intereses del educando.

Malpartida (2015) en su tesis “Estrategias metacognitivas y comprensión de textos académicos en estudiantes de hotelería y turismo” tuvo como objetivo relacionar las estrategias metacognitivas con la comprensión lectora en alumnos del IV ciclo de Turismo y Hotelería de la Universidad Nacional Faustino Sánchez Carrión, de ambos sexos, en edades comprendidas entre 19 y 22. Realizó una investigación del tipo no experimental - correlacional. La población muestral estuvo integrada por 110 sujetos. Los instrumentos de evaluación fueron: el Inventario de estrategias metacognitivas en lectura (MARSI) y el test de comprensión lectora (Instrumento

de prueba definitiva de evaluación diagnóstica). Se realizó el análisis psicométrico para ambos instrumentos obteniéndose confiabilidad y validez satisfactoria. Los resultados indicaron que el 52 % hacen uso medianamente de las estrategias metacognitivas, mientras que un 47% hacen uso en un nivel alto quedando solo un 1 % que lo usa muy poco. Los resultados demuestran que más de la mitad de los estudiantes necesitan incorporar algunas estrategias que faciliten la lectura y la comprensión. En torno a la variable comprensión lectora los resultados indicaron que el 59.9 % de los estudiantes se encuentran en un nivel básico, el 22.5 % en el nivel previo y el 21.6 % en una comprensión suficiente. Se concluye en este trabajo, que se necesitan incorporar estrategias metacognitivas en el quehacer universitario para tener un mejor desempeño académico en su futura vida profesional.

Ante eso, recordemos que el contacto con textos académicos es una actividad que debe convertirse en un hábito, si se desea alcanzar buenos resultados. Sin embargo, para alcanzar este hábito se requiere que las actividades sean totalmente agradables en el sentido que motiven al estudiante a la lectura y a la aplicación de estrategias que le permitan analizar totalmente un texto. Por tanto, acciones comprometidas con el docente y el mismo estudiante serán determinantes para este propósito.

Cerrón y Pineda (2014) en su artículo “Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios”, llevaron a cabo una investigación en la cual determinaron el vínculo que existe entre el empleo de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora. Partieron de la premisa de que un lector que emplea

adecuadamente dichas estrategias logra obtener una comprensión real y, por tanto, consigue aprender de lo que lee. El estudio se realizó a 90 alumnos de diferentes ciclos académicos de la Universidad Nacional del Centro del Perú. Los instrumentos para recoger la data fueron dos: el Inventario de Uso de Estrategias Metacognitivas y una prueba de comprensión lectora. Respecto al empleo de estrategias metacognitivas en el proceso de lectura, se encontró que el 68,29% de participantes alcanzó el nivel medio. En relación a su capacidad de comprensión lectora, se identificó que el 50% coincidía con el perfil de lector deficitario y el otro 50% como lector dependiente; ningún alumno pudo ser catalogado como lector independiente. En otras palabras, la mitad de la muestra evidenció dificultades para comprender de forma global el texto; mientras que la otra mitad, si bien se aproximó al significado global del texto, necesitaron apoyo pedagógico para concretarlo. A partir de los resultados se concluye que sí existe una correlación directa y significativa entre el empleo de estrategias metacognitivas aplicadas a la lectura y la comprensión lectora. Los datos de esta investigación demuestran que los textos escritos presentan diferentes niveles de complejidad lo que le permite trabajar al estudiante diferentes procesos cognitivos para su entendimiento. Asimismo, ejercitar y mejorar la lectura a través de la metacognición, es decir se entender más sobre lo que se va comprendiendo, resulta una actividad favorable para el logro de aprendizajes significativos.

Aparcana (2012), en su tesis "Influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes del II ciclo de derecho de la Universidad César

Vallejo de Lima Norte 2009” tuvo como objetivo analizar la influencia de las Estrategias Metacognitivas en la Comprensión Lectora de los estudiantes del II ciclo de la Escuela de Derecho de la Universidad César Vallejo de Lima Norte, 2009. Realizó una investigación de un diseño cuasi experimental, con dos grupos, aplicando pretest y postest, tomando como muestra a 73 estudiantes del II ciclo de la escuela de Derecho de Universidad Cesar Vallejo, Lima Norte. Para medir la variable estrategias metacognitivas se empleó textos con cuestionarios aplicados en el Programa de estrategias metacognitivas. Mientras que para la variable comprensión lectora se utilizó la prueba pretest y postest close, instrumentos que se aplicaron a los estudiantes que fueron seleccionados a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia. Los resultados demuestran que existe una influencia significativa de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora, así como también en las dimensiones literal, inferencial y crítica, en estos casos con un p valor de 0,001.

En el nivel universitario está demostrado que la correcta aplicación de estrategias didácticas para el logro de la comprensión de textos tiene efecto positivo. Por tanto, queda motivar su uso, práctica y guía para alcanzar niveles de comprensión altos que le permitan al estudiante reflexionar constantemente sobre su actuar y su formación profesional.

1.1.2 En el ámbito internacional

Durango (2017) en su trabajo titulado Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Nuñez (Cartagena de Indias)

tuvo como objetivo identificar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de I a IV semestre de dicha universidad con la finalidad de implementar un plan de mejoramiento continuo para consolidar las competencias comunicativas de los futuros profesionales. El trabajo fue de enfoque cualitativo y de tipo descriptivo. Estuvo conformado por un grupo de 226 estudiantes. Los resultados del estudio demostraron que, con la aplicación de estrategias, se observaron avances mínimos en cada nivel frente a un número considerable de reprobados, por tanto, el estudio recomienda la realización de diagnósticos iniciales en cada periodo académico para determinar las necesidades e intereses de la población estudiantil.

Bajo la convicción de conocer el contexto y la realidad de los estudiantes universitarios que ingresan al nivel superior es necesario encontrar en ellos sus condiciones, características y realidades con las que inician su formación profesional ya que ello determinará el conjunto de actividades que se debe de realizar para conducirlos hacia la obtención de sus conocimientos deseados.

Araujo (2016) desarrolló una investigación titulada Metacomprensión lectora en estudiantes de educación media general en el Liceo Nacional Bolivariano “Batalla de Carabobo” Municipio de San Carlos, Estado Cojedes. El objetivo de esta investigación fue conocer el proceso de metacomprensión lectora de 45 alumnos de 4° y 5° año de educación media general de una institución educativa venezolana. El trabajo fue de tipo exploratorio y la muestra fue constituida por 45 estudiantes que fueron seleccionados al azar simple. Se aplicó una técnica de observación directa vivencial y un cuestionario tipo Likert. Los resultados

demonstraron que los estudiantes no son conscientes de la importancia de la actividad lectora, asimismo no tienen conocimientos previos sobre las estrategias y desconocen su uso.

Es importante analizar el contexto académico del nivel superior ya que responde a un espacio académico muy exigente donde el desarrollo del conocimiento y la ciencia deben ser la base fundamental para el progreso del país. Sin embargo, pese a este exigente contexto y a las expectativas de los docentes y autoridades universitarias, la realidad de los educandos que salen del nivel básico es distinta, ya que la mayoría de ellos no ha desarrollado esas capacidades necesarias para enfrentar esta nueva etapa, por tanto, pretender que el alumno alcance niveles académicos altos resulta todo un reto.

López (2015), es su artículo “Estrategias metacognitivas de comprensión de lectura en el aula de español como segunda lengua o lengua extranjera”, publicado en la Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica, tuvo como objetivo exponer qué son y cómo se pueden implementar las estrategias metacognitivas de comprensión de lectura en una clase de español como segunda lengua o como lengua extranjera. En el estudio se tomaron en cuenta los tres componentes de la metacognición: el conocimiento declarativo, procedimental y condicional aplicados en el aula como procesos metacognitivos: planificación, monitoreo y control y evaluación. Estas estrategias promueven la autonomía del estudiante al monitorear, controlar y evaluar su propio proceso de aprendizaje. Por

lo que al aplicarlas a las segundas lenguas han permitido que los estudiantes tengan un mejor rendimiento en cuanto a la comprensión lectora.

La aplicación de estrategias constituye para el desarrollo académico y profesional un amplio camino de recursos para hacer del estudiante un ser pensante, analítico, realista, capaz de relacionar sus ideas y conocimientos previos con el contenido del texto y hacer de ello una actividad más comprensible y útil.

Palacios (2015) en su trabajo de investigación titulada “Mejorar la comprensión lectora en estudiantes del 2 semestre del programa de español y literatura” tuvo como objetivo incorporar estrategias didácticas integradoras en curso para mejorar los niveles de comprensión. Empleó una muestra de 30 estudiantes y desarrolló una metodología descriptiva. Los resultados demostraron que el nivel de comprensión lectora es deficiente al realizar la relación del título y el contexto de una lectura. Asimismo, señaló que en el uso de las estrategias didácticas tuvieron un mejoramiento en la comprensión de texto donde analizan, comprenden e interpretan.

Se debe abordar el desarrollo de la lectura como un proceso significativo en los estudiantes pues determina en ellos personas críticas, activas y pensantes que les permite actuar con autonomía en diferentes situaciones, por tanto, la aplicación de estrategias didácticas fomentará y enriquecerá la libertad del pensamiento e implicará implícitamente una serie de actividades cognitivas.

1.2 Bases teóricas

1.2.1 La lectura

La lectura es considerada por diferentes autores como un instrumento muy importante en el aprendizaje del ser humano. Cassany, Luna y Sanz (1998) señalan que: Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso, en definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. De este modo, los autores expresan implícitamente la necesidad de formar en quienes leen (en este caso, los estudiantes) habilidades propias del conocimiento. Aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y desenvolvura personal, etc. se relacionan directamente con las capacidades de la lectura que debe adquirir la persona en su proceso de enseñanza – aprendizaje. (Cassany, Luna y Sanz, 1998).

Apoyándonos con las ideas expuestas, se puede deducir de lo anterior, que la lectura desarrolla el pensamiento, el crecimiento intelectual y personal del ser humano. Pero debido a que en el nivel primario y secundario se ha descuidado la lectura, muchos de los jóvenes universitarios necesitan ahora, desarrollar un hábito de lectura y una buena comprensión lectora. Solo así podrán ser conscientes de la importancia que esta tiene en su vida diaria académica y profesional.

1.2.1.1 Comprensión lectora

La lectura no es solo un acto de oralidad, o el repetir las palabras, sino que es necesario comprender lo que quiere transmitirse en ellas (Cassany, 2016). Por tanto, es necesario desarrollar en cada lector un buen nivel de comprensión o fácil entendimiento ya que de esta forma puede saber la esencia del mensaje.

Resulta importante indicar que el comprender, no es fácil. Pues es necesario desarrollar varias destrezas mentales o como los teóricos las llaman procesos cognitivos. Entre ellos estarían: anticipar lo que dirá un texto, aportar nuestros saberes previos, generar hipótesis y verificarlas, inferir, valorar, evaluar, criticar e interactuar con la lectura. Este cúmulo de destrezas no es fácil de alcanzar, esto nos permite dar cuenta que la lectura y su comprensión son instrumentos potentísimos para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes.

Es por eso que se define a la lectura como un objeto de conocimiento en sí mismo y como un instrumento necesario para la realización de nuevos aprendizajes (Solé, 2009). Pues, leer no es solo un proceso de interacción entre lector y texto, sino como ya se mencionó con anterioridad, es comprender lo que está escrito, en pocas palabras descubrir la intención comunicativa desde el texto.

De acuerdo a lo expresado por la autora, hay que entender y hacer saber (a los educandos), que la lectura se convierte en un proceso fundamental para obtener conocimiento y alcanzar comunicación más efectiva entre el lector y el texto.

Esta comprensión debe ser la base que todo estudiante debería realizar desde su formación escolar tanto primaria como secundaria y que le servirá en su vida universitaria. Woolley (2011) plantea que, “*reading comprehension is the process of making meaning from text*” [la comprensión lectora es el proceso de darle significado a un texto] (p.15) y Pinzas (2006, p.16) lo reafirma al señalar que la comprensión lectora de un texto consiste en darle una interpretación, un sentido, un significado.

En aprobación con lo mencionado por la autora, la capacidad lectora del estudiante se evidencia cuando haya podido darle un significado a la información leída, por ende, el docente debe desarrollar estrategias direccionadas a esas capacidades.

Recordemos además que la comprensión lectora es considerada genérica debido a que se usa de manera generalizada en diferentes en diversas materias curriculares y diversas etapas de la vida diaria.

Para finalizar, la comprensión lectora es un proceso que posee momentos o estrategias que el lector tendrá que desarrollar y niveles que tendrá que alcanzar para lograr hallar el sentido a un texto.

1.2.1.2 Momentos de la lectura o estrategias de lectura

Como ya se señaló la lectura de un texto conlleva a una comprensión del mismo. De esta manera, es necesario especificar acciones a realizarse en los

diferentes momentos. Solé (2019) considera que debe de haber una relación de interacción entre el lector y el texto, y señala tres momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

Para estos momentos es necesario aplicar diferentes estrategias cuando se interactúa con el texto ya que cada etapa es una forma de obtener información y es una actividad prevista de aprendizajes.

a) Antes de la lectura: Para comprender la lectura de un texto se depende de las necesidades motivacionales u objetivos de la misma. Por ejemplo, leer por placer, consultar, absolver dudas e investigar son intrínsecas de cada persona. Aquí sobre todo se utiliza los conocimientos previos del lector el interés de este, pues al no haber interés la lectura podría no generar nada en el lector.

b) Durante la lectura: El mayor esfuerzo que se debe desplegar, en los procesos cognitivos, es durante la lectura, pues según Solé (2009) es “[...] un proceso de emisión y verificación de predicciones [...]” (p. 26) y para Van Dijk (2012) implica ser capaz de establecer un resumen que reproduzca su significación global. Es decir que en esta estrategia se verifica los conocimientos en relación al texto, al confirmar los pronósticos y la capacidad de retención para realizar un resumen que englobe el contenido total de este.

Este momento constituye un tiempo de atención significativo que debe tener el estudiante pues despliega su máxima esmero para alcanzar los niveles más altos de comprensión.

c) Después de la lectura: El lector se siente estimulado a realizar una serie de actividades, entre ellas: formular preguntas en las que se busca interpretar el texto; reconocer el tema central y las ideas principales; hacer preguntas literales e inferenciales; hacer resúmenes u organizadores gráficos, incentivar la aplicación de lo leído en situaciones prácticas; dar una opinión crítica e involucrarse en la investigación tema leído con mayor profundidad (MINEDU, 2012). Este momento ya no solo se refiere a la relación entre texto y lector sino a las acciones que se pueden realizar después de haber finalizado la lectura y como esto, me puede servir en la vida diaria. La significación que tendrá la lectura en los estudiantes será trascendente en las acciones que realiza.

Por supuesto, es durante estos tres momentos que se va a desarrollar la comprensión lectora.

1.2.1.3 Niveles de la comprensión lectora

Sobre este tema se han planteado diferentes aproximaciones de diversos autores, pues la lectura no debe ser vista como una actividad del tipo horizontal sino como señala Sánchez (2008), una travesía incitante, misteriosa, llena de suspenso, que posee escalas y graduaciones, diversas facetas y con accidentes que se dan durante su realización. Además, debemos recordar, nos dice el autor antes señalado, que la lectura es un proceso dinámico en donde interactúan: lector, texto y contexto.

En relación al autor, se entiende que a través de la lectura se debe ofrecer una variedad de ejercicios que inciten al desarrollo de acciones como: deducir,

clasificar, definir, inducir, etc. es decir diversas acciones que fomenten el pensamiento del estudiante de acuerdo a su contexto.

Según las expresiones de Pinzas (2006) y Sánchez (2008) los niveles de comprensión lectora son entendidos como un espiral, en el que se va de menor a mayor complejidad. Por tanto, se deduce de ello que los primeros intentos por entender un texto son las primeras manifestaciones de la comprensión. Mientras se vaya avanzando en su análisis y entendimiento, se pueden alcanzar niveles altos.

En los siguientes apartados, se describirá tres tipologías que van de menor a mayor número de niveles de comprensión lectora.

I. Según texto – lector, sus tres niveles

Los autores Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) señalan que la lectura es una interacción entre el lector y el texto, por eso plantean tres niveles de comprensión lectora.

a) Nivel literal: Consiste en que el lector reconstruya el texto a partir de la estructura del mismo. Es por eso, que se reconoce las frases y las palabras claves del texto rápidamente. “No se necesita una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector”. (Gordillo y Flórez, 2009, p. 97). Se subdivide en dos niveles. La lectura literal en profundidad (nivel 1) se enfoca en la información que se halla explícita en el texto, es así que requiere de la localización e identificación de ciertos elementos como ideas principales, secuencias de acciones, comparación de caracteres, tiempos y lugares

explícitos, y causas explícitas de ciertos eventos. La lectura literal en profundidad (nivel 2) comprende que el lector realice una lectura más profunda en la que reconozca las ideas que se vinculan y el tema principal.

En este nivel se reconoce que en el mismo texto se encuentra la información pedida, no hay ninguna actividad cognitiva compleja que permita la obtención de información. El lector solo requiere de la lectura explícita de los datos.

b) Nivel inferencial: Aquí se visualiza más allá de lo leído, pues se explica el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta de este nivel es la elaboración de conclusiones.

Es en este nivel donde se utiliza un considerable grado de abstracción por parte del lector.

c) Nivel crítico: Busca que el lector, esté en condiciones de emitir juicios sobre el texto leído, aceptando o rechazando su contenido o propuesta teórica. Los argumentos requieren de un amplio dominio temático, pero siempre parten del texto leído. La lectura crítica tiene entonces un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído y los valores personales como culturales y sociales. Este nivel comprende los siguientes aspectos: juicios de realidad o fantasía, juicios de adecuación y validez, juicios de apropiación, y juicios de rechazo o aceptación.

En esta primera propuesta se prioriza al texto por encima del lector, pues se centra en el primero para recabar toda la información y de esa manera poder medir los niveles.

II. Según lector - texto, sus cinco niveles

La Taxonomía de Barret fue creada en 1968 (citado en Pérez, 2005), y se diferencia de la propuesta anterior al dividirse en cinco niveles. Además, no solo se centra en los aspectos cognitivos, sino que se articulan estos con los aspectos afectivo-sociales dándole así un mayor predominio al lector que al texto. Para esta taxonomía dichos aspectos resultan importantes ya que no solo aspectos del conocimiento de manifiestan en la actividad lectora sino el aspecto afectivo y en entorno influirán en la adquisición de información.

a) Nivel literal: Es cuando el lector reconoce y recuerda directamente del texto las ideas, tal y como las presenta el autor.

b) Nivel de reorganización de la información: Aquí el lector ordena las ideas mediante procesos de clasificación y síntesis; (reseña, resume o sintetiza la lectura de un texto con sus propias palabras, o lo expresa gráfica a través del uso de conceptos vinculados por símbolos que indican relaciones, jerarquías)

c) Nivel Inferencial: Aquí el lector agrega elementos que no están en el texto para relacionarlo con sus experiencias personales o para deducir ideas que no están explícitas en él; de esta manera se posibilita su interpretación.

d) Nivel crítico: Aquí el lector utiliza procesos de valoración. Por lo que necesita establecer una relación entre lo que dice el texto y el conocimiento previo que

tiene acerca del tema, después evalúa las afirmaciones del escrito contrastándolas con las propias.

e) Nivel de apreciación: El lector puede expresar comentarios emotivos o estéticos sobre el texto consultado, y/o puede emitir juicios sobre su particular estilo literario o el uso y/o características del lenguaje que utiliza el autor.

Como se mencionó con anterioridad, en esta propuesta el libro es solo una referencia pues lo que se prima es al lector, sus conocimientos previos y sus juicios posteriores a la lectura.

III. Según lector – texto - contexto, sus siete niveles

En las dos propuestas anteriores de los niveles de comprensión se utilizan solo el binomio lector-texto, Sánchez (1982) incorpora uno más, el contexto y plantea siete niveles en la comprensión lectora.

Para el autor, el contexto es un elemento muy importante en la adquisición de información ya que se debe integrar al lector y al texto según las condiciones socioambientales en que se desenvuelve la persona. Ello permitirá construir en él su expresividad dentro de un grupo social.

Tabla 1: Niveles e indicadores de comprensión lectora según Sánchez

NIVELES	DESCRIPCIÓN	INDICADORES
LITERALIDAD	Recoge las formas y contenidos explícitos del texto	-Captación del significado de palabras, oraciones y cláusulas. -Identificación de detalles -Precisión de espacio y tiempo -Secuencia de los sucesos
RETENCIÓN	Capacidad de captar y aprehender los contenidos del texto	-Reproducción de situaciones -Recuerdo de pasajes y detalles -Fijación de los aspectos fundamentales del texto

		<ul style="list-style-type: none"> -Acopio de datos específicos -Captación de la idea principal del texto -Sensibilidad ante el mensaje
ORGANIZACIÓN	Ordena elementos y vinculaciones que se dan en el texto.	<ul style="list-style-type: none"> -Captación y establecimiento de relaciones -Resumen y generalización -Descubrimiento de la causa y efecto de los sucesos -Establecimiento de comparaciones -Identificación de personajes principales y secundarios -Reordenamiento de una secuencia
INFERENCIA	Descubre aspectos implícitos en el texto	<ul style="list-style-type: none"> -Complementación de detalles que no aparecen en el texto -Conjetura de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir -Formulación de hipótesis de las motivaciones internas de los personajes -Deducción de enseñanzas -Proposición de títulos distintos para un texto
INTERPRETACIÓN	Reordena en un nuevo enfoque los contenidos del texto	<ul style="list-style-type: none"> -Extracción del mensaje conceptual de un texto -Deducción de conclusiones -Predicción de resultados y consecuencias -Formulación de una opinión -Diferenciación de los juicios de existencia, de los juicios de valor -Reelaboración del texto escrito en una síntesis propia.
VALORACIÓN	Formula juicios basándose en la experiencia y valores	<ul style="list-style-type: none"> -Captación de los sentidos implícitos -Juicio de la verosimilitud o valor del texto -Separación de los hechos y de las opiniones -Juicio acerca de la realización buena o mala del texto -Juicio de la actuación de los personajes -Enjuiciamiento estético
CREACIÓN	Reacción con ideas propias integrándolas ideas que ofrece el texto a situaciones	<ul style="list-style-type: none"> -Asociación de ideas del texto con ideas personales -Reafirmación o cambio de conducta -Formulación de ideas y rescate de vivencias propias

parecidas de la realidad	-Planteamientos nuevos en función de elementos sugerentes -Aplicación de principios a situaciones parecidas o nuevas -Resolución de problemas
--------------------------	---

Fuente: Sánchez (1983). Orientaciones, niveles y hábitos de lectura. / Navarro (2007)

Sánchez (1983) considera que la comprensión lectora es una espiral evolutiva de cada una de sus fases o niveles y que ellas guardan una relación con el texto escrito que siempre es el punto de apoyo o referencia en todo este proceso.

Crea el siguiente diagrama:

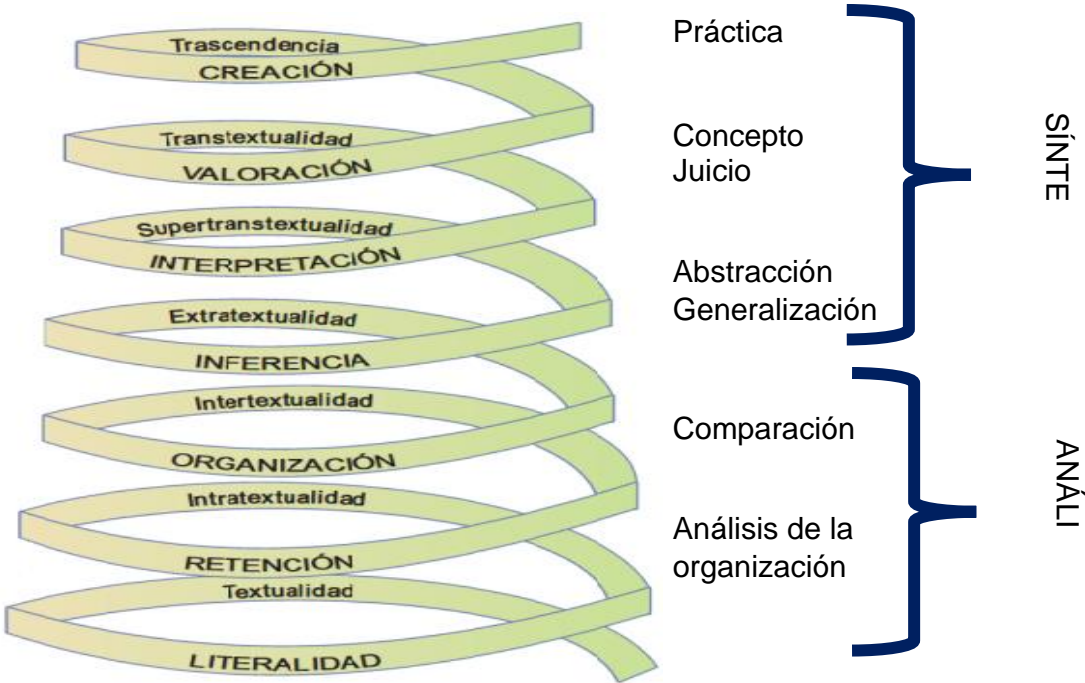


Figura 1: Niveles de comprensión lectora
Fuente: Navarro (2007, p 33)

Si hacemos una comparación de cada propuesta acerca de la comprensión lectora, dimensiones e indicadores, podemos encontrar que las tres guardan relación en cuanto a su contenido y lo que quieren que el estudiante logre

alcanzar. Pero a la vez, notamos que la postura de Sánchez, aumenta un nivel que no poseen los anteriores y es el de la creación. En donde el lector trasciende del texto y las enfrenta a la realidad para crear un producto nuevo. Aunque, según él, ponerlo como nivel culminante resulta paradójico pues considera que este nivel es en verdad el primero que utilizamos al leer, pues creamos una realidad dentro de nuestra cabeza al momento de la lectura.

IV. De siete niveles a otra vez tres niveles

El Ministerio de Educación del Perú solicitó a la catedrática Navarro que en el manual “Guía de animación lectora” (2007), recogiera la propuesta de Sánchez (1983), debido a que es la más descriptiva y que facilita los indicadores para lograr la comprensión lectora. Además, se sintetizó los siete niveles propuestos por Danilo Sánchez Lihón en tres niveles los cuales serían: a) nivel de análisis o textual (en este se agrupaban: la literalidad, retención y la organización), b) nivel de inferencia y c) nivel contextual (en el que se agrupaban la interpretación, la valoración y la creación). El mismo Sánchez en el 2008 aceptó esta propuesta, pero decidió hacer una breve descripción de cada nuevo nivel y de sus indicadores.

a) Nivel de análisis o textual: como su nombre lo dice se centra el texto, con la finalidad de que el estudiante pueda ubicar, retener y organizar los contenidos o secuencias que se encontró en él. Se subdivide en tres:

Tabla 2: Subniveles del nivel de análisis o textual

Subniveles	Definición	Indicadores
Literalidad	Aquí se busca decodificar los signos escritos, convirtiéndolos de lo visual a lo sonoro y viceversa. Además, recoge de manera explícita los contenidos del mismo texto.	<p>Transposición de los contenidos del texto al plano mental del lector.</p> <p>Captación del significado de palabras, oraciones y cláusulas.</p> <p>Identificación de detalles.</p> <p>Precisión de espacio y tiempo.</p> <p>Secuenciación de sucesos.</p>
Retención	Consiste en la capacidad de captar aprender los contenidos del texto.	<p>Reproducción de situaciones.</p> <p>Recuerdo de pasajes y detalles.</p> <p>Fijación de los aspectos fundamentales del texto.</p> <p>Acopio de datos específicos.</p> <p>Sensibilidad ante el mensaje.</p>
Organización	Ordena las vinculaciones y los elementos que se desarrollan en el texto.	<p>Captación y establecimiento de relaciones.</p> <p>Descubrimiento de la causa y efecto de los sucesos.</p> <p>Captación de la idea principal del texto.</p> <p>Identificación de personajes principales y secundarios.</p> <p>Reordenamiento de una secuencia.</p> <p>Resumen y generalización.</p>

Fuente: Sánchez (2008). Niveles de comprensión lectora

Este nivel es básico en la comprensión, pero solo es un paso, que se debe alentar al estudiante a superar, pues el acto de la comprensión va más allá de solo identificar, retener y organizar.

b) Nivel inferencial: Este nivel es muy importante, pues ya no solo se basa en el texto, sino que el lector completa las ideas que pudieron desprenderse de él. Esto se da cuando se descubre aspectos implícitos en el texto y sus indicadores serían: 1) Complementación de detalles que no aparecen en el texto. 2)

Conjetura de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir. 3) Formulación de hipótesis acerca de los personajes. 4) Deducción de enseñanzas.

De lo anterior podemos colegir, que en este nivel se muestra que el lector ha interactuado con el texto, debido a que puede complementarlo. Es más, algunos estudiosos señalan que el que mejor infiere es el que más comprende.

c) Nivel contextual: Permite interrelacionar el texto con los saberes previos del lector, es decir reordena el enfoque del contenido del texto al crear otro nuevo; además, desarrolla el pensamiento crítico, pues permite al estudiante valorizar lo leído, eso le da a este una libertad de opinión, porque le permite argumentar y validar su propuesta. En este nivel también se llega a la parte creativa del lector, pues cuando realmente se ha comprendido algo se puede crear algo nuevo de lo leído.

Tabla 3: Subniveles del Nivel contextual

Subniveles	Definición	Indicadores
Interpretación	Se reordena en un nuevo enfoque los contenidos del texto	Formulación de una opinión. Deducción de conclusiones. Predicción de resultados y consecuencias. Extracción del mensaje conceptual de un texto. Diferenciación de los juicios de existencia de los juicios de valor. Reelaboración del texto escrito en una síntesis propia.
Valoración	Se formula juicios basándose en la experiencia y valores.	Captación de los sentidos implícitos. Juicio de verosimilitud o valor del texto. Separación de los hechos y de las opiniones. Juicio acerca de la realización buena o mala del texto.

		Juicio de la actuación de los personajes. Enjuiciamiento estético.
Creación:	Es la reacción con ideas propias contrastando las ideas que ofrece el texto a situaciones parecidas de la realidad.	Asociación de ideas del texto con ideas personales. Reafirmación o cambio de conducta. Formulación de ideas y rescate de vivencias propias. Planteamientos nuevos de elementos sugerentes. Proposición de títulos distintos para un texto. Aplicación de principios a situaciones parecidas o nuevas. Solución de problemas.

Fuentes: Sánchez (2008). Niveles de comprensión lectora

Cuando se habla de creación, no solo refiere a crear otro texto escrito, sino también a otra expresión como la artística, al realizar un dibujo, un poema, una representación, etc.

Al hacer una comparación entre los primeros niveles e indicadores creados por Sánchez y estos últimos notamos algunas ligeras variaciones. Pero no se cambia la esencia primordial, ni aquello que lo hacía diferentes a los otros autores, mantiene la creación como un elemento que debe ser medido dentro de lo que sería la comprensión lectora. Es por estas razones que se utilizará su propuesta teórica para desarrollar el instrumento que mida los niveles de comprensión lectora de esta investigación.

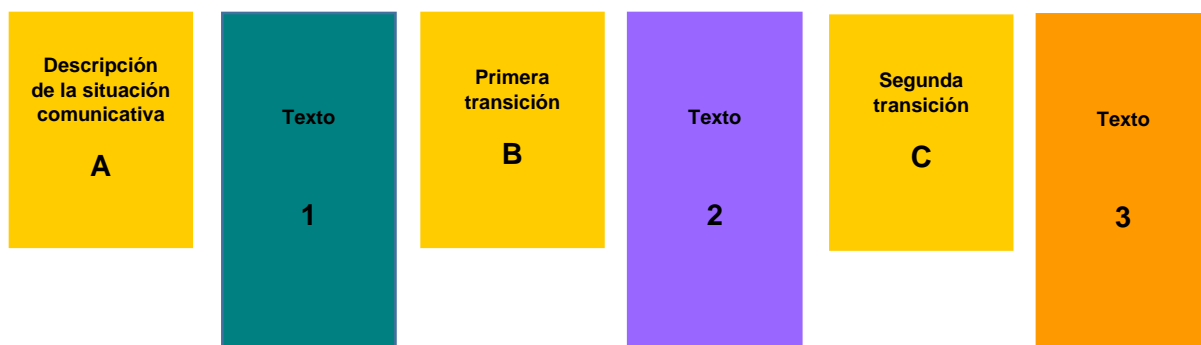
V. PISA y la competencia lectora

El Perú ha participado como voluntario en la prueba PISA desde el 2000. Pero los resultados obtenidos no han sido alentadores para la educación de nuestro país. Esto se debe a que cada tres años se han realizado pruebas que miden la comprensión lectora, las competencias matemáticas y científicas, lamentablemente el Perú ha estado en los últimos puestos, siendo el 2012, nuestra presentación más desastrosa, pues quedamos en el último. En septiembre del 2018, se realizó un nuevo examen, en donde se incorporó una prueba más, se evaluará la educación financiera. Además, PISA entiende que nuestra sociedad está en continuos cambios pues debido a la influencia de la tecnología, hemos cambiado la manera de ver y entender el mundo. En el caso de la lectura, se ha remplazado el formato impreso por el digital, por lo que el examen del 2018 se llevó a cabo de manera virtual.

Es necesario recordar que la comprensión lectora es un concepto que se encuentra dentro de lo que sería la competencia lectora, pues esta última según Jiménez (2014) es “la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea” (p.71). Ello significa que se adquiere información a través de la lectura para poder actuar frente a un escenario o entorno social, de tal forma que se tenga el conocimiento necesario para poder desenvolverse plenamente en la sociedad, por tanto, cumple una función formativa y social. El Ministerio de Educación creó un documento denominado: La competencia lectora en el marco de PISA 2018. En donde busca explicar lo que PISA entiende por competencia lectora, cómo se evaluará

y qué procesos permitirán esta evaluación, además de cuáles son los tipos de textos que se utilizarán y cómo promoverla. De esta manera se define a la competencia lectora como “la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar en la sociedad.” (MINEDU, 2018, p. 3). Esta definición dada por el ministerio implica una conexión directa del texto y el lector, puesto que la competencia lectora exige actividades formativas en los lectores que van adquiriendo según sus experiencias.

En cuanto a la evaluación, se utilizarán entre dos a tres textos que tendrán escenarios en los cuales se “describen situaciones comunicativas que permiten al lector transitar de un texto a otro de acuerdo con un propósito de lectura. (...) A partir de las situaciones, se plantean preguntas que evalúan distintas habilidades y que tienen diferentes niveles de dificultad.” (MINEDU, 2018, p. 4). De esta manera, se busca representar de modo auténtico y contextualizado la forma en que el lector interactúa con los textos. Para visualizar mejor lo antes planteado veamos el siguiente gráfico:



Preguntas



Figura 2: Estructura de un escenario

Fuente: MINEDU (2018). La competencia lectora en el marco de PISA. p. 4

Otro punto importante, son los procesos o capacidades que se evalúan cuando el lector se enfrenta al texto. Para PISA serían los siguientes:

Tabla 4: Procesos y habilidades del lector

Procesos	Habilidades
Localizar información	Acceder y recuperar información de un texto Representar el significado literal
Comprender	Integrar y generar inferencias Evaluar la calidad y la credibilidad
Evaluar y reflexionar	Reflexionar sobre el contenido y la forma Detectar y manejar conflictos

Fuente: MINEDU (2018). La competencia lectora en el marco de PISA. p. 8

En cuanto a los textos que formarán parte de la evaluación, PISA considera clasificarlos de cuatro maneras diferentes. Veamos el siguiente cuadro:

Tabla 5: Tipos de texto

Tipos	Textos		
Según como se accede a la información	Dinámicos: Textos digitales, que están conectados entre sí por enlaces.	Estáticos: No presentan hipervínculos. Son textos impresos o de formato PDF.	
Según la cantidad de textos	Individuales: Proviene de una fuente única y en una fecha específica. No presenta conexión con otros textos.	Múltiples: Son dos o más textos que poseen diferentes autores y están publicados en fechas diferentes.	
Según el formato textual	Continuos: Formados por oraciones y párrafos, en soporte impreso o digital.	Discontinuos: Son infografías, diagramas, etc.	Mixtos: La mezcla de continuos y discontinuos.
Según secuencia informativa	Descriptivos: Se ofrece de manera objetiva o subjetiva las características de objetos, animales o personas.	Narrativos: Son textos que pueden ser ficcionales o no ficcionales y organizan la información de una manera secuencial que ocurren en un lugar y tiempo determinado.	Expositivos: Proporcionan una explicación sobre la forma en que se interrelacionan diferentes elementos.
	Instructivos: Proporcionan la información de cómo realizar ciertas actividades.	Argumentativos: Buscan persuadir al lector sobre una opinión o punto de vista.	Transaccionales: Buscan alcanzar un objetivo concreto, garantizar una reunión, etc.

Fuente: Elaboración propia, tomado de MINEDU, (2018). La competencia lectora en el marco de PISA.

Acerca de la promoción de textos, PISA, señala que se debe utilizar lecturas que se encuentren en un marco de una situación comunicativa, es decir contextualizadas. Además, busca enseñar explícitamente las estrategias de lecturas, acercándolos a una lectura digital y promoviendo la intertextualidad al utilizar más de un texto sobre un mismo tema. Entonces a través de la información ya señalada, tenemos que recordar que la comprensión lectora es importante para el desarrollo del ser humano en general.

Pero la forma en que los textos se presentan al lector, en la actualidad, ha variado; por lo que ahora, este realiza un proceso más arduo para poder realmente llegar a comprender lo leído.

1.2.2 La metacognición

La metacognición como término educativo apareció con Flavell (1976) quien lo define como el

conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje (...), a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos, en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente en aras de alguna meta u objetivo concreto. (p. 232).

Las expresiones de Flavell consideran que la metacognición es conocer, supervisar, regular y organizar los procesos y productos cognitivos relacionándolos con el aprendizaje. Asimismo, admite que el rol activo que la persona posee es trascendental para el logro del aprendizaje.

Según Pinzas (2006) “es el conjunto de procesos mentales que utilizamos cuando guiamos la manera como llevamos una tarea o actividad” (p.25). Esta tarea lo relacionaremos a la actividad académica universitaria que consiste en la lectura de un texto cualquiera. Así nos servirá para regir el cómo leemos, pero de una manera inteligente, pues comprenderíamos lo que hacemos y controlaríamos las estrategias para llevarlas a cabo. Pero no es solo una un proceso mental que nos sirva para mejorar la forma de realizar una lectura, sino que también es una actividad autorreflexiva que consiste en “pensar sobre

cómo estamos pensando, cómo estamos trabajando y si estamos usando adecuadamente las estrategias” (Pinzas, 2006, p. 25).

Esta actividad permite reconocer si se está cometiendo un error, si estamos siendo eficientes y si tenemos que mejorar para llegar a un nivel de mayor eficacia en relación a nuestra lectura. La metacognición entonces al relacionarlo con la lectura sería una guía que nos permitiría mejorar esta actividad. Del mismo modo facilita un autoconocimiento de nuestros actos para saber si son significativos y aportan a nuestros conocimientos.

1.2.2.1 Componentes de la metacognición

Brown, Armbruster y Baker (1984) y Pinzas (2006) señalan que la metacognición contiene dos componentes que permiten una mejora en el proceso de la lectura y su comprensión.

A) Conocimientos sobre la propia metacognición

Consiste en ser consciente de nuestros propios recursos y capacidades cognitivas y cómo poder mejorarlas (Pinzas, 2006). En el mundo universitario esto es necesario, pues el alumno tiene que saber utilizar su tiempo de lectura, qué tanto entiende de ella y cómo puede mejorar su interpretación. Es decir, el estudiante debe ser consiente del proceso de la metacognición que se dio durante el proceso anterior.

B) Autorregulación de la cognición

Se refiere al uso, manejo, guía y control de la cognición (Pinzas, 2006). Es decir, permite que el estudiante pueda controlar y modificar sus diferentes actividades, durante el proceso de la lectura, sobre todo cada vez que falla su comprensión. Pero no solo eso, sino que también va a poder explicar de manera oral o escrita cómo lo hizo y qué pasos siguió en la comprensión de un texto. (Baker y Brown, 1984).

Este autocontrol determinará aspectos personales del lector con la finalidad de hacer una mirada global al conjunto de acciones que desarrolla para alcanzar sus conocimientos.

1.2.2.2 *Metacognitive Awareness of Reading Strategies (MARS)*

El test MARS (*Metacognitive Awareness of Reading Strategies*), es un instrumento diseñado por Kouider Mokhtari y Carla A. Reichard (2002), y su objetivo era evaluar la conciencia metacognitiva de los lectores adultos. Además, permite percibir el uso de estrategias de lectura en textos académicos. En otras palabras, a través de sus treinta ítems nos permite saber qué tanto conocemos o tenemos conciencia de este tipo de estrategias. Se divide en tres de factores: a) *Global Reading Strategies* (Estrategias globales de lectura), b) *Problem Solving Strategies* (Estrategias de resolución de problemas), y c) *Support Reading Strategies* (Estrategias de apoyo en la lectura).

a) Estrategias globales de lectura: Según Mokhtari y Reichard (2002) estas estrategias están orientadas hacia el análisis global del texto. Contiene trece

ítems, que permiten al lector planificar intencionalmente el monitoreo de su proceso de lectura.

b) Estrategias de resolución de problemas: Serían las acciones y procedimientos que el lector esgrime para comprender el texto cuando está trabajando directamente con él. Es por eso que posee ocho ítems cuya finalidad es utilizar estrategias focalizadas que permitan resolver los problemas que se puedan generar cuando el texto se haya tornado difícil de leer. De esta manera, proporcionan a los lectores planes de acción para poder seguir desarrollando la lectura de un texto de manera hábil y completa.

c) Estrategias de apoyo en la lectura: Son los mecanismos básicos que ayudan a facilitar la comprensión de un texto, pues se involucran, materiales externos a este. Un ejemplo serían tomar notas, subrayar, parafrasear, etc. Consta de nueve ítems que nos permiten conocer que tan útiles son para el incremento de las respuestas frente a la lectura.

Según los autores Mokthari y Reichard (2002), estos tres tipos de estrategias no se desarrollan de manera aislada, sino que interactúa una con la otra y ejercen una influencia importante en la comprensión de un texto. De esta manera MARSÍ es una herramienta que ayuda a incrementar la conciencia de la metacognición y las estrategias de uso mientras se lee.

1.3 Definición de términos básicos

Autorregulación de la cognición: Se refiere al uso, manejo, guía y control de la cognición (Pinzas, 2006).

Comprensión lectora: “Consiste en darle al texto una interpretación, un sentido, un significado.” (Pinzas, 2006, p. 6).

Conocimientos sobre la propia metacognición: Consiste en ser consciente de nuestros propios recursos y capacidades cognitivas y como poder mejorarlas (Pinzas, 2006).

Estrategias metacognitivas: Es el conocimiento cognitivo del lector acerca de los propios mecanismos de autocontrol que ejercitan cuando monitorean y regulan la comprensión textual. Mokthari y Reichard (2002).

Estrategias globales de lectura: Según Mokthari y Reichard (2002) estas estrategias están orientadas hacia el análisis global del texto.

Estrategias de resolución de problemas: Serían las acciones y procedimientos que el lector esgrime para comprender el texto cuando está trabajando directamente con él.

Estrategias de apoyo en la lectura: Son los mecanismos básicos que ayudan a facilitar la comprensión de un texto, pues se involucran, materiales externos a este.

Nivel de análisis o textual: como su nombre lo dice se centra el texto, con la finalidad de que el estudiante pueda ubicar, retener y organizar los contenidos o secuencias que se encontró en él. (Sánchez, 2018).

Nivel inferencial: Este nivel es muy importante, pues ya no solo se basa en el texto, sino que el lector completa las ideas que pudieron desprenderse de él. (Sánchez, 2018).

Nivel contextual: Permite interrelacionar el texto con los saberes previos del lector, es decir reordena el enfoque del contenido del texto al crear otro nuevo; además, desarrolla el pensamiento crítico, pues permite al estudiante valorizar lo leído, eso le da a este una libertad de opinión, porque le permite argumentar y validar su propuesta. (Sánchez, 2018).

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1 Formulación de hipótesis principal y derivadas

2.1.1 Hipótesis principal

Los niveles de la comprensión lectora tienen una relación significativa con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 – II.

2.1.2 Hipótesis derivadas

- El nivel de análisis tiene una relación significativa con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 – II.
- El nivel inferencial tiene una relación significativa con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 – II.

- El nivel contextual tiene una relación significativa con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 – II.

2.2 Variables, dimensiones e indicadores

Variable 1: Niveles de comprensión lectora

Tabla 6: Definición operacional de Niveles de comprensión lectora

Variable: Niveles de comprensión lectora		
Definición conceptual: “Consiste en darle al texto una interpretación, un sentido, un significado.” (Pinzas, 2006, p. 6)		
Instrumento: Test de los niveles de comprensión lectora (Tencol)		
Dimensiones	Indicadores (Definición Operacional)	Ítems del instrumento
Nivel textual, o de análisis	Captación de significados de palabras.	1
	Secuenciación de sucesos	
	Fijación de aspectos fundamentales del texto	
	Captación y establecimiento de relaciones.	
	Descubrimiento de la causa y efecto de los sucesos	
Nivel inferencial	Complementa detalles que no aparecen en el texto.	2
	Conjetura otros sucesos ocurridos.	3
	Formula hipótesis acerca de los personajes.	4
Nivel contextual	Deducción de conclusiones.	5
	Formula juicios basándose en la experiencia y valores.	6
	Asociación de ideas del texto con ideas personales.	7

Variable 2: Estrategias metacognitivas

Tabla 7: Definición operacional de Estrategias metacognitivas

Variable: Estrategias metacognitivas		
Definición conceptual: El conocimiento cognitivo del lector acerca de los propios mecanismos de autocontrol que ejercitan cuando monitorean y regulan la comprensión textual. Mokthari, K. y Reichard, C. A. (2002)		
Instrumento: Inventario de Estrategias Metacognitivas en Lectura MARSÍ		
Dimensiones	Indicadores (Definición Operacional)	Ítems del instrumento
Estrategia globales de lectura	Monitoreo y planificación	1, 3, 4, 7, 10, 14, 17, 19, 22, 23, 25, 26, 29
Estrategia de resolución de problemas	Reconocimiento y resolución	8, 11, 13, 16, 18, 21, 27,30
Estrategia de apoyo o soporte	Uso de otros materiales	2, 5, 6, 9, 12, 15, 20, 24, 28

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Diseño metodológico

3.1.1 Tipo de investigación

El presente trabajo de investigación es de tipo básico. De acuerdo a ello, este tipo de investigación tiene como finalidad ampliar y profundizar los conocimientos existentes sobre la realidad. (Carrasco, 2006).

3.1.2 Nivel de investigación

La investigación es de nivel descriptivo – correlacional. Al respecto este tipo de estudio tiene como fin medir el grado de relación que existe entre dos o más variables. (Hernández, 2014).

3.1.3 Método de investigación

El método usado en la investigación fue el hipotético – deductivo. Este método parte de una aseveración que busca aceptar o refutar la hipótesis logrando de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos. (Bernal, 2006).

3.1.4 Diseño de investigación

Es un diseño no experimental, puesto que Hernández, Fernández y Baptista (2010), manifiestan que en “este diseño de investigación sólo se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por los investigadores” (p. 149), es decir no se alterarán, ni manipularán las variables, para esta investigación. Además, la investigación es de corte transversal, pues según Bernal (2010) “la investigación de tipo seccional o transversal es aquella en la cual se obtuvo información del objeto de estudio (población o muestra) una única vez en un momento dado” (p. 123).

3.1.5 Enfoque de la investigación

Esta investigación, según lo indicado por Hernández Sampieri (2014) corresponde a un enfoque cuantitativo debido a que incluye el procesamiento estadístico de datos a fin de lograr una descripción de la muestra.

3.2 Diseño muestral

Según las expresiones de Hurtado (2010) “la población es el conjunto de seres que poseen la característica o evento a estudiar y que se enmarcan en los criterios de inclusión” (p. 140). Por lo que el diseño muestral consistiría en la población de estudio de los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada (UPN) de San Juan de Lurigancho 2019 - II.

Se seleccionó una muestra representativa mediante la técnica de muestreo probabilístico, considerando una población finita, y variables cuantitativas; a partir de la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 PQN}{E^2 (N - 1) + Z^2 PQ}$$

Dónde:

n = tamaño de la muestra necesaria

$$Z^2 = (1.96)^2$$

P= Probabilidad de que el evento sí ocurra 50%

Q= Probabilidad de que el evento no ocurra 50%

$$E = 0.05$$

N = Tamaño de la población 1283

Entonces reemplazando la fórmula tenemos:

$$n = (1.96)^2(0.5)(0.5) 1283 / ((0.05)^2(1283-1) + (1.96)^2(0.5)(0.5))$$

$$n = 295.8162962$$

n = 296 Estudiantes de estudiantes de primer ciclo.

3.3 Técnicas de recolección de datos

3.3.1 Descripción de los instrumentos

Las técnicas y los instrumentos que se emplearán para el estudio serán los siguientes:

3.3.1.1 Prueba de desempeño para la Variable N° 1 (Niveles de comprensión lectora)

Para medir la primera variable, se diseñó un test de comprensión lectora, el cual estuvo conformado por tres textos, de un mismo tema, pero de diferentes autores y escritas en tres momentos diferentes, imitando el tipo de evaluación que utiliza PISA. Para esto se propusieron siete preguntas. Las mismas que respondían a las tres dimensiones establecidas para la presente investigación (la pregunta 1 corresponde al nivel textual, las preguntas 2, 3 y 4 al nivel inferencial y las preguntas 5, 6 y 7 al nivel contextual). Los textos elegidos para ser utilizados fueron tomados de una realidad alarmante en el país: el feminicidio. Este tema es de interés nacional y genera la reflexión de toda la sociedad peruana. Para determinar la validez de este instrumento, se optó por la técnica del juicio de expertos. Por lo tanto, se solicitó la opinión de profesionales con conocimiento y experiencia en el tema de comprensión lectora. Los jueces fueron tres expertos concedores de la temática por su formación académica (lingüistas y educadores) y su experiencia laboral (docentes universitarios de cursos de Lenguaje y Redacción).

3.3.1.2 Prueba de desempeño para la variable N° 2 (Estrategias metacognitivas de autorregulación)

Para el presente estudio se aplicó el inventario MARSI que permite evaluar las estrategias metacognitivas de lectores adolescentes y

adultos, además les permite percibir el uso de ellas mientras leen un material académico. De la misma forma, este instrumento permite ayudar a los docentes a conocer e implementar estrategias para un mejor desarrollo lector de sus estudiantes.

3.3.2 Validez y Confiabilidad

La validación del contenido de los instrumentos creados y aplicados en esta investigación se determinó por medio de una ficha de validación de expertos. Estos son especialistas en el área de Comunicación y Estadística, además ejercen la enseñanza en el nivel superior universitaria

Para la confiabilidad de los instrumentos se hizo una prueba piloto a quince estudiantes del primer ciclo de una universidad privada (UPN) del curso de Comunicación. A continuación, se analizaron los siguientes resultados obtenidos:

Tabla 8 : Confiabilidad de los datos (Niveles de la Compresión Lectora)

Alfa de Cronbach	N de elementos
,832	7

Fuente: Base de datos de la variable Niveles de la Compresión Lectora

Interpretación:

Se utilizó la prueba de confiabilidad Alfa de Cronbach y se obtuvo un valor de 0.832, lo que constituye un 83% de confianza; ello evidencia que los datos recolectados por el investigador presentan una consistencia interna alta, característica que confirma el valor de instrumento que se utilizó.

Tabla 9: Confiabilidad de los datos (Estrategias Metacognitivas)

Alfa de Cronbach	N de elementos
,819	30

Fuente: Base de datos de la variable Estrategias Metacognitivas

Interpretación:

Se utilizó la prueba de confiabilidad Alfa de Cronbach y se obtuvo un valor de 0.819, lo que constituye un 82% de confianza, este resultado evidencia que los datos recolectados por el investigador presentan una consistencia interna alta característica que confirma el valor de instrumento que se utilizó.

3.4 Técnicas del procesamiento de la información

Se analizarán e interpretarán los datos asociados a ambas variables. Por esto, se procesará la información usando el paquete estadístico SPSS y el programa EXCEL, elaborando así gráficos y esquemas estadísticos, que permitirán efectuar las interpretaciones y conclusiones correspondientes.

Para el proceso de la prueba de Hipótesis principal y de las Hipótesis derivadas, para ello se utilizó el coeficiente de correlación de *Pearson* para las dos variables aleatorias cuantitativas. Luego, se harán las interpretaciones y conclusiones correspondientes.

3.5 Aspectos éticos

La presente investigación es de carácter inédita y respetará la propiedad intelectual de los autores que serán citados en las fuentes de información.

Asimismo, se reconocerá el apoyo y aporte de la Universidad, personas, y estudiantes que contribuirán al desarrollo del estudio. Se respetará además la confidencialidad de los estudiantes, al no difundir sus identidades.

Por último, se cumplirá con el principio de respeto a la verdad, mediante la no alteración de los datos recolectados.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Análisis descriptivos

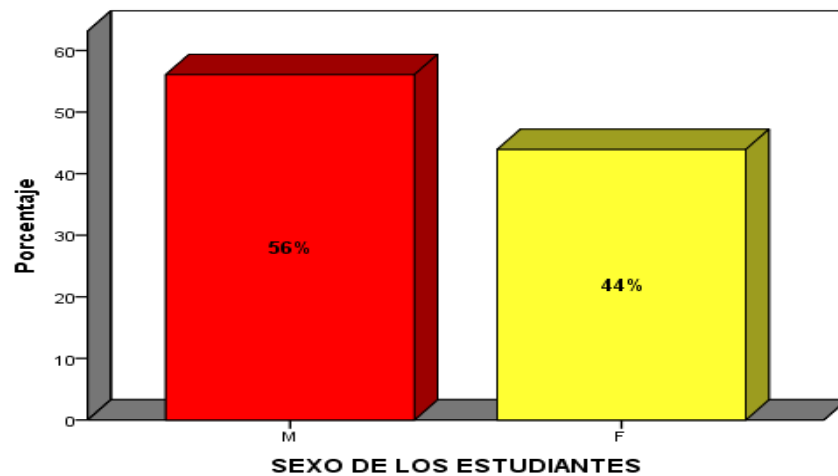


Figura 3: Sexo de los estudiantes

Fuente: Base de datos de la investigación

Interpretación:

En la figura 3, se evidencia que el 56% de los estudiantes del primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 - II pertenecen al

sexo masculino y el 44% al sexo femenino, lo que permite conocer que más de la mitad de los estudiantes del primer ciclo son varones.

Tabla 10: Estadísticos descriptivos del sexo de los estudiantes

SEXO DE LOS ESTUDIANTES		
N	Válidos	296
	Perdidos	0
Media		1,44
Mediana		1,00
Moda		1
Mínimo		1
Máximo		2

Fuente: Base de datos de la investigación

Interpretación

En la tabla 10, se evidencia la media analizada es de 1.44, el valor que más se repite fue 1 siendo esta la respuesta que más registraron los estudiantes lo que evidencia que la mayor cantidad de estudiantes pertenece al sexo masculino.

Además, el valor mínimo fue de 1 y el valor máximo de 2.

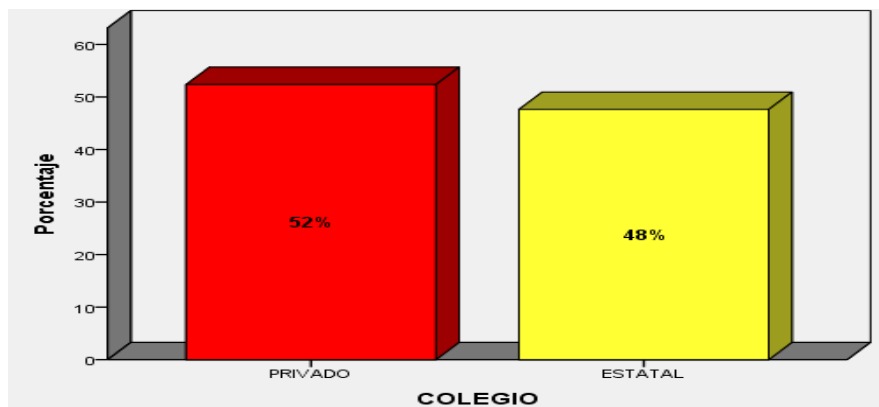


Figura 4: Colegio de procedencia
Fuente: Base de datos de la investigación.

Interpretación

En la figura 4, se evidencia que un 52% de los estudiantes del primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 - II proceden de un colegio privado, mientras que un 48% provienen de un colegio estatal.

Tabla 11: Estadísticos descriptivos del colegio de procedencia de los estudiantes.

COLEGIO		
N	Válidos	296
	Perdidos	0
Media		1,48
Mediana		1,00
Moda		1
Mínimo		1
Máximo		2
Suma		437

Fuente: Base de datos de la investigación

Interpretación

En la tabla 11, se evidencia que el promedio del total de datos analizados es 1.48; asimismo, el valor que más se repite fue 1 siendo esta la respuesta que más registraron los estudiantes puesto que en su gran mayoría provienen de un colegio particular.

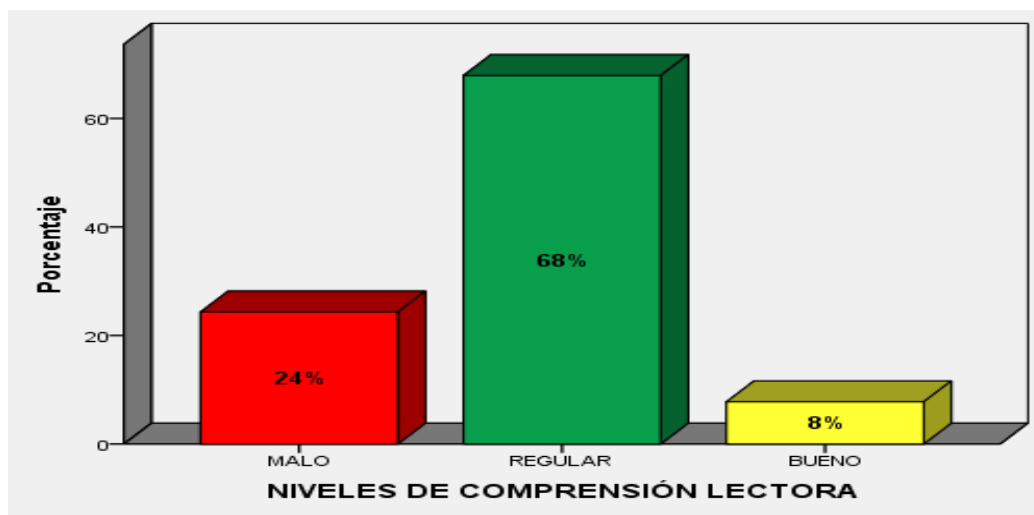


Figura 5: Niveles de Comprensión Lectora

Fuente: Base de datos de la encuesta.

Interpretación

En la figura 5, se evidencia que el 68% de los estudiantes del primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 – II poseen un nivel regular de comprensión lectora, mientras que un muy bajo 8% tiene un buen nivel de comprensión lectora esto evidencia que existe un número muy bajo de estudiantes con el nivel deseado. Asimismo, un 24% de estudiantes que presenta un nivel malo en comprensión lectora.

Tabla 12: Estadísticos descriptivos de la variable Niveles de Comprensión Lectora

NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA		
N	Válidos	296
	Perdidos	0
Media		1,83
Mediana		2,00
Moda		2
Desv. típ.		,543
Varianza		,295

Rango	2
Mínimo	1
Máximo	3

Fuente: Base de datos del instrumento "Niveles de Comprensión Lectora"

Interpretación

En la tabla 12, se evidencia que el valor que más se repite fue 2 (REGULAR) siendo este nivel que más evidencian tener los estudiantes. Cabe resaltar que según, la tabla de baremación realizada para el procesamiento de datos el valor mínimo fue 1 y el valor máximo de 3. Por otro lado, la desviación típica es de 0.543 y la varianza de 0.295.

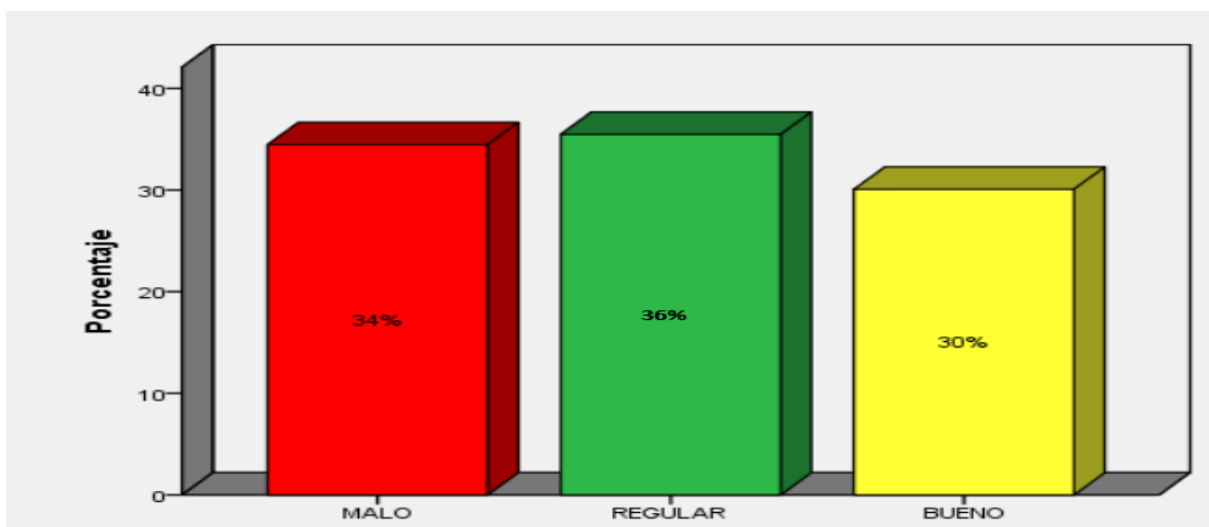


Figura 6: Estrategias Metacognitivas

Fuente: Base de datos de la investigación

Interpretación

En la figura 6, se evidencia que el 30% de los estudiantes del primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 – II poseen un buen manejo de estrategias metacognitivas, mientras que solo un 34% cuentan con un mal nivel de manejo de estas estrategias y un total de 36% de estudiantes tiene un manejo regular de dichas estrategias.

Tabla 13: Estadísticos descriptivos de la variable Estrategias Metacognitivas

Estadísticos		
N	Válidos	296
	Perdidos	0
Media		2,24
Mediana		3,00
Moda		3
Desv. típ.		,855
Varianza		,730
Rango		2
Mínimo		1

Fuente: Base de datos del instrumento Estrategias Metacognitivas

Interpretación

En la tabla 13, se evidencia que el valor que más se repite fue 3 siendo esta la respuesta a la que más ajustan los estudiantes dentro de la escala y corresponden al hecho de como los estudiantes cuentan con un buen manejo de estrategias metacognitivas Cabe resaltar que para el procesamiento de datos el valor mínimo fue 1 y el valor máximo de 3. Por otro lado, la desviación típica fue de 0.855 y la varianza de 0.730.

4.2 Análisis ligada a las hipótesis

4.2.1 Contrastación de hipótesis general

Paso 1: Planteamiento de la hipótesis:

H1: Los niveles de la comprensión lectora tienen una relación significativa con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 - II.

H0: Los niveles de la comprensión lectora no tienen una relación significativa con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 - II.

Paso 2: Fijar nivel de significancia:

El nivel de significancia que se ha tomado en consideración para la contratación de la hipótesis (Alfa) $\alpha = 0.05$ (5%)

Paso 3: Seleccionar estadístico de prueba: *Pearson*

Tabla 14: Correlación entre las variables Niveles de la comprensión lectora y Estrategias metacognitivas.

Correlaciones		Niveles de la comprensión lectora	Estrategias metacognitivas
Niveles de la comprensión lectora	Correlación de Pearson	1	,136
	Sig. (bilateral)		,019
	N	296	296
Estrategias metacognitivas	Correlación de Pearson	,136	1
	Sig. (bilateral)	,019	
	N	296	296

Fuente: Base de datos de la investigación

Paso 4: Analizar el P-valor:

Regla de aceptación de la hipótesis del investigador:

- Si p-valor < 0.05, se acepta H1 y se rechaza H0.
- Si p-valor > 0.05, se acepta H0 y se rechaza H1.

Paso 5: Analizar índice de correlación: Análisis del índice de correlación:

Pearson = 0.136 = 13.6%.

0.00 – 0.20 Relación muy baja (escasa o nula).

0.21 – 0.40 Relación baja (escasa).

0.41 – 0.60 Relación moderada (promedia).

0.61 – 0.80 Relación significativa (buena).

0.81 – 1.00 Relación muy significativa (muy buena).

Interpretación

En el análisis de correlación de *Pearson* se obtuvo un p-valor = 0.019, y un coeficiente de correlación de 0,136 que es equivalente a 13.6% siendo este un índice de correlación muy baja, lo cual da evidencias suficientes para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación, lo que permite afirmar la existencia de relación entre las variables Niveles de la comprensión lectora y estrategias metacognitivas.

4.2.2 Contrastación de hipótesis específicas

Contrastación de la primera hipótesis:

Paso 1: Planteamiento de la hipótesis:

H1: El nivel de análisis tiene una relación significativa con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 – II.

H0: El nivel de análisis no tiene una relación significativa con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 – II.

Paso 2: Fijar nivel de significancia:

El nivel de significancia que se ha tomado en consideración para la contratación de la hipótesis (Alfa) $\alpha = 0.05$ (5%).

Paso 3: Seleccionar estadístico de prueba: *Pearson*.

Tabla 15: Correlación entre dimensión Nivel de análisis y la variable Estrategias Metacognitiva

Correlaciones		Nivel de análisis	Estrategias metacognitivas
Nivel de análisis	Correlación de Pearson	1	,116*
	Sig. (bilateral)		,046
	N	296	296
Estrategias metacognitivas	Correlación de Pearson	,116*	1
	Sig. (bilateral)	,046	
	N	296	296

Fuente: Base de datos de la investigación.

Paso 4: Analizar el P-valor:

Regla de aceptación de la hipótesis del investigador:

- Si p-valor < 0.05, se acepta H1 y se rechaza H0.

- Si p-valor > 0.05, se acepta H0 y se rechaza H1.

Paso 5: Analizar índice de correlación: Análisis del índice de correlación:

Pearson = 0.116 = 11.6%.

0.00 – 0.20 Relación muy baja (escasa o nula).

0.21 – 0.40 Relación baja (escasa).

0.41 – 0.60 Relación moderada (promedia).

0.61 – 0.80 Relación significativa (buena).

0.81 – 1.00 Relación muy significativa (muy buena).

Interpretación

En el análisis de correlación de *Pearson* se obtuvo un p-valor = 0.046, y un coeficiente de correlación de 0,116 que es equivalente a 11.6% siendo este un índice de relación muy baja, lo cual da evidencias suficientes para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación, lo que permite afirmar la existencia de relación entre la primera dimensión Nivel de análisis y la segunda variable Estrategias metacognitivas.

Contrastación de la segunda hipótesis:

Paso 1: Planteamiento de la hipótesis:

H1: El nivel inferencial tiene una relación significativa con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 – II.

H0: El nivel inferencial no tiene una relación significativa con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 – II.

Paso 2: Fijar nivel de significancia:

El nivel de significancia que se ha tomado en consideración para la contratación de la hipótesis (Alfa) $\alpha = 0.05$ (5%)

Paso 3: Seleccionar estadístico de prueba: *Pearson*

Tabla 16: Correlación entre la dimensión Nivel inferencial y la variable Estrategias Metacognitivas

Correlaciones		Nivel inferencial	Estrategias metacognitivas
Nivel inferencial	Correlación de Pearson	1	,157
	Sig. (bilateral)		,007
	N	296	296
Estrategias metacognitivas	Correlación de Pearson	,157	1
	Sig. (bilateral)	,007	
	N	296	296

Fuente: Base de datos de la investigación

Paso 4: Analizar el P-valor:

Regla de aceptación de la hipótesis del investigador:

- Si p-valor < 0.05, se acepta H1 y se rechaza H0
- Si p-valor > 0.05, se acepta H0 y se rechaza H1

Paso 5: Analizar índice de correlación: Análisis del índice de correlación:

Pearson = 0.157 = 15.7%

0.00 – 0.20 Relación muy baja (escasa o nula)

0.21 – 0.40 Relación baja (escasa)

0.41 – 0.60 Relación moderada (promedia)

0.61 – 0.80 Relación significativa (buena)

0.81 – 1.00 Relación muy significativa (muy buena)

Interpretación

En el análisis de correlación de *Pearson* se obtuvo un p-valor = 0.007, y un coeficiente de correlación de 0,157 que es equivalente a 15.7% siendo este un índice de relación baja, lo cual da evidencias suficientes para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación, lo que permite afirmar la existencia de relación entre la segunda dimensión Nivel inferencial y la segunda variable Estrategias metacognitivas.

Contrastación de la tercera hipótesis:

Paso 1: Planteamiento de la hipótesis:

H1: El nivel contextual tiene una relación significativa con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 – II.

H0: El nivel contextual no tiene una relación significativa con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 – II.

Paso 2: Fijar nivel de significancia:

El nivel de significancia que se ha tomado en consideración para la contratación de la hipótesis (Alfa) $\alpha = 0.05$ (5%).

Paso 3: Seleccionar estadístico de prueba: *Pearson*.

Tabla 17: Correlación entre dimensión Nivel contextual y variable Estrategias Metacognitivas

Correlaciones		Nivel Contextual	Estrategias metacognitivas
Nivel Contextual	Correlación de Pearson	1	,118
	Sig. (bilateral)		,043
	N	296	296
Estrategias metacognitivas	Correlación de Pearson	,118	1
	Sig. (bilateral)	,043	
	N	296	296

Fuente: Base de datos de la investigación

Paso 4: Analizar el P-valor:

Regla de aceptación de la hipótesis del investigador:

- Si p-valor < 0.05, se acepta H1 y se rechaza H0
- Si p-valor > 0.05, se acepta H0 y se rechaza H1

Paso 5: Analizar índice de correlación: Análisis del índice de correlación:

Pearson = 0.118 = 11.8%

0.00 – 0.20 Relación muy baja (escasa o nula)

0.21 – 0.40 Relación baja (escasa)

0.41 – 0.60 Relación moderada (promedia)

0.61 – 0.80 Relación significativa (buena)

0.81 – 1.00 Relación muy significativa (muy buena)

Interpretación

En el análisis de correlación de *Pearson* se obtuvo un p-valor = 0.043, y un coeficiente de correlación de 0,118 que es equivalente a 11.8% siendo este un índice de correlación muy baja, lo cual da evidencias suficientes para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación, lo que permite afirmar la existencia de relación entre la tercera dimensión nivel contextual y estrategias metacognitivas.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

El estudio realizado demostró que existe relación entre los niveles de comprensión lectora y las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019-II. Este resultado se demuestra con los datos obtenidos de la prueba estadística. Así, mediante el análisis de correlación de *Pearson* se obtuvo un p-valor equivalente a 0,136 equivalente al 13,6 % demostrando así la correlación baja entre las variables de estudio. Asimismo, se comprobó que un 68% de estudiantes poseen un nivel regular de comprensión lectora frente a un 24% de estudiantes que tienen un mal nivel de comprensión y un total de 8% presenta un buen nivel de comprensión lectora. De la misma manera, un 36% de educandos hacen uso regular de estrategias metacognitivas, un 34 % de ellos hacen mal uso de las mismas y un total de 30% tiene buen uso.

El estudio reconoce la importancia de reforzar más las estrategias metacognitivas y analizar el entorno del estudiante ya que existen factores que van a determinar el logro de sus competencias comunicativas. De este modo se debe considerar que las

habilidades lectoras son herramientas básicas para el desarrollo académico, personal y profesional de los educandos. Teniendo en cuenta los aportes brindados por investigaciones para con este estudio resulta importante contrastar los hallazgos anteriores para conocer de qué manera se produjeron cambios.

Los resultados del presente estudio difieren con el trabajo realizado por Malpartida (2015) quien empleó como instrumento el Inventario de estrategias metacognitivas de lectura (MARSI) y el test de comprensión lectora (Instrumento de prueba definitiva de evaluación diagnóstica) para el análisis de las variables. La investigación comprobó que la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora es significativa. Situación que se opone a los datos del presente estudio ya que la relación entre las variables para esta investigación es muy baja y para demostrar ello, el estudio tiene una correlación de 0,136 representada en un 13,6% lo que expresa que hay una relación entre las estrategias, pero es baja. Asimismo, el trabajo indicó que existe un 52% de educandos que hacen uso medianamente de las estrategias y en cuanto a la comprensión lectora un total de 59.9% se ubican en un nivel básico. Los resultados indican que es importante incorporar y fortalecer, en los educandos, estrategias metacognitivas en su tarea universitaria que le permitan de forma gradual, su desempeño académico y su formación profesional. Frente a ello es importante recalcar que la relación de las variables será significativa cuando los resultados alcancen niveles altos, sin embargo, resulta importante indicar que esta significancia tiene mucha relación con ciertos factores que van a determinar su actuar académico, entre ellos los sociales, personales o simplemente; de contexto son los que van a determinar los niveles de comprensión de los estudiantes.

Asimismo, en el estudio de Hernández (2015) señaló que la relación entre el empleo de las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora es altamente significativa $r=0,68$. Respecto al nivel de comprensión de lectura un 43% se encuentra en el nivel medio y solo 2 de cada 10 estudiantes presenta alto nivel de comprensión lectora. Frente a ello se crea un escenario complicado de análisis, ya que se demuestra que el nivel de comprensión que dominan los estudiantes es literal, por ende, solo hay una repetición de datos de forma sistemática y no se evidencian acciones concretas e influyentes para el desarrollo de un nivel crítico de comprensión. Dicha situación se evidencia en los estudiantes de esta investigación demostrando así que solo un 8% de estudiantes tienen un buen nivel de comprensión. Se deduce que este porcentaje tiene relación con los estudiantes que provienen de instituciones educativas particulares ya que en estos colegios la educación fortalece diferentes ámbitos de la formación básica del estudiante, por tanto, ese 52% de alumnos que proviene de dichas instituciones desarrollan frecuentemente más estrategias para su comprensión. Es necesario mencionar que en el nivel superior resulta importante crear futuros profesionales con pensamiento crítico y analítico que les permita enfrentar diferentes situaciones de vida diaria.

La investigación de Cerrón y Pineda (2014) indica que un 68.8% de estudiantes se encuentran en el nivel medio de uso de las estrategias metacognitivas, como consecuencia de ello hay una relación directa con su nivel de comprensión ya que se tiene estudiantes que no desarrollan procesos cognitivos que le permitan alcanzar la comprensión de un texto. Del mismo modo se coincide con esta investigación al señalar que un total de 68% de estudiantes tienen un nivel regular de comprensión

lectora es decir existen serias restricciones en la comprensión general de un texto. Por tanto, se requiere de apoyo pedagógico para que los estudiantes puedan mejorar la formación académica y personal de los futuros profesionales. Además, es necesario trabajar con ese 24% de estudiantes con bajo nivel de comprensión pues determina un grupo considerable para trabajar inmediatamente con ellos y alcanzar los niveles de comprensión deseados. Es probable que este bajo nivel se represente por la formación que ha tenido el estudiante durante su preparación en la educación básica regular.

Los resultados dados por Durango (2017) demostraron que existe un total de 50% de estudiantes mejoran su nivel de comprensión literal con la aplicación de estrategias metacognitivas. Del mismo modo, los estudiantes que presentaron un nivel de comprensión alto desarrollan más este nivel si aplican estrategias metacognitivas. Así el estudio comprobó cómo mejoraron un total de 62.50 % de estudiantes con la aplicación de este nivel. La autora propone un mecanismo que obligue al estudiante a matricularse durante sus cuatro primeros ciclos académicos a cursos que desarrollen competencias comunicativas, sin embargo, resulta importante señalar que, en el sistema de educación superior peruano, el curso de comunicación o lenguaje que pertenece al grupo de estudios generales debe comprender una duración no menor de 35 créditos. Pese a esta normativa muchas instituciones no respetan esta ley y obvian la importancia de cursos que forman o dan la base a las competencias primarias. Al mismo tiempo, comprobó que un total de 76.10% de la población analizada presenta, en el nivel inferencial, serias dificultades en cuanto a asociar ideas, identificar juicios y contrastarlos. Ello se deduce a la práctica literal constante

que existe al momento de analizar textos. Del mismo modo, señala el estudio que un 16,85% se ubica en un nivel de comprensión literal lo que demuestra que el estudiante es repetitivo y textual. Estos resultados se contrastan con los obtenidos en este estudio pues el grado de correlaciones establecidos para las dimensiones nivel de análisis, nivel de comprensión y nivel contextual fueron de 11.6%, 15.7% y 11.8% respectivamente. Estas cifras demuestran niveles de correlación muy baja para estas variables pues ello se ve influenciada por diversos factores de su entorno del estudiante.

Por su parte, Guerrero (2016) demostró la correlación positiva y altamente significativa entre las variables estrategias metacognitivas y comprensión lectora ($r=0,6903$) de los estudiantes. Asimismo, su nivel de confianza de 99% y el 1% de probabilidad de error nos permiten indicar que la aplicación de estrategias metacognitivas está direccionada a desarrollar conocimientos y habilidades en los estudiantes. Del mismo modo, el lector (estudiante) cumple un rol activo que le facilita el desarrollo de un conjunto de habilidades cognitivas que le permitirán llegar a un buen nivel de comprensión. Para el autor la relación de sus variables es significativas puesto que las actividades propias de las estrategias dan resultados positivos con su aplicación en relación a los niveles de comprensión. Sin embargo, para este estudio se puede notar que solo un total de 36% de los estudiantes presentan un buen manejo de las estrategias metacognitivas y un número significativo de 34% de estudiantes no hacen uso correcto del mismo. Además, un total de 30% de estudiantes emplean las estrategias metacognitivas. Este estudio también ha demostrado que el nivel de análisis es aquel que ha presentado el índice más bajo de correlación con un 11,6% seguido de un 15,7% que corresponde

al nivel inferencial; ello demuestra que la textualidad es la forma más usual de comprender de los estudiantes de los primeros ciclos, al mismo tiempo la falta de comprensión de práctica deductiva no es una característica típica en ellos probablemente, su formación previa al nivel superior haya sido muy deficiente o simplemente porque, a pesar de estar en un nivel académico superior aún no cuenta con el espacio, la orientación y las herramientas necesarias para alcanzar competencias lectoras.

CONCLUSIONES

1. Los niveles de comprensión lectora y las estrategias metacognitivas presentan una relación muy baja. Ello se evidencia principalmente porque las estrategias metacognitivas, para este estudio, no determinan niveles altos de comprensión lectora.
2. El nivel de análisis y las estrategias metacognitivas presentan una relación baja. Este estudio concluye que el trabajo en conjunto (docente-estudiante) permitirá alcanzar niveles de comprensión más altos.
3. El nivel inferencial y las estrategias metacognitivas presentan una relación baja. Este resultado confirma que para alcanzar el nivel de comprensión inferencial de un texto es importante la correcta aplicación de estrategias metacognitivas que permitan el desarrollo de actividades cognoscitivas como analizar, deducir, relacionar, entre otras.

4. El nivel inferencial y las estrategias metacognitivas presentan una relación baja. Este resultado permite reconocer la importancia de aplicar las estrategias y desarrollar actividades que permitan alcanzar altos niveles de comprensión.

RECOMENDACIONES

1. La universidad debe centrar su atención en la importancia de estrategias metacognitivas que estén direccionadas a crear espacios de reflexión sobre su propio aprendizaje. De esta manera, con la ayuda de los docentes, se podrá guiar las actividades de enseñanza – aprendizaje que propicien estudiantes con niveles altos de comprensión lectora.
2. Es necesario reconocer los niveles de comprensión en los que se encuentran los estudiantes durante los primeros ciclos académicos de modo que grafique claramente las capacidades lectoras que presentan. Por tanto, se recomienda que en la práctica docente se supere el nivel de análisis textual y se debe poner en práctica actividades complejas que fomenten el pensamiento crítico.
3. La investigación sugiere la práctica de actividades inferenciales que impliquen la elaboración de supuestos a partir de datos mostrados en los diferentes textos lo que permitirá su mejor explicación. Esta actividad contribuirá al desarrollo de una nueva forma de análisis textual orientada al

ejercicio de procesos mentales interpretativos y deductivos por parte de los futuros profesionales.

4. Es necesario el desarrollo y fortalecimiento del nivel de comprensión contextual, ya que ello le permitirá desplegar actividades como la interpretación, valoración y creación orientadas a conocer a detalles datos que presentan las diferentes unidades lingüísticas (textos).

FUENTES DE INFORMACIÓN

Aparcana, J. (2012), Influencia de las Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes del II ciclo de derecho de la Universidad César Vallejo de Lima Norte 2009. (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo. Lima, Perú

Aponte, A., De la Cruz, L., Herrera, L. (2018) Estrategias de metacomprensión y comprensión lectora en los estudiantes del primer ciclo de pregrado de una universidad privada de Lima 2018-1 (Tesis de maestría) Universidad Tecnológica del Perú, Lima. Recuperado de http://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/UTP/1671/1/Abigail%20Aponte_Lesly%20De%20La%20Cruz_Lucero%20Herrera_Trabajo%20de%20Investigacion%20B3n_2018.pdf

Barret, T. (1981). Taxonomía de las dimensiones cognoscitivas y afectivas de la lectura. Buenos Aires. Argentina: Editorial Lectura

Bustamante, E., Pacora, L., Pimentel, M. y Velásquez, M. (2010). Comprensión lectora y estrategias metacognitivas en estudiantes de Enfermería de la Universidad San Pedro, Huacho, Perú. Revista Científica San Pedro, 1(1). Recuperado de <http://repebis.upch.edu.pe/articulos/rev.cient.sanpedro/v0n1/a4.pdf>

Cassany, D. (2016). Enseñar lengua. (7.a ed.). Barcelona: GRAÓ.

- Cerrón, A. y Pineda, M. (2014). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Horizonte de la Ciencia*, 4(6). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5420473>
- Gordillo, A. y Flórez, M. (enero – junio, 2009) Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista actualizada pedagógica*, (53), 97 – 98.
- Durango, Z. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias). *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 156-174. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/850/136>
[8](#).
- Guerrero, G. (2016). Las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de los estudiantes de Lengua Española de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en el año 2014. (Tesis de maestría) Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú.
- Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre Lectura*, (1), pp. 65-74. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=446243919005>> ISSN.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*: Roberto Hernández Sampieri, Carlos

- Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Hernández, N. (2015), Estrategias metacognitivas y comprensión de lectura en los estudiantes de psicología de una universidad nacional. (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- López, A. (2015), “Estrategias metacognitivas de comprensión de lectura en el aula de español como segunda lengua o lengua extranjera”, en la Revista de Filología y Lingüística (41) de la Universidad de Costa Rica. pp. 113- 125
- Malpartida, J. (2015), Estrategias metacognitivas y comprensión de textos académicos en estudiantes de hotelería y turismo. (Tesis de maestría) Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú.
- Mokthari, K. & Reichard, C. A. (2002). Assessing Students’ Metacognitive Awareness of Reading Strategies. (Traducido por Telma Piacente) Journal of Educational Psychology, 94-2, pp. 260-271.
- Muñoz-Muñoz, Á. y Ocaña de Castro, M. (2017). *Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (29). Recuperado de <https://bit.ly/2LFYAvs>.
- Navarro, B. (2007) Manuel de animación lectora. (2da. Ed.) Lima: Minedu.
- OCDE (s.f.). El programa PISA de la OCDE Qué es y para qué sirve. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>.
- Pérez, M.J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones. Revista de Educación, Número extraordinario. pp. 121-138. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re2005_08.htm.

- Pinzas, J. (2006), Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Lima: Minedu.
- Sánchez, D. (1983). Orientaciones, niveles y hábitos de lectura. Lectura y Vida, (4).
Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a4n4/04_04_Lihon.pdf.
(Febrero 2008). Niveles de Comprensión Lectora. [Mensaje en un blog].
Recuperado de <http://www.librosperuanos.com/librosylectura/detalle/00000000032>.
- Solé, I. (2009). Estrategias de lectura. (2.a re.). Barcelona: Editorial Grao.
- Terán, H. (2018), Las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes del 1er ciclo de Contabilidad de la Universidad César Vallejo – Lima Este, Año 2017 (Tesis de maestría) Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú.
- Woolley, G. (2011). Reading Comprehension Assisting Children with Learning Difficulties. [Comprensión lectora: Asistiendo estudiantes con dificultades en la lectura]. Springer Science+Business Media. ISBN: 978-94-007-1173-0. <http://dx.doi.org/10.1007/978-94-007-1174-7>

ANEXOS

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

NIVELES DE LA COMPRESIÓN LECTORA Y ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER CICLO DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE SAN JUAN DE LURIGANCHO 2019 - II

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Comprensión lectora (niveles) y estrategias metacognitivas

AUTOR(ES):

Fanny Giovana Gabriel Rojas

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>Problema General</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre los niveles de la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 - II?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el nivel de análisis y las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 - II?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el nivel inferencial y las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 - II?</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre el nivel contextual y las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 - II?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la relación que existe entre los niveles de la comprensión lectora y las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 - II</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar la relación que existe entre el nivel de análisis y las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 - II</p> <p>Determinar la relación que existe entre el nivel inferencial y las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 - II</p> <p>Determinar la relación que existe entre el nivel contextual y las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 - II</p>	<p>Hipótesis principal</p> <p>Los niveles de la comprensión lectora tienen una relación significativa con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 - II</p> <p>Hipótesis derivadas</p> <p>El nivel de análisis tiene una relación significativa con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 – II.</p> <p>El nivel inferencial tiene una relación significativa con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 – II.</p> <p>El nivel contextual tiene una relación significativa con las estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019 – II.</p>	<p>Estrategias metacognitivas</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias globales de lectura • Estrategia de resolución de problemas • Estrategia de apoyo o soporte <p>Niveles de comprensión lectora</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Nivel textual, o de análisis ❖ Nivel inferencial ❖ Nivel contextual 	<p>Tipo de investigación</p> <p>Básica</p> <p>Enfoque de investigación</p> <p>Cuantitativo</p> <p>Nivel de investigación</p> <p>Descriptivo y correlacional</p> <p>Diseño No experimental transversal</p> <p>Población</p> <p>Se compone de 1283 alumnos de primer ciclo de una universidad privada de SJL 2019 - II</p> <p>Muestra 296</p> <p>Conformada por alumnos de la población.</p>

ANEXO 2: Constancia de autorización para la aplicación de los instrumentos

AUTORIZACIÓN

Por la presente se autoriza a la Srta. Fanny Giovana Gabriel Rojas, identificada con el número de DNI. 70432870 el permiso correspondiente para evaluar los instrumentos de la tesis titulada NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA Y ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER CICLO DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE SAN JUAN DE LURIGANCHO 2019 – II.

Se expide este documento para fines de la interesada.

Lima, octubre 11 del 2019

Atentamente



Mg. Emilio Rosales Pacahuala



ANEXO 3: VALIDACIÓN DE JUCIO DE EXPERTOS

Primera Variable: Niveles de la comprensión lectora

FORMATO DE VALIDACIÓN

Para validar el Instrumento debe colocar en el casillero de los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, el número que según su evaluación corresponda de acuerdo a la rúbrica.

TABLA N° 1
VARIABLE 1 (escribir el nombre de variable)

Nombre del Instrumento motivo de evaluación:	Test de los niveles de comprensión lectora (Tencol)					
Autor del Instrumento	Fanny Giovana Gabriel Rojas					
Variable 1:	Niveles de la Comprensión lectora (variable independiente)					
Definición Conceptual:	La comprensión lectora de un texto consiste en darle una interpretación, un sentido, un significado. (Pinzas, 2006, p. 16)					
Población:	296 Estudiantes de estudiantes de primer ciclo.					
Dimensión / Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones y/o recomendaciones
Nivel de análisis Captación de significados de palabras. Secuenciación de sucesos Fijación de aspectos fundamentales del texto Captación y establecimiento de relaciones. Descubrimiento de la causa y efecto de los sucesos	1. Utilizando las tres lecturas realiza un organizador visual un mapa conceptual sobre el tema del feminicidio.	✓	✓	✓	✓	
Nivel inferencial Complementa detalles que no aparecen en el texto. Conjetura otros sucesos ocurridos. Formula hipótesis acerca de los personajes.	2. ¿Qué se puede desprender del término "feminicidio"? a) Fue un término que se desprendió por primera vez en el ámbito periodístico. b) En el Perú, ese término no fue utilizado hasta el siglo XXI. c) Responde a criterios básicos sociales y económicos. d) Solo representa la violencia intrafamiliar en el código penal.		✓	✓	✓	
	3. ¿Qué no se podría contestar según las fuentes halladas por Lizeth y Giovana?					

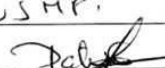
	<p>a) ¿Qué es el feminicidio?</p> <p>b) En el caso de Eyvi Ágreda, ¿conocía al victimario?</p> <p>c) ¿La prensa utiliza insensatamente el término de feminicidio?</p> <p>d) En el Perú, ¿se ha tomado conciencia del feminicidio?</p>					
	<p>4. ¿Por qué crees que Giovana y Lizeth eligieron el caso de Eyvi Agreda para ejemplificar el feminicidio no íntimo?</p> <p>a) Porque era un caso reciente.</p> <p>b) Porque fue un caso que conmocionó al país por su brutalidad.</p> <p>c) Porque desarrolla los pasos comunes de un ataque feminicida.</p> <p>d) Porque representa el perfil de un feminicida.</p>					
<p>Nivel contextual Deducción de conclusiones. Formula juicios basándose en la experiencia y valores. Asociación de ideas del texto con ideas personales.</p>	<p>5. ¿Cuál es la postura que presenta la fuente 1?</p> <p>a) El feminicidio comúnmente se produce fuera del hogar.</p> <p>b) Que siempre el mayor porcentaje de feminicidio surge en el escenario no íntimo.</p> <p>c) Que el feminicidio ha sido tomado de manera seria y legalmente castigado por el estado peruano.</p> <p>d) Que todos cometemos actos discriminadores contra la mujer.</p>	/	/	/		
	<p>6. Si una mujer fue atacada físicamente por un hombre, entonces:</p> <p>a) Podría ser un caso de feminicidio.</p> <p>b) No pasaría de un altercado de pareja</p> <p>c) El hombre será denunciado como feminicida.</p> <p>d) No es un caso de feminicidio.</p>	/	/	/		
	<p>7 Crea un meme en el que se critique los ataques feminicidas</p>					

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

Criterios	Escala de valoración			
	1	2	3	4
1. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta.	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador.	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador pero no corresponden a la dimensión total.	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente.	Los ítems son suficientes.
2. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.	El ítem no es claro.	El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
3. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo.
4. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide.	El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Fuente: Adaptado de: www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Nombres y Apellidos:	Patricia Edith Guillén Aparicio
Sexo:	Hombre () Mujer (X) Edad _____ (años)
Profesión:	Educador
Especialidad:	Matemática - Metodología
Años de experiencia:	26
Cargo que desempeña actualmente:	Docente de la USMP
Institución donde labora:	USMP
Firma:	

FORMATO DE VALIDACIÓN

Para validar el Instrumento debe colocar en el casillero de los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, el número que según su evaluación corresponda de acuerdo a la rúbrica.

TABLA N° 1
VARIABLE 1 (escribir el nombre de variable)

Nombre del Instrumento motivo de evaluación:	Test de los niveles de comprensión lectora (Tencol)					
Autor del Instrumento	Fanny Giovana Gabriel Rojas					
Variable 1:	Niveles de la Comprensión lectora (variable independiente)					
Definición Conceptual:	La comprensión lectora de un texto consiste en darle una interpretación, un sentido, un significado. (Pinzas, 2006, p. 16)					
Población:	296 Estudiantes de estudiantes de primer ciclo.					
Dimensión / Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones y/o recomendaciones
Nivel de análisis Captación de significados de palabras. Secuenciación de sucesos Fijación de aspectos fundamentales del texto Captación y establecimiento de relaciones. Descubrimiento de la causa y efecto de los sucesos	1. Utilizando las tres lecturas realiza un organizador visual un mapa conceptual sobre el tema del feminicidio.	✓	✓	✓	✓	
Nivel inferencial Complementa detalles que no aparecen en el texto. Conjetura otros sucesos ocurridos. Formula hipótesis acerca de los personajes.	2. ¿Qué se puede desprender del término "feminicidio"? a) Fue un término que se desprendió por primera vez en el ámbito periodístico. b) En el Perú, ese término no fue utilizado hasta el siglo XXI. c) Responde a criterios básicos sociales y económicos. d) Solo representa la violencia intrafamiliar en el código penal.	✓	✓	✓	✓	
	3. ¿Qué no se podría contestar según las fuentes halladas por Lizeth y Giovana?	✓	✓	✓	✓	


	<p>a) ¿Qué es el feminicidio?</p> <p>b) En el caso de Eyvi Ágreda, ¿conocía al victimario?</p> <p>c) ¿La prensa utiliza insensatamente el término de feminicidio?</p> <p>d) En el Perú, ¿se ha tomado conciencia del feminicidio?</p>					
	<p>4. ¿Por qué crees que Giovana y Lizeth eligieron el caso de Eyvi Ágreda para ejemplificar el feminicidio no íntimo?</p> <p>a) Porque era un caso reciente.</p> <p>b) Porque fue un caso que conmocionó al país por su brutalidad.</p> <p>c) Porque desarrolla los pasos comunes de un ataque feminicida.</p> <p>d) Porque representa el perfil de un feminicida.</p>	✓	✓	✓	✓	
<p>Nivel contextual Deducción de conclusiones. Formula juicios basándose en la experiencia y valores. Asociación de ideas del texto con ideas personales.</p>	<p>5. ¿Cuál es la postura que presenta la fuente 1?</p> <p>a) El feminicidio comúnmente se produce fuera del hogar.</p> <p>b) Que siempre el mayor porcentaje de feminicidio surge en el escenario no íntimo.</p> <p>c) Que el feminicidio ha sido tomado de manera seria y legalmente castigado por el estado peruano.</p> <p>d) Que todos cometemos actos discriminadores contra la mujer.</p>	✓	✓	✓	✓	
	<p>6. Si una mujer fue atacada físicamente por un hombre, entonces:</p> <p>a) Podría ser un caso de feminicidio.</p> <p>b) No pasaría de un altercado de pareja</p> <p>c) El hombre será denunciado como feminicida.</p> <p>d) No es un caso de feminicidio.</p>	✓	✓	✓	✓	
	<p>7 Crea un meme en el que se critique los ataques feminicidas</p>					

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

Criterios	Escala de valoración			
	1	2	3	4
1. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta.	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador.	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador pero no corresponden a la dimensión total.	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente.	Los ítems son suficientes.
2. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.	El ítem no es claro.	El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
3. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo.
4. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide.	El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Fuente: Adaptado de: www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Nombres y Apellidos:	Katherine Rosemary Sanchez Anastacio
Sexo:	Hombre () Mujer (X) Edad 33 (años)
Profesión:	Docente
Especialidad:	Lenguaje y Literatura
Años de experiencia:	6
Cargo que desempeña actualmente:	Docente de tiempo parcial
Institución donde labora:	Universidad Privada del Norte
Firma:	

FORMATO DE VALIDACIÓN

Para validar el Instrumento debe colocar en el casillero de los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, el número que según su evaluación corresponda de acuerdo a la rúbrica.

TABLA N° 1
VARIABLE 1 (escribir el nombre de variable)

Nombre del Instrumento motivo de evaluación:	Test de los niveles de comprensión lectora (Tencol)						
Autor del Instrumento	Fanny Giovana Gabriel Rojas						
Variable 1:	<i>Niveles de la Comprensión lectora (variable independiente)</i>						
Definición Conceptual:	La comprensión lectora de un texto consiste en darle una interpretación, un sentido, un significado. (Pinzas, 2006, p. 16)						
Población:	296 Estudiantes de estudiantes de primer ciclo.						
Dimensión / Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones y/o recomendaciones	
Nivel de análisis Captación de significados de palabras. Secuenciación de sucesos Fijación de aspectos fundamentales del texto Captación y establecimiento de relaciones. Descubrimiento de la causa y efecto de los sucesos	1. Utilizando las tres lecturas realiza un organizador visual un mapa conceptual sobre el tema del feminicidio.	✓	✓	✓	✓		
	Nivel inferencial Complementa detalles que no aparecen en el texto. Conjetura otros sucesos ocurridos. Formula hipótesis acerca de los personajes.	2. ¿Qué se puede desprender del término "feminicidio"? a) Fue un término que se desprendió por primera vez en el ámbito periodístico. b) En el Perú, ese término no fue utilizado hasta el siglo XXI. c) Responde a criterios básicos sociales y económicos. d) Solo representa la violencia intrafamiliar en el código penal.	✓	✓	✓	✓	
	3. ¿Qué no se podría contestar según las fuentes halladas por Lizeth y Giovana?	✓	✓	✓	✓		


	<p>a) ¿Qué es el feminicidio?</p> <p>b) En el caso de Eyvi Ágreda, ¿conocía al victimario?</p> <p>c) ¿La prensa utiliza insensatamente el término de feminicidio?</p> <p>d) En el Perú, ¿se ha tomado conciencia del feminicidio?</p>	✓	✓	✓	✓	
	<p>4. ¿Por qué crees que Giovana y Lizeth eligieron el caso de Eyvi Ágreda para ejemplificar el feminicidio no íntimo?</p> <p>a) Porque era un caso reciente.</p> <p>b) Porque fue un caso que conmocionó al país por su brutalidad.</p> <p>c) Porque desarrolla los pasos comunes de un ataque feminicida.</p> <p>d) Porque representa el perfil de un feminicida.</p>	✓	✓	✓	✓	
<p>Nivel contextual Deducción de conclusiones. Formula juicios basándose en la experiencia y valores. Asociación de ideas del texto con ideas personales.</p>	<p>5. ¿Cuál es la postura que presenta la fuente 1?</p> <p>a) El feminicidio comúnmente se produce fuera del hogar.</p> <p>b) Que siempre el mayor porcentaje de feminicidio surge en el escenario no íntimo.</p> <p>c) Que el feminicidio ha sido tomado de manera seria y legalmente castigado por el estado peruano.</p> <p>d) Que todos cometemos actos discriminadores contra la mujer.</p>	✓	✓	✓	✓	
	<p>6. Si una mujer fue atacada físicamente por un hombre, entonces:</p> <p>a) Podría ser un caso de feminicidio.</p> <p>b) No pasaría de un altercado de pareja</p> <p>c) El hombre será denunciado como feminicida.</p> <p>d) No es un caso de feminicidio.</p>	✓	✓	✓	✓	
	<p>7 Crea un meme en el que se critique los ataques feminicidas</p>	✓	✓	✓	✓	

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

Criterios	Escala de valoración			
	1	2	3	4
1. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta.	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador.	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador pero no corresponden a la dimensión total.	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente.	Los ítems son suficientes. ✓
2. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.	El ítem no es claro.	El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. ✓
3. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo. ✓
4. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide.	El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido. ✓

Fuente: Adaptado de: www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Nombres y Apellidos:	Sara Pamela Sánchez Sandoval
Sexo:	Hombre () Mujer (X) Edad _36_(años)
Profesión:	Docente
Especialidad:	Lenguaje y Literatura
Años de experiencia:	12
Cargo que desempeña actualmente:	Docente universitario
Institución donde labora:	Universidad Privada del Norte
Firma:	

ANEXO 4: VALIDACIÓN DE JUCIO DE EXPERTOS

Segunda Variable: Estrategias metacognitivas

FORMATO DE VALIDACIÓN

Para validar el Instrumento debe colocar en el casillero de los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, el número que según su evaluación corresponda de acuerdo a la rúbrica.

TABLA N° 2
VARIABLE 2 MARSÍ

Nombre del Instrumento motivo de evaluación:	Test Metacognitive Awareness of Reading Strategies (MARSÍ)					
Autor del Instrumento	Kouider Mokhtari y Carla A. Reichard (2002),					
Variable 2:	Estrategias metacognitivas (variable dependiente)					
Definición Conceptual:	Es el conocimiento cognitivo del lector acerca de los propios mecanismos de autocontrol que ejercitan cuando monitorean y regulan la comprensión textual. Mokhtari, K. y Reichard, C. A. (2002)					
Población:	296 Estudiantes de primer ciclo.					
Dimensión / Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones y/o recomendaciones
Estrategias globales de lectura. Permite que el lector planifique intencionalmente el monitoreo de su proceso de lectura.	1. Tengo un propósito en mente cuando leo un texto.	✓	✓	✓	✓	
	3. Pienso en lo que sé para ayudar a entender lo que leo.	✓	✓	✓	✓	
	4. Realizo una lectura previa del texto para ver de qué se trata antes de leerlo	✓	✓	✓	✓	
	7. Pienso acerca de si el contenido del texto se ajusta a mi propósito de lectura	✓	✓	✓	✓	
	10. Hago primero una lectura superficial del texto señalando sus características	✓	✓	✓	✓	
	14. Decido qué leer y qué ignorar de un texto que he de leer.	✓	✓	✓	✓	
	17. Interpreto tablas, figuras e imágenes en el texto para mejorar mi comprensión.	✓	✓	✓	✓	
	19. Uso diversas claves del contexto del texto que me ayudan a entender mejor lo que estoy leyendo.	✓	✓	✓	✓	
	22. Uso los dispositivos tipográficos, como la letra negrilla y la cursiva, para identificar la información clave	✓	✓	✓	✓	
23. Analizo y evalúo críticamente la información presentada en el texto.	✓	✓	✓	✓		

	25. Puedo comprobar mi grado de comprensión del texto cuando me encuentro con información contradictoria.	✓	✓	✓	✓	
	26. Trato de adivinar sobre qué tema trata el texto cuando lo leo.	✓	✓	✓	✓	
	29. Puedo comprobar si mis conjeturas sobre el texto son correctas o incorrectas.	✓	✓	✓	✓	
Estrategias de resolución de problemas Permite al lector focalizar estrategias que permitan resolver los problemas que se puedan generar cuando el texto se haya tornado difícil de leer.	8. Leo lentamente y con cuidado para estar seguro de entender lo que estoy leyendo	✓	✓	✓	✓	
	11. Vuelvo a la información del texto cuando pierdo el hilo de la lectura	✓	✓	✓	✓	
	13. Ajusto mi velocidad de lectura de acuerdo con el texto que estoy leyendo.	✓	✓	✓	✓	
	16. Cuando el texto se hace difícil, presto más atención a lo que estoy leyendo.	✓	✓	✓	✓	
	18. Me detengo de vez en cuando a pensar en lo que estoy leyendo	✓	✓	✓	✓	
	21. Trato de imaginar o visualizar la información para ayudarme a recordar lo que he leído.	✓	✓	✓	✓	
	27. Cuando el texto se hace difícil, lo vuelvo a leer para aumentar mi comprensión	✓	✓	✓	✓	
	30. Trato de adivinar el significado de las palabras o frases desconocidas.	✓	✓	✓	✓	
Estrategia de apoyo en la lectura. Usa mecanismos básicos que ayudan a facilitar la comprensión de un texto, pues se involucran, materiales externos a este.	2. Tomo notas durante la lectura para ayudar a entender lo que leo.	✓	✓	✓	✓	
	5. Cuando el texto se hace difícil lo leo en voz alta para ayudar a entender lo que leo.	✓	✓	✓	✓	
	6. Resumo lo que he leído para reflexionar sobre la información importante en el texto.	✓	✓	✓	✓	
	9. Discuto con otros lo que leo para comprobar mi comprensión.	✓	✓	✓	✓	
	12. Subrayo información en el texto que me ayude a	✓	✓	✓	✓	

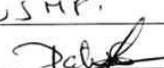
	recordar su contenido.				
	15. Utilizo materiales de referencia, tales como diccionarios, para ayudar a entender lo que leo.	✓	✓	✓	✓
	20. Parafraseo para entender mejor lo que leo.	✓	✓	✓	✓
	24. Voy hacia atrás y hacia adelante en el texto cuando leo para encontrar relaciones entre las ideas que hay en él.	✓	✓	✓	✓
	28. Me hago preguntas y me gusta tener respuestas en la lectura del texto	✓	✓	✓	✓

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

Criterios	Escala de valoración			
	1	2	3	4
1. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta.	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador.	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador pero no corresponden a la dimensión total.	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente.	Los ítems son suficientes.
2. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.	El ítem no es claro.	El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
3. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo.
4. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide.	El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Fuente: Adaptado de: www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Nombres y Apellidos:	Patricia Edith Guillén Aparicio
Sexo:	Hombre () Mujer (X) Edad _____(años)
Profesión:	Educador
Especialidad:	Matemática - Metodología
Años de experiencia:	26
Cargo que desempeña actualmente:	Docente de la USMP
Institución donde labora:	USMP.
Firma:	

FORMATO DE VALIDACIÓN

Para validar el Instrumento debe colocar en el casillero de los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, el número que según su evaluación corresponda de acuerdo a la rúbrica.

TABLA N° 2
VARIABLE 2 MARSÍ

Nombre del Instrumento motivo de evaluación:	Test Metacognitive Awareness of Reading Strategies (MARSÍ)					
Autor del Instrumento	Kouider Mokhtari y Carla A. Reichard (2002),					
Variable 2:	Estrategias metocognitivas (variable dependiente)					
Definición Conceptual:	Es el conocimiento cognitivo del lector acerca de los propios mecanismos de autocontrol que ejercitan cuando monitorean y regulan la comprensión textual. Mokhtari, K. y Reichard, C. A. (2002)					
Población:	296 Estudiantes de primer ciclo.					
Dimensión / Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones y/o recomendaciones
Estrategias globales de lectura. Permite que el lector planifique intencionalmente el monitoreo de su proceso de lectura.	1. Tengo un propósito en mente cuando leo un texto.	✓	✓	✓	✓	
	3. Pienso en lo que sé para ayudar a entender lo que leo.	✓	✓	✓	✓	
	4. Realizo una lectura previa del texto para ver de qué se trata antes de leerlo	✓	✓	✓	✓	
	7. Pienso acerca de si el contenido del texto se ajusta a mi propósito de lectura	✓	✓	✓	✓	
	10. Hago primero una lectura superficial del texto señalando sus características	✓	✓	✓	✓	
	14. Decido qué leer y qué ignorar de un texto que he de leer.	✓	✓	✓	✓	
	17. Interpreto tablas, figuras e imágenes en el texto para mejorar mi comprensión.	✓	✓	✓	✓	
	19. Uso diversas claves del contexto del texto que me ayudan a entender mejor lo que estoy leyendo.	✓	✓	✓	✓	
	22. Uso los dispositivos tipográficos, como la letra negrilla y la cursiva, para identificar la información clave	✓	✓	✓	✓	
	23. Analizo y evalúo críticamente la información presentada en el texto.	✓	✓	✓	✓	

	25. Puedo comprobar mi grado de comprensión del texto cuando me encuentro con información contradictoria.	✓	✓	✓	✓	
	26. Trato de adivinar sobre qué tema trata el texto cuando lo leo.	✓	✓	✓	✓	
	29. Puedo comprobar si mis conjeturas sobre el texto son correctas o incorrectas.	✓	✓	✓	✓	
Estrategias de resolución de problemas Permite al lector focalizar estrategias que permitan resolver los problemas que se puedan generar cuando el texto se haya tornado difícil de leer.	8. Leo lentamente y con cuidado para estar seguro de entender lo que estoy leyendo	✓		✓	✓	
	11. Vuelvo a la información del texto cuando pierdo el hilo de la lectura	✓	✓	✓	✓	
	13. Ajusto mi velocidad de lectura de acuerdo con el texto que estoy leyendo.	✓		✓	✓	
	16. Cuando el texto se hace difícil, presto más atención a lo que estoy leyendo.	✓	✓	✓	✓	
	18. Me detengo de vez en cuando a pensar en lo que estoy leyendo	✓	✓	✓	✓	
	21. Trato de imaginar o visualizar la información para ayudarme a recordar lo que he leído.	✓	✓	✓	✓	
	27. Cuando el texto se hace difícil, lo vuelvo a leer para aumentar mi comprensión	✓	✓	✓	✓	
	30. Trato de adivinar el significado de las palabras o frases desconocidas.	✓	✓	✓	✓	
Estrategia de apoyo en la lectura. Usa mecanismos básicos que ayudan a facilitar la comprensión de un texto, pues se involucran, materiales externos a este.	2. Tomo notas durante la lectura para ayudar a entender lo que leo.	✓	✓	✓	✓	
	5. Cuando el texto se hace difícil lo leo en voz alta para ayudar a entender lo que leo.	✓	✓	✓	✓	
	6. Resumo lo que he leído para reflexionar sobre la información importante en el texto.	✓	✓	✓	✓	
	9. Discuto con otros lo que leo para comprobar mi comprensión.	✓	✓	✓	✓	
	12. Subrayo información en el texto que me ayude a	✓	✓	✓	✓	

	recordar su contenido.				
	15. Utilizo materiales de referencia, tales como diccionarios, para ayudar a entender lo que leo.	✓	✓	✓	✓
	20. Parafraseo para entender mejor lo que leo.	✓	✓	✓	✓
	24. Voy hacia atrás y hacia adelante en el texto cuando leo para encontrar relaciones entre las ideas que hay en él.	✓	✓	✓	✓
	28. Me hago preguntas y me gusta tener respuestas en la lectura del texto	✓	✓	✓	✓

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

Criterios	Escala de valoración			
	1	2	3	4
1. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta.	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador.	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador pero no corresponden a la dimensión total.	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente.	Los ítems son suficientes.
2. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.	El ítem no es claro.	El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
3. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo.
4. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide.	El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Fuente: Adaptado de: www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Nombres y Apellidos:	Katherine Rosemary Sanchez Anastacio
Sexo:	Hombre () Mujer (X) Edad 33 (años)
Profesión:	Docente
Especialidad:	Lenguaje y Literatura
Años de experiencia:	6
Cargo que desempeña actualmente:	Docente de tiempo parcial
Institución donde labora:	Universidad Privada del Norte
Firma:	

FORMATO DE VALIDACIÓN

Para validar el Instrumento debe colocar en el casillero de los criterios: suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, el número que según su evaluación corresponda de acuerdo a la rúbrica.

TABLA N° 2
VARIABLE 2 MARSÍ

Nombre del Instrumento motivo de evaluación:	Test Metacognitive Awareness of Reading Strategies (MARSÍ)					
Autor del Instrumento	Kouider Mokhtari y Carla A. Reichard (2002),					
Variable 2:	Estrategias metocognitivas (variable dependiente)					
Definición Conceptual:	Es el conocimiento cognitivo del lector acerca de los propios mecanismos de autocontrol que ejercitan cuando monitorean y regulan la comprensión textual. Mokhtari, K. y Reichard, C. A. (2002)					
Población:	296 Estudiantes de primer ciclo.					
Dimensión / Indicador	Ítems	Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones y/o recomendaciones
Estrategias globales de lectura. Permite que el lector planifique intencionalmente el monitoreo de su proceso de lectura.	1. Tengo un propósito en mente cuando leo un texto.	✓	✓	✓	✓	
	3. Pienso en lo que sé para ayudar a entender lo que leo.	✓	✓	✓	✓	
	4. Realizo una lectura previa del texto para ver de qué se trata antes de leerlo	✓	✓	✓	✓	
	7. Pienso acerca de si el contenido del texto se ajusta a mi propósito de lectura	✓	✓	✓	✓	
	10. Hago primero una lectura superficial del texto señalando sus características	✓	✓	✓	✓	
	14. Decido qué leer y qué ignorar de un texto que he de leer.	✓	✓	✓	✓	
	17. Interpreto tablas, figuras e imágenes en el texto para mejorar mi comprensión.	✓	✓	✓	✓	
	19. Uso diversas claves del contexto del texto que me ayudan a entender mejor lo que estoy leyendo.	✓	✓	✓	✓	
	22. Uso los dispositivos tipográficos, como la letra negrilla y la cursiva, para identificar la información clave	✓	✓	✓	✓	
	23. Analizo y evalúo críticamente la información presentada en el texto.	✓	✓	✓	✓	

	25. Puedo comprobar mi grado de comprensión del texto cuando me encuentro con información contradictoria.	✓	✓	✓	✓	
	26. Trato de adivinar sobre qué tema trata el texto cuando lo leo.	✓	✓	✓	✓	
	29. Puedo comprobar si mis conjeturas sobre el texto son correctas o incorrectas.	✓	✓	✓	✓	
Estrategias de resolución de problemas Permite al lector focalizar estrategias que permitan resolver los problemas que se puedan generar cuando el texto se haya tomado difícil de leer.	8. Leo lentamente y con cuidado para estar seguro de entender lo que estoy leyendo	✓	✓	✓	✓	
	11. Vuelvo a la información del texto cuando pierdo el hilo de la lectura	✓	✓	✓	✓	
	13. Ajusto mi velocidad de lectura de acuerdo con el texto que estoy leyendo.	✓	✓	✓	✓	
	16. Cuando el texto se hace difícil, presto más atención a lo que estoy leyendo.	✓	✓	✓	✓	
	18. Me detengo de vez en cuando a pensar en lo que estoy leyendo	✓	✓	✓	✓	
	21. Trato de imaginar o visualizar la información para ayudarme a recordar lo que he leído.	✓	✓	✓	✓	
	27. Cuando el texto se hace difícil, lo vuelvo a leer para aumentar mi comprensión	✓	✓	✓	✓	
	30. Trato de adivinar el significado de las palabras o frases desconocidas.	✓	✓	✓	✓	
	Estrategia de apoyo en la lectura. Usa mecanismos básicos que ayudan a facilitar la comprensión de un texto, pues se involucran materiales externos a este.	2. Tomo notas durante la lectura para ayudar a entender lo que leo.	✓	✓	✓	✓
5. Cuando el texto se hace difícil lo leo en voz alta para ayudar a entender lo que leo.		✓	✓	✓	✓	
6. Resumo lo que he leído para reflexionar sobre la información importante en el texto.		✓	✓	✓	✓	
9. Discuto con otros lo que leo para comprobar mi comprensión.		✓	✓	✓	✓	
12. Subrayo información en el texto que me ayude a		✓	✓	✓	✓	


	recordar su contenido.				
	15. Utilizo materiales de referencia, tales como diccionarios, para ayudar a entender lo que leo.	✓	✓	✓	✓
	20. Parafraseo para entender mejor lo que leo.	✓	✓	✓	✓
	24. Voy hacia atrás y hacia adelante en el texto cuando leo para encontrar relaciones entre las ideas que hay en él.	✓	✓	✓	✓
	28. Me hago preguntas y me gusta tener respuestas en la lectura del texto	✓	✓	✓	✓

RÚBRICA PARA LA VALIDACIÓN DE EXPERTOS

Criterios	Escala de valoración			
	1	2	3	4
1. SUFICIENCIA: Los ítems que pertenecen a una misma dimensión o indicador son suficientes para obtener la medición de ésta.	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión o indicador.	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión o indicador pero no corresponden a la dimensión total.	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión o indicador completamente.	Los ítems son suficientes. ✓
2. CLARIDAD: El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas.	El ítem no es claro.	El ítem requiere varias modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada. ✓
3. COHERENCIA: El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión o indicador.	El ítem tiene una relación regular con la dimensión o indicador que está midiendo	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión o indicador que está midiendo. ✓
4. RELEVANCIA: El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión o indicador.	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que éste mide.	El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	El ítem es muy relevante y debe ser incluido. ✓

Fuente: Adaptado de: www.humana.unal.co/psicometria/files/7113/8574/5708/articulo3_juicio_de_experto_27-36.pdf

INFORMACIÓN DEL ESPECIALISTA:

Nombres y Apellidos:	Sara Pamela Sánchez Sandoval
Sexo:	Hombre () Mujer (X) Edad _36_(años)
Profesión:	Docente
Especialidad:	Lenguaje y Literatura
Años de experiencia:	12
Cargo que desempeña actualmente:	Docente universitario
Institución donde labora:	Universidad Privada del Norte
Firma:	

ANEXO 5: PRIMER INSTRUMENTO

Primera Variable: Aprendizaje en la elaboración del proyecto de tesis

Práctica de Comunicación

Nombre: _____

Código: _____ Carrera: _____

Colegio de procedencia: () Estatal () Privado

Género: () Mujer Hombre ()

Instrucciones

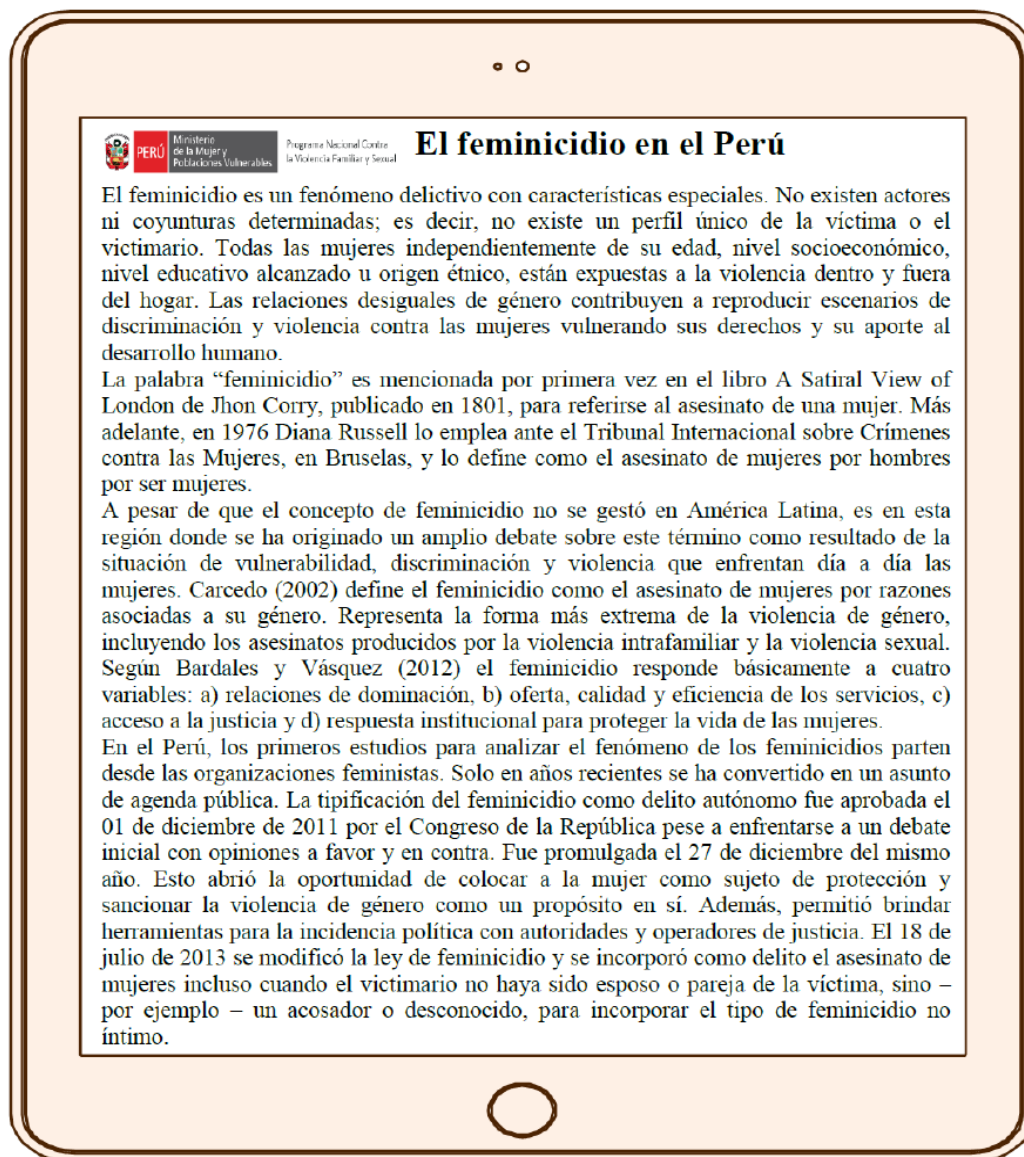
La presente evaluación se dividirá en dos pruebas. La primera de Comprensión lectora y la segunda de Metacognición. Las actividades se detallan a continuación:

Comprensión lectora (Tencol)

- ✓ Lee los siguientes textos y responde las preguntas formuladas.
- ✓ Elaboración de un mapa conceptual y de un meme sobre el tema que se formula en las lecturas.
- ✓ Revisar las rubricas para evaluación del mapa conceptual y el meme.

En la clase de Argumentación y redacción la profesora deja una tarea de investigación acerca de una problemática que sufre el país. Lizeth y Giovana deciden realizar juntas el trabajo y eligen el tema del Femicidio. Giovana para empezar su investigación entra a la página web del MIMP y encuentra lo siguiente¹:

Texto 1



¹ MID, (2017) Femicidio en el Perú. Boletín V, Lima. Recuperado de <https://repositoriopncvfs.pe/producto/feminicidio-indaga/>

Después de leer la lectura y compartirla con Lizeth, esta se interesa sobre el tipo de Femicidio no íntimo y encuentra el siguiente cuadro también realizado por MIMP:

Texto 2:

Cuadro N° 12: Casos de víctimas de femicidio atendidos por los CEM según escenario

Escenario	2018 ^{a/}		2017	
	N°	%	N°	%
Intimo	107	72%	99	82%
No intimo	35	23%	15	12%
Familiar	7	5%	7	6%
Total	149	100%	121	100%

a/ Casos reportados al 31 de diciembre de 2018

Después que revisaron el cuadro de porcentajes. Ambas amigas decidieron buscar un ejemplo de un femicidio de tipo No íntimo, revisando varios periódicos y entre las muchas noticias de ataque contra mujeres, eligieron el siguiente caso:

En la noche.
A un lado de
la pista.
Allí le
prendieron
fuego.

Eyvi Ágreda: La historia de la mujer a la que le prendieron fuego en un bus en Miraflores

La joven de 22 años falleció tras permanecer internada por más de un mes luego de ser atacada por Carlos Javier Hualpa Vacas, un sujeto despedido que estaba acosándola luego que ella lo rechazara.

Un espantoso hecho ocupó los titulares de los noticieros locales a finales de abril pasado: un desconocido le arrojó gasolina a una mujer y le prendió fuego al interior de un bus que circulaba por Miraflores, en un nuevo caso de intento de feminicidio. Eyvi Liset Ágreda Marchena era el nombre de la víctima de aquel brutal ataque, una joven cajamarquina que trabajaba en un 'service', lugar donde habría conocido a su agresor, identificado como Carlos Javier Hualpa Vacas.

Según algunos testigos, antes de bañarla con combustible, él le gritó: "Si no eres para mí, no serás para nadie". Después, Eyvi ardió. Según los psicoanalistas, quien quema a una mujer sabe que el sufrimiento es infinito.

Luego del ataque, la joven de 22 años fue llevada al hospital Casimiro Ulloa, pero debido a la gravedad de sus heridas —presentaba quemaduras de segundo y tercer grado en más del 60%

de su cuerpo— fue trasladada al hospital Guillermo Almenara, en La Victoria.

La Policía inició las investigaciones e, inmediatamente, accedió a los videos grabados por las cámaras de vigilancia del municipio miraflorentino para poder identificar al agresor y proceder con su captura. Asimismo, solicitó las grabaciones hechas por los dispositivos de algunos negocios cercanos. Sandra Ágreda, hermana de Eyvi, informó este miércoles que la mujer tuvo que ser operada y que su estado de salud era 'muy grave'. "Solo nos queda esperar a ver qué dicen los doctores. Cuando salga, la llevarán a la UCI. La quemadura es del ombligo hacia arriba, internamente los órganos están afectados", aseguró.

En tanto, el general PNP Gastón Rodríguez, jefe de la Región Policial Lima,

daba a conocer los resultados de las primeras investigaciones policiales, las que señalaban que el agresor —de quien hasta ese momento solo se sabía que se llamaba 'Javier'— venía acosando a Eyvi hacia varias semanas.

La autoridad policial señaló que no era la primera vez que este sujeto perseguía a la víctima. Detalló que hace tres semanas, la esperó en el paradero y la siguió hasta su casa. "Estamos frente a una persona perturbada mentalmente", indicó y aseguró que su captura era solo cuestión de horas.

FALLECIÓ ESTE 1 DE JUNIO

Eyvi Liset Ágreda Marchena logró superar las más de 10 intervenciones a la que fue sometida. "Estamos luchando pero las lesiones son muy severas", indicó Luis Bromley, gerente de Red Asistencial del Hospital Almenara, en un primer momento.

Carlos Javier Hualpa Vacas, el autor del ataque en su contra, fue capturado al día siguiente de ocurrido el fatal hecho, en su vivienda de Carabayllo, tras un minucioso seguimiento realizado por efectivos policiales.

El Poder Judicial dictó nueve meses de prisión preventiva en su contra. En tanto, Eyvi, presentó una leve mejoría e incluso, despertó del sueño al que fue inducida por la gravedad de sus heridas. La joven resistió valientemente más de un mes, pero su cuerpo no aguantó y falleció este viernes.

I. NIVEL DE ANALISIS O TEXTUAL

1. Utilizando las tres lecturas realiza un organizador visual un mapa conceptual sobre el tema del feminicidio.

II. NIVEL INFERENCIAL

2. ¿Qué se puede desprender del término "feminicidio"?
 - a) Fue un término que se desprendió por primera vez en el ámbito periodístico.
 - b) En el Perú, ese término no fue utilizado hasta el siglo XXI.
 - c) Responde a criterios básicos sociales y económicos.
 - d) Solo representa la violencia intrafamiliar en el código penal.
3. ¿Qué no se podría contestar según las fuentes halladas por Lizeth y Giovana?
 - a) ¿Qué es el feminicidio?
 - b) En el caso de Eyvi Ágreda, ¿conocía al victimario?
 - c) ¿La prensa utiliza insensatamente el término de feminicidio?
 - d) En el Perú, ¿se ha tomado conciencia del feminicidio?
4. ¿Por qué crees que Giovana y Lizeth eligieron el caso de Eyvi Ágreda para ejemplificar el feminicidio no íntimo?
 - a) Porque era un caso reciente.
 - b) Porque fue un caso que conmocionó al país por su brutalidad.
 - c) Porque desarrolla los pasos comunes de un ataque feminicida.
 - d) Porque representa el perfil de un feminicida.

III. NIVEL CONTEXTUAL

5. ¿Cuál es la postura que presenta el texto 1?
 - a) El feminicidio comúnmente se produce fuera del hogar.
 - b) Que siempre el mayor porcentaje de feminicidio surge en el escenario no íntimo.
 - c) Que el feminicidio ha sido tomado de manera seria y legalmente castigado por el estado peruano.
 - d) Que todos cometemos actos discriminadores contra la mujer.
6. Si una mujer fue atacada físicamente por un hombre, entonces:
 - a) Podría ser un caso de feminicidio.
 - b) No pasaría de un altercado de pareja
 - c) El hombre será denunciado como feminicida.
 - d) No es un caso de feminicidio.
7. Crea un meme en el que se critique los ataques feminicidas.

Criterios de corrección

Rúbrica para evaluar el organizador

CRITERIO	INDICADOR	Puntaje				Total
		0 No realizó	1 Malo	2 Regular	3 Bueno	
Conceptos	Capta y fija los significados de los conceptos fundamentales de los textos en el mapa conceptual.					
Relaciones entre conceptos	Capta y establece las relaciones entre los conceptos que pueden ser de causalidad o de secuencia					
Ortografía, puntuación y gramática	Correcto uso de la ortografía, puntuación y gramática					
Puntaje total						

Rúbrica para evaluar el Meme

CRITERIO	INDICADOR	Puntaje				Total
		0 No realizó	1 Malo	2 Regular	3 Bueno	
Asociación de ideas	Asociación de ideas del texto a través de imágenes con ideas personales.					
Coherencia del meme y ortografía,	La elección de la imagen esta en relación con el texto escrito, respetando las reglas de ortografía, que lo acompaña.					
Puntaje total						

ANEXO 6: SEGUNDO INSTRUMENTO

Segunda Variable: Estrategias metacognitivas

Estrategias de metacognición (Marsi)

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. Cuando leo tengo un propósito “in mente”	1	2	3	4	5
SOP	02. Cuando leo tomo notas para ayudarme a comprender lo que leo	1	2	3	4	5
GLOB	03. Cuando leo pienso en lo que conozco sobre el tema para comprender mejor lo que leo.	1	2	3	4	5
GLOB	04. Hojeo con anticipación el conjunto del texto para ver de qué se trata antes de comenzar a leer.	1	2	3	4	5
SOP	05. Cuando un texto se vuelve difícil leo en voz alta para ayudarme a entenderlo.	1	2	3	4	5
SOP	06. Habitualmente hago un resumen sobre la información más importante del texto.	1	2	3	4	5
GLOBAL	07. Pienso si el contenido de un texto es apto para los propósitos de mi lectura.	1	2	3	4	5
PROB	08. Leo lentamente pero cuidadosamente para asegurarme de entender lo que leo.	1	2	3	4	5
SOP	09. Discuto con otros sobre el contenido de lo que leo para corroborar mi comprensión del texto.	1	2	3	4	5
GLOB	10. Primero leo “por encima” (a vuelo de pájaro) el texto para conocer su amplitud y organización.	1	2	3	4	5
PROB	11. Trato de volver atrás para encontrar “pistas” cuando pierdo concentración.	1	2	3	4	5
SOP	12. Subrayo o circulo información del texto para ayudarme a recordar mejor	1	2	3	4	5
PROB	13. Ajusto la velocidad de mi lectura de acuerdo a lo que estoy leyendo.	1	2	3	4	5

TIPO	ESTRATEGIA	ESCALA				
		1	2	3	4	5
GLOB	14. Decido lo que debo leer atentamente y lo que debo ignorar.	1	2	3	4	5
SOP	15. Uso diccionarios u otras referencias para ayudarme a comprender lo que leo.	1	2	3	4	5
PROB	16. Cuando el texto resulta difícil pongo más atención en lo que estoy leyendo.	1	2	3	4	5
GLOB	17. Uso tablas, diagramas y dibujos para incrementar mi comprensión del texto	1	2	3	4	5
PROB	18. Cuando leo paro de vez en cuando para pensar sobre lo que estoy leyendo.	1	2	3	4	5
GLOB	19. Uso claves contextuales para entender mejor lo que estoy leyendo.	1	2	3	4	5
SOP	20. Parafraseo (reformulo ideas con mis propias palabras) para entender mejor lo que leo.	1	2	3	4	5
PROB	21. Trato de hacer diagramas o visualizar la información para recordar mejor lo que leo.	1	2	3	4	5
GLOB	22. Uso ayudas tipográficas, como letras negritas o cursivas para identificar la información importante.	1	2	3	4	5
GLOB	23. Analizo críticamente y evalúo la información presentada en el texto.	1	2	3	4	5
SOP	24. Retrocedo y avanzo en el texto para encontrar relaciones entre las ideas que aparecen.	1	2	3	4	5
GLOB	25. Chequeo mi comprensión cuando atravieso información conflictiva	1	2	3	4	5
GLOB	26. Trato de adivinar el contenido del que se trata cuando leo.	1	2	3	4	5
PROB	27. Cuando el texto se torna difícil, raramente incremento mi comprensión.	1	2	3	4	5
SOP	28. Me hago preguntas a mi mismo, cuyas respuestas me gustaría encontrar en el texto.	1	2	3	4	5
GLOB	29. Chequeo si mis conjeturas sobre el texto están acertadas o son erróneas.	1	2	3	4	5
PROB	30. Tratado de adivinar el significado de palabras o frases que desconozco.	1	2	3	4	5

ANEXO 7: RECOLECCIÓN DE DATOS

PRIMER INSTRUMENTO: NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

N°	Nivel textual	Nivel inferencial			Nivel contextual		
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
1	2	1	1	3	3	1	0
2	2	1	1	3	3	1	2
3	2	3	3	3	3	3	2
4	2	1	1	3	3	1	2
5	2	1	1	1	1	3	3
6	2	1	1	3	1	3	2
7	2	1	1	3	3	1	2
8	2	1	1	3	3	1	2
9	2	1	1	3	3	3	1
10	1	3	1	3	1	3	2
11	1	1	3	3	1	1	2
12	2	3	1	3	3	3	2
13	2	3	1	3	3	3	3
14	2	1	1	3	3	1	2
15	2	1	3	1	3	3	1
16	0	3	3	3	3	3	1
17	1	1	1	3	3	1	3
18	2	3	3	1	3	1	1
19	2	0	1	1	0	0	3
20	2	1	3	1	3	1	3
21	2	3	1	3	3	1	2
22	2	1	1	3	3	1	2
23	2	3	1	3	3	1	3
24	2	1	1	3	3	3	3
25	2	1	3	1	1	3	2
26	2	1	3	3	3	1	3
27	2	3	3	3	3	3	2
28	2	1	1	1	3	1	1
29	2	3	3	3	3	1	1
30	2	3	3	3	3	1	1
31	2	1	1	3	3	3	0
32	2	1	1	1	3	3	2
33	2	1	1	3	3	1	2
34	2	1	1	3	3	2	1
35	2	1	1	1	1	1	3

36	2	1	1	3	3	1	2
37	2	1	1	1	3	3	1
38	3	1	1	3	1	1	1
39	2	3	3	1	3	1	0
40	1	3	1	1	0	0	1
41	2	1	3	3	3	1	2
42	2	3	1	1	3	1	2
43	2	3	1	3	3	3	1
44	2	1	1	3	1	3	2
45	2	3	1	3	1	1	2
46	2	1	3	1	3	3	2
47	2	1	1	3	3	3	3
48	2	1	1	3	3	1	2
49	3	3	3	3	3	3	1
50	2	1	1	3	3	3	1
51	1	1	1	1	3	1	3
52	2	1	1	3	3	1	1
53	2	1	1	3	0	0	3
54	2	1	1	3	3	1	3
55	2	1	1	3	3	1	2
56	2	3	1	3	3	1	2
57	2	1	3	3	3	1	3
58	2	3	1	3	3	3	3
59	2	3	1	3	1	3	2
60	3	1	1	3	3	1	3
61	2	1	3	1	3	3	2
62	1	3	3	3	3	1	2
63	2	1	1	3	3	1	2
64	2	3	3	1	3	3	1
65	2	0	1	1	1	3	2
66	2	1	3	1	1	1	2
67	2	3	1	3	3	3	2
68	2	1	1	3	3	3	3
69	2	3	1	3	3	1	2
70	2	1	1	3	3	3	1
71	3	1	3	1	3	3	1
72	2	1	3	3	3	1	3
73	1	3	3	3	3	1	1
74	2	1	1	1	0	0	3
75	2	3	3	3	3	1	3
76	2	3	3	3	3	1	2

77	2	1	1	3	3	1	2
78	2	1	1	1	3	1	3
79	2	1	1	3	3	3	3
80	2	1	1	3	1	3	2
81	2	1	1	1	3	1	3
82	1	1	1	3	3	3	2
83	1	1	1	1	3	1	3
84	2	1	1	3	3	3	3
85	2	3	3	1	1	3	2
86	2	3	1	1	3	1	3
87	2	1	3	3	3	3	2
88	0	3	1	1	3	1	1
89	1	3	1	3	3	1	1
90	2	1	1	3	3	1	1
91	2	3	1	3	3	3	0
92	2	1	3	1	3	3	2
93	2	1	1	3	3	1	2
94	2	1	1	3	3	2	1
95	2	3	3	3	1	1	3
96	2	1	1	3	3	1	2
97	2	1	1	1	3	3	1
98	2	1	1	3	1	1	1
99	2	1	1	3	3	1	0
100	2	1	1	3	0	0	1
101	2	1	1	3	3	1	2
102	2	3	1	3	3	1	2
103	2	1	3	3	3	3	1
104	2	3	1	3	1	3	2
105	2	3	1	3	1	1	2
106	2	1	1	3	3	3	2
107	2	1	3	1	3	3	3
108	2	3	3	3	3	1	2
109	2	1	1	3	3	3	1
110	3	3	3	1	3	3	1
111	2	0	1	1	3	1	3
112	1	1	3	1	3	1	1
113	2	3	1	3	0	0	3
114	2	1	1	3	3	1	3
115	2	3	1	3	3	1	2
116	2	1	1	3	3	1	2
117	2	1	3	1	3	1	3

118	2	1	3	3	3	3	3
119	2	3	3	3	1	3	2
120	2	1	1	1	3	1	3
121	3	3	3	3	3	3	2
122	2	3	3	3	3	1	2
123	1	1	1	3	3	1	2
124	2	1	1	1	3	3	1
125	2	1	1	3	1	3	2
126	2	1	1	3	1	1	2
127	2	1	1	1	3	3	2
128	2	1	1	3	3	3	3
129	2	1	1	1	3	1	2
130	2	1	1	3	3	3	1
131	2	3	3	1	3	3	1
132	2	3	1	1	3	1	3
133	1	1	3	3	3	1	1
134	1	3	1	1	0	0	3
135	2	3	1	3	3	1	3
136	2	1	1	3	3	1	2
137	2	3	1	3	3	1	2
138	2	1	3	1	3	1	3
139	0	1	1	3	3	3	3
140	1	1	1	3	1	3	2
141	2	3	3	3	3	1	3
142	2	1	1	3	3	3	2
143	2	1	1	1	3	1	3
144	2	1	1	3	3	3	3
145	2	1	1	3	1	3	2
146	2	1	1	3	3	1	3
147	2	1	1	3	3	3	2
148	2	3	1	3	3	1	1
149	2	1	3	3	3	1	1
150	2	3	1	3	3	1	1
151	2	3	1	3	3	3	0
152	2	1	1	3	3	3	2
153	2	1	3	1	3	1	2
154	2	3	3	3	3	2	1
155	2	1	1	3	1	1	3
156	2	3	3	1	3	1	2
157	2	0	1	1	3	3	1
158	2	1	3	1	1	1	1

159	2	3	1	3	3	1	0
160	2	1	1	3	0	0	1
161	3	3	1	3	3	1	2
162	2	1	1	3	3	1	2
163	1	1	3	1	3	3	1
164	2	1	3	3	1	3	2
165	2	3	3	3	1	1	2
166	2	1	1	1	3	3	2
167	2	3	3	3	3	3	3
168	2	3	3	3	3	1	2
169	2	1	1	3	3	3	1
170	2	1	1	1	3	3	1
171	2	1	1	3	3	1	3
172	3	1	1	3	3	1	1
173	2	1	1	1	0	0	3
174	1	1	1	3	3	1	3
175	2	1	1	1	3	1	2
176	2	1	1	3	3	1	2
177	2	3	3	1	3	1	3
178	2	3	1	1	3	3	3
179	2	1	3	3	1	3	2
180	2	3	1	1	3	1	3
181	2	3	1	3	3	3	2
182	2	1	1	3	3	1	2
183	2	3	1	3	3	1	2
184	2	1	3	1	3	3	1
185	1	1	1	3	1	3	2
186	1	1	1	3	1	1	2
187	2	3	3	3	3	3	2
188	2	1	1	3	3	3	3
189	2	1	1	1	3	1	2
190	2	1	1	3	3	3	1
191	0	1	1	3	3	3	1
192	1	1	1	3	3	1	3
193	2	1	1	3	3	1	1
194	2	3	1	3	0	0	3
195	2	1	3	3	3	1	3
196	2	3	1	3	3	1	2
197	2	3	1	3	3	1	2
198	2	1	1	3	3	1	3
199	2	1	3	1	3	3	3

200	2	3	3	3	1	3	2
201	2	1	1	3	3	1	3
202	2	3	3	1	3	3	2
203	2	0	1	1	3	1	3
204	2	1	3	1	3	3	3
205	2	3	1	3	1	3	2
206	2	1	1	3	3	1	3
207	2	3	1	3	3	3	2
208	2	1	1	3	3	1	1
209	2	1	3	1	3	1	1
210	2	1	3	3	3	1	1
211	2	3	3	3	3	3	0
212	2	1	1	1	3	3	2
213	3	3	3	3	3	1	2
214	2	3	3	3	3	2	1
215	1	1	1	3	1	1	3
216	2	1	1	1	3	1	2
217	2	1	1	3	3	3	1
218	2	1	1	3	1	1	1
219	2	1	1	1	3	1	0
220	2	1	1	3	0	0	1
221	2	1	1	1	3	1	2
222	2	1	1	3	3	1	2
223	2	3	3	1	3	3	1
224	3	3	1	1	1	3	2
225	2	1	3	3	1	1	2
226	1	3	1	1	3	3	2
227	2	3	1	3	3	3	3
228	2	1	1	3	3	1	2
229	2	3	1	3	3	3	1
230	2	1	3	1	3	3	1
231	2	1	1	3	3	1	3
232	2	1	1	3	3	1	1
233	2	3	3	3	0	0	3
234	2	1	1	3	3	1	3
235	3	1	1	1	3	1	2
236	2	1	1	3	3	1	2
237	1	1	1	3	3	1	3
238	2	1	1	3	3	3	3
239	2	1	1	3	1	3	2
240	2	3	1	3	3	1	3

241	2	1	3	3	3	3	2
242	2	3	1	3	3	1	2
243	2	3	1	3	3	1	2
244	2	1	1	3	3	3	1
245	2	1	3	1	1	3	2
246	3	3	3	3	1	1	2
247	2	1	1	3	3	3	2
248	1	3	3	1	3	3	3
249	2	0	1	1	3	1	2
250	2	1	3	1	3	3	1
251	2	3	1	3	3	3	1
252	2	1	1	3	3	1	3
253	2	3	1	3	3	1	1
254	2	1	1	3	0	0	3
255	2	1	3	1	3	1	3
256	2	1	3	3	3	1	2
257	1	3	3	3	3	1	2
258	1	1	1	1	3	1	3
259	2	3	3	3	3	3	3
260	2	3	3	3	1	3	2
261	2	1	1	3	3	1	3
262	2	1	1	1	3	3	2
263	0	1	1	3	3	1	3
264	1	1	1	3	3	3	3
265	2	1	1	1	1	3	2
266	2	1	1	3	3	1	3
267	2	1	1	1	3	3	2
268	2	1	1	3	3	1	1
269	2	3	3	1	3	1	1
270	2	3	1	1	3	1	1
271	2	1	3	3	3	3	0
272	2	3	1	1	3	3	2
273	2	3	1	3	3	1	2
274	2	1	1	3	3	2	1
275	2	3	1	3	1	1	3
276	2	1	3	1	3	1	2
277	2	1	1	3	3	3	1
278	2	1	1	3	1	1	1
279	2	3	3	3	3	1	0
280	2	1	1	3	0	0	1
281	2	1	1	1	3	1	2

282	2	1	1	3	3	1	2
283	2	1	1	3	3	3	1
284	2	1	1	3	1	3	2
285	3	1	1	3	1	1	2
286	2	3	1	3	3	3	2
287	1	1	3	3	3	3	3
288	2	3	1	3	3	1	2
289	2	3	1	3	3	3	1
290	2	1	1	3	3	3	1
291	2	1	3	1	3	1	3
292	2	3	3	3	3	1	1
293	2	1	1	3	0	0	3
294	2	3	3	1	3	1	3
295	2	0	1	1	3	1	2
296	3	1	3	1	3	1	2

ANEXO 8: RECOLECCIÓN DE DATOS

SEGUNDO INSTRUMENTO: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

N°	ESTRATEGIAS GLOBALES DE LECTURA												ESTRATEGIA DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS							ESTRATEGIA DE APOYO O SOPORTE										
	P1	P3	P4	P7	P10	P14	P17	P19	P22	P23	P25	P26	P29	P8	P11	P13	P16	P18	P21	P27	P30	P2	P5	P6	P9	P12	P15	P20	P24	P28
1	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	2	3	3	1	3	3	3	2	1	4	2	4	2	2	3	3	1
2	3	4	5	3	5	3	4	5	5	5	4	3	3	5	4	4	5	5	2	2	2	4	4	5	5	2	4	4	3	2
3	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3
4	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3
5	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5
6	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5
7	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4
8	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4
9	3	5	1	3	2	5	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	3	4	1	1	5	5	1	1	1	1	2	1	1	3
10	4	2	2	4	1	3	2	1	4	3	2	4	4	3	1	3	1	1	2	2	2	5	3	1	4	4	3	3	3	5
11	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4
12	3	2	5	5	5	2	2	2	1	3	4	2	3	2	3	4	1	3	1	4	1	3	2	3	3	4	5	2	3	2
13	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5
14	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5
15	5	3	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	3	2	4	2	2	2	5	5	2	5	5	5	5	2	2	2	2
16	4	4	3	5	1	4	4	3	2	5	3	3	4	3	4	5	3	4	4	4	3	3	3	4	3	2	2	5	5	3
17	4	3	4	4	5	4	4	5	3	4	5	4	5	4	4	3	3	4	4	4	5	3	4	4	4	3	4	5	4	4
18	4	4	5	5	1	5	3	5	1	5	4	4	3	3	5	1	3	5	5	5	3	4	4	1	3	4	3	1	3	3
19	3	1	4	2	2	2	4	5	3	4	5	3	4	4	4	4	2	4	4	3	4	2	3	2	5	5	2	1	4	4
20	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	3	3	1	3	3	3	2	1	4	2	4	2	3	3	1
21	3	4	5	3	5	3	4	5	5	5	4	3	3	5	4	4	5	5	2	2	2	4	4	5	5	2	4	4	3	2
22	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3
23	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3
24	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5
25	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5
26	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4
27	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4
28	3	5	1	3	2	5	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	3	4	1	1	5	5	1	1	1	1	2	1	1	3
29	4	2	2	4	1	3	2	1	4	3	2	4	4	3	1	3	1	1	2	2	2	5	3	1	4	4	3	3	3	5
30	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4
31	3	2	5	5	5	2	2	2	1	3	4	2	3	2	3	4	1	3	1	4	1	3	2	3	3	4	5	2	3	2
32	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5
33	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	2	3	3	1	3	3	3	2	1	4	2	4	2	2	3	3	1

116	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4	
117	3	2	5	5	5	2	2	2	1	3	4	2	3	2	3	4	1	3	1	4	1	3	2	3	3	4	5	2	3	2	
118	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
119	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	2	3	3	1	3	3	3	2	1	4	2	4	2	2	3	3	1	
120	3	4	5	3	5	3	4	5	5	5	4	3	3	5	4	4	5	5	2	2	2	4	4	5	5	2	4	4	3	2	
121	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
122	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
123	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	
124	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5	
125	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
126	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
127	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	
128	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5	
129	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
130	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
131	3	5	1	3	2	5	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	3	4	1	1	5	5	1	1	1	1	1	2	1	1	3
132	4	2	2	4	1	3	2	1	4	3	2	4	4	3	1	3	1	1	2	2	2	5	3	1	4	4	3	3	3	5	
133	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4	
134	3	2	5	5	5	2	2	2	1	3	4	2	3	2	3	4	1	3	1	4	1	3	2	3	3	4	5	2	3	2	
135	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
136	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
137	5	3	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	3	2	4	2	2	2	5	5	2	5	5	5	5	2	2	2	2	
138	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
139	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	
140	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5	
141	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
142	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
143	3	5	1	3	2	5	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	3	4	1	1	5	5	1	1	1	1	1	2	1	1	3
144	4	2	2	4	1	3	2	1	4	3	2	4	4	3	1	3	1	1	2	2	2	5	3	1	4	4	3	3	3	5	
145	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4	
146	3	2	5	5	5	2	2	2	1	3	4	2	3	2	3	4	1	3	1	4	1	3	2	3	3	4	5	2	3	2	
147	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
148	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	3	3	1	3	3	3	2	1	4	2	4	2	2	3	3	1
149	3	4	5	3	5	3	4	5	5	5	4	3	3	5	4	4	5	5	2	2	2	4	4	5	5	2	4	4	3	2	
150	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
151	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
152	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
153	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	
154	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5	
155	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
156	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	

157	3	5	1	3	2	5	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	3	4	1	1	5	5	1	1	1	1	2	1	1	3	
158	4	2	2	4	1	3	2	1	4	3	2	4	4	3	1	3	1	1	2	2	2	5	3	1	4	4	3	3	3	5	
159	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4	
160	3	2	5	5	5	2	2	2	1	3	4	2	3	2	3	4	1	3	1	4	1	3	2	3	3	4	5	2	3	2	
161	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
162	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
163	5	3	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	3	2	4	2	2	2	5	5	2	5	5	5	5	2	2	2	2	
164	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
165	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	
166	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5	
167	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
168	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
169	3	5	1	3	2	5	2	1	1	1	1	1	3	1	2	2	2	3	4	1	1	5	5	1	1	1	1	2	1	1	3
170	4	2	2	4	1	3	2	1	4	3	2	4	4	3	1	3	1	1	2	2	2	5	3	1	4	4	3	3	3	5	
171	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4	
172	3	2	5	5	5	2	2	2	1	3	4	2	3	2	3	4	1	3	1	4	1	3	2	3	3	4	5	2	3	2	
173	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
174	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	3	3	1	3	3	3	2	1	4	2	4	2	2	3	3	1
175	3	4	5	3	5	3	4	5	5	5	4	3	3	5	4	4	5	5	2	2	2	4	4	5	5	2	4	4	3	2	
176	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
177	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
178	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
179	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	
180	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5	
181	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
182	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
183	3	5	1	3	2	5	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	3	4	1	1	5	5	1	1	1	1	2	1	1	3	
184	4	2	2	4	1	3	2	1	4	3	2	4	4	3	1	3	1	1	2	2	2	5	3	1	4	4	3	3	3	5	
185	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4	
186	3	2	5	5	5	2	2	2	1	3	4	2	3	2	3	4	1	3	1	4	1	3	2	3	3	4	5	2	3	2	
187	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
188	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
189	5	3	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	3	2	4	2	2	2	5	5	2	5	5	5	5	2	2	2	2	
190	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
191	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	
192	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5	
193	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
194	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
195	3	5	1	3	2	5	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	3	4	1	1	5	5	1	1	1	1	2	1	1	3	
196	4	2	2	4	1	3	2	1	4	3	2	4	4	3	1	3	1	1	2	2	2	5	3	1	4	4	3	3	3	5	
197	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4	

198	3	2	5	5	5	2	2	2	1	3	4	2	3	2	3	4	1	3	1	4	1	3	2	3	3	4	5	2	3	2	
199	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
200	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	2	3	3	1	3	3	3	2	1	4	2	4	2	2	3	3	1	
201	3	4	5	3	5	3	4	5	5	5	4	3	3	5	4	4	5	5	2	2	2	4	4	5	5	2	4	4	3	2	
202	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
203	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
204	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	
205	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
206	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
207	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	
208	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5	
209	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
210	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
211	3	5	1	3	2	5	2	1	1	1	1	1	3	1	2	2	2	3	4	1	1	5	5	1	1	1	1	2	1	1	3
212	4	2	2	4	1	3	2	1	4	3	2	4	4	3	1	3	1	1	2	2	2	5	3	1	4	4	3	3	3	5	
213	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4	
214	3	2	5	5	5	2	2	2	1	3	4	2	3	2	3	4	1	3	1	4	1	3	2	3	3	4	5	2	3	2	
215	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
216	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
217	5	3	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	3	2	4	2	2	2	5	5	2	5	5	5	5	2	2	2	2	
218	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
219	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	
220	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5	
221	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
222	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
223	3	5	1	3	2	5	2	1	1	1	1	1	3	1	2	2	2	3	4	1	1	5	5	1	1	1	1	2	1	1	3
224	4	2	2	4	1	3	2	1	4	3	2	4	4	3	1	3	1	1	2	2	2	5	3	1	4	4	3	3	3	5	
225	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4	
226	3	2	5	5	5	2	2	2	1	3	4	2	3	2	3	4	1	3	1	4	1	3	2	3	3	4	5	2	3	2	
227	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
228	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	3	3	1	3	3	3	2	1	4	2	4	2	2	3	3	1
229	3	4	5	3	5	3	4	5	5	5	4	3	3	5	4	4	5	5	2	2	2	4	4	5	5	2	4	4	3	2	
230	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
231	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
232	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	
233	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5	
234	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
235	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
236	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
237	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
238	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	

239	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5	
240	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
241	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
242	3	5	1	3	2	5	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	3	4	1	1	5	5	1	1	1	1	2	1	1	3	
243	4	2	2	4	1	3	2	1	4	3	2	4	4	3	1	3	1	1	2	2	2	5	3	1	4	4	3	3	3	5	
244	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4	
245	3	2	5	5	5	2	2	2	1	3	4	2	3	2	3	4	1	3	1	4	1	3	2	3	3	4	5	2	3	2	
246	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
247	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
248	5	3	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	3	2	4	2	2	2	5	5	2	5	5	5	5	2	2	2	2	
249	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
250	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	
251	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5	
252	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
253	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
254	3	5	1	3	2	5	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	3	4	1	1	5	5	1	1	1	1	2	1	1	3	
255	4	2	2	4	1	3	2	1	4	3	2	4	4	3	1	3	1	1	2	2	2	5	3	1	4	4	3	3	3	5	
256	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4	
257	3	2	5	5	5	2	2	2	1	3	4	2	3	2	3	4	1	3	1	4	1	3	2	3	3	4	5	2	3	2	
258	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
259	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	2	3	3	1	3	3	3	2	1	4	2	4	2	2	3	3	1
260	3	4	5	3	5	3	4	5	5	5	4	3	3	5	4	4	5	5	2	2	2	4	4	5	5	2	4	4	3	2	
261	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
262	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
263	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	
264	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5	
265	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
266	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
267	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	
268	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5	
269	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
270	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4	
271	3	5	1	3	2	5	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	3	4	1	1	5	5	1	1	1	1	2	1	1	3	
272	4	2	2	4	1	3	2	1	4	3	2	4	4	3	1	3	1	1	2	2	2	5	3	1	4	4	3	3	3	5	
273	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4	
274	3	2	5	5	5	2	2	2	1	3	4	2	3	2	3	4	1	3	1	4	1	3	2	3	3	4	5	2	3	2	
275	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
276	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5	
277	5	3	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	3	2	4	2	2	2	5	5	2	5	5	5	5	2	2	2	2	
278	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3	
279	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5	

280	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5
281	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4
282	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4
283	3	5	1	3	2	5	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	3	4	1	1	5	5	1	1	1	1	2	1	1	3
284	4	2	2	4	1	3	2	1	4	3	2	4	4	3	1	3	1	1	2	2	2	5	3	1	4	4	3	3	3	5
285	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	4	2	4	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	4
286	3	2	5	5	5	2	2	2	1	3	4	2	3	2	3	4	1	3	1	4	1	3	2	3	3	4	5	2	3	2
287	3	1	2	4	4	2	2	2	3	4	3	1	4	4	4	5	2	2	2	3	1	4	2	4	4	4	2	5	3	5
288	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	2	3	3	1	3	3	3	2	1	4	2	4	2	2	3	3	1
289	3	4	5	3	5	3	4	5	5	5	4	3	3	5	4	4	5	5	2	2	2	4	4	5	5	2	4	4	3	2
290	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3
291	4	2	4	2	1	3	3	5	5	2	5	3	5	4	3	5	5	5	3	5	3	2	4	5	4	3	4	2	1	3
292	4	4	5	4	5	5	4	5	3	2	4	4	3	3	2	4	2	3	2	4	3	4	4	4	3	4	4	5	4	5
293	4	1	5	3	2	5	5	4	3	4	5	1	2	2	3	4	2	4	2	5	2	2	5	5	5	5	2	4	5	5
294	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4
295	4	2	5	5	2	3	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	1	5	3	3	1	2	4	4	3	4	3	3	4	4
296	3	5	1	3	2	5	2	1	1	1	1	3	1	2	2	2	3	4	1	1	5	5	1	1	1	1	2	1	1	3

Anexo 9: Fotos de la medición del instrumento

