

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL  
DE HUAMANGA**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**



**TESIS:**

**Estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes del  
quinto de Secundaria de instituciones educativas de Carmen  
Alto - Ayacucho, 2025**

Para optar el Título Profesional de:

**LICENCIADO (A) EN EDUCACIÓN SECUNDARIA,  
ESPECIALIDAD: LENGUA ESPAÑOLA Y LITERATURA  
CON MENCIÓN EN COMUNICACIÓN**

PRESENTADA POR:

**Bach. Maycol Yairs MENDOZA HINOSTROZA**

**Bach. Lissette QUINTANILLA MENDOZA**

ASESOR:

**Mtro. César Alberto CÁRDENAS VILLANUEVA**

**AYACUCHO - PERÚ**

**2026**

A Dios, por darme fuerzas en los momentos difíciles, por guiarme y por la sabiduría para seguir adelante.

A mis padres, por su amor incondicional, apoyo constante y sacrificios permanentes. Este logro es un reflejo de su arduo trabajo, sacrificio y fe en mí.

**Maycol Yairs**

A Dios, mis padres y mis queridos hermanos, por estar conmigo en este desafío difícil.

**Lisette**

## Agradecimientos

A nuestros padres, por su amor, sacrificio y apoyo durante todo nuestro proceso académico. Por ser nuestra motivación constante y por enseñarnos, a través de su ejemplo, el valor del trabajo y la constancia.

A nuestra *alma mater*, la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, y en especial a la Escuela Profesional de Educación Secundaria, por los conocimientos, herramientas y valores que nos ha proporcionado. Esto nos ha permitido desarrollarnos como profesionales, comprometidos con la labor educativa y la atención a las necesidades de nuestra población.

A nuestro asesor, Mtro. César Alberto Cárdenas Villanueva, por su apoyo y perseverancia a lo largo de todo el proceso de la investigación; su orientación ha sido clave para que se complete de la mejor manera este trabajo académico.

Finalmente, a los estudiantes del quinto grado de Secundaria de los colegios del distrito de Carmen Alto-Ayacucho que, con mucha responsabilidad y entusiasmo, han colaborado en el desarrollo de esta investigación. Gracias a ustedes este estudio ha podido ser realizado.

## Índice

Dedicatoria.....	II
Agradecimientos .....	III
Índice. ....	V
Índice de tablas.....	VII
Índice del anexo .....	IX
Resumen.....	X
Abstract.....	XI
Introducción.....	XII
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1 Descripción de la situación problemática.....	1
1.2 Formulación del problema.....	6
1.2.1 Problema general .....	6
1.2.2 Problemas específicos.....	6
1.3 Formulación de los objetivos.....	6
1.3.1 Objetivo general.....	6
1.3.2 Objetivos específicos.....	6
1.4 Justificación .....	7
1.4.1 Teórica .....	7
1.4.2 Práctica.....	7
1.4.3 Metodológica .....	8
II. MARCO TEÓRICO.....	9
2.1 Antecedentes .....	9
2.1.1 Antecedentes internacionales .....	9
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	11
2.1.3 Antecedentes locales.....	15
2.2 Bases teóricas.....	15
2.2.1 Estrategias cognitivas.....	15

2.2.2	Comprensión de textos .....	30
2.3	Bases conceptuales .....	37
III.	METODOLOGÍA.....	39
3.1	Formulación de hipótesis .....	39
3.1.1	Hipótesis general .....	39
3.1.2	Hipótesis específicas .....	39
3.2	Variables .....	40
3.3	Operacionalización de variables.....	41
3.3	Tipo y nivel de investigación.....	42
3.3.1	Tipo de investigación .....	42
3.3.2	Nivel de investigación .....	42
3.4	Métodos .....	42
3.5	Diseño de investigación .....	43
3.6	Población y muestra.....	44
3.6.1	Población.....	44
3.6.2	Muestreo.....	45
3.6.3	Muestra.....	46
3.7	Técnicas e instrumentos .....	48
3.7.1	Técnicas .....	48
3.7.2	Instrumentos .....	48
3.8	Validez y confiabilidad de los instrumentos .....	49
3.8.1	Validez de contenido.....	49
3.8.2	Confiabilidad .....	50
3.9	Técnicas de procesamiento de datos .....	52
3.9.1	Análisis descriptivo de datos .....	52
3.9.2	Análisis inferencial de datos.....	52
3.9.3	Prueba de hipótesis .....	53
3.10	Aspectos éticos.....	55
IV.	RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	56

4.1	Análisis e interpretación de datos descriptivos .....	56
4.2	Prueba de hipótesis .....	62
4.2.1	Prueba de la hipótesis general.....	62
4.2.2	Prueba de hipótesis específica 1 .....	63
4.2.3	Prueba de hipótesis específica 2 .....	65
4.2.4	Prueba de hipótesis específica 3 .....	66
4.3	Discusión de resultados .....	68
4.3.1	Discusión .....	68
4.3.2	Aporte científico .....	75
	Conclusiones.....	77
	Recomendaciones.....	79
	Referencias.....	80
	Anexo.....	89

## Índice de tablas

Tabla 1.	Resumen de la población .....	44
Tabla 2.	Tamaño de la muestra para la variable cuantitativa de población finita .....	45
Tabla 3.	Estratificación de la muestra .....	46
Tabla 4.	Validez de forma del instrumento sobre cuestionario y prueba escrita de comprensión lectora .....	50
Tabla 5.	Confiabilidad del instrumento .....	51
Tabla 6.	Prueba de normalidad a través de Kolmogorov-Smirnov .....	53
Tabla 7.	Dimensión 1. Uso de estrategia de adquisición de información por los estudiantes.....	56
Tabla 8.	Dimensión 2. Uso de estrategia de codificación de información por los estudiantes.....	57
Tabla 9.	Dimensión 3. Uso de estrategia de recuperación de información por los estudiantes.....	58
Tabla 10.	Dimensión 4. Uso de estrategia de apoyo al procesamiento de información por los estudiantes .....	58
Tabla 11.	Dimensión 5. Comprensión lectora literal de los estudiantes.....	59
Tabla 12.	Dimensión 6. Comprensión lectora inferencial de los estudiantes .....	60
Tabla 13.	Dimensión 7 Comprensión lectora crítica de los estudiantes.....	61
Tabla 14.	Tabla de contingencia entre estrategias cognitivas y comprensión lectora de los estudiantes .....	62
Tabla 15.	Significancia entre estrategias cognitivas y comprensión lectora de los estudiantes.....	62
Tabla 16.	Tabla de contingencia entre estrategias cognitivas y comprensión lectora literal de los estudiantes.....	63
Tabla 17.	Significancia entre estrategias cognitivas y comprensión lectora literal de los estudiantes.....	64
Tabla 18.	Tabla de contingencia entre estrategias cognitivas y comprensión lectora inferencial de los estudiantes .....	65

Tabla 19. Significancia entre estrategias cognitivas y comprensión lectora inferencial de los estudiantes .....	66
Tabla 20. Tabla de contingencia entre estrategias cognitivas y comprensión lectora crítica de los estudiantes .....	67
Tabla 21. Significancia entre estrategias cognitivas y comprensión lectora crítica de los estudiantes.....	67

## Índice del anexo

Anexo A: Matriz de consistencia.....	90
Anexo B: Fichas técnicas .....	91
Anexo C: Instrumentos de recolección de datos.....	91
Anexo D: Validación de instrumentos.....	114
Anexo E. Base de datos.....	132
Anexo F. Resultados estadísticos en SPSS .....	141
Anexo G: Solicitudes de autorización para la aplicación de instrumentos.....	144
Anexo H: Evidencias fotográficas.....	150

## Resumen

La investigación tuvo como objetivo principal determinar la relación entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los discentes del quinto grado de Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025. El estudio fue de enfoque cuantitativo, con diseño no experimental correlacional y corte transversal; se trabajó con una muestra de 185 alumnos seleccionados mediante un muestreo probabilístico aleatorio estratificado; para la recolección de datos, se usó un cuestionario, para evaluar las estrategias cognitivas y una prueba diagnóstica de comprensión lectora. Los resultados mostraron que el 73,5 % de los discentes casi siempre emplea estrategias cognitivas como la adquisición, codificación y recuperación de información; en cuanto a la comprensión lectora, el 80,5 % alcanzó el logro previsto en los tres niveles: literal (69,2 %), inferencial (68,1 %) y crítico (31,4 %); sin embargo, al analizar la relación entre las variables, se encontró una correlación baja o casi nula ( $r = 0,516$ ), lo que indica que las estrategias cognitivas no tienen una relación significativa con la comprensión lectora. Esto sugiere que factores adicionales como estrategias metacognitivas y motivacionales también influyen en los resultados. Se concluye en que, aunque las estrategias cognitivas son importantes, no son suficientes por sí solas para mejorar significativamente la comprensión lectora, es necesario un enfoque integral que combine diversas estrategias pedagógicas.

**Palabras claves:** Estrategias cognitivas, comprensión lectora, enseñanza, Educación Secundaria, Ayacucho.

## Abstract

The main objective of this research was to determine the relationship between the use of cognitive strategies and reading comprehension in fifth-grade secondary school students in educational institutions in the Carmen Alto district of Ayacucho, in 2025. The study employed a quantitative approach, with a non-experimental correlational and cross-sectional design. A sample of 185 students was selected using stratified random probability sampling. Data was collected through a questionnaire to assess cognitive strategies and a diagnostic reading comprehension test. The results showed that 73.5% of the students almost always employed cognitive strategies such as information acquisition, encoding, and retrieval. Regarding reading comprehension, 80.5% achieved the expected level at all three levels: literal (69.2%), inferential (68.1%), and critical (31.4%). However, when analyzing the relationship between the variables, a low or almost negligible correlation was found ( $r = 0.516$ ), indicating that cognitive strategies do not have a significant relationship with reading comprehension. This suggests that additional factors, such as metacognitive and motivational strategies, also influence the results. It is concluded that, although cognitive strategies are important, they are not sufficient on their own to significantly improve reading comprehension; a comprehensive approach combining various pedagogical strategies is necessary.

**Keywords:** Cognitive strategies, reading comprehension, teaching, Secondary Education, Ayacucho.

## Introducción

El marco teórico de esta investigación se fundamenta principalmente en la teoría del procesamiento de la información, desarrollada por diversos psicólogos y científicos cognitivos, entre los que se destacan Miller (1956), Atkinson y Shiffrin (1968), Newell y Simon (1960), Craik y Lockhart (1972) y Rumelhart y McClelland (1986). Estos expertos analizan la manera en la cual los seres humanos procesan la información que están recibiendo. De acuerdo con la teoría planteada, el aprendizaje se basa en un proceso en que el ser humano debe adquirir y, posteriormente, codificar y recuperar. De este modelo, se entiende que las técnicas de orden cognitivo son las que más se pueden aprovechar para el fomento de la comprensión de lectura, dado que ayudan al lector a organizar, clasificar y reestructurar la información de un texto; por consiguiente, a facilitar la comprensión. Asimismo, sobre este enfoque, las teorías de Gagné (1975) y Flavell (1992) enfatizan la importancia de la metacognición en el proceso de aprendizaje, especialmente en la lectura, donde los estudiantes deben ser capaces de reflexionar sobre su comprensión y utilizar estrategias adecuadas para alcanzar un mejor dominio de los textos. Este marco teórico se convierte en la base para estudiar cómo las estrategias cognitivas influyen en la comprensión lectora de los estudiantes de Secundaria; un proceso que se vuelve más complejo y exigente a medida que los textos y las tareas académicas se vuelven más desafiantes.

El interés por investigar este problema surgió sobre la base de las experiencias de los estudiantes, reflejado en nuestras prácticas preprofesionales y observaciones en el aula, donde presenciamos que los estudiantes presentan serias dificultades a la hora de comprender diferentes tipos de textos. Estas dificultades no se tratan únicamente de la falta de habilidades lectoras básicas, sino de la falta de estrategias cognitivas que les permitan trabajar los textos de manera más profunda y crítica. En muchas ocasiones, la incapacidad de los estudiantes para reconocer las ideas principales de un texto, para

hacer inferencias o para integrar lo que leyeron con su conocimiento existente eran alarmantes. Esto nos llevó a investigar cómo la implementación de estrategias cognitivas específicas puede contribuir a mejorar la capacidad de los estudiantes para comprender los textos de manera más eficaz y profunda.

La situación actual a nivel global sigue mostrando que, a pesar de los estudios internacionales que enfatizan la importancia de la relación entre estrategias cognitivas y comprensión lectora, muy pocos se han dedicado a la implementación de estos estudios en contextos como el peruano, sobre todo en Ayacucho. A nivel internacional, es un hecho comprobado que hay estrategias cognitivas como la organización de la información, la elaboración de resúmenes y la inferencia, que contribuyen significativamente en la comprensión lectora (Gagne, 1975; Flavell, 1992). Sin embargo, en el ámbito local, la mayor parte de las investigaciones se centra en la comprensión de textos en los niveles primarios, dejando de lado el análisis de la comprensión lectora en Educación Secundaria, la cual resulta crucial para el desarrollo académico de los estudiantes.

El planteamiento del problema de esta investigación se enfoca en la siguiente pregunta: ¿De qué manera se relaciona el uso de estrategias cognitivas con la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en 2025? Se espera que, al mejorarse el dominio de las estrategias cognitivas de organización de la información, de toma de apuntes e inferencia, el estudiante de Secundaria sea capaz de comprender textos de un nivel literal, inferencial y crítico, de manera que así se espera que los niveles de comprensión lectora se eleven.

Para la investigación, se plantearon los siguientes objetivos: 1. Determinar la relación que existe entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de secundaria. 2. Evaluar el impacto de estas estrategias en los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítico; 3. Proponer

recomendaciones pedagógicas basadas en los resultados obtenidos para mejorar la comprensión lectora a través de la implementación de estrategias cognitivas en el aula.

Esta investigación se divide en cuatro capítulos. El primer capítulo contempla la exposición del problema, los objetivos, la justificación y la definición del aislamiento del problema, y la relevancia de poner de manifiesto esta temática en el ámbito regional. En el segundo capítulo, se presenta el marco teórico, en donde se han analizado los antecedentes de la investigación, las bases de teorías sobre las estrategias cognitivas y la lectura comprensiva, así como los conceptos que se consideraron como ejes de la investigación. En el tercer capítulo, se expone la metodología usada, conteniendo el tipo de investigación, el diseño, la población, la muestra, las técnicas e instrumentos utilizados y los aspectos éticos que se han considerado. El cuarto capítulo presenta los resultados obtenidos, seguidos de una discusión, en la que se contrastan los hallazgos con los antecedentes teóricos. Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones, las referencias bibliográficas utilizadas en la investigación, y el anexo, que incluye las evidencias correspondientes al estudio.

## I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1 Descripción de la situación problemática

La comprensión lectora tiene un gran impacto a nivel global, porque permite el entendimiento, de lo básico a lo crítico, de todo cuanto se lee. Por ende, en la actualidad educativa, la comprensión lectora es una competencia genérica positiva e importante en el proceso de aprendizaje (Guevara *et al.*, 2014).

El saber entender lo que se lee es indispensable para todos, particularmente para los estudiantes en formación, ya que constituye un requisito esencial en todo el mundo. Sin embargo, la lectura comprensiva no solo es un proceso de decodificación del texto por parte del lector, tal como lo mencionan Anderson y Pearson (1984), citado por Contreras (2021, p. 65); así, la lectura comprensiva requiere ir más allá de la simple decodificación o entendimiento básico. Durante este proceso, el lector tiene que aplicar un conjunto de habilidades cognitivas como la selección y análisis de información relevante, la interpretación de la intención comunicativa del texto, la inferencia de nuevos conocimientos, la construcción de conclusiones y la formulación de juicios críticos, entre otras habilidades fundamentales para lograr una buena comprensión lectora.

En este contexto, si el estudiante no logra comprender e interpretar los textos que lee, se puede entender que no tiene conocimiento de estrategias que le ayuden en su comprensión; es aquí donde los docentes, como profesionales especializados en la conducción de los procesos de enseñanza-aprendizaje, deben abordar dicha

problemática; pues, en el marco de la pedagogía, son estos quienes, de manera primaria, deben orientar y dirigir a los educandos hacia la apropiación de saberes, a través de la implementación y el uso de estrategias adecuadas.

García (2017) y Guillen (2017), en sus respectivas indagaciones, coincidieron en que la instrucción de EC y de perfil metacognitivo es determinante para promover un aprendizaje con densidad conceptual. La puesta en práctica de tales estrategias por parte del cuerpo docente —en especial aquellas de naturaleza cognitiva— ha contribuido notoriamente al afianzamiento de la CL en distintas coordenadas, dejando patente su influjo favorable en el ámbito educativo.

A nivel mundial, según investigaciones internacionales recientes, la comprensión lectora a nivel global presenta serias dificultades, especialmente en países de ingresos bajos y medios. El *Informe PISA 2022*, de la OCDE, que evaluó a estudiantes de 15 años en 81 países, reveló una disminución significativa en el rendimiento en lectura, con una puntuación promedio global de 476, inferior a los 487 de 2018 y 493 de 2015, lo que significa que no pueden identificar ideas principales ni realizar inferencias básicas. Filipinas lidera la lista con un 83 % de alumnos que no comprenden textos básicos, seguido por Camboya, Marruecos e Indonesia, donde más del 70 % de los estudiantes tampoco logra este estándar. En América Latina, Panamá, República Dominicana, Argentina y Paraguay, muestran entre un 50 % y 60 % de estudiantes con bajo rendimiento, en el nivel mínimo, debido a desigualdades estructurales, escasa formación docente y efectos persistentes de la pandemia. Países como Kazajistán y Uzbekistán también se ubican por debajo del promedio OCDE, al igual que muchos países de ingresos medios y bajos.

Del mismo modo, la UNESCO (2024) estima que alrededor de 250 millones de niños en el mundo no desarrollan habilidades fundamentales de lectura, y que siete de cada diez niños de 10 años en países de ingresos bajos no pueden leer ni comprender un texto simple. Esta problemática se agrava por factores como desigualdad educativa,

enseñanza tradicional centrada en la memorización, escasa formación docente en estrategias de lectura, y el impacto negativo de la pandemia en el aprendizaje. En contraste, países como Singapur, Irlanda y Japón, donde menos del 10 % de los estudiantes enfrenta estas dificultades, se revela una brecha profunda en el acceso y calidad de la educación a nivel mundial.

A nivel nacional, la comprensión lectora sigue siendo uno de los principales retos del sistema educativo peruano. Según los resultados de la prueba ENLA 2023, aplicada por la UMC del MINEDU a más de 125 000 estudiantes de 2.º de Secundaria, solo el 18,4 % alcanzó el nivel *Satisfactorio*, lo que representa un ligero descenso frente al 20 % obtenido en 2022. Este resultado indica que menos de 2 de cada 10 estudiantes logra los aprendizajes esperados en lectura. Además, el 34,4 % de estudiantes se hallan en el nivel “En proceso” (frente al 33 % en 2022), mientras que el 36,6 % permanece en el nivel “En inicio” (ligero aumento respecto al 36 % del año anterior), y el 10,6 % en “Previo al inicio” (frente al 11 % en 2022). Estos resultados evidencian que gran parte del alumnado (más del 80 %) aún no alcanza el nivel deseado en la lectura comprensiva. Asimismo, el promedio nacional continúa ubicándose en el nivel “En proceso”, muy cercano al de inicio. Las regiones con mejores resultados –Tacna, Moquegua y Arequipa– mantienen sus posiciones, aunque sin mejoras estadísticamente significativas. Esta situación revela una brecha persistente en el aprendizaje lector y subraya la urgencia de fortalecer las estrategias pedagógicas, la formación docente y el acceso a recursos educativos de calidad, en especial en contextos más vulnerables.

En el ámbito local, los resultados de la prueba ENLA 2023 evidenciaron que el desempeño académico de los educandos de 2.º grado de Secundaria en la región de Ayacucho es bajo en el área de lectura. Solo el 13,9 % llegaron al nivel *Satisfactorio*, lo que evidencia que lograron desempeños esperados según el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) y poseen una mayor capacidad de comprensión lectora, como establecer relaciones entre textos o deducir el propósito del autor. Un 36,8 % se

situó en el nivel *En proceso*, con logros parciales y dificultades para interpretar o integrar información más compleja. Por su parte, el 39,7 % se encuentra en el nivel *En inicio*, lo que revela un desempeño muy por debajo de lo esperado, limitado a la comprensión de aspectos elementales de un texto. Aún más preocupante, un 9,6 % de los educandos se situaron en el nivel *Previo al inicio*, sin alcanzar siquiera los aprendizajes mínimos, con serias dificultades para extraer información literal o identificar ideas básicas, lo cual compromete su desarrollo académico. Asimismo, se evidencian diferencias significativas entre los estudiantes de zonas urbanas y rurales: los primeros muestran un mayor porcentaje en el nivel *Satisfactorio*, mientras que, en el ámbito rural, predomina la concentración en los niveles más bajos, reflejando así profundas desigualdades estructurales en el acceso y la calidad del servicio educativo en la región.

En la IE Abraham Valdelomar, situada en el distrito de Carmen Alto, provincia de Huamanga, región Ayacucho, se ha identificado que los educandos del quinto grado de nivel secundario presentan dificultades en la comprensión lectora, principalmente debido al desconocimiento o a la escasa aplicación de estrategias que faciliten el entendimiento de los textos. Sin embargo, también se ha observado que ciertos discentes recurren a estrategias lectoras, predominantemente de índole cognitiva, lo cual repercute de manera positiva en su desenvolvimiento en esta competencia, siendo ello fruto de la mediación e impulso de sus docentes. En esta línea, aquellos educandos que integran proactivamente tales recursos en su itinerario formativo logran cultivar una CL más fluida y funcional, por ello se traduce en un rendimiento académico más sólido.

En este marco, resultan de particular pertinencia las inferencias de Hernández Meyer y Moreno (2016), dado que advierten que la utilización de EC se encuentra considerablemente restringida; por lo tanto, deriva en que los escolares consigan efectuar la lectura de los textos, pero enfrenten notorias trabas para desentrañar su significación; así, si se mantiene el actual panorama de la CL, es verosímil que los estudiantes sigan enfrentando escollos académicos serios que menoscaben su

rendimiento en otras disciplinas, especialmente en aquellas que demandan operaciones mentales complejas como la resolución de encrucijadas la producción escrita o la argumentación crítica; en consecuencia, esta falencia comprensiva no solo incidirá negativamente en sus calificaciones, sino que también coartará su acceso a trayectorias educativas superiores, mermando así su desenvolvimiento profesional y personal en un entorno crecientemente globalizado y competitivo.

Para superar esta problemática, resulta esencial implementar una serie de estrategias pedagógicas orientadas a la enseñanza de EC y metacognitivas; de este modo, se fortalecerán las habilidades lectoras de los estudiantes. En primer lugar, es fundamental proporcionar capacitación continua a los docentes en el uso de estas estrategias, para que puedan aplicar métodos efectivos que fomenten el pensar razonado y un entendimiento profundo en los educandos; además, es necesario desarrollar e implementar recursos educativos innovadores como mapas conceptuales, resúmenes visuales y actividades interactivas; así, se facilitará la organización y el análisis dinámico de la información; asimismo, la evaluación constante y la retroalimentación cumplen un rol crucial, ya que permiten a los educandos identificar sus áreas de mejora y fortalecer sus habilidades cognitivas mediante la práctica y el seguimiento adecuado; finalmente, es indispensable diseñar intervenciones focalizadas en contextos vulnerables como las zonas rurales, con el propósito de abordar las desigualdades educativas y asegurar que todos los educandos accedan a recursos adecuados, apoyo emocional y estrategias pedagógicas adaptadas a sus necesidades específicas.

Si tales disposiciones se ejecutan de forma holística, entonces cabría anticipar un perfeccionamiento significativo en la aprehensión lectora; de manera que no solo incidiría favorablemente en el aprovechamiento escolar, sino también en la consolidación de aptitudes fundamentales para la proyección vital ulterior de los educandos.

## **1.2 Formulación del problema**

### **1.2.1 Problema general**

¿De qué manera se relaciona el uso de estrategias cognitivas con la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025?

### **1.2.2 Problemas específicos**

1. ¿De qué manera se relaciona el uso de estrategias cognitivas con la comprensión lectora literal en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025?
2. ¿De qué manera se relaciona el uso de estrategias cognitivas con la comprensión lectora inferencial en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025?
3. ¿De qué manera se relaciona el uso de estrategias cognitivas con la comprensión lectora crítica en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025?

## **1.3 Formulación de los objetivos**

### **1.3.1 Objetivo general**

Determinar la relación entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

1. Determinar la relación entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora literal en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025

2. Determinar la relación entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora inferencial en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.
3. Determinar la relación entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora crítica en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.

## **1.4 Justificación**

### **1.4.1 Teórica**

Esta investigación contribuirá teóricamente al analizar la relación entre las EC y los niveles de CL, sirviendo así de referencia teórica para futuros investigadores en el campo. El alcance del conocimiento sobre las variables examinadas se realizará a través de un marco cognitivo, fundamentado en la teoría del procesamiento de la información (Miller, 1956; Atkinson y Shiffrin, 1968; Newell y Simon, 1960; Craik y Lockhart, 1972; Rumelhart y McClelland, 1986) y la teoría del aprendizaje autorregulado (Pintrich, 2000; Zimmerman, 2000).

La organización de las ideas fundamentales relativas a las EC y a los niveles de CL permitió identificar los aspectos esenciales que deben incluirse en el proceso educativo para promover el desarrollo de competencias y habilidades en los discentes de Secundaria.

### **1.4.2 Práctica**

Las estrategias cognitivas son muy fundamentales en la práctica de la lectura comprensiva; así, los hallazgos del presente estudio servirán de apoyo a los educadores a seleccionar, desarrollar y fortalecer aquellas EC que realmente potencian la captación textual; de esta manera, los educandos tendrán la posibilidad de mejorar sus capacidades de inferencia, análisis crítico y síntesis de información. Asimismo, servirá

como cimiento para diseñar programas de intervención y capacitación dirigidos a docentes que no tienen conocimientos acerca de las estrategias cognitivas.

### **1.4.3 Metodológica**

El enfoque metodológico aceptado es el método científico, centrado en un examen correlacional de la cuestión investigada. Esta metodología planificada y metódica es crucial para una investigación detallada de la asociación entre los procesos cognitivos y los niveles de CL en educandos de Educación Secundaria del distrito de Carmen Alto. De la misma forma, los instrumentos empleados en esta investigación poseen una relevancia significativa en el ámbito educativo. Entre ellos, se destaca la elaboración de un cuestionario que incorpora las estrategias cognitivas (ACRA), el cual fue validado mediante el criterio de juicio de expertos; asimismo, se incluye la aplicación de una prueba diagnóstica de comprensión lectora proporcionada por la MINEDU (2023), compuesta por siete lecturas.

## II. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Antecedentes

En numerosas fuentes, se encontró material de referencia pertinente para las variables del estudio, que son esenciales para el desarrollo de la indagación.

#### 2.1.1 *Antecedentes internacionales*

Velandia (2010), en una tesis de maestría desarrollada en la Universidad de Bogotá, Colombia, explora la implementación de las estrategias metacognitivas con el objetivo de analizar su relación con el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de noveno y décimo grados del colegio Casablanca, Colombia. El trabajo, de índole cuantitativa y naturaleza correlacional, se valió de una prueba PISA y una prueba metacognitiva como instrumentos para la recolección de datos; la muestra estuvo conformada por 108 educandos cuyas edades oscilaban entre los 13 y 17 años. La investigación concluye en que el uso de estrategias metacognitivas no afecta de manera significativa el nivel de comprensión lectora de los educandos, puesto que los resultados estadísticos obtenidos revelan un coeficiente de correlación de Pearson  $r = -0.0656$ , lo cual indica una relación muy débil y negativa entre las dos variables. En consecuencia, aunque los discentes manifiestan utilizar estrategias, estas no parecen incidir directamente en su rendimiento lector, lo que evidencia un uso inadecuado, superficial o poco consciente de dichas estrategias.

Solanilla (2019), en una tesis de maestría desarrollada en la Universidad de Panamá, explica el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas con el objetivo de analizar su relación con el rendimiento académico en las áreas de español y ciencias de los estudiantes de noveno y décimo grados en la Escuela Pedro Arrocha Graell de Santiago de Veraguas, República de Panamá. La investigación utilizó un diseño cuantitativo, correlacional y no experimental para esclarecer las correlaciones entre las variables; el instrumento utilizado fue un Test ACRA; la muestra estuvo formada por 92 estudiantes de los cursos 10.º, 11.º y 12.º. Los hallazgos revelaron que el empleo de EC y metacognitivas estuvo significativamente conectado con el rendimiento académico en las áreas de español y ciencias. En el caso de las estrategias cognitivas, el 21,4 % de los discentes de 10.º grado utilizó técnicas centradas en la adquisición y codificación de información, mientras que el 76,2 % de los discentes de 11.º grado y el 56,2 % de los de 12.º grado aplicaron estrategias de nivel medio. En cuanto a las estrategias metacognitivas, el 32,14 % de los estudiantes del 10.º grado utilizó estrategias de recuperación de información de manera alta; mientras que, en el 11.º grado, un 75 % aplicó estrategias de nivel medio. Esto evidencia que la adopción de EC y metacognitivas potencia de forma notable el rendimiento escolar.

Peñarreta *et al.* (2024), en una revista científica desarrollada en la Universidad Pública de Ecuador, exploran la relación entre las distintas dimensiones de las estrategias cognitivas para el aprendizaje en estudiantes de Psicopedagogía. La investigación se enmarcó en un diseño cuantitativo, descriptivo y correlacional, utilizando el test ACRA de Román y Gallego (2021), aplicado a una muestra de 121 estudiantes de cuarto y quinto semestre. En conclusión, el estudio demuestra que hay una correlación positiva y significativa entre las estrategias cognitivas, metacognitivas y socioafectivas, con coeficientes de Pearson que alcanzaron  $r = 0.820$ ,  $r = 0.684$  y  $r = 0.632$  ( $p < 0.01$ ). Estos resultados confirman que, a mayor autorregulación y apoyo emocional, mejor es la organización, codificación y recuperación de la información; sin

embargo, la mayoría de los participantes presenta niveles medios o bajos de aplicación, lo que demuestra un uso aún limitado de dichas estrategias, lo cual se requiere fortalecer en su práctica, para lograr aprendizajes más profundos y reflexivos.

### **2.1.2 Antecedentes nacionales**

López (2010), en su tesis de maestría efectuada en la Universidad San Ignacio de Loyola, en Lima, se planteó esclarecer la correlación entre las EC y los niveles de CL en discentes del 5to. grado de Secundaria pertenecientes a una IE del Callao: por ello, a través de un enfoque cuantitativo de corte correlacional, se trabajó con una muestra de 102 estudiantes, utilizando como instrumentos el CEAM y una prueba de CL diseñada por Tapia y Silva; así, la cohorte contempló a 102 educandos de ambos géneros inscritos en el último año de la enseñanza media; de este modo, los datos revelaron una correlación positiva ( $\rho=0,236$ ) entre las variables en cuestión; asimismo, se evidenció que los discentes hacían un uso intermedio de las estrategias cognitivas, mientras que sus niveles de CL eran relativamente más bajos; en consecuencia, se halló una correlación de 0,272 entre las estrategias de organización y la comprensión textual; por otro lado, se registró una asociación más notoria de 0,309 entre las estrategias de tipo relacional y la CL. No obstante, se identificó una correlación inversa de -0,345 entre el aprendizaje de tipo superficial y la comprensión lectora. Por ende, se concluyó en que la implementación de EC desempeña un papel esencial en la potenciación de la CL, siendo imperativo promover su incorporación en los entornos educativos, a fin de fomentar su aplicación autónoma por parte de los educandos.

Rojas (2017), en su tesis de grado elaborada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, en Lima, Perú, se propuso conocer la correlación entre las técnicas cognitivas y los niveles de CL en discentes de Media de la IE Manuel Scorza Torres. La investigación adoptó un abordaje cuantitativo con diseño transversal, correlacional, causal y bivariado, aplicado a una muestra de 277 educandos de primero y segundo grados de Secundaria, quienes completaron un cuestionario basado en el sistema

evaluativo ACRA y una prueba de comprensión lectora. Los resultados pusieron de manifiesto una correlación positiva de 0,873 entre las dos variables; asimismo, el análisis estadístico reveló relaciones positivas ( $\rho=0,541$ ,  $\rho=0,587$ ,  $\rho=0,444$  y  $\rho=0,505$ , respectivamente) entre las estrategias cognitivas de adquisición, codificación, recuperación y el apoyo al procesamiento en relación con los niveles de CL. Se observó que el 49,45 % de los alumnos muestra un dominio regular de los métodos cognitivos, pero el 55,95 % tiene una media inferior en comprensión lectora. Así, demuestra que las estrategias cognitivas son esenciales para mejorar la comprensión lectora, ya que permiten a los lectores procesar, analizar e interpretar la información de forma eficaz. Por consiguiente, es crucial que tanto educadores como alumnos integren estas estrategias de forma consciente y sistemática en el proceso educativo.

Arocutipa (2018), en su tesis de licenciatura desarrollada en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, Perú, investigó la relación entre las estrategias cognitivas y los niveles de CL en educandos de cuarto grado de Secundaria de una IE de Puno. La pesquisa se estructuró bajo un paradigma cuantitativo, de corte correlacional, utilizando una muestra compuesta por 163 estudiantes, quienes respondieron a una encuesta y a una prueba de CL. Las constataciones develaron una relación positiva acentuada ( $\rho=0.99$ ) entre ambas variables; asimismo, se registró que el 38,7 % recurre habitualmente a mecanismos cognitivos, el 49,1 % los emplea esporádicamente y el 12 % lo hace de manera continua. En comprensión lectora, el 30 % de los alumnos obtuvo una calificación muy excelente, el 32 % recibió una calificación buena, el 6 % alcanzó una calificación media y el 13 % fue clasificado como malo. Se determinó que promover el uso de procesos cognitivos es esencial para mejorar la comprensión lectora y el aprendizaje.

Iparraguirre (2019), en una tesis de maestría desarrollada en la Universidad César Vallejo, en Chimbote, Perú, investigó la relación entre las estrategias cognitivas

y los niveles de comprensión lectora en discentes del segundo año de Secundaria pertenecientes a la IE n.º 88257 Comandante Rolando Harvey, en Áncash. Se empleó una metodología cuantitativa de índole correlacional, con una muestra de 34 discentes que respondieron un cuestionario y una evaluación de CL. Los resultados indicaron, en base a la Rho de Spearman, una fuerte correlación de 0,664, con una significación del 95 % entre ambas variables. Identificó una correlación positiva entre las estrategias cognitivas de adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento con los niveles de comprensión lectora ( $\rho=0,602$ ,  $\rho=0,584$ ,  $\rho=0,648$  y  $\rho=0,728$ , respectivamente). Además, de los 34 estudiantes que participaron en el estudio, el 70,6 % demostró un buen nivel y el 29,4 % exhibió un muy buen nivel en lo que respecta a las estrategias cognitivas. En lo relativo a la CL, el 76,5 % se posicionó en un rango competente, mientras que el 23,5 % se ubicó en un nivel muy competente. El estudio concluyó en que las técnicas cognitivas resultan cruciales para avanzar hacia una CL sobresaliente, al permitir que los lectores interpreten, examinen y ponderen los textos con mayor hondura.

Palomino (2019), en su tesis de licenciatura llevada a cabo en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Perú, se propuso establecer la relación entre el empleo de EC y los niveles de CL (literal, inferencial y crítico) en discentes del tercer grado de Media de la IE Privada Carrión de Yanaoca, en Canas, Cusco. Se adoptó un paradigma cuantitativo de índole correlacional; la muestra, de carácter intencional, estuvo integrada por los 20 alumnos del 3.º año (11 femeninas y 9 masculinos). Se aplicaron como instrumentos un cuestionario de EC y una evaluación de CL compuesta por 11 textos con ítems distribuidos en los tres niveles de comprensión. Los principales hallazgos evidencian una correlación positiva y estadísticamente significativa entre las EC y la CL global ( $r = 0.649$ ,  $p = 0.002$ ); al segmentar por niveles, se encontró significancia tanto en el nivel literal ( $r = 0.625$ ,  $p = 0.003$ ) como en el crítico ( $r = 0.525$ ,  $p = 0.017$ ); en cambio, en el nivel inferencial, la vinculación fue débil y no alcanzó

significancia estadística ( $r = 0.257$ ,  $p = 0.274$ ). Asimismo, el estudio advierte que factores como el curso y el género influyeron en el desempeño ante ciertos textos, y que los discentes manifestaron mayores trabas en actividades inferenciales y de valoración crítica. En suma, se corrobora que la adopción de EC durante la lectura es clave para robustecer la aptitud de los educandos para decodificar, discernir y examinar críticamente los contenidos, lo que redundará en un incremento de su competencia lectora.

Herrera (2022), en una tesis de licenciatura desarrollada en la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú, tuvo como propósito determinar la vinculación entre las EC y los estratos de CL en discentes del cuarto nivel de Media pertenecientes a la IE n.º 20786, Víctor Raúl Haya de la Torre, situada en Vilcahuaura. La indagación, de sesgo cuantitativo y naturaleza correlacional, se concretó con una cohorte de 103 educandos; por ello, se valió del método de encuesta y un instrumento estructurado para la captación de datos. Los resultados evidenciaron una correlación positiva y connotada ( $p = 0.001 < 0.05$ ) entre las EC y los niveles de comprensión lectora; de igual modo, se constató una articulación estadísticamente válida entre las EC y cada uno de los niveles de comprensión textual. En la comprensión literal, se obtuvo un valor de  $p = 0.001 < 0.05$ , por lo que se puede denotar una vinculación positiva entre las dimensiones estudiadas; asimismo, se vislumbró una relación significativa entre las EC y el nivel inferencial ( $p = 0.001 < 0.05$ ), lo que permite señalar que el uso de las estrategias de análisis y de comparación facilitan la comprensión de manera implícita. Por último, en el nivel crítico de aprehensión textual, también emergió una asociación estadísticamente sólida ( $p = 0.001 < 0.05$ ); de este modo, se confirmó que la ejercitación de EC incide de forma directa sobre la aptitud de emitir juicios y apreciaciones respecto a los textos examinados. Por lo anterior, se concluye en que el uso de estrategias cognitivas logra mejorar significativamente la comprensión lectora,

permitiendo a los estudiantes comprender, analizar y reflexionar con mayor profundidad sobre los textos.

### **2.1.3 Antecedentes locales**

Prado (2023) llevó a cabo su disertación en torno a las EC y la evolución de aptitudes hermenéuticas en escolares de Educación Primaria pertenecientes a los Planteles de Aplicación Guamán Poma de Ayala, Ayacucho-2023. La investigación se realizó al interior de la institución educativa, con la finalidad de discernir la correlación existente entre las EC y el afianzamiento de las destrezas interpretativas en los educandos. El estudio, de índole básica, con orientación correlacional, se ciñó a una metodología hipotético-deductiva y comprendió una muestra de 60 discentes. El artefacto empleado para la captación de datos consistió en un cuestionario estructurado sobre una escala de Likert. El coeficiente Tau b de Kendall arrojó un valor de -0.263, revelando una covinculación inversa, con un nivel de significancia de  $p = 0.028$ .

## **2.2 Bases teóricas**

El estudio de la vinculación entre las estrategias cognitivas y los niveles de comprensión lectora en educandos del nivel Secundario se asienta en un entramado teórico diverso; por ello, se esclarecerá seguidamente proporcionando un andamiaje conceptual sólido y de notoria complejidad para auscultar este fenómeno pedagógico.

### **2.2.1 Estrategias cognitivas**

Las EC son procedimientos globales que regulan las funciones de la actividad psíquica. Se refiere a un conjunto de habilidades, destrezas y capacidades que un individuo activa de manera deliberada o automática con el propósito de ordenar, regular, maximizar y dirigir el esfuerzo en el nivel cognitivo procesando la información, la atención, la ejecución en el camino del aprendizaje. Además, estas intervienen de

manera activa en la adquisición y aplicación del conocimiento, manteniendo una interacción continua con el objeto de aprendizaje (Chadwick,1998).

De acuerdo con Beltrán (2002), las EC son operaciones voluntarias que facultan al sujeto para realizar elecciones pertinentes que incidan en las disposiciones que configuran el aparato cognitivo. La adquisición y el procesamiento del contenido son las dos actividades que se consideran fundamentales; dentro de estas actividades, se da atención a los distintos niveles de información, se discrimina entre lo que es pertinente y lo que no, y se comprende y aplica el conocimiento que se tiene. En los esfuerzos de trasladar y alterar la información, se requieren el análisis, la síntesis y la inferencia. En este sentido, este investigador afirma que las estrategias cognitivas involucran ciertas técnicas de atención o especialización, casi siempre dirigidas al reconocimiento de información y a la optimización de su procesamiento. Incluyen la repetición memorística (procesamiento superficial), la elaboración y la organización (procesamiento profundo).

En la misma tesitura, Flavell (1992) conceptualiza las EC como mecanismos que los individuos, de manera consciente, utilizan para regular, monitorear y controlar los procesos mentales, en el aprendizaje y en la solución de problemas. En su enfoque, en la aplicación de estas estrategias, no se trata solamente de la utilización de técnicas de procesamiento y organización de la información, sino que también se encuentran comprometidas en la metacognición; es decir, en la capacidad de gestionar y reflexionar sobre el propio pensamiento. Gracias a esta autorregulación, los individuos pueden planear, gestionar y evaluar el quehacer de sus procesos cognitivos, para poder alcanzar un verdadero aprendizaje de autorregulación; por ende, un aprendizaje más eficiente y con mejores condiciones de adaptabilidad.

En este orden de ideas, también Gagné (1975) expone que las EC son procedimientos que, de manera interna, las personas utilizan para controlar su propio aprendizaje, pensamiento y resolución de problemas. Estas estrategias hacen posible

la organización, selección y recuperación de la información de manera más eficiente; lo que, a su vez, contribuye al desarrollo del pensamiento como un proceso autodirigido.

En palabras de Puente (1998), las estrategias cognitivas se comprenden como una serie de acciones que son llevadas a cabo por una persona con el fin de seleccionar, obtener, analizar y aplicar a nuevas situaciones que puedan requerir el conocimiento que ha almacenado.

Por otro lado, indica que es la organización de varios de estos en un sistema, en el que el dominio de alguna destreza no se da de manera aislada, ya que se da junto a otros procesos que sirven para el progreso de diferentes destrezas (Elliot, 1993). Aunque algunas experiencias están dirigidas a fomentar una destreza en particular, para adquirir un determinado dominio, se tiene que recurrir a una estructura de destrezas más amplia que a una distinta, ya que permiten que el conocimiento se adquiera por el uso que se da a la información de manera activa, mediante la recolección, el análisis, la comprensión, el proceso en la memoria y la organización para que se pueda utilizar más adelante en situaciones adecuadas.

### **2.2.2.1 Importancia de las estrategias cognitivas en el aprendizaje**

Los especialistas indican que la lectura es un proceso complejo que resulta beneficioso para el aprendizaje, facilitando que el lector use de forma estratégica y consciente las herramientas que le permitan orientarse, mantener atención, y auto regularse, así como el establecer y alcanzar metas y detectar y superar obstáculos de comprensión que le permitan el aprendizaje (Correa y Castro, 2004).

Así mismo, Weinstein y Mayer (1986) indican que estas herramientas, al estar bien utilizadas, tienen un impacto positivo en el desempeño académico de los alumnos, no solo por el hecho de que se logre una memorización, sino que se construye un aprendizaje significativo al lograrse una integración de nuevos contenidos al saber del estudiante, y se logra una transferencia de la información a otros contextos; además, se promueve la autorregulación del aprendizaje. Todo esto permite un desarrollo de la

metacognición al empoderar al estudiante a planear, monitorear y evaluar su aprendizaje, lo que es esencial en la autonomía del estudiante para enfrentar nuevos retos académicos.

En términos similares, Bruner (1978) enfatiza que las estrategias cognitivas son esenciales, ya que permiten al aprendiz construir su conocimiento a través del descubrimiento y la exploración. Él argumenta que, con el uso de estas estrategias, los estudiantes no solo reciben información de manera pasiva; más bien, la organizan, estructuran e integran en sus marcos mentales. Esto permite una comprensión más profunda, la transferencia de conocimiento a diferentes contextos y el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas, lo cual es esencial para un aprendizaje autónomo y significativo.

Asimismo, López (2010) enfatiza que fomentar EC en los estudiantes les permite escrutar, contrastar y sintetizar los procesos intelectuales implicados en la decodificación lectora.

#### **2.2.2.2 Características de las estrategias cognitivas**

En este contexto, Lima (2009), citado por Espinoza (2019, p. 29), delinea un conjunto de características, las cuales son:

- Evitan la improvisación.
- Dan seguridad a los actores (educando, educador).
- Promueven un aprendizaje efectivo.
- Permiten secuenciar, ordenar y trabajar con exactitud los contenidos para un mejor aprovechamiento.
- El alumno deja de ser receptor, para ser actor de sus propios aprendizajes, gestor de sus conocimientos.
- Evitan la memorización mecánica del material docente.
- Favorecen la participación y socialización.
- Dinamizan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Fomentan el trabajo cooperativo.
- Favorecen la autoconfianza.

### **2.2.2.3 Teorías relacionadas a las estrategias cognitivas**

#### **2.2.2.3.1 Teoría del procesamiento de la información**

La teoría no fue elaborada por un único autor, sino que fue construida colaborativamente por varios psicólogos y científicos cognitivos entre los años 1950 y 1980, en los cuales se destacan a Miller (1956), Atkinson y Shiffrin (1968), Newell y Simon (1960s), Craik y Lockhart (1972), Rumelhart y McClelland (1986); asimismo, los aportes de Gagne (1965), aunque no fue uno de sus fundadores directos, su trabajo complementa y apoya sus principios de la teoría del procesamiento de la información, especialmente en el ámbito educativo y del aprendizaje.

Miller (1956) introdujo la idea de que la mente humana tiene una capacidad limitada para procesar información, similar a la memoria de una computadora, destacando que la memoria a corto plazo puede retener aproximadamente siete elementos.

Atkinson y Shiffrin (1968) propusieron un modelo multialmacén en que la información pasa por tres etapas: memoria sensorial, memoria a corto plazo y memoria a largo plazo, cada una con sus propias funciones y características.

Asimismo, Newell y Simon (1972) propusieron que el pensamiento humano y la resolución de problemas pueden explicarse como procesos de manipulación simbólica, similares al funcionamiento de una computadora; es decir, la mente humana actúa como un procesador de información simbólica, que transforma, almacena y recupera datos mediante reglas y estrategias; también, establecieron que resolver un problema implica buscar una ruta desde un estado inicial hasta un estado meta, utilizando operadores mentales.

Por su parte, Craik y Lockhart (1972) argumentan que la profundidad del procesamiento determina la durabilidad del recuerdo; es decir, cuanto más

profundamente se procesa una información, mayor será la probabilidad de que se retenga en la memoria.

Finalmente, Gagné (1970) contribuye desde la educación, afirmando que el aprendizaje implica una serie de eventos internos que se corresponden con el procesamiento progresivo de la información, desde la atención hasta la recuperación.

Este análisis, basado en las perspectivas de los autores citados, ilustra que la teoría del procesamiento de la información destaca los mecanismos por los que los individuos se relacionan con su entorno, codifican la información para el aprendizaje, la integran con el conocimiento preexistente, almacenan la nueva información en la memoria y la recuperan cuando la necesitan (Shuell, 1986).

Schunk (2012) indica que los teóricos del procesamiento de la información cuestionan la noción de que todo aprendizaje se basa en el establecimiento de conexiones entre entradas y respuestas. Estas teorías no descartan las asociaciones, ya que consideran que las conexiones entre elementos de conocimiento potencian tanto su adquisición como su retención en la memoria. Dan prioridad a los procesos internos (cognitivos) por encima de las circunstancias externas. Consideran a los alumnos como procesadores de información que eligen, convierten, evalúan y conectan la nueva información con los conocimientos previos, organizando así estos conocimientos para obtener significado.

### **2.2.2.3.2 Teoría del aprendizaje autorregulado**

La teoría del aprendizaje autorregulado no fue creada por una sola persona, sino que se fue desarrollando a lo largo del tiempo por varios investigadores, dentro del campo de la psicología educativa y cognitiva. Según autores como Pintrich (2000), el aprendizaje autorregulado se caracteriza por ser un proceso activo y constructivo en el que los estudiantes establecen metas de aprendizaje y se esfuerzan por supervisar, regular y controlar su cognición, motivación y conducta, todo ello moldeado y limitado por sus objetivos y el contexto que les rodea.

Por el contrario, Zimmerman (2000), el principal autor reconocido por su formulación y desarrollo sistemático, define la autorregulación, en sentido amplio, como el grado en que un alumno participa activamente en su propio proceso de aprendizaje; así, los estudiantes autorregulados son aquellos que participan activamente en su viaje de aprendizaje. Incluye cognición, conducta, motivación, metacognición y el contexto como componentes de esta idea.

Zimmerman (2000) explica que, en la autorregulación de la cognición, se constituye de un conjunto de procesos que se hallan interrelacionados y que, en este caso, son aquellos que resultan funcionales para el aprendizaje; por tanto, son los que tiene que ver con la memoria, el razonamiento, la solución de problemas, y la construcción de significado.

#### **2.2.2.4 Clasificación de las estrategias cognitivas**

Pintrich y García (1993), citados por Silva y Zevallos (2019), clasifican las técnicas cognitivas en tres vertientes: a) Estrategias de repaso; b) Estrategias de elaboración; y c) Estrategias de organización.

Las técnicas de repaso ayudan a la atención y a la codificación de la información, pero no se requiere la inclusión de nuevas conexiones internas, ni la integración de la nueva información con los conocimientos previos, siendo este un enfoque de procesamiento superficial de la información. Por el contrario, se considera que las técnicas de elaboración y de organización permiten un procesamiento mayor y más profundo de la información. Lo que se entiende como pensamiento crítico es un enfoque que se considera cognitivo, por el que el estudiante se esfuerza en un nivel más profundo, reflexivo y crítico con los contenidos que está estudiando.

Por su parte, Ayala *et al.* (2004), también referenciados por Silva y Zevallos (2019), clasifican las estrategias de aprendizaje relacionadas con la dimensión cognitiva de la siguiente manera:

- Estrategias organizativas. Se refiere a la aplicación de técnicas para estructurar la información de una manera que proporcione al aprendiz una manera mejor/más fácil de asimilar el contenido que se va a adquirir.
- Autoevaluación. Se refiere a la evaluación del propio rendimiento y a los procesos de seguimiento del aprendizaje y análisis de los hallazgos obtenidos.
- Establecimiento de vínculos. Se trata de un método de elaboración en que el alumno establece conexiones externas con el tema para facilitar un aprendizaje más significativo.
- Aprendizaje superficial. Se define por la memorización del material y las técnicas de estudio pasivas. El alumno no distingue entre lo fundamental y lo accesorio, ni pretende utilizar técnicas más sofisticadas para el procesamiento de la información.

Por otro lado, Mayor *et al.* (1995), citados por Silva y Zevallos (2019), identifican dos categorías de estrategias cognitivas:

- La adquisición del conocimiento, que incluye procesos como atención, codificación y reestructuración de la información.
- El uso del conocimiento, que implica su gestión, generalización y aplicación.

La clasificación que sustenta la presente investigación es la propuesta por Román y Gallego (1994), que identifican cuatro tipos o aspectos principales de métodos de aprendizaje, basados en destacadas teorías de procesamiento de la información. Tres de ellos pertenecen a las funciones cognitivas y se encargan de mejorar los procesos de adquisición, codificación y recuperación de conocimientos. Por otro lado, también están los mecanismos de apoyo al procesamiento. Los autores se refieren a ellas como estrategias de apoyo al procesamiento, los cuales se caracterizan por ser dimensiones no cognitivas, metacognitivas, emocionales y sociales. Cada una de estas cuatro categorías: adquisición, codificación, recuperación y apoyo engloba técnicas y abordajes particulares, con rasgos funcionales bien diferenciados.

### **2.2.2.5 Dimensiones de las estrategias cognitivas**

#### **a) Estrategias de adquisición**

Román y Gallego (1994) afirman que, según con el modelo de Atkinson y Shiffrin, la adquisición de información requiere procesos atencionales que eligen, alteran y transportan información del entorno al registro sensorial. Posteriormente, los procesos de repetición, que facilitan la transformación y el transporte de la información, se activan conjuntamente con los procesos atencionales, pasando del registro sensorial a la MCP. En el área de la adquisición de información, se han reconocido dos categorías de métodos de procesamiento: las estrategias atencionales y las estrategias de repetición.

Román y Gallego (1994) afirman que los métodos atencionales potencian la regulación u orientación de todo el sistema cognitivo hacia la información contextualmente relevante. Las técnicas de investigación examinan todo el contenido, haciendo hincapié en los aspectos que se consideran significativos. Se utilizan cuando el volumen de material verbal a adquirir es considerable, los objetivos son ambiguos y el contenido está mal estructurado. La estrategia utilizada consiste en leer superficial o esporádicamente todo el contenido, discerniendo los elementos claves. Por el contrario, la táctica de fragmentación se utiliza cuando el conocimiento previo de la materia es limitado, cuando los objetivos están bien definidos y cuando el contenido está sistemáticamente estructurado. Se manifiesta como estrategias el subrayado lineal o idiosincrásico, junto con la epigrafía, que ayuda a aquellos cuerpos de información sin tales «indicadores» en el libro o artículo.

Por el contrario, las tácticas de repetición sirven para mejorar la retención de conocimientos y permitir su transferencia a la MLP. Para ello, realizan rutinariamente repasos exhaustivos del contenido que deben dominar realizando diversas actividades como leer, escuchar, escribir, contemplar el tema (verbalizarlo internamente) y articularlo en voz alta. Las estrategias utilizadas incluyen el repaso hablado, el repaso mental y el repaso repetido (Román y Gallego, 1994).

Según Vera (2018), las EC para la adquisición de información son conductas estructuradas que facilitan el procesamiento de la información a través del estudio comprensivo del material bibliográfico; dando como resultado un compromiso superficial, pero efectivo, con su contenido como mecanismo de aprendizaje. El uso de procedimientos analíticos, sintéticos, reflexivos e inferenciales facilita la aprehensión directa de la información. Esta técnica cognitiva implica procesos mentales que facilitan la identificación, el ajuste y la comparación de la información para retener detalles cruciales transmitidos por el material.

Vera (2018) refiere que se pueden llevar a cabo las siguientes técnicas:

- La repetición y el repaso incluyen la lectura del material de estudio en voz alta o en silencio, según la inclinación del individuo, como medio para comprender el conocimiento a fondo. Esta técnica requiere priorizar los procesos fundamentales de memorización, sin descuidar la postura introspectiva y, hasta cierto punto, crítica del alumno.
- La fragmentación se produce a través de la yuxtaposición cognitiva de conocimientos previos con nuevos saberes, los cuales se encuentran organizados y son la base para la construcción de proposiciones y conclusiones que surgen a partir de la comprensión de cada tema, a lo largo de un proceso lector.

A partir de lo expuesto, es posible aseverar que las EC vinculadas a la adquisición de información constituyen un conjunto de técnicas y operaciones cognitivas mediante las cuales los discentes usan para buscar, seleccionar, organizar y comprender nueva información de forma eficaz. Estas estrategias optimizan los procesos de aprendizaje y consolidación del saber al propiciar una interacción ordenada y sustantiva con los insumos informativos.

#### **b) Estrategias de codificación**

El proceso de la codificación implica una adecuación de la información en la que los nuevos conocimientos se integran a otros ya adquiridos y se construyen nuevos

significados y representaciones mentales. En la fase de la codificación, también se realiza un proceso de conocimiento que consiste en la transformación de estructuras cognitivas. La información que se ha codificado pasa a ser representaciones mentales del tipo semántico y acústico que puede ser recuperada cuando se requiera en los procesos de transferencia que realiza el alumno (Ortega *et al.*, 2017).

Se postula que la codificación cognitiva convierte y organiza con éxito la información a través de procesos que aumentan el pensamiento reflexivo; por lo tanto, se asegura la durabilidad del aprendizaje. En consecuencia, el proceso de deducciones mentales abstracciones y conexiones surge de la capacidad de construir vínculos reestructurar y participar en el discurso en torno a la información vista así la codificación cognitiva mejora la retención de la información en la MLP (Peñarreta *et al.*, 2024).

Espinoza (2019) define a las estrategias de codificación como mecanismos que permiten a los individuos interpretar la información externa a través de sus marcos cognitivos. Estos marcos suministran el insumo necesario para que los individuos procesen los mensajes recibidos, asignándoles un significado que se alinea con sus contextos específicos.

Román y Gallego (1994) identifican las fases que facilitan la transferencia de datos de la MCP a la MLP. Sirven como mecanismos para conectar los conocimientos previamente adquiridos, integrándolos en marcos sustanciales que constituyen la estructura cognitiva o base de conocimientos, en la que los datos son alterados y reestructurados para mejorar su comprensión y retención. Se identifican tres mecanismos esenciales para la codificación de la información: mnemotecnia, elaboración y organización. Las tres categorías de métodos incluyen distintas profundidades de codificación, lo que se traduce en distintos niveles de profundidad de procesamiento. No obstante, todos ellos favorecen la retención de conocimientos a largo plazo.

Román y Gallego (1994) afirman que los métodos mnemotécnicos incluyen la codificación con poco tiempo y esfuerzo dedicados al procesamiento. La información puede destilarse en palabras claves o estructurarse en forma de acrónimos, rimas, frases, etc. Esta categorización implica el uso de acrónimos, que son neologismos creados a partir de las primeras letras o sílabas del estímulo que se quiere recordar. Es evidente la presencia de acrósticos, rimas, dispositivos mnemotécnicos, localizaciones y términos clave (Meza, 2001, p. 108).

Weinstein y Mayer (1986), como referencian Román y Gallego (1994), identifican dos niveles distintos: el nivel básico, basado en la asociación intramaterial, que requiere aprendizaje; mientras que el nivel avanzado integra la información con el conocimiento preexistente. La elaboración puede ejecutarse por muchos métodos, como muestran las siguientes estrategias:

- Formación de conexiones entre el contenido del texto, su vinculación con conocimientos previos y otros factores relevantes. Creando representaciones visuales a partir de los datos.
- Exponer metáforas o analogías derivadas del material estudiado.
- Tratar de aplicar los conocimientos adquiridos a muchos ámbitos, incluidos el académico y el profesional. Plantearse preguntas o indagaciones sobre el contenido leído y deducir inferencias y conclusiones a partir del material proporcionado.
- Parafrasear implica articular los conceptos del autor utilizando el vocabulario propio del alumno.

Román y Gallego (1994) afirman que las estrategias organizativas son más intrincadas que los métodos anteriores, ya que se exige a los alumnos que demuestren un profundo dominio de la abstracción mediante técnicas como la agrupación y segmentación de contenidos, junto con la elaboración de esquemas, resúmenes, mapas y diagramas que, en conjunto, mejoran la comprensión global de la materia.

Esto implica que los individuos necesitan relacionarse con la información a través de un marco cultural adecuadamente expansivo para obtener una comprensión más profunda.

### **c) Estrategias de recuperación**

Las estrategias de recuperación optimizan los procesos cognitivos que tienen que ver con la recuperación o recuerdo a través de diferentes tipos de sistemas de búsqueda y de generación de respuestas (Valdivieso *et al.*, 2012, p. 116). La mejora de los resultados individuales depende de la capacidad de procesar y recuperar información; en razón de esto, se deben implementar estrategias múltiples para facilitar el acceso a los recursos de conocimiento almacenados.

Román y Gallego (1994) argumentan que las técnicas cognitivas para la recuperación de información asertivamente mejoran el acceso a la memoria a largo plazo, y permiten que la información se recupere de forma rápida y eficaz, en respuesta a las exigencias o requerimientos situacionales. El sistema cognitivo es capaz de extraer saberes depositados en la MLP, posibilitando su recuperación y la elaboración de respuestas mediante procedimientos de búsqueda y formulación. Estas maniobras abarcan tanto estrategias exploratorias como mecanismos de producción de respuestas.

Según Román y Gallego (1994), sugieren que las estrategias que se utilizan para recuperar información se deben a la manera cómo el conocimiento se encuentra organizado en la memoria. Esta forma en que el conocimiento se encuentra organizado en la memoria es resultado de las estrategias de codificación, que corresponden a la forma en la que se organizan y estructuran los datos a lo largo del proceso de aprendizaje. Cuán efectivas sean dichas estrategias de codificación determinan la facilidad de que la información pueda ser recuperada en el futuro. Las estrategias de recuperación se centran en la recuperación de palabras, significados y representaciones que pueden ser codificadas y almacenadas en la memoria a largo plazo, de manera

conceptual e icónica. Las estrategias pueden abarcar diversos tipos de búsqueda de codificación y pueden incluir la utilización de mnemotecnia, metáforas, mapas, matrices, secuencias, entre otros. Los elementos esenciales que deben incluirse en la búsqueda son pistas, conjuntos y estados.

En contraposición, las estrategias destinadas a la generación de respuestas resultan imprescindibles. Según los mismos autores, la elaboración de una respuesta idónea ante diversos escenarios —caracterizada por su precisión y pertinencia— permite a los sujetos satisfacer adecuadamente las exigencias situacionales. Para ello, se emplean tácticas como la asociación libre, la organización de conceptos derivados de la asociación libre y la ejecución de estas ideas organizadas (incluyendo la aplicación y la transferencia).

#### **d) Estrategias de apoyo al procesamiento**

Las estrategias de apoyo al procesamiento fortalecen la eficiencia de los procesos de codificación y recuperación, lo que aumenta la motivación y atención. Asegurando así el adecuado funcionamiento de todo el sistema cognitivo (Valdivieso *et al.*, 2012, p. 116). Estos métodos mejoran el aprendizaje de los individuos, al desarrollar automotivación, relajación y autoempatía, lo que les permite un mejor balance en sus esfuerzos.

Román y Gallego (1994) mencionan que los enfoques de apoyo fortalecen, coadyuvan y perfeccionan la eficiencia de las operaciones de adquisición, codificación y recuperación, incrementando la motivación, la autoevaluación y la atención; permitiendo que el sistema cognitivo opere de manera óptima al brindar un espacio donde el estudiante puede guiar y regular de manera autónoma y consciente los procesos cognitivos y socioemocionales que aprenden.

Dichos autores categorizan los mecanismos de apoyo al procesamiento en estrategias metacognitivas y estrategias socioafectivas, que se examinan en el análisis siguiente:

- Estrategias metacognitivas que dirigen de manera intencional el proceso de aprendizaje desde la fijación de un objetivo hasta el logro de este. Al tomar conciencia de sus procesos cognitivos, el alumno puede cambiar sus respuestas a exigencias de la tarea.
- Las estrategias socioafectivas se refieren a la capacidad de regular las emociones, gestionar las expectativas y mitigar las distracciones. Las habilidades afectivas facilitan la gestión eficaz de las conexiones interpersonales, promoviendo un entorno cooperativo desprovisto de conflictos; mientras que las habilidades motivadoras, tanto intrínsecas como extrínsecas, mantienen la inclinación por el aprendizaje.

#### **2.2.2.6 El uso de estrategias cognitivas en el proceso lector**

Investigaciones recientes han probado, sin lugar a dudas, que los lectores competentes hacen uso de determinadas técnicas cognitivas para comprender y extraer significado de los textos de forma eficaz. Zimmermann y Keene (1997), según referencia del Ministerio de Educación (2007, p. 35), identifican las siguientes técnicas cognitivas utilizadas en el proceso de lectura:

1. Correlacionar continuamente su lectura con conocimientos previos, experiencias personales o acontecimientos contextuales relevantes.
2. Visualizar o producir representaciones sensoriales del texto leído.
3. Desarrollar indagaciones sobre su material de lectura.
4. Deducir conclusiones basadas en el contenido del texto.
5. Prever el material.
6. Identificar los puntos más destacados del texto y averiguar los temas principales.
7. Integrar los conceptos.
8. Abordar los problemas a nivel léxico (definiciones de términos desconocidos o novedosos) y a nivel textual (formatos y estructuras poco familiares, secciones cognitivamente intrincadas, falta de coherencia, etc.).

9. Supervisar, dirigir y gestionar su comprensión y el empleo de métodos cognitivos para lograr una eficacia óptima.

El Ministerio de Educación (2007) ha incluido dos planes complementarios. Entre estas tácticas, ocho son cognitivas, referidas a operaciones cerebrales concretas que facilitan la comprensión del texto. La última es distinta, ya que es propiamente metacognitiva. No obstante, la ejecución eficaz de las ocho técnicas cognitivas requiere siempre metacognición.

### **2.2.2 Comprensión de textos**

Atarama (2009) considera que la comprensión lectora es un proceso dinámico y multifactorial en el cual convergen diversos aspectos propios del lector, como sus conocimientos previos, competencias lectoras, y hábitos de lectura. A ello se suman factores vinculados tanto a la metodología empleada para la lectura comprensiva como a las características intrínsecas del texto, incluyendo su nivel de dificultad, el grado de abstracción, el uso del vocabulario y los contextos –tanto internos como evocativos– que el lector activa durante la interacción con el contenido.

Al mencionar la comprensión de textos, hablamos de una implicancia respecto a la habilidad de comprender un texto, siendo transversal a la elevada actividad rutinaria, y es necesitada en todos los ámbitos académicos y expertos; en términos simples, mencionamos al entendimiento de lo que se lee, dependiendo de las integraciones y ejecuciones de varios procesos cognitivos (Kendeou *et al.*, 2012, como se citó en Huamaní y Pucllas, 2024).

La comprensión de textos es la integración de informaciones y razonamientos basados en eventos, entidades y las relaciones complejas de una lectura. Asimismo, se basan en poder resolver interrogantes de lecturas leídas (Kočíský *et al.*, 2017).

Por su lado, Perfetti *et al.* (2005) afirman que la comprensión de textos se basa en la edificación de diversos trayectos cognitivos y lingüísticos que insertan la aptitud de

la lectura de vocablos, la rememoración de trabajo, la fecundación de inferencias, la correlación del entendimiento, el saber previo y el léxico (Elleman y Oslund, 2019).

Por otro lado, Pinzás (2007) menciona que es un proceso complejo que involucra dimensiones constructivas, interactivas, estratégicas y metacognitivas. Es constructiva en tanto el lector participa activamente en la elaboración e interpretación del contenido textual. Se considera interactiva porque se produce una integración entre los saberes previos del lector y la nueva información proporcionada por el texto. Desde una perspectiva estratégica, la comprensión varía de acuerdo con los objetivos del lector, el tipo de texto y el grado de familiaridad con el tema. Finalmente, es metacognitiva, ya que requiere de la autorregulación y supervisión de los propios procesos mentales para asegurar una comprensión eficaz. En síntesis, se trata de una interacción constante entre lector y texto; donde, sin importar su extensión, el proceso de comprensión se activa mediante la identificación de relaciones e ideas expresadas por el autor.

### **2.2.2.1 Importancia**

Al hablar de la importancia de la lectura, mencionamos que, desde la etapa de la infancia, es de prioridad fomentarla, pues deben adquirir habilidades lingüísticas y claramente comunicativas; del mismo modo, mientras asuman retos educativos al transcurrir los años, sus conocimientos ameritan actualizarse. Para el desarrollo adecuado del aprendizaje del educando, es de prioridad hacer partícipe el papel de la lectura, siendo como primer lugar de aprendizaje el hogar, posteriormente respaldado con la escuela y direccionado con los docentes.

Por su parte, Guerrero (2016) manifiesta que la actividad de la lectura es de gran importancia que debería dominar el ser humano. Para lograr el dominio de este, es necesario dar propuestas a los infantes, de textos que sean de su preferencia, se encuentran muchas alternativas en el mercado lector; de este modo, se fortalecerá la creatividad en los contextos que se vayan leyendo.

### 2.2.2.2 Características

En las características de la comprensión de textos, tenemos a las que presentan funciones análogas que desarrollan los estudiantes con elementos conocidos y por las ediciones de los textos (Vidal y Gilabert (1991); por otro lado, tenemos características que cumplen funciones de crear y motivar el contexto de la lectura, direccionando la completa atención del lector, tales como la exposición de informaciones textuales, gráficos, diagramas, dibujos, entre otros. Mayer (1989) ha expuesto que estos caracteres no solo favorecen la comprensión, sino también la adquisición de saberes previos. Por otro lado, tenemos los apoyos directos a la comprensión al momento de la lectura, se realizan con la finalidad de hacer fácil la comprensión de juicios y el paradigma circunstancial apropiado; algunos ejemplos de lo que se debe emplear para garantizar el óptimo desarrollo de esta característica lo expone Mayer *et al.* (1984).

### 2.2.2.3 Teorías relacionadas con la comprensión de textos

Tenemos a la *teoría construccionista*, expuesta por Graesser *et al.* (1994), que se manifiesta en los factores que presenta una familia de inferencias al momento de la lectura. Esta teoría se enfoca en el papel de arriba hacia abajo en los trayectos estratégicos en la construcción de representación significativa; en pocas palabras, la imagen mental de la lectura corresponde al modelo que fue expuesto, donde son tres los presuntos que buscan conceptualizar en la búsqueda del significado. En primer lugar, el presunto objetivo del lector da como sugerencia a los lectores que edifiquen sus objetivos de la lectura. En segundo lugar, encontramos al presunto de coherencia, que manifiesta a los leyentes, edifican significados a nivel local y global. En tercer lugar, tenemos al presunto de explicación, que figura que los leyentes se sienten impulsados a edificar significados que narran acontecimientos que leen (Butterfuss y Kendeou, 2017).

También, tenemos a la *Teoría de los esquemas*. Según Rumelhart y Norman (1978), citados en Huamaní y Pucllas (2024), mencionan que esa teoría es una

concepción del entendimiento de los textos, originado en la unión de informaciones o apuntes relevantes de una lectura con hechos ya acumulados en la psique del lector, los cuales se muestran dispersos en esquemas psíquicos como aclaración ambiental, inferencias, recuerdo, inferencias, entre otros. La estructura mental u organización cognitiva se concreta al adquirir conocimientos nuevos o conceptuales; de este modo, se sintetiza a partir de prototipos, ciñéndose a distintos ambientes o contextos; sin embargo, para quienes redactan los libros, es decir autores, el hecho de lograr comprender los textos se origina en la búsqueda sumergida de los esquemas mentales que estén relacionados a la lectura nueva que se está leyendo, dando pase al asociamiento e interpretación de la información nueva, dando como resultado el término en mención.

Es necesario destacar a los saberes previos según la importancia que resalta en la teoría de esquemas; así, se afirma que el resultado de interacciones entre saberes previos del estudiante y la lectura que esté sincronizada con asesorías previamente almacenadas en la psique a largo plazo son producto de la comprensión (Cook, 1994, como se citó en Huamaní y Pucllas, 2024). Fruto de ello se especula que, cuando se transmiten las habilidades receptoras como el escuchar y leer, es relevante la activación del conocimiento y la costumbre previa de los estudiantes (Tuan y Loan, 2010); pues, los mencionados esquemas son de apoyo al empapelamiento de información, generando reducciones a la carga de procesamiento (Edwards y McDonald, 1993; Reza y Kheradmand, 2017, como se citó en Huamaní y Pucllas, 2024).

#### **2.2.2.4 Dimensiones**

Condemarín (2001) realiza un destaque en las dimensiones de la comprensión de textos, las mencionadas se encuentran relacionadas entre sí. En primer lugar, mencionamos a la precisión, ya que brinda la certeza de identificar de modo semántico o pragmático las palabras que muestran la comprensión del conocimiento de los grafemas, no descartamos la capacidad de poder desarrollar correcciones en caso de

exteriorizar errores. En segundo lugar, encontramos a la fluidez, comprendida como la capacidad correcta de leer; se detalla por medio de la entonación; detenciones indicadas, vocablo elevado y con postura frente a los significados de las palabras; se debe tener muy en cuenta lo mencionado acorde al grado de instrucción que cursa el alumno. Finalmente, en tercer lugar, se posiciona el auto monitoreo, acompañado de la comprensión, donde la concientización es el papel fundamental; en simple palabras, se debe contar con la presencia de un código, entorno y saberes previos como sonido, significado y letra (Herrera *et al.*, 2015).

#### **2.2.2.5 Niveles**

La comprensión de textos no solo es decodificar palabras, sino también construir significados, reflexionar críticamente y aplicar lo comprendido en diversos ámbitos. Diversos autores han abordado este proceso desde distintas perspectivas, destacando el papel que juegan las estrategias cognitivas en su fortalecimiento. En este sentido, y conforme al modelo habilitado por Smith (1989), se han identificado tres niveles fundamentales de comprensión: literal, inferencial y crítico (Gallego *et al.*, 2019).

El número uno retribuye a la memoria, la cual se despliega en niveles elevados; el alumno atesora una capacidad, la cual le permite recordar diversos acontecimientos, semejantes a lo sucedido (Cubides *et al.*, 2017). Asimismo, se pretende enterarse del texto exprimiendo información que se acopiará en la memoria (Galeano *et al.*, 2022). En este nivel, el lector identifica palabras secretas de la lectura y frases, captando lo que la lectura expresa sin participaciones activas de estructuras cognoscitivas e intelectuales del leyente (Cervantes *et al.*, 2017). Dechant (1991) manifiesta que los procesos que realiza el lector son reconocer y recordar significados denotativos, textuales, explícitos o literales: “No se necesita una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector” (Gordillo y Flórez, 2009, p. 97).

El número dos retribuye al inferencial, desde el papel protagónico de los saberes previos, de los cuales se ha alimentado el estudiante por dinamismo propio; con ello,

existe la capacidad de poder trasladar las palabras de la lectura, infiriendo a partir de lo mencionado. Es necesario recalcar que se requieren de suposiciones argumentadas, coherentes y con entendimiento inherente (Cubides *et al.*, 2017). Si queremos expresarlo de otra manera, para Galeano y Ochoa (2022), reside en la concomitancia de lo que ha leído conforme a hechos de su experiencia personal, y acarrea la idoneidad de formular ideas claras y precisas que se encuentran de manera implícita en la lectura. Se caracteriza por buscar relaciones que se extienden más profundamente de lo leído, añadiendo información y experiencias precedentes, relacionadas al texto leído, los saberes previos, exponiendo hipótesis e ideas nuevas. El objetivo del nivel inferencial es la elaboración acertada de conclusiones (Cervantes *et al.*, 2017). Dechant (1991) expresa que el lector infiere informaciones que no se presentan de modo implícito en el texto; deduce significados connotativos, llegan a conclusiones, presenta resultados, infiere correspondencias de causa-efecto y anecdóticos. Gabriel (2021) expone que, en este nivel, se emplean considerables grados de absorción que realiza el lector.

Por último, tenemos al mencionado crítico, el cual no solamente se direcciona en la comprensión de los textos; es decir, el educando posee la capacidad para una emisión correcta de juicios acorde al texto leído, llegando a detallar las emociones y pensamientos de los intérpretes del texto (Cubides *et al.*, 2017). En el contexto mencionado (Cubides *et al.*, 2017), se caracteriza como una altura ideal que puede y debería alcanzar el educando, puesto que aquello permite lograr una elevación analítica o evolutiva de su capacidad en torno a lo captado en la lectura; la dirección final como propósito es que se desarrolle una aceptación o rechazo de los postulados, expresado mediante premisas que denoten el estrujón. Según Cervantes *et al.* (2017), a este nivel también se le conoce como nivel ideal; puesto que el leyente posee la capacidad de poder emitir juicios de lo que ha leído. Este nivel posee un carácter de evaluación; aquí, la intervención es propia de la información que posee el leyente, sus criterios y conocimientos de lo que se lee. Dechant (1991) expone que el lector juzga el contenido

que se suscita en el texto, evaluando relevancias lógicas y veraces de la información textual. Gabriel (2021) manifiesta que, según este nivel, el lector busca tener la capacidad de emitir juicios sobre lo que ha leído, ya sean de aceptación o rechazo del contenido o propuestas teóricas; estos argumentos deben estar basados en dominios temáticos que se imparten del texto leído. Con ello, acertamos que la lectura crítica posee un carácter evaluativo en los cuales participan las formaciones del lector, críticas y conocimientos de lo que se ha leído; también, los valores sociales, culturales y personales.

#### **2.2.2.6 Factores condicionantes de la comprensión lectora**

Según Sanford (2015), presenta una numeración que recae primordialmente en seis factores de la comprensión lectora: memorial de trabajo, glosario, saberes previos, exploración de palabras, estrategias de lectura y causa para leer. Se encuentran amparados por diversos investigadores, entre los cuales tenemos a Moghadam *et al.* (2012), que mencionan al elemento vocabulario, como actuar positivamente en la comprensión de textos, puesto que incurrir en los errores gramaticales es no más que un error cotidiano, dando como resultado una valla trascendental. Por otro lado, Alfaki y Siddiek (2013), como se citó en Huamaní y Pucllas (2024), contrastan el hecho de que los seres humanos recurren a indagaciones existentes para el correcto análisis de la lectura que se les presenta; a su vez, conectan la certeza y seguridad al estimular el aprendizaje previo en torno a la lectura (Abdullah, 2019).

Cuando nos referimos al memorial de trabajo, Swanson *et al.*, (2009) detallan cómo el papel protagónico de la memoria incurre en las capacidades del ser humano; para, de este modo, leer competentemente, llegando a comprender las lecturas. Birsch (2011) afirma que la comprensión de textos se basa en el registro de palabras, para inmediatamente abrir paso al logro de conocer la lectura. Por su lado, Gilakjani y Sabouri (2016) presentan a las estrategias de lectura adecuadamente, exponiendo como parte principal la destreza de la habilidad de comprensión de textos.

Finalmente, la motivación, el efecto que este posee en la comprensión lectora, se ha expuesto en el estudio de Blay *et al.* (2009), como se citó en Huamaní y Pucllas (2024); los cuales lo presentan en dos tipicidades: el primero es la motivación intrínseca, su punto de partida es por la voluntad y el impulso que presenta el ser humano para desarrollar su aprendizaje, adquiriendo experiencias acompañadas de habilidades; pueden ser premiaciones, castigos y otras variantes con la intención de operar la peculiar motivación. En conclusión, la motivación intrínseca posee un gran dominio en la comprensión lectora (Reza, 2017).

### **2.3 Bases conceptuales**

**Estrategias cognitivas.** Son procedimientos internos que se aplican voluntaria y conscientemente para mejorar el procesamiento de la información; están orientadas a optimizar el rendimiento académico mediante el control del propio aprendizaje (Beltrán, 1993).

**Estrategias de adquisición.** Son procesos para captar, codificar y almacenar información nueva en la memoria, facilitando así su comprensión y posterior recuperación. Se consideran fundamentales en las primeras fases del aprendizaje, ya que permiten que el estudiante internalice nuevos contenidos de manera eficaz (Román y Gallego, 1994).

**Estrategias de codificación.** Son procedimientos mentales que permiten transformar la información nueva en una forma significativa, facilitando su almacenamiento y posterior recuperación en la memoria a largo plazo. Estas estrategias implican dar sentido, integrar o asociar la nueva información con los conocimientos previos del individuo (Peñarreta *et al.*, 2024).

**Estrategias de recuperación.** Son procedimientos para recordar, evocar o acceder a la información almacenada en la memoria cuando la necesita, ya sea durante una evaluación, una actividad académica o en situaciones prácticas. Estas estrategias

permiten traer a la conciencia conocimientos previamente aprendidos y son fundamentales en la aplicación del aprendizaje (Román y Gallego, 1994).

**Aprendizaje.** Es el proceso en el que una persona, dentro de un contexto específico, realiza una interacción y, como resultado de esta, se produce un cambio adaptativo, dentro del aprendizaje en sí, el individuo adquiere conocimientos, actitudes, aptitudes, comportamientos y habilidades específicos (Peñarreta *et al.*, 2024).

**Comprensión.** Es una tarea cognitiva de mayor dificultad en la cual los seres humanos hacen su participación; es de dificultad su medición, investigación y enseñanza. La comprensión de la lectura es una de las actitudes con elevado compromiso y esmero que acogen los seres humanos (Perfetti y Stafura, 2014).

**Precisión.** Es la asertividad pragmática o semántica, que consiste en alcanzar el correcto reconocimiento de vocablos; en pocas palabras, discierne el entendimiento de los grafemas (Herrera *et al.*, 2015).

**Lectura.** Leer genera la interacción ejecutada entre el lector y el texto en un contexto aislado, silencioso y solitario, que requiere ser apropiado para alcanzar una elevada concentración; esto conlleva a una reescritura suscrita a las narraciones de personajes (Hidalgo y Cantabrana, 2017).

**Fluidez.** Disposición correcta de la ejecución de la lectura, los cuales vienen descritos con entonación, intervalos adecuados, entonación alta y con dominio sobre el significado correcto de las palabras (Herrera *et al.*, 2015).

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1 Formulación de hipótesis

##### 3.1.1 *Hipótesis general*

Existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.

##### 3.1.2 *Hipótesis específicas*

**Hi:** Existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora literal en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.

**H2:** Existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora inferencial en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.

**H3:** Existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora crítica en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.

## 3.2 Variables

### Variable 1: estrategias cognitivas

**Definición conceptual.** Se trata de un proceso compuesto por diversas acciones mentales asociadas al uso de técnicas específicas orientadas a la decodificación, análisis y la recuperación de información. Dichas acciones se vinculan con habilidades cognitivas fundamentales como observación, clasificación, comparación, análisis, síntesis y generalización (Cortez y García, 2015).

**Definición operacional.** Para medir la variable de las estrategias cognitivas, Román y Gallego (1994) las clasifican según los procesos cognitivos: estrategias cognitivas de adquisición, codificación, recuperación y los procesos de apoyo al procesamiento de la información; se midió mediante un cuestionario, que evaluó las estrategias cognitivas bajo sus respectivas dimensiones, mediante la escala de medición ordinal.

### Variable 2: Comprensión lectora

**Definición conceptual.** Para Medina y Gonzales (2021), la CL constituye una actividad cognitiva compleja mediante la cual el lector interactúa de manera dinámica con el texto, construyendo activamente significados. Este proceso se fundamenta en la capacidad de interpretar y reflexionar sobre la información, permitiendo establecer relaciones, realizar análisis críticos e integrar lo leído con saberes previos.

**Definición operacional.** De acuerdo con el enfoque propuesto por Smith (1989), la comprensión de textos se evalúa en tres niveles jerárquicos: literal, inferencial y crítico. Esta estructura se complementa con seis indicadores definidos por Gallego *et al.* (2019), los cuales se midieron en una prueba estandarizada de comprensión lectora, que fue aplicada a los estudiantes seleccionados como muestra del estudio.

### 3.3 Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala y valoración
<b>Estrategias cognitivas</b>	Es un proceso que involucra acciones mentales y técnicas específicas para decodificar, analizar y recuperar información, mediante habilidades cognitivas como observar, clasificar, comparar, analizar, sintetizar y generalizar (Cortez y García, 2015).	Se midió mediante un cuestionario, que evalúa las estrategias cognitivas con sus respectivas dimensiones, mediante la escala de medición ordinal	Estrategias de adquisición	Emplea métodos con el propósito de identificar y localizar la información relevante de un texto.	Nunca (1) A veces (2) Casi siempre (3) Siempre (4)
			Estrategias de codificación	Emplea mecanismos para organizar y almacenar la información en la memoria a largo plazo.	
			Estrategias de recuperación	Emplea estrategias para recuperar información de la memoria a largo plazo	
			Estrategias de apoyo al procesamiento	Emplea métodos de comprensión y control psicoemocional.	
<b>Comprensión de textos</b>	Constituye una actividad compleja donde el lector interactúa activamente con el texto para construir significados, interpretando, reflexionando y relacionando la información con sus conocimientos previos (Medina y Gonzáles, 2021)	Se midió mediante una prueba de comprensión lectora, a la cual se sometieron los estudiantes de la muestra.	Comprensión literal	Extracción de información	En inicio En proceso Logro previsto Logro destacado
			Comprensión inferencial	Elaboración de conjeturas Definición del texto	
			Comprensión crítica	Evaluación de la calidad de un texto Emisión de juicios razonados	

### **3.3 Tipo y nivel de investigación**

#### **3.3.1 Tipo de investigación**

La presente indagación, por su naturaleza, está enmarcada dentro del tipo de investigación básica o pura, debido a que su objetivo es ampliar el conocimiento sobre las estrategias cognitivas de los estudiantes, con el fin de favorecer un aprendizaje significativo en el contexto educativo. Respecto a la investigación básica, Ñaupas (2018) considera que: “la investigación pura o básica no está interesada por un objetivo crematístico, su motivación es la simple curiosidad, inmenso gozo de descubrir nuevos conocimientos... porque sirve de cimiento a la investigación aplicada” (p. 91). En consecuencia, se analizó la relación entre las variables estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes de Educación Secundaria.

#### **3.3.2 Nivel de investigación**

Corresponde al nivel de estudio correlacional, que se caracteriza por comprender la correspondencia entre dos constructos que, en función a su comportamiento, demuestran tener un vínculo (Hernández y Mendoza, 2018). En ese sentido, ello compete al presente estudio, pues se buscó conocer la relación de las variables estrategias cognitivas y niveles de comprensión lectora.

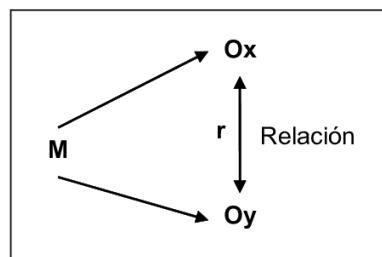
### **3.4 Métodos**

El método hipotético-deductivo sirve como una estrategia metodológica destinada a responder preguntas específicas preformuladas sobre un problema de investigación, conocidas como hipótesis. Este enfoque busca aplicar rigurosamente el método científico, para probar los hallazgos de manera empírica, basado en evidencia estadística que pueda sostener la interpretación, con la finalidad de alcanzar una comprensión más profunda del fenómeno investigado (Arias y Covinos, 2021). En este sentido, la investigación se orientó a efectuar un análisis de los discentes que se

encuentran en la etapa de secundaria, para lo cual se tuvo en cuenta dos aspectos fundamentales: las estrategias cognitivas y los niveles de comprensión lectora, cuyos resultados alcanzados se analizaron aplicando una técnica estadística correspondiente para interpretar los resultados.

### 3.5 Diseño de investigación

El presente estudio se basó en un diseño de investigación no experimental, transversal y correlacional, caracterizado por la observación de las variables en su entorno genuino, sin que haya intervención o manipulación de parte del investigador. Esto significa que las variables se estudian en un único punto temporal, de modo que se puede realizar una medición precisa en un lapso definido (Sucasaire, 2022). En consecuencia, se eligió este diseño de investigación porque permitió describir y caracterizar las variables en el modo en que se presentan, sin que haya ninguna manipulación, lo que resulta idóneo y pertinente para el análisis de EC y la CL.



**Donde**

**M:** Muestra

**O x:** Variable 1 Estrategias cognitivas

**O y:** Variable 2 Comprensión lectora

**r:** Relación entre variable 1 y variable 2

### 3.6 Población y muestra

#### 3.6.1 Población

Según Arias y Covinos (2021), la población es un conjunto global de individuos de diversa índole que comparten características comunes. En la presente pesquisa, la población estuvo integrada por 355 discentes del 5to. grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas públicas del distrito de Carmen Alto-Ayacucho, 2025.

**Tabla 1**

*Resumen de la población*

Instituciones	Género	Número de estudiantes	Cantidad
José Gabriel Condorcanqui	Femenino	57	127
	Masculino	70	
Abraham Valdelomar	Femenino	41	87
	Masculino	46	
Almirante Miguel Grau Seminario	Femenino	27	62
	Masculino	35	
13 de Abril	Femenino	1	2
	Masculino	1	
Javier Heraud Pérez	Femenino	23	43
	Masculino	20	
Colegio Militar Basilio Auqui	Femenino	8	34
	Masculino	26	
<b>Población total</b>			<b>355</b>

En la tabla 1, se muestra un resumen de la población estudiantil. En total, hay 355 discentes del 5to. grado de Secundaria, distribuidos en seis IE del distrito de Carmen Alto. La mayoría de los estudiantes proviene de las instituciones José Gabriel Condorcanqui (127 estudiantes) y Abraham Valdelomar (87 estudiantes). De acuerdo con el género, se observa una mayor cantidad de estudiantes masculinos en todas las instituciones, excepto en 13 de Abril, donde hay solo un estudiante de cada género. Los números de estudiantes varían en cada institución con el Colegio Militar Basilio Auqui, registrando la menor cantidad (34 estudiantes).

### 3.6.2 Muestreo

En el marco del presente estudio, se optó por un muestreo probabilístico por sorteo estratificado, también llamado muestreo aleatorio estratificado, que es una técnica que consiste en dividir previamente la población en subgrupos homogéneos denominados estratos; luego, seleccionar al azar (por sorteo) una muestra dentro de cada estrato. Esta técnica garantiza que todos los subgrupos estén representados en la muestra, y que cada elemento dentro de un estrato tenga la misma probabilidad de ser elegido, lo que mejora la precisión y representatividad de los resultados (Valderrama, 2012).

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

#### Donde

**N:** Población total

**z:** Valor correspondiente al nivel de confianza

**p y q:** Probabilidades de ocurrencia y no ocurrencia

**E:** Margen de error

#### Tabla 2

*Tamaño de la muestra para la variable cuantitativa de población finita*

<b>Parámetro</b>	<b>Valor</b>
Población (N)	355
Nivel de confianza (Z)	1,96
Probabilidad de ocurrencia (p)	0,5
Probabilidad de no ocurrencia (q)	0,5
Margen de error (E)	0,05
Tamaño de muestra (no)	185

En la tabla 2, se muestran los cálculos para determinar el tamaño de la muestra en un estudio basado en una población finita de 355 estudiantes. Se utilizó un nivel de confianza al 95 %, con un valor de  $Z = 1,96$ , lo que indica un 95 % de certeza en los resultados. Se asumió una probabilidad de ocurrencia ( $p$ ) y no ocurrencia ( $q$ ) del 50 % (0,5), lo que maximiza el tamaño de la muestra. El margen de error se estableció en 5 % (0,05), lo que significa que los resultados pueden variar un 5 % respecto a los valores reales de la población. Con estos parámetros, la fórmula de tamaño de muestra calculó que el número adecuado de estudiantes para la muestra es 185, asegurando que los resultados sean representativos de la población total con un alto grado de precisión.

### 3.6.3 Muestra

Según Arias y Covinos (2021), la muestra corresponde a una porción representativa de la población con la capacidad de reflejar adecuadamente sus características esenciales. En este estudio, en concordancia con el tipo de muestreo utilizado, la muestra estuvo integrada por 185 estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria. Estos pertenecen a diversas instituciones educativas ubicadas en el distrito de Carmen Alto, cifra determinada mediante la técnica muestral probabilística aleatoria estratificada.

**Tabla 3**

Estratificación de la muestra

Instituciones	Población	Razón	Proporción de la muestra	Muestra
José Gabriel Condorcanqui	127	0,521	66,167	66
Abraham Valdelomar	87	0,521	45,327	45
Almirante Miguel Grau Seminario 13 de Abril	62 2	0,521 0,521	32,302 1,042	32 1
Javier Heraud Pérez	43	0,521	22,403	23 ← Ajuste por mayor residuo
Colegio Militar Basilio Auqui	34	0,521	17,714	18
<b>Total</b>	<b>355</b>			<b>185</b>

En la tabla 3, se muestra la estratificación de la muestra en el estudio, detallando cómo se distribuye el total de la muestra de 185 estudiantes entre las diferentes instituciones educativas, con base en la población de cada institución. Para realizar esta estratificación, se utilizó una razón constante de 0,521 en todas las instituciones, la cual representa la proporción de la población de cada institución que corresponde a la muestra. Esta razón se obtiene aplicando la fórmula de estratificación proporcional, dividiendo el tamaño total de la muestra entre la población total. Dicho valor constituye la fracción de muestreo y permite determinar cuántos participantes deben seleccionarse por cada unidad poblacional. Al aplicar esta razón, se asegura que la distribución de la muestra refleje de manera proporcional la población de cada institución.

Los valores calculados para cada institución generan resultados decimales, por lo que se redondearon al entero más cercano para obtener el número final de participantes de la muestra. Sin embargo, este proceso puede producir una suma que no coincide exactamente con el tamaño total de la muestra (185). Para corregir esta diferencia, se aplicó el método del mayor residuo, que consiste en asignar las unidades restantes a las instituciones cuyos residuos decimales sean mayores, es decir, aquellas cuya parte decimal estuvieron más cerca de subir al siguiente entero. De esta forma, se preserva la proporcionalidad de la muestra y se garantiza que la suma final de las asignaciones coincida exactamente con el tamaño total de la muestra, que en este caso fue de 185 estudiantes.

En consecuencia, de acuerdo con la estratificación realizada, las asignaciones muestrales para cada institución educativa serían las siguientes:

- ✓ IE José Gabriel Condorcanqui, con una población de 127 estudiantes, tiene una muestra de 66 estudiantes.
- ✓ IE Abraham Valdelomar, con 87 estudiantes, tiene una muestra de 45 estudiantes.
- ✓ IE Almirante Miguel Grau Seminario, con 62 estudiantes, tiene una muestra de 32 estudiantes.

- ✓ IE 13 de abril, con solo 2 estudiantes, tiene una muestra de 1 estudiante.
- ✓ IE Javier Heraud Pérez, con 43 estudiantes, tiene una muestra de 23 estudiantes.
- ✓ IE Colegio Militar Basilio Auqui, con 34 estudiantes, tiene una muestra de 18 estudiantes.

### **3.7 Técnicas e instrumentos**

#### **3.7.1 Técnicas**

Debido a que permite obtener información directa de los participantes mediante preguntas previamente elaboradas, se ha considerado pertinente utilizar la técnica de la encuesta en la presente investigación, por ser la más adecuada para recolectar datos de los sujetos que integran la muestra. Como segunda técnica, se consideró la evaluación, entendida como el proceso mediante el cual el docente verifica el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes; en otras palabras, esta técnica permite comprobar la adquisición de conocimientos (Hadi *et al.*, 2023).

#### **3.7.2 Instrumentos**

En cuanto a los instrumentos, los cuales constituyen la evidencia empírica de las técnicas aplicadas, y siguiendo el mismo orden de las técnicas, se utilizó en primer lugar el cuestionario, que es entendido como un conjunto de preguntas secuenciales, organizadas de manera lógica, las cuales fueron formuladas en función de los indicadores establecidos, con el objetivo de evaluar el desarrollo de la variable en la muestra. Para la prueba, como segundo instrumento, se constató una serie de preguntas en función a lecturas presentadas, para que los estudiantes puedan responder a ella (Ruiz y Valenzuela, 2022).

Para detallar más acerca de los instrumentos de recolección de datos, se empleó, para la variable estrategias cognitivas, un cuestionario, con un total de 35 ítems, clasificados en cuatro escalas o dimensiones independientes (adquisición de información con 9 ítems, codificación de información con 9 ítems, recuperación de la

información con 8 ítems y apoyo al procesamiento de la información con 9 ítems). Estos fueron formulados conforme a la clasificación, según los procesos cognitivos propuestos por Román y Gallego (1994), y evaluados mediante una escala de valoración que comprende cuatro niveles: 1= nunca, 2= a veces, 3= casi siempre, 4= siempre

En cuanto al registro de evaluación que se empleó para la variable de comprensión lectora, se basó en la escala oficial de calificación de la Educación Básica, que comprende las siguientes categorías: logro destacado (AD), cuando el desempeño excede las expectativas; logro esperado (A), que corresponde al nivel esperado; en proceso (B), que indica que el discente está próximo a alcanzar el nivel esperado; y en inicio (C), cuando el progreso del discente es mínimo (Ministerio de Educación, 2020).

Dicho registro evalúa lo establecido en la prueba diagnóstica de comprensión lectora, proporcionada por la MINEDU (2023), constituida por siete lecturas tituladas: “Baby H. P.”, “Cristóbal Colón, el navegante que cambió la historia”, “Cristóbal Colón no descubrió América”, “¿Cómo enfrentar con éxito una entrevista de trabajo?”, “Descubren el primer lago de agua líquida en Marte”, “¿Qué significa el hallazgo de agua líquida en Marte?” y “La Quinoa”. Su propósito es evaluar la comprensión lectora de los estudiantes de la muestra de manera individual, bajo los tres niveles de comprensión, utilizando un total de 25 preguntas, las cuales incluyen tanto ítems abiertos como de opción múltiple con cuatro alternativas.

### **3.8 Validez y confiabilidad de los instrumentos**

#### **3.8.1 Validez de contenido**

La validez de los instrumentos se realizó a través de juicio de tres expertos, quienes evaluaron la pertinencia, coherencia y relevancia de cada ítem relacionado a las estrategias cognitivas y comprensión lectora, cuyas observaciones y sugerencias permitieron introducir los ajustes necesarios antes de la aplicación definitiva de los instrumentos.

Según Hernández *et al.* (2014), la validez de contenido es el grado en que los ítems de un instrumento miden a las variables de estudio, haciendo que las preguntas sean coherentes con los objetivos de la investigación.

**Tabla 4**

*Validez de forma del instrumento sobre cuestionario y prueba escrita de comprensión lectora*

<b>Especialistas</b>	<b>Grado académico</b>	<b>Coefficiente de validez</b>	<b>Promedio</b>
Teodoro Félix Gutiérrez Huamán	Doctor en Ciencias de la Educación	1,00	0,980 (98%)
Eloy Esteban Feria Macizo	Doctor en Ciencias de la Educación	0,960	
Daniel Leoncio Quispe Torres	Grado de Maestro en Docencia universitaria	0,980	

De acuerdo con los resultados mostrados en la tabla 4, el porcentaje de validez de obtenido fue de 100 % para el juez 1, de 96 % para el juez 2 y de 98 % para el juez 3. El promedio de la validez de contenido referido a la pertinencia, claridad y relevancia fue de 98 %. Dichos resultados indican una adecuada validez de contenido, expedita para la recopilación de datos.

### **3.8.2 Confiabilidad**

La confiabilidad se estableció mediante el coeficiente alfa de Cronbach, a través de datos piloto, con el fin de asegurar la consistencia interna de los instrumentos en el contexto específico del estudio. La fórmula estadística fue:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left( 1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i}{S_t} \right)$$

**Donde**

**k** = Número total de ítems

**Si**= Varianza individual de cada ítem

**St**= Varianza total de la suma de todos los ítems

Para interpretar los resultados de la confiabilidad fue:

- $\leq 0,52$ : el instrumento carece de confiabilidad.
- 0,53 – 0,59: el nivel de confiabilidad es limitado o bajo.
- 0,60 – 0,65: se considera una confiabilidad moderada o aceptable.
- 0,66 – 0,71: el cuestionario presenta un grado de confiabilidad alto.
- 0,72 – 0,99: el nivel de confiabilidad es muy alto o excelente.
- 1,00: se alcanza el máximo grado de confiabilidad, considerado perfecto.

Hernández *et al.* (2014) señalan que la confiabilidad de un instrumento establece el grado de precisión y estabilidad de los datos medidos de la variable de estudio, evidenciando la consistencia interna de cada uno de los instrumentos.

Teniendo en consideración la fundamentación del autor, los datos se ingresaron al programa SPSS, obteniendo el valor de alfa de Cronbach, que se ilustra en la tabla 5.

**Tabla 5**

*Confiabilidad del instrumento*

<b>Instrumento</b>	<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>Situación</b>
Cuestionario	0,799	
Prueba escrita de comprensión lectora	0,972	
	<b>0,855 (85,5 %)</b>	Excelente confiabilidad

*Nota.* Datos de la prueba piloto

En la tabla 5, se observa que el alfa de Cronbach obtuvo un coeficiente de 0,855, que equivale a 85,5 % de confiabilidad, válido para la recopilación de datos de manera

oficial. La interpretación de los valores de coeficiente de alfa de Cronbach se basa en las recomendaciones establecidas por George y Mallery (2003), quienes indican que un valor entre 0.90 y 0.95 se considera excelente, entre 0.80 es bueno, 0.70 es aceptable, 0.60 es cuestionable; finalmente, valores por debajo de 0.50 son considerados inaceptables.

### **3.9 Técnicas de procesamiento de datos**

#### **3.9.1 *Análisis descriptivo de datos***

Primero se analizaron los datos con la ayuda de la estadística descriptiva y software SPSS. Los resultados analizados se presentaron en tablas y figuras, con las correspondientes interpretaciones de cada de las variables de estudio, teniendo en cuenta las dimensiones de estudio.

#### **3.9.2 *Análisis inferencial de datos***

Para la elección del estadístico de prueba, se realizó primero la prueba de normalidad; luego, se eligió el tipo de prueba estadística. A continuación, se detalla:

##### **a) *Prueba de normalidad***

###### **Hipótesis estadística**

Hipótesis nula ( $H_0$ ): Los datos presentan distribución normal.

Hipótesis alternativa ( $H_a$ ): Los datos no presentan distribución normal.

**Nivel de significancia**  $\alpha = 0,05$  asumida por el investigador

###### **Regla de decisión**

Si p-valor  $\leq 0,05$ , se rechaza la  $H_0$

Si p-valor  $> 0,05$ , se acepta la  $H_a$

**Tabla 6***Prueba de normalidad a través de Kolmogorov- Smirnov*

<b>Variable</b>	<b>Estadístico</b>	<b>gl</b>	<b>Sig.(p-valor)</b>
V1. Estrategias cognitivas	0,346	185	,000
V2. Comprensión lectora	0,319	185	,000
D1. Estrategia de adquisición	0,332	185	,000
D2. Estrategias de codificación	0,381	185	,000
D3. Estrategia de recuperación	0,441	185	,000
D4. Estrategia de apoyo al procesamiento	0,403	185	,000
D5. Comprensión lectora literal	0,398	185	,000
D6. Comprensión lectora inferencial	0,216	185	,000
D7. Comprensión lectora crítica	0,481	185	,000

*Nota.* Datos del cuestionario y prueba escrita de los estudiantes del quinto de Secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

Según la tabla 6, en la prueba de Kolmogorov-Smirnov, se tiene que la significancia calculada es menor que la asumida ( $0,000 \leq ,05$ ) en todas las dimensiones; por consiguiente, debido a que los datos no tienen una distribución normal, se procede con la prueba no paramétrica para las pruebas de hipótesis, utilizando el estadístico Tau-b de Kendall, el cual es adecuado para datos no distribuidos normalmente.

### **3.9.3 Prueba de hipótesis**

La contrastación de hipótesis se llevó a cabo utilizando el estadístico no paramétrico Tau-b de Kendall, por las siguientes razones: en primer lugar, los datos no presentan una distribución normal; en segundo lugar, los datos son cualitativos y ordinales. La fórmula estadística utilizada para este análisis fue la siguiente:

$$\tau_b = \frac{C - D}{\sqrt{(C + D + E_x)(C + D + E_y)}}$$

**Donde**

**Tb**= Estadístico Tau- b de Kendall, valor principal de la correlación

**C**= Número de pares de datos con concordancia

**D**= Número de pares de datos discordantes

**Ex**= Empate de valores en la primera variable de estudio

**Ey**= Empate de valores en la segunda variable de estudio

**Pasos de la prueba de hipótesis****a) Hipótesis estadística**

Hipótesis nula ( $H_0$ ): No existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los educandos del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.

Hipótesis alterna ( $H_a$ ): Existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los educandos del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.

**b) Nivel de significancia**

La significancia asumida fue de 0,05 (5 %) y nivel de confianza de  $1-\alpha = 95\%$  para fines de la prueba de hipótesis.

Significación	Interpretación	
	Hipótesis alterna( $H_a$ )	Hipótesis nula ( $H_0$ )
$\rho > \alpha$	No se acepta	Se acepta
$\rho \leq \alpha$	Se acepta	No se acepta

### c) Decisión del resultado de la prueba

#### Donde

p-valor (p): Valor obtenido a partir del procesamiento de datos en el software SPSS, que refleja la evidencia empírica respecto a la relación analizada.

$\alpha$ : Nivel de significancia o margen de error previamente fijado por el investigador antes de ejecutar el análisis estadístico.

### d) Grado de relación

Para la interpretación de los grados de relación, se adoptó la siguiente escala:

- De 0,80 a 1,00, relación muy fuerte
- De 0,60 a 0,79, relación fuerte
- De 0,40 a 0,59, relación moderada
- De 0,20 a 0,39, relación baja
- De 0,00 a 0,19, relación muy baja o casi nula

## 3.10 Aspectos éticos

Este estudio se fundamenta en el *Código de ética para la investigación*, de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, el cual establece principios esenciales como responsabilidad, rigor científico y veracidad, en concordancia con la normativa vigente tanto a nivel nacional como internacional. En relación con ello, se destaca la observancia estricta de las normas de referenciación bibliográfica, específicamente las normas APA (American Psychological Association), séptima edición, utilizadas en la redacción del presente estudio e informe final. Estas normas permiten citar adecuadamente a los autores y proporcionar los datos editoriales necesarios de revistas, volúmenes y números, lo cual garantiza la integridad, transparencia y fidelidad del trabajo investigativo. Asimismo, se reconoce que la ejecución de esta investigación cuenta con la autorización institucional respectiva, mediante la resolución oficial de aprobación del proyecto, otorgada por la universidad.

## IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### 4.1 Análisis e interpretación de datos descriptivos

**Tabla 7**

*Dimensión 1. Uso de estrategia de adquisición de información por los estudiantes*

<b>Valoración</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Nunca	2	1,1
A veces	66	35,7
Casi siempre	108	58,4
Siempre	9	4,9
<b>Total</b>	<b>185</b>	<b>100</b>

*Nota.* Datos del cuestionario y prueba escrita de los estudiantes de quinto de Secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

La tabla 7 evidencia que el 1,1 % de los discentes señala que nunca usa estrategias de adquisición de información, el 35,7 % lo utiliza a veces, el 58,4 % casi siempre y 4,9 % siempre lo utiliza. Estos resultados muestran que la mayoría de los estudiantes (58,4 %), antes de comenzar a estudiar, lee el índice o el resumen del material, durante la lectura buscan el significado de palabras desconocidas, subrayan las ideas importantes en los textos, releen despacio cuando el contenido es difícil, repiten la lección, hacen preguntas para comprobar lo que han aprendido, leen en voz alta los esquemas o resúmenes que han hecho, escriben varias veces los datos que cuesta recordar y toman notas al margen de frases o palabras claves del autor.

**Tabla 8**

*Dimensión 2. Uso de estrategia de codificación de información por los estudiantes*

<b>Valoración</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Nunca	5	2,7
A veces	80	43,2
Casi siempre	95	51,4
Siempre	5	2,7
<b>Total</b>	<b>185</b>	<b>100</b>

*Nota.* Datos del cuestionario y prueba escrita de los estudiantes de quinto de Secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

En la tabla 8, se evidencia que el 2,7 % de los discentes señala que nunca usa estrategias de codificación de información, el 43,2 % lo utiliza a veces, el 51,4 % casi siempre y 2,7 % siempre lo utiliza. Estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes (51,4 %) hace dibujos o gráficos para representar relaciones entre ideas, relaciona lo que estudia con conocimientos previos, imagina escenas como si fuera una película del tema, hace resúmenes o esquemas de lo que estudió, organiza la información según criterios lógicos (causa-efecto, etc.), utiliza palabras claves o metáforas para recordar conceptos complejos, clasifica o agrupa la información según criterios propios, deduce conclusiones a partir del tema que estudio y aplica lo aprendido en una asignatura para comprender otra.

**Tabla 9**

*Dimensión 3. Uso de estrategia de recuperación de información por los estudiantes*

<b>Valoración</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Nunca	4	2,2
A veces	38	20,5
Casi siempre	115	62,2
Siempre	28	15,1
<b>Total</b>	<b>185</b>	<b>100</b>

*Nota.* Datos del cuestionario y prueba escrita de los estudiantes de quinto de Secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

En la tabla 9, se evidencia que el 2,2 % de los discentes señala que nunca usa estrategias de recuperación de información, el 20,5 % lo utiliza a veces, el 62,2 % casi siempre y 15,1 % siempre lo utiliza. Estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes (62,2 %) antes de hablar o escribir, rememora las ideas principales, utiliza palabras claves o muletillas para recordar conceptos, repasa esquemas o resúmenes previos a un examen, evoca sucesos o clases para reforzar lo aprendido, organiza mentalmente las ideas antes de escribir, expresa lo aprendido con sus propias palabras y, cuando necesita recordar un tema específico, recurre a otros temas relacionados.

**Tabla 10**

*Dimensión 4. Uso de estrategia de apoyo al procesamiento de información por los estudiantes*

<b>Valoración</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Nunca	2	1,1
A veces	30	16,2
Casi siempre	133	71,9
Siempre	20	10,8
<b>Total</b>	<b>185</b>	<b>100</b>

*Nota.* Datos del cuestionario y prueba escrita de los estudiantes de quinto de Secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

En la tabla 10, se evidencia que el 1,1 % de los discentes señala que nunca utiliza estrategias de apoyo al procesamiento de información, el 16,2 % las utiliza a veces, el 71,9 % casi siempre, y el 10,8 % siempre las emplea. Estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes (71,9 %) planifica sus estrategias de acuerdo con el tipo de contenido que estudia, distribuyendo su tiempo de estudio según la dificultad de los temas. Además, evalúa si sus estrategias están funcionando y, cuando nota que no lo hace, cambia de enfoque. Para evitar distracciones, organiza su entorno de estudio, lo que les permite concentrarse mejor. También, aplica técnicas personales para controlar la ansiedad, como la relajación y los pensamientos positivos. Además, se esfuerza por sentirse orgulloso de sí mismo y se motiva con pensamientos positivos durante el estudio. Su objetivo no solo es aprender, sino aplicar los conocimientos adquiridos en su vida futura o profesional.

**Tabla 11**

*Dimensión 5. Comprensión lectora literal de los estudiantes*

<b>Valoración</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
En inicio	0	0
En Proceso	49	26,5
Logro previsto	128	69,2
Logro destacado	8	4,3
<b>Total</b>	<b>185</b>	<b>100</b>

*Nota.* Datos del cuestionario y prueba escrita de los estudiantes de quinto de Secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

En la tabla 11, se observa que, mediante el uso de estrategias cognitivas en la comprensión lectora literal, el 26,5 % de los discentes se encuentra en la escala *En proceso*, el 69,2 % en *Logro previsto* y solo el 4,3 % se halló en el *Logro destacado*. Esto indica que la mayoría de los estudiantes (69,2 %) tiene una comprensión literal

adecuada, siendo capaces de identificar aspectos claves del texto, tales como los personajes que intervienen, el lugar y el momento en que ocurren los hechos, los sucesos o acciones en su orden cronológico, así como las causas y consecuencias explícitas de los hechos. Además, logra identificar el tema principal, las ideas principales y secundarias, los datos que sustentan la información y los conectores lógicos que organizan el discurso, lo que evidencia una comprensión estructurada y detallada del contenido leído.

**Tabla 12**

*Dimensión 6. Comprensión lectora inferencial de los estudiantes*

<b>Valoración</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
En inicio	2	1,1
En proceso	49	26,5
Logro previsto	126	68,1
Logro destacado	8	4,3
<b>Total</b>	<b>185</b>	<b>100</b>

*Nota.* Datos del cuestionario y prueba escrita de los estudiantes de quinto de Secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

En la tabla 12, se observa que, mediante el uso de estrategias cognitivas en la comprensión lectora inferencial, el 1,1 % de discentes se encuentra en la escala *En inicio*, el 26,5 % se encuentra *En proceso*, el 68,1 % en *Logro previsto* y solo el 4,3 % se halló en *Logro destacado*. Esto indica que la mayoría de los estudiantes (68,1 %) logra comprender inferencialmente: intenciones, emociones o pensamientos de los personajes, causas no explícitas de las acciones o hechos, relaciones entre los acontecimientos (antes, durante y después), significado implícito del conflicto o del desenlace, enseñanza o mensaje sugerido por la historia, relación entre ideas que no se indican de forma literal, propósito del autor o su punto de vista implícito,

consecuencias o implicaciones de los hechos o datos expuestos y conclusiones que se pueden deducir a partir de ejemplos.

**Tabla 13**

*Dimensión 7. Comprensión lectora crítica de los estudiantes*

<b>Valoración</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
En inicio	45	24,3
En proceso	73	39,5
Logro previsto	58	31,4
Logro destacado	9	4,9
<b>Total</b>	<b>185</b>	<b>100</b>

*Nota.* Datos del cuestionario y prueba escrita de los estudiantes de quinto de Secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

En la tabla 13, se observa que, mediante el uso de estrategias cognitivas en la comprensión lectora crítica, el 24,3 % de discentes se encuentra en la escala *En inicio*, el 39,5 % se encuentran *En proceso*, el 31,4 % en *Logro previsto* y solo el 4,9 % se halló en *Logro destacado*. Estos resultados evidencian que la mayor proporción de estudiantes se concentra en el nivel *En proceso*, lo que indica que aún presentan dificultades para desarrollar plenamente una comprensión crítica de los textos. Sin embargo, el mayor porcentaje (36,3 %) de estudiantes logra comprender críticamente lo que lee, como: identificar los propósitos comunicativos, ideológicos o persuasivos detrás del texto; evaluar si las ideas presentadas son lógicas, fundamentadas y coherentes; reconocer la perspectiva del autor y posibles prejuicios o manipulaciones; analizar si la organización del texto refuerza o debilita su mensaje; reflexionar sobre cómo el tono, las figuras retóricas o los recursos estilísticos influyen en la comprensión o en la persuasión; y contrastar la información o las ideas con sus propios conocimientos, experiencias y el contexto social.

## 4.2 Prueba de hipótesis

### 4.2.1 Prueba de la hipótesis general

**Tabla 14**

*Tabla de contingencia entre estrategias cognitivas y comprensión lectora de los estudiantes*

Estrategias cognitivas	Comprensión lectora				Total
	En inicio	En proceso	L. Previsto	L. Destacado	
Nunca	0 (0 %)	1 (0,5 %)	0 (0 %)	0 (0,0 %)	1 (10,5 %)
A veces	0 (0 %)	8 (4,3 %)	37 (20 %)	0 (0 %)	45 (24,3 %)
Casi siempre	0 (0 %)	25 (13,1 %)	109 (58,9 %)	2 (1,1 %)	136 (73,5 %)
Siempre	0 (0 %)	0 (0 %)	3 (1,6 %)	0 (0 %)	3 (1,6 %)
<b>Total</b>	<b>0 (0 %)</b>	<b>34 (18,4 %)</b>	<b>149 (80,5 %)</b>	<b>2 (1,1 %)</b>	<b>185 (100 %)</b>

*Nota.* Datos del cuestionario y prueba escrita de los estudiantes de quinto de Secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

Según la tabla de contingencia, el 73,5 % de estudiantes casi siempre utiliza las estrategias cognitivas de lectura, mientras que el 80,5 % de discentes estuvo en *Logro previsto* en comprensión lectora. Estos resultados evidencian que resulta parcial el uso de estrategias cognitivas, por lo que es necesario implementarlas con mayor énfasis para mejorar significativamente la comprensión lectora.

**Tabla 15**

*Significancia entre estrategias cognitivas y comprensión lectora de los estudiantes*

Resultados	Significado
$\alpha = 0,05$ (5 %)	Significancia asumida por los investigadores
$p = 0,516$ (51,6 %)	Significancia calculada en SPSS de Tau b de Kendall calculado en SPSS
$\tau_b = 0,046$	Grado de correlación muy baja positiva de Tau b de Kendall calculado en SPSS

*Nota.* Datos del cuestionario y prueba escrita de los estudiantes de quinto de Secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

Al 95 % del intervalo de confianza, según los resultados de la tabla 15, se observa que la significancia calculada es mayor que la asumida ( $0,516 > 0,05$ ); entonces, se acepta a la hipótesis nula y se rechaza a la hipótesis alterna; por consiguiente, no existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los discentes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025, con la relación muy baja o casi nula que oscila entre ( $0,00 < 0,046 < 0,19$ ). Este resultado indica que existen otros factores a tomar en cuenta, como las estrategias metacognitivas, motivacionales, el entorno familiar o las situaciones de enseñanza del docente inciden en la comprensión lectora.

#### 4.2.2 Prueba de hipótesis específica 1

**Tabla 16**

*Tabla de contingencia entre estrategias cognitivas y comprensión lectora literal de los estudiantes*

Estrategias cognitivas	Comprensión lectora literal				Total
	En inicio	En proceso	L. Previsto	L. Destacado	
Nunca	0 (0 %)	1 (0,5 %)	0 (0 %)	0 (0,0 %)	1 (0,5 %)
A veces	0 (0 %)	12 (6,5 %)	31 (16,8 %)	2 (1,1 %)	45 (24,3 %)
Casi siempre	0 (0 %)	36 (19,5 %)	94 (50,8 %)	6 (3,2 %)	136 (73,5 %)
Siempre	0 (0 %)	0 (0,0 %)	3 (1,6 %)	0 (0 %)	3 (1,6 %)
<b>Total</b>	<b>0 (0 %)</b>	<b>49 (26,5 %)</b>	<b>128 (69,2 %)</b>	<b>8 (4,3 %)</b>	<b>185 (100 %)</b>

*Nota.* Datos del cuestionario y prueba escrita de los estudiantes de quinto de Secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

Según la tabla de contingencia, el 73,5 % de estudiantes casi siempre utiliza las estrategias cognitivas de lectura, mientras que el 69,2 % de estudiantes estuvo en *Logro previsto* en comprensión lectora literal. Estos resultados evidencian que resulta parcial

el uso de estrategia cognitiva, por lo que es necesario implementar con mayor énfasis dichas estrategias para mejorar significativamente la comprensión lectora literal.

**Tabla 17**

*Significancia entre estrategias cognitivas y comprensión lectora literal de los estudiantes*

<b>Resultados</b>	<b>Significado</b>
$\alpha = 0,05$ (5 %)	Significancia asumida por los investigadores
$p = 0,605$ (60,5%)	Significancia calculada en SPSS de Tau b de Kendall calculado en SPSS
$t_b = 0,037$	Grado de correlación muy baja positiva de Tau b de Kendall calculado en SPSS

*Nota.* Datos del cuestionario y prueba escrita de los estudiantes de quinto de Secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

Al 95 % del intervalo de confianza, según los resultados de la tabla 17, se observa que la significancia calculada es mayor que la asumida ( $0,605 > 0,05$ ); entonces, se acepta a la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna; por consiguiente, no existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora literal en los discentes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025. Dicho resultado propone que existen otros factores a considerar, como el vocabulario y el conocimiento léxico, la atención y memoria, el conocimiento gramatical y sintáctico, los hábitos de lectura, la motivación e interés, así como la disponibilidad de materiales educativos de lectura para los estudiantes.

### 4.2.3 Prueba de hipótesis específica 2

**Tabla 18**

*Tabla de contingencia entre estrategias cognitivas y comprensión lectora inferencial de los estudiantes*

Estrategias cognitivas	Comprensión lectora inferencial				Total
	En inicio	En proceso	L. Previsto	L. Destacado	
Nunca	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (0,5 %)	0 (0,0 %)	1 (0,5 %)
A veces	0 (0 %)	13 (7,0 %)	29 (15,7 %)	3 (1,6 %)	45 (24,3 %)
Casi siempre	2 (1,1%)	36 (19,5 %)	93 (50,3 %)	5 (2,7 %)	136 (73,5 %)
Siempre	0 (0 %)	0 (0 %)	3 (1,6 %)	0 (0 %)	3 (1,6 %)
<b>Total</b>	<b>2 (1,1 %)</b>	<b>49 (26,5 %)</b>	<b>126 (68,1 %)</b>	<b>8 (4,3 %)</b>	<b>185 (100 %)</b>

*Nota.* Datos del cuestionario y prueba escrita de los estudiantes de quinto de Secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

Según la tabla de contingencia, el 73,5 % de estudiantes casi siempre utiliza las estrategias cognitivas de lectura, mientras que el 68,1 % de estudiantes estuvo en logro previsto en la comprensión lectora inferencial. Estos resultados evidencian que resulta parcial el uso de estrategias cognitivas, por lo que es necesario implementar con mayor énfasis dicha estrategias, para mejorar significativamente la comprensión lectora inferencial en los discentes de la muestra.

**Tabla 19**

*Significancia entre estrategias cognitivas y comprensión lectora inferencial de los estudiantes*

<b>Resultados</b>	<b>Significado</b>
$\alpha = 0,05$ (5 %)	Significancia asumida por los investigadores
$p = 0,975$ (2%)	Significancia calculada en SPSS de Tau b de Kendall calculado en SPSS
$t_b = 0,002$	Grado de correlación muy baja positiva de Tau b de Kendall calculado en SPSS

*Nota.* Datos del cuestionario y prueba escrita de los estudiantes de quinto de Secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

Al 95 % del intervalo de confianza, según los resultados de la tabla 19, se observa que la significancia calculada es mayor que la asumida ( $0,975 > 0,05$ ); entonces, se acepta a la hipótesis nula y se rechaza a la hipótesis alterna; por consiguiente, no existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora inferencial en los discentes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025. Dicho resultado, recomienda que existen otros factores a tomar en cuenta, como el conocimiento previo, desarrollo lingüístico, motivación lectora, habilidades cognitivas básicas, contexto sociocultural y familiar de los estudiantes y dependen de las buenas estrategias de enseñanza del docente.

#### **4.2.4 Prueba de hipótesis específica 3**

**Tabla 20**

*Tabla de contingencia entre estrategias cognitivas y comprensión lectora crítica de los estudiantes*

Estrategias cognitivas	Comprensión lectora crítica				Total
	En inicio	En proceso	L. Previsto	L. Destacado	
Nunca	0 (0,0 %)	1 (0,5 %)	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	1 (0,5 %)
A veces	9 (4,9 %)	21 (11,4 %)	14 (7,6 %)	1 (0,5 %)	45 (24,3 %)
Casi siempre	36 (19,5 %)	51 (27,6 %)	41 (22,2 %)	8 (4,3 %)	136 (73,5 %)
Siempre	0 (0,0 %)	0 (0,0 %)	3 (1,6 %)	0 (0,0 %)	3 (1,6 %)
<b>Total</b>	<b>45 (24,3 %)</b>	<b>73 (39,5 %)</b>	<b>58 (31,4 %)</b>	<b>9 (4,9 %)</b>	<b>185 (100 %)</b>

*Nota.* Datos del cuestionario y prueba escrita de los estudiantes de quinto de Secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

Según la tabla de contingencia, el 73,5 % de los discentes casi siempre utiliza estrategias cognitivas de lectura. Asimismo, el 39,5 % de los estudiantes se ubicó en el nivel En proceso y el 31,4 % alcanzó Logro previsto en comprensión lectora crítica. Estos resultados evidencian que, aunque la mayoría emplea frecuentemente estrategias cognitivas, aún persisten dificultades para alcanzar niveles satisfactorios de comprensión crítica.

**Tabla 21**

*Significancia entre estrategias cognitivas y comprensión lectora crítica de los estudiantes*

Resultados	Significado
$\alpha = 0,05$ (5 %)	Significancia asumida por los investigadores
$p = 0,619$ (61,9%)	Significancia calculada en SPSS de Tau b de Kendall calculado en SPSS
$\tau_b = 0,032$	Grado de correlación muy baja positiva de Tau b de Kendall calculado en SPSS

*Nota.* Datos del cuestionario y prueba escrita de los estudiantes de quinto de Secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

Al 95 % del intervalo de confianza, según los resultados de la tabla 21, se observa que la significancia calculada es mayor que la asumida ( $0,619 > 0,05$ ); entonces, se acepta a la hipótesis nula y se rechaza a la hipótesis alterna; por consiguiente, no existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora crítica en los discentes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025. Dicho resultado propone que existen otros factores a tomar en cuenta como: pensamiento crítico y reflexivo, conocimientos previos y bagaje cultural, capacidad argumentativa, competencia lingüística, motivación y disposición hacia la lectura de los estudiantes; asimismo, depende del contexto educativo de la institución y buena práctica docente en la comprensión lectora crítica.

### **4.3 Discusión de resultados**

#### **4.3.1 Discusión**

Teniendo en cuenta el objetivo general, según el resultado descriptivo, la mayoría (73,5 %) de los discentes utiliza casi siempre las estrategias cognitivas para la comprensión lectora como: estrategias de adquisición, codificación, recuperación y estrategias de apoyo al procesamiento, mientras que el 80,5 % de los discentes tiene un logro previsto en comprensión lectora. Estos resultados evidencian que el uso de la estrategia cognitiva es parcial, por lo que es necesario implementarla con mayor énfasis a fin de mejorar significativamente la comprensión lectora. Según los resultados inferenciales, al 95 % del intervalo de confianza, la significancia calculada es menor que la asumida ( $0,516 > 0,05$ ); entonces, se acepta a la hipótesis nula; por consiguiente, no existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los discentes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025; además, la relación es muy baja o casi nula que oscila entre ( $0,00 < 0,046 < 0,19$ ). Esta evidencia indica que existen otros factores a tomar en cuenta, como las estrategias

metacognitivas, motivacionales, el entorno familiar o las situaciones de enseñanza del docente para lograr una comprensión lectora significativa en los discentes.

Este hallazgo contrasta notablemente con los resultados obtenidos por Iparraguirre (2019), quien reportó una correlación positiva y significativa ( $\rho = 0.664$ ,  $p < 0.05$ ) entre las estrategias cognitivas y la comprensión lectora en discentes de segundo grado de Secundaria, concluyendo en que el 76,5 % de los estudiantes alcanzó un buen nivel de comprensión lectora al aplicar estrategias cognitivas de adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento. De manera similar, Rojas (2017) identificó una correlación alta ( $\rho = 0.873$ ) entre las mismas variables en 277 estudiantes, evidenciando que más del 55 % presentaba niveles medios o altos de comprensión lectora, lo que demuestra que la aplicación sistemática de estrategias cognitivas favorece un procesamiento más profundo del texto. Del mismo modo, Palomino (2019) halló una correlación significativa ( $r = 0.649$ ,  $p = 0.002$ ) en educandos de tercer grado de Secundaria, concluyendo en que el 75 % de los participantes mostró niveles satisfactorios de comprensión lectora cuando aplicaban estrategias cognitivas, especialmente en los niveles literal ( $r = 0.625$ ) y crítico ( $r = 0.525$ ). Asimismo, Herrera (2022) confirmó una relación estadísticamente significativa ( $p = 0.001 < 0.05$ ) entre las estrategias cognitivas y los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) en el 100 % de su muestra, demostrando que una aplicación consciente de dichas estrategias favorece la comprensión profunda de los textos.

En contraste, los resultados del presente estudio revelan una correlación baja ( $\tau = 0.516$ ) y no significativa ( $p > 0.05$ ), lo que indica que las estrategias cognitivas utilizadas por los estudiantes no influyen de manera directa en su nivel de comprensión lectora. Aunque el 73,5 % de los estudiantes manifestó utilizar “casi siempre” estrategias de adquisición, codificación y recuperación, solo el 31,4 % alcanzó el nivel crítico de comprensión, lo que evidencia un uso limitado o superficial de dichas estrategias. Este resultado coincide parcialmente con las investigaciones de Velandia (2010), quien

reportó una correlación negativa y débil ( $r = -0.0656$ ) entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, indicando que los discentes aplicaban las estrategias sin conciencia de su función ni relación con la comprensión. De igual forma, Prado (2023) obtuvo un valor de Tau b =  $-0.263$  ( $p = 0.028$ ), indicando una correlación débil y baja entre estrategias cognitivas y habilidades interpretativas, justificando este resultado por el uso incorrecto de las estrategias, sin la guía docente ni la reflexión metacognitiva necesaria.

Estos resultados, teóricamente, se pueden explicar con el enfoque de procesamiento de la información de Anderson y Pearson (1984), quienes sostienen que la comprensión de un texto implica la interacción entre el conocimiento previo del lector, junto con los procesos cognitivos de decodificación y las estrategias metacognitivas que regulan el aprendizaje. Asimismo, la teoría constructivista de Ausubel (1976) sostiene que el aprendizaje significativo solo ocurre cuando el nuevo conocimiento se relaciona con los conceptos ya existentes en la estructura cognitiva del estudiante, lo cual no se evidencia plenamente en los participantes del estudio, ya que sus estrategias no logran consolidar la comprensión profunda.

Con respecto del objetivo específico 1, los resultados descriptivos evidencian que el 73,5 % de discentes casi siempre utilizaron las estrategias cognitivas de lectura, mientras que el 69,2 % tiene un logro previsto en la comprensión lectora literal. Estos resultados evidencian que resulta parcial el uso de estrategia cognitiva, por lo que es necesario implementar con mayor énfasis dichas estrategias, para mejorar significativamente la comprensión lectora literal. Según los resultados inferenciales, al 95 % del intervalo de confianza, la significancia calculada es mayor que la asumida ( $0,605 > 0,05$ ); entonces, se acepta a la hipótesis nula y se rechaza a la hipótesis alterna; por consiguiente, no existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora literal en los discentes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el

año 2025; además, la relación es muy baja o casi nula, que oscila entre  $(0,00 < 0,037 < 0,19)$ . Dicho resultado propone que existen otros factores a tomar en cuenta, como el vocabulario y conocimiento léxico, atención y memoria, conocimiento gramatical y sintáctico, hábitos de lectura, motivación e interés, disponibilidad de materiales educativos de lectura de los estudiantes.

Este resultado contrasta con lo hallado por Herrera (2022), quien obtuvo una correlación significativa ( $p = 0.001 < 0.05$ ) entre estrategias cognitivas y comprensión literal, concluyendo en que el 85 % de sus estudiantes mejoró la identificación de ideas principales al emplear métodos de repetición y subrayado. Asimismo, Iparraguirre (2019) reportó una relación fuerte ( $\rho = 0.664$ ) entre ambas variables, destacando que el 76,5 % de los estudiantes que aplicaban estrategias de adquisición mostraron niveles satisfactorios de comprensión literal.

Sin embargo, los hallazgos de la presente pesquisa son similares parcialmente a los de Velandia (2010), quien concluyó que, en el caso de los estudiantes, el uso inapropiado y mecánico de estrategias cognitivas no tiene un impacto significativo en la comprensión de textos. En ese orden de ideas, es posible concluir que los estudiantes de Carmen Alto utilizan algunas estrategias básicas de memorización y repetición sin llegar a realizar un procesamiento profundo de la información.

La relación entre las estrategias cognitivas y la comprensión lectora literal se encuentra respaldada por la Teoría del Procesamiento de la Información de Anderson y Pearson (1984), el cual afirma que la comprensión de textos involucra una serie de pasos, que incluyen la codificación, almacenamiento y recuperación de la información. Los hallazgos del estudio revelaron una correlación baja y no significativa, lo cual indica que los alumnos permanecen en niveles superficiales de procesamiento, enfocados en identificar o reiterar la información literal sin incorporarla a sus estructuras cognitivas. Esta teoría describe que el aprendizaje significativo tiene lugar cuando el lector es capaz de pasar del reconocimiento mecánico al procesamiento profundo, relacionando la

nueva información con conocimientos ya existentes, lo cual no se observa en todos los participantes del estudio.

En relación del objetivo específico 2, se llegó al resultado descriptivo de que el 73,5 % de los discentes casi siempre utiliza las estrategias cognitivas de lectura, mientras que el 68,1 % estuvo en *Logro previsto* en comprensión lectora inferencial. Estos hallazgos evidencian que resulta parcial el uso de la estrategia cognitiva, por lo que es necesario implementar con mayor énfasis dicha estrategia para mejorar significativamente la comprensión lectora inferencial. Asimismo, según los resultados inferenciales, al 95 % del intervalo de confianza, la significancia calculada es mayor que la asumida ( $0,975 > 0,05$ ); entonces, se acepta a la hipótesis nula y se rechaza a la hipótesis alterna; por consiguiente, no existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora inferencial en los discentes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025; además, la relación es muy baja o casi nula, que oscila entre ( $0,00 < 0,002 < 0,19$ ). Dicho resultado, recomienda que existen otros factores a tomar en cuenta, como el conocimiento previo, desarrollo lingüístico, motivación lectora, habilidades cognitivas básicas, contexto sociocultural y familiar de los estudiantes, y dependen de las buenas estrategias de enseñanza del docente.

Este hallazgo difiere del trabajo de Herrera (2022), quien identificó una correlación positiva y significativa ( $p = 0.001 < 0.05$ ) entre estrategias cognitivas y comprensión inferencial en educandos de cuarto grado de Secundaria. En su estudio, los resultados mostraron que el 87 % de los estudiantes mejoró su desempeño en el nivel inferencial al aplicar estrategias de análisis y comparación, lo cual fortaleció su capacidad para interpretar información implícita.

Por otro lado, los hallazgos del presente estudio coinciden parcialmente con los de Palomino (2019), ya que reportó una correlación débil y no significativa ( $r = 0.257$ ;  $p = 0.274$ ) entre las estrategias cognitivas y la comprensión inferencial. Este autor explica

que, aunque los estudiantes de ingeniería aplican algunas estrategias relacionadas con la codificación y la organización, no logran explicar el desarrollo de la comprensión inferencial, porque su uso es tanto esporádico como reflexivamente superficial.

La relación entre las estrategias cognitivas y la comprensión lectora inferencial es respaldada en la Teoría del Aprendizaje Autorregulado, propuesta por Zimmerman (2000) y Pintrich (2000). Dicha teoría propone que el rendimiento de una persona en la comprensión lectora depende, no del mero uso de estrategias cognitivas, sino de la capacidad del estudiante para planificar, monitorear y evaluar individualmente sus procesos de pensamiento. La baja correlación no significativa de la presente investigación muestra que los estudiantes utilizan estrategias de manera mecánica; es decir, sin reflexión y autorregulación. Su uso de estrategias de esta manera no permite a los estudiantes sintetizar e inferir adecuadamente el significado implícito. Desde el enfoque de Zimmerman, para que se efectúe un aprendizaje efectivo, es necesario la combinación de las estrategias cognitivas con factores metacognitivos y motivacionales, creando así un escenario en el que, como resultado, el estudiante pueda controlar conscientemente su comprensión, generando así conclusiones inferenciales más precisas.

Según el objetivo específico 3, se llegó al resultado descriptivo, que el 73,5 % de los discentes casi siempre utiliza estrategias cognitivas de lectura; sin embargo, el mayor porcentaje de estudiantes (39,5 %) se ubicó en el nivel En proceso de comprensión lectora crítica, mientras que solo el 31,4 % alcanzó Logro previsto y el 4,9 % Logro destacado. Estos resultados evidencian que, pese al frecuente uso de estrategias cognitivas, aún persisten dificultades para desarrollar plenamente habilidades de análisis, valoración y reflexión crítica de los textos. Asimismo, según los resultados inferenciales, al 95 % del intervalo de confianza, según los resultados de la tabla 19, se observa que la significancia calculada es mayor que la asumida ( $0,619 > 0,05$ ); entonces, se acepta a la hipótesis nula y se rechaza a la hipótesis alterna;

por consiguiente, no existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora crítica en los discentes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025; además, la relación es muy baja o casi nula, que oscila entre  $(0,00 < 0,032 < 0,19)$ . Dicho resultado propone que existen otros factores a tomar en cuenta, como pensamiento crítico y reflexivo, conocimientos previos y bagaje cultural, capacidad argumentativa, competencia lingüística, motivación y disposición hacia la lectura de los discentes; asimismo, depende del contexto educativo de la institución y de la buena práctica docente en la comprensión lectora crítica.

Este hallazgo se contrapone al trabajo de Palomino (2019), quien reportó una correlación positiva y significativa ( $r = 0.525$ ;  $p < 0.05$ ) entre ambas variables, concluyendo en que el 75 % de los estudiantes que empleaba estrategias de codificación y recuperación muestra un mejor desempeño en la formulación de juicios críticos y valoraciones sobre los textos. De igual forma, Herrera (2022) encontró un vínculo significativo ( $p = 0.001 < 0.05$ ) entre las estrategias cognitivas y la comprensión lectora crítica. Esto señala que el 82 % de los discentes alcanzó niveles altos de análisis y valoración textual al emplear estrategias de organización y elaboración de la información.

Sin embargo, los hallazgos del presente estudio coinciden con las investigaciones de Velandia (2010) y Prado (2023). El primero encontró una correlación negativa y débil ( $r = -0.0656$ ) entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, indicando que los discentes ejecutaban las estrategias de forma superficial y mecánica, sin llegar a reflexionar sobre su utilidad. Por su parte, Prado (2023) también encontró una correlación negativa y baja ( $\text{Tau } b = -0.263$ ;  $p = 0.028$ ) entre las estrategias cognitivas y las habilidades interpretativas, explicando este resultado con la presencia de factores externos como la como el aliento motivacional del educando, el contexto

sociocultural y la mediación del profesor, que también son muy influyentes en el desarrollo de la comprensión crítica.

La relación entre las estrategias cognitivas y la comprensión lectora crítica se encuentra respaldada principalmente por la Teoría del Aprendizaje Significativo, de Ausubel (1976), y complementada por la Teoría del Procesamiento de la Información, de Anderson y Pearson (1984). Ausubel sostiene que el aprendizaje de forma crítica y en mayor profundidad se logra cuando el alumno logra integrar la nueva información de forma sustancial con sus conocimientos previos. En el caso de este estudio, la ausencia de relación significativa evidencia que los discentes no logran crear vínculos firmes entre lo que se ha leído y las estructuras cognitivas previas, lo que limita su capacidad para analizar, valorar y emitir juicios sobre los textos. De acuerdo con Anderson y Pearson, este resultado refleja que el aprendizaje de los discentes se encuentra en el nivel más básico del procesamiento, centrado en la decodificación o simplemente en la memorización, sin llegar a los procesos cognitivos de alto nivel que caracterizan a la comprensión lectora crítica.

#### **4.3.2 Aporte científico**

La contribución científica más importantes de la investigación es demostrar que, a pesar de que la mayoría de los discentes de quinto grado de Educación Secundaria del distrito de Carmen Alto, Ayacucho (73,5 %), casi siempre emplean estrategias cognitivas de lectura, y el 80,5 % alcanza los objetivos esperados en comprensión lectora; así, no hay una relación directa que sea significativa entre ambas variables, ya que la correlación es insuficiente o casi inexistente ( $0,00 < r < 0,19$ ). Este resultado amplía la comprensión teórica del proceso lector, demostrando que las estrategias cognitivas, si bien son imprescindibles, no bastan por sí mismas para justificar el rendimiento en comprensión lectora; siendo necesario considerar otros factores como las estrategias metacognitivas, motivacionales, el entorno familiar, la mediación docente y el contexto sociocultural. De esta manera, el estudio aporta evidencia empírica

contextualizada que invita a replantear la intervención pedagógica hacia un enfoque más integral, reflexivo y crítico que combine diversos tipos de estrategias para fortalecer el desarrollo lector de los estudiantes.

## Conclusiones

En el presente estudio se llegó a las siguientes conclusiones:

1. El 73,5 % de discentes del quinto grado de Educación Secundaria del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, utiliza casi siempre estrategias cognitivas para la comprensión lectora y alcanza niveles de *Logro previsto* en un 80,5 %, evidenciado en la prueba de hipótesis, que no existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los discentes del quinto grado de Educación Secundaria en el año 2025 ( $0,5176 > 0,05$ ) y que la correlación es baja o casi nula ( $0,00 < 0,046 < 0,19$ ). Esto evidencia que el uso de estrategias cognitivas resulta parcial y que la comprensión lectora depende también de otros factores como estrategias metacognitivas, motivación, entorno familiar y prácticas pedagógicas del docente.
2. El porcentaje de 73,5 % de discentes utiliza casi siempre estrategias cognitivas de lectura y alcanzan el nivel de *Logro previsto* en comprensión literal en un 69,2 %; según la prueba de hipótesis, no existe una relación directa y significativa entre ambas variables de estudio ( $0,605 > 0,05$ ) y la correlación es baja o casi nula ( $0,00 < 0,037 < 0,19$ ). Esto demuestra que el uso de estrategias cognitivas es parcial y que la comprensión literal depende también de factores como vocabulario, atención, memoria, hábitos de lectura, motivación y disponibilidad de materiales educativos.
3. El 73,5 % de discentes emplea casi siempre estrategias cognitivas de lectura y alcanza *Logro previsto* en comprensión inferencial en un 68,1 %; asimismo, según la prueba de hipótesis, no existe una relación directa y significativa entre ambas variables ( $0,975 > 0,05$ ), ya que la correlación es baja o casi nula ( $0,00 < 0,002 < 0,19$ ). Esto evidencia que el uso de estrategias cognitivas es limitado y que la comprensión inferencial depende también del conocimiento previo, desarrollo lingüístico,

motivación lectora, habilidades cognitivas básicas, contexto sociocultural y práctica docente.

4. El porcentaje de 73,5 % de discentes emplea casi siempre estrategias cognitivas de lectura; sin embargo, el mayor porcentaje de estudiantes 39,5 % se ubicó en el nivel *En proceso* de comprensión lectora crítica, mientras que solo el 36,3 % alcanzó niveles satisfactorios de comprensión lectora crítica. Asimismo, según la prueba de hipótesis, no existe una relación directa y significativa entre ambas variables de estudio ( $0,619 > 0,05$ ), y la correlación es baja o casi nula ( $0,00 < 0,032 < 0,19$ ). Esto demuestra que el uso de estrategias cognitivas es limitado y que la comprensión lectora crítica depende también del pensamiento reflexivo, conocimientos previos, capacidad argumentativa, competencia lingüística, motivación y práctica docente dentro del contexto educativo.

## Recomendaciones

1. A la Facultad de Ciencias de la Educación, en los diferentes programas de estudio, debe promover el fortalecimiento de capacidades en estrategias metacognitivas, motivacionales y pedagógicas para mejorar el desarrollo de la comprensión lectora en los futuros educadores.
2. La Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL), fortalecer las capacidades de los docentes, a fin de mejorar la aplicación de estrategias que estimulen el pensamiento crítico, la motivación y la participación activa del estudiante en la comprensión lectora.
3. A los directores de las instituciones educativas, realizar permanente acompañamiento y monitoreo a los docentes de la institución respecto a la práctica permanente de la comprensión lectora a través de intercambio pedagógico y monitoreo del desempeño lector, asegurando la disponibilidad de materiales de lectura variados y adecuados al contexto sociocultural de los estudiantes.
4. A los docentes de aula, asumir compromiso y responsabilidad en el logro de comprensión lectora como competencia en los estudiantes, a través de diversificación de las estrategias didácticas, mediante la integración de actividades que fortalezcan la comprensión literal, inferencial y crítica en la lectura, con permanente reflexión y argumentación.

## Referencias

- Abdullah, N. (2019). El impacto de la lectura por placer en la mejora del rendimiento en escritura y la comprensión lectora. *Revista de inglés del mundo árabe (AWEJ)*, 10(1), 155-165. <https://doi.org/10.24093/awej/vol10no1.14>
- Anderson, R. C., y Pearson, P. D. (1984). *Una perspectiva esquemática de los procesos básicos en la comprensión lectora*. En P. D. Pearson (Ed.), *Manual de investigación sobre la lectura* (pp. 255-291). Longman.
- Arias, J. y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación* (1.<sup>a</sup> ed.). Enfoques Consulting EIRL. <https://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2260>
- Arocutipa, A. (2018). *Correlación entre las estrategias cognitivas y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria Comercial 45 de la ciudad de Puno* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. <https://www.repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/7802>
- Atarama, V. (2009). Concepción de la comprensión lectora. *Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana (FONDEP)*. <http://docs.google.com/gview?v&q=cache:IBmLZQuz1WQJ:www.fondep.gob.pe/boletin/Lectores.pdf>
- Atkinson, R. y Shiffrin, R. (1983). La memoria humana: Un sistema propuesto y sus procesos de control. En M. V. Sebastián (Comp.), *Lecturas de psicología de la memoria* (pp. 89–195). Alianza Editorial.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas. México.
- Avendaño, Y. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 1(12), 95-105. <https://doi.org/https://doi.org/10.37135/chk.002.12.06>
- Beltrán, J. (2002). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Síntesis.

- Birsh, R. (2011). *Enseñanza multisensorial de habilidades lingüísticas básicas* (3.<sup>a</sup> ed.). Paul H. Brookes Publishing Company.
- Bruner, J. (1978). *El proceso mental del aprendizaje*. Narcea.
- Butterfuss, R. y Kendeou, P. (2018). El rol de las funciones ejecutivas en la comprensión lectora. *Educational Psychology Review*, 30(1), 801-826. <https://doi.org/10.1007/s10648-017-9422-6>
- Cervantes, R., Pérez, J. y Alanís, M. (2017). Niveles de comprensión lectora sistema CONALEP: Caso específico del plantel N° 172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 27(2), 73-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65456039005>
- Chadwick, C. (1998). Estrategias cognoscitivas y afectivas de aprendizaje. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 20(2), 163-205. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80520202.pdf>
- Contreras, S. (2021). La comprensión lectora para el éxito escolar. *Dominio de las Ciencias*, 7(3), 61-81. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i3.1982>
- Correa, E., Castro, F. y Lira Ramos, H. (2004). Estudio descriptivo de las estrategias cognitivas y metacognitivas de los alumnos y alumnas de primer año de Pedagogía en Enseñanza Media de la Universidad del Bío-Bío. *Theoria*, 13(1), 103-110. <https://www.researchgate.net/publication/26422882>
- Craik, F. y Lockhart, R. (1972). Niveles de procesamiento: Un marco para la investigación sobre la memoria. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11(6), 671–684. [https://doi.org/10.1016/S0022-5371\(72\)80001-X](https://doi.org/10.1016/S0022-5371(72)80001-X)
- Cubides, C., Rojas, M. y Cárdenas, R. (2017). Lectura crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 12(2), 184-197 <https://doi.10.18041/2382-3240/saber.2017v12n2.1586>
- Elleman, M. y Oslund, L. (2019). Investigación en comprensión lectora: Implicaciones para la práctica y las políticas públicas. *Perspectivas políticas desde las ciencias del comportamiento y del cerebro*, 6, 3-11. <https://doi.org/10.1177/2372732218816339>

- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.
- Flavell, J. (1992). Desarrollo cognitivo: Pasado, presente y futuro. *Psicología del Desarrollo*, 28 (6), 998–1005. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.6.998>
- Gabriel, F. (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* [Tesis de maestría, Universidad San Martín de Porres]. <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/7827>
- Gagné, R. (1975). *Principios básicos del aprendizaje para la instrucción* (1.ª ed.). Diana.
- Gagné, R. (1970). *Las condiciones del aprendizaje*. Aguilar.
- Galeano, N. y Ochoa, S. (2022). Estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora de textos argumentativos en la escuela secundaria. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 504-526. <https://doi.org/https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a13>
- Gallego, J., Figueroa, S. y Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, 1(40), 187-208. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.29344/0717621x.40.2066>
- García, J. (2017). *Integración de estrategias cognitivas en el currículo de Educación Secundaria: eficacia de un programa de intervención con profesorado* [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/25712>
- George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. (4.ª ed.). Allyn y Bacon.
- Gilakjani, A. y Sabouri, N. (2016). Estudio de los factores que afectan la comprensión lectora de estudiantes de inglés como lengua extranjera y estrategias para mejorarla. *Revista Internacional de Lingüística Inglesa*, 6(5), 180-187. <https://doi.org/10.5539/ijel.v6n5p180>
- Gordillo, A. y Flórez, M. D. P. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades Pedagógicas*, 53, 95-107. <https://doi.org/10.19052/ap.1048>

- Graesser, C., Singer, M. y Trabasso, T. (1994). Construcción de inferencias durante la comprensión de textos narrativos. *Psychological Review*, 101, 371-395. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.101.3.371>
- Guerrero, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura: Zona próxima, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. <https://www.redalyc.org/pdf/853/85346806010.pdf>
- Guevara, Y., Guerra, J., Delgado, U. y Flores, C. (2014). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología. *Acta Colombiana de Psicología*, 17(2), 113-121. <https://doi.org/10.14718/ACP.2014.17.2.12>
- Guillén, J. C. (2017). *Neuroeducación en el aula: De la teoría a la práctica*. Escuela con Cerebro. <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2017/06/19/neuroeducacion-en-el-aula-de-la-teoria-a-la-practica/>
- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, C. y Arias, J. (2023). *Metodología de la investigación. Guía para el proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. Trillas.
- Hernández, D., Meyer, E. y Moreno, L. (2016). *Estrategias cognitivas para la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de educación básica primaria en una institución educativa de la ciudad de Barranquilla* [Tesis de maestría, Universidad del Norte]. <https://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/7545>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1.ª ed.). McGraw-Hill Interamericana Editores. [http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_consulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf)

- Herrera Avendaño, A. (2022). Las estrategias cognitivas y los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del 4.º grado de secundaria de la I.E. N.º 20786 Víctor R. Haya de la Torre – Vilcahuaura - 2019 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. <http://hdl.handle.net/20.500.14067/6462>
- Herrera, L., Hernández, G., Valdés, É. y Valenzuela, N. (2015). Nivel de comprensión lectora de los primeros medios de colegios particulares subvencionados de Talca. *Foro Educativo*, 1(25), 125-142. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6429438>
- Herrera, L., Hernández, G., Valdés, É. y Valenzuela, N. (2015). Nivel de comprensión lectora de los primeros medios de colegios particulares subvencionados de Talca. *Foro Educativo*, 1(25), 125–142. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6429438>
- Hidalgo, A. y Cantabrana, B. (2017). Efectos terapéuticos de la lectura. *Revista de Medicina y Cine*, 13(2), 75-88. [https://revistas.usal.es/cinco/index.php/medicina\\_y\\_cine/article/view/16587](https://revistas.usal.es/cinco/index.php/medicina_y_cine/article/view/16587)
- Huamaní P. y Pucllas P. (2024). *Momentos de lectura en la comprensión de textos en estudiantes de Secundaria, San Juan Bautista - Ayacucho, 2024*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga]. <https://repositorio.unsch.edu.pe/server/api/core/bitstreams/2f6d37e5-9391-4f7d-91b0-26e670cef9d0/content>
- Iparraguirre, J. (2019). *Estrategias cognitivas y los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo año de secundaria de la Institución Educativa N° 88257 “Comandante Rolando Harvey” Santa, 2018* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3228019>
- Kočiský, T., Schwarz, J., Blunsom, P., Dyer, C., Moritz, K., Melis, G. y Grefenstette, E. (2018). El desafío de comprensión lectora de Narrative QA. *Transactions of the Association for Computational Linguistics*, 6(1), 317-328. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1712.07040>
- López, M. (2010). *Estrategias cognitivas del aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de secundaria de una Institución Educativa - Callao*

- [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola].  
<https://repositorio.usil.edu.pe/handle/20.500.14005/1208>
- Mayer, E. (1989). Pensamiento sistemático fomentado por ilustraciones en textos científicos. *Revista de Psicología Educativa*, 81(2), 240-246.  
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.2.240>
- Mayer, E., Dyck, L. y Cook, K. (1984). Técnicas que ayudan a los lectores a construir modelos mentales a partir de textos científicos: Definiciones, preentrenamiento y señalización. *Journal of Educational Psychology*, 76(6), 1089–1105.  
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.6.1089>
- Miller, G. (1956). The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information. *Psychological Review*, 63(2), 81-97.  
<https://doi.org/10.1037/h0043158>.
- Ministerio de Educación del Perú. (2007). *Guía de educación: Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. DNEBR - Dirección de Educación Secundaria.  
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/10642>
- Ministerio de Educación. (2023). *Kit de evaluación diagnóstica prueba diagnóstica de lectura 5° grado de secundaria*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8079>
- Ministerio de Educación del Perú. (2024). *Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje 2023: Informe nacional*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC). <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/10423>
- Moghadam, H., Zainal, Z. y Ghaderpour, M. (2012). Una revisión sobre la importancia del conocimiento del vocabulario en la comprensión lectora. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 66, 555–563. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.300>
- Newell, A. y Simon, H. (1972). *Human problem solving*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación: Cuantitativa, cualitativa y redacción de la tesis* (5.ª ed.). Ediciones de la U.

- OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Ortega, F., Ángel, M., David, L., Valenzuela, V., María, D. y Sánchez, E. (2017). Estrategias de codificación de información empleadas por docentes mexicanos en procesos de formación. *Revista de investigación INNOVA*, 2(10), 70-84. <https://doi.org/10.33890/innova.v2.n10.2017.376>
- Palomino, E. (2020). Estrategias cognitivas en la comprensión lectora de estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa Privada Carrión de Yanaoca – Canas – Cusco, 2019 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. <https://hdl.handle.net/20.500.12918/6267>
- Peñarreta, L., Panchi, A., Yépez, A. y Castillo, M. (2024). Estrategias cognitivas para el aprendizaje. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 8(19), 1-15. <https://doi.org/10.53877/rc.8.19e.202409.1>
- Pintrich, P. (2000). El papel de la orientación hacia metas en el aprendizaje autorregulado. En M. Boekaerts, P. R. Pintrich y M. Zeidner (Eds.), *Manual de autorregulación del aprendizaje* (pp. 451-502). Academic Press.
- Pinzás, J. (2001). *Leer pensando: Estrategias metacognitivas para la comprensión lectora*. Fondo Editorial del Instituto de Investigación para el Desarrollo del Perú (IIDEP).
- Prado, Y. (2023). *Estrategias cognitivas y desarrollo de la habilidad de interpretación en estudiantes de Educación Primaria de los Planteles de Aplicación “Guamán Poma de Ayala”, Ayacucho – 2023* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga]. <https://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/6420>
- Puente, A. (1998). *Cognición y aprendizaje*. Pirámide.
- Rojas, M. (2017). *Estrategias cognitivas y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del VI ciclo del nivel secundaria de la Institución Educativa nro. 6081 Manuel Scorza Torres de San Gabriel Alto en Villa María del Triunfo* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://core.ac.uk/reader/323350630>

- Román, J. y Gallego, S. (1994). ACRA- Escala de Estrategias de Aprendizaje (2.<sup>a</sup> ed.). TEA. Ediciones S.A.
- Ruiz, C. y Valenzuela, M. (2022). *Metodología de la investigación*. Universidad Nacional Autónoma de Tayacaja Daniel Hernández Morillo (UNAT) - Fondo Editorial. <https://fondoeditorial.unat.edu.pe>
- Sanford, L. (2015). *Factores que afectan la comprensión lectora de estudiantes de secundaria con discapacidad* [Tesis de doctorado]. <https://repository.usfca.edu/diss/125>
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje, una perspectiva educativa*. Pearson.
- Shuell, T. (1986). Concepciones cognitivas del aprendizaje. *Review of Educational Research*, 56(4), 411-436. <https://doi.org/10.3102/00346543056004411>
- Silva, B. y Zevallos, V. (2019). *Uso de estrategias cognitivas en el proceso lector en estudiantes del 2º grado de secundaria de la Institución Educativa Teniente Manuel Clavero Muga, Iquitos 2019* [Tesis de licenciatura. Universidad Nacional de la Amazonía Peruana]. <https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/handle/20.500.12737/6373>
- Solanilla, J. (2019). *Estudio correlacional entre el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas con el rendimiento académico* [Tesis de Maestría, Universidad de Panamá, Centro Regional Universitario de Veraguas]. [https://uprid.up.ac.pa/1762/1/jose\\_solanilla.pdf](https://uprid.up.ac.pa/1762/1/jose_solanilla.pdf)
- Sucasaire, J. (2022). *Orientaciones para la selección y el cálculo del tamaño de la muestra en investigación* (1.<sup>a</sup> ed.). Lima.
- Swanson, L., Zheng, X. y Jerman, O. (2009). Memoria de trabajo, memoria a corto plazo y dificultades de lectura: Un meta análisis selectivo de la literatura. *Revista de discapacidades del aprendizaje*, 42(3), 260-287. <https://doi.org/10.1177/0022219409331958>
- Tuan, L. y Loan, B. (2010). Construcción de esquemas y escucha. *Estudios en Literatura y Lengua*, 1(5), 53-65.

- UNESCO. (2024). *Lo que hay que saber acerca del rendimiento escolar de los niños*.  
<https://www.unesco.org/es/articles/lo-que-hay-que-saber-acerca-del-rendimiento-escolar-de-los-ninos>
- Valderrama, S. (2012). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica* (2.<sup>a</sup> ed.). San Marcos.
- Valdivieso, L., Marugán, M. y Reoyo, N. (2012). Estrategias de aprendizaje en los estudios de grado de Primaria en el marco del EEES. *Revista Internacional de Psicología de la Educación y del Desarrollo INFAD*, 1(1), 113-122.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832342011.pdf>
- Velandia, M. (2010). Metacognición y comprensión lectora: la correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora [Tesis de maestría, Universidad de La Salle].  
[https://ciencia.lasalle.edu.co/maest\\_docencia/55](https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/55)
- Vera, J. (2018). Las estrategias de adquisición de conocimiento y su incidencia en la comprensión de textos académicos: una experiencia con estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 4(8), 103-124.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6833706.pdf>
- Vidal-Abarca, E. y Gilabert, R. (1991). *Comprender para aprender: un programa para mejorar la comprensión y el aprendizaje de textos*. CEPE.
- Weinstein, C. y Mayer, R. (1986). *La enseñanza de estrategias de aprendizaje*. Macmillan.
- Zimmerman, B. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>

**Anexo**

### Anexo A: Matriz de consistencia

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables	Metodología
<p><b>Problema general</b> ¿De qué manera se relaciona el uso de estrategias cognitivas con la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025?</p> <p><b>Problemas específicos</b> ¿De qué manera se relaciona el uso de estrategias cognitivas con la comprensión lectora literal en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025?</p> <p>¿De qué manera se relaciona el uso de estrategias cognitivas con la comprensión lectora inferencial en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025?</p> <p>¿De qué manera se relaciona el uso de estrategias cognitivas con la comprensión lectora crítica en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025?</p>	<p><b>Objetivo general</b> Determinar la relación entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.</p> <p><b>Objetivos específicos</b> Determinar la relación entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora literal en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.</p> <p>Determinar la relación entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora inferencial en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.</p> <p>Determinar la relación entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora crítica en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.</p>	<p><b>Hipótesis general</b> Existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b> Existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora literal en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.</p> <p>Existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora inferencial en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.</p> <p>Existe relación directa y significativa entre el uso de estrategias cognitivas y la comprensión lectora crítica en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho, en el año 2025.</p>	<p><b>Variable 1:</b> Las estrategias cognitivas</p> <p><b>Dimensiones:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Estrategias de adquisición</li> <li>○ Estrategias de codificación</li> <li>○ Estrategias de recuperación</li> <li>○ Estrategias de apoyo al procesamiento</li> </ul> <p><b>Variable 2:</b> Comprensión lectora</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Comprensión literal</li> <li>○ Comprensión inferencial</li> <li>○ Comprensión crítica</li> </ul>	<p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo <b>Tipo:</b> Básica <b>Nivel:</b> Correlacional <b>Método:</b> Hipotético-deductivo <b>Diseño:</b> No experimental correlacional de corte transversal <b>Población:</b> 355 estudiantes de 5to grado de educación secundaria de las Instituciones Educativas del distrito de Carmen Alto- Ayacucho, 2025. <b>Muestra:</b> 185 estudiantes de 5to grado de educación secundaria de las Instituciones Educativas del Distrito de Carmen Alto- Ayacucho, 2025. <b>Unidad de análisis:</b> Un estudiante del 5to grado de educación secundaria. <b>Muestreo:</b> Probabilístico aleatorio estratificado. <b>Técnica:</b> Encuesta (para las estrategias cognitivas) y evaluación (para comprensión de textos). <b>Instrumento:</b> Cuestionario y prueba de comprensión lectora. <b>Procesamiento de datos</b> -Análisis descriptivo de datos en tablas y figuras con la ayuda de Excel y SPSS. -El análisis correlacional utilizando el coeficiente <b>Tau b de Kendall</b> con el propósito de examinar la relación entre las variables.</p>

## Anexo B: Fichas técnicas

### Del cuestionario de estrategias cognitivas

Nombre del instrumento	Cuestionario de estrategias cognitivas (versión adaptada de las escalas ACRA, de Román y Gallego, 1994)
Autores	Román Sánchez, J. M. y Gallego Rico, S.
Año	1994
Procedencia	Adaptado de las Escalas ACRA originales de Román Sánchez y Gallego Rico (1994, TEA Ediciones), contextualizado para el Perú.
Variable	Estrategias cognitivas
Fundamento teórico	Instrumento adaptado de las Escalas ACRA de Román y Gallego (1994), orientado a evaluar las estrategias cognitivas de adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento utilizadas por los estudiantes.
Dimensiones	Estrategias de adquisición, estrategias de codificación, estrategias de recuperación y estrategias de apoyo al procesamiento.
Número de ítems	35 ítems
Escala de medición	Ordinal
Alternativas de respuesta	Nunca (1), A veces (2), Casi siempre (3), Siempre (4)
Forma de aplicación	Colectiva
Población objetivo	355 estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria del distrito de Carmen Alto.
Tiempo de aplicación	20 minutos
Técnica	Encuesta
Instrumento	Cuestionario
Validez	Validez de contenido mediante juicio de tres expertos. Promedio de validez: 98 %, considerado adecuado para la aplicación del instrumento.
Confiabilidad	Evaluada mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0,855 (85,5 %), considerado un nivel de confiabilidad bueno según los criterios de George y Mallery (2003).

### Ficha técnica de la prueba de comprensión lectora

Nombre del instrumento	Prueba de comprensión lectora
Autor	Ministerio de Educación del Perú (MINEDU)
Año	2023
Procedencia	Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), Kit de Evaluación Diagnóstica para quinto grado de Educación Secundaria.
Variable	Comprensión lectora
Fundamento teórico	Evalúa la capacidad del estudiante para comprender, interpretar, inferir y emitir juicios críticos sobre diversos tipos de textos.
Dimensiones	Comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica
Número de ítems	25 ítems
Escala de medición	Ordinal
Niveles de logro	En inicio, En proceso, Logro previsto y Logro destacado
Forma de aplicación	Colectiva
Población objetivo	355 estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de Carmen Alto, Ayacucho
Tiempo de aplicación	60 minutos
Técnica	Evaluación educativa
Instrumento	Prueba escrita
Validez	Validez de contenido mediante juicio de tres expertos. Promedio de validez: 98 %, considerado adecuado para la aplicación del instrumento.
Confiabilidad	Determinada mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0,855, lo que indica una confiabilidad buena según George y Mallery (2003).

## Anexo C: Instrumentos de recolección de datos

### CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE ESTRATEGIAS COGNITIVAS

Estimado estudiante, el presente cuestionario forma parte de un proyecto de investigación cuyo propósito es obtener información sobre las estrategias cognitivas que aplican los estudiantes en su proceso de aprendizaje en la comprensión lectora. Se pide tu colaboración, asegurando que la información que brindes sea usada de manera responsable y solo para fines de estudio. Además, tus respuestas serán anónimas y tratadas con total confidencialidad.

Institución Educativa:.....  
 Grado ..... y  
 sección:..... Fecha:.....

#### INSTRUCCIONES

Lee detenidamente cada una de las preguntas y responde de acuerdo a las estrategias cognitivas que utilizas cuando lees un determinado texto; no dejes preguntas sin responder. Si tiene alguna duda consulte con la persona que le entregó el cuestionario. A continuación, se precisan las alternativas de respuesta, donde deberá marcar con un aspa (X).

**1 = Nunca; 2 = A veces; 3 = Casi siempre; 4 = Siempre**

ESTRATEGIAS DE ADQUISICIÓN DE INFORMACIÓN					
1	Antes de comenzar a estudiar leo el índice o el resumen del material.	1	2	3	4
2	Durante la lectura busco el significado de palabras desconocidas	1	2	3	4
3	Subrayo las ideas importantes en los textos.	1	2	3	4
4	Releo despacio cuando el contenido es difícil.	1	2	3	4
5	Repito la lección como si se la explicara a un compañero.	1	2	3	4
6	Me hago preguntas para comprobar lo que he aprendido.	1	2	3	4
7	Leo en voz alta los esquemas o resúmenes que he hecho.	1	2	3	4
8	Escribo varias veces los datos que me cuesta recordar.	1	2	3	4
9	Tomo notas al margen de frases o palabras clave del autor.	1	2	3	4
ESTRATEGIAS DE CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN					
10	Hago dibujos o gráficos para representar relaciones entre ideas.	1	2	3	4

11	Relaciono lo que estudio con conocimientos previos.	1	2	3	4
12	Imagino escenas como si fueran una película del tema.	1	2	3	4
13	Hago resúmenes o esquemas de lo que estudio.	1	2	3	4
14	Organizo la información según criterios lógicos (causa-efecto, etc.).	1	2	3	4
15	Utilizo palabras clave o metáforas para recordar conceptos complejos.	1	2	3	4
16	Clasifico o agrupo la información según criterios propios.	1	2	3	4
17	Deduzco conclusiones a partir del tema que estudio.	1	2	3	4
18	Aplico lo aprendido en una asignatura para comprender otra.	1	2	3	4
<b>ESTRATEGIAS DE RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN</b>					
19	Antes de hablar o escribir, recuerdo las ideas principales.	1	2	3	4
20	Uso palabras clave o muletillas para recordar ideas.	1	2	3	4
21	Recuerdo esquemas o resúmenes antes de un examen.	1	2	3	4
22	Evoco sucesos o clases para recordar mejor lo aprendido.	1	2	3	4
23	Ordeno mentalmente las ideas antes de escribir.	1	2	3	4
24	Expreso lo aprendido con mis propias palabras.	1	2	3	4
25	Antes de escribir, hago un esquema o guion de lo que voy a decir	1	2	3	4
26	Me ayuda recordar otros temas relacionados cuando quiero recordar uno específico.	1	2	3	4
<b>ESTRATEGIAS DE APOYO AL PROCESAMIENTO</b>					
27	Planifico estrategias según el tipo de contenido que estudio.	1	2	3	4
28	Distribuyo mi tiempo de estudio según la dificultad de los temas.	1	2	3	4
29	Evalúo si mis estrategias de estudio están funcionando.	1	2	3	4
30	Cambio de estrategia si noto que una no me sirve.	1	2	3	4
31	Evito distracciones organizando mi entorno de estudio.	1	2	3	4
32	Uso técnicas personales para controlar la ansiedad (relajación, pensamientos positivos).	1	2	3	4
33	Me esfuerzo para sentirme orgulloso de mí mismo.	1	2	3	4
34	Me motiva con pensamientos positivos durante el estudio.	1	2	3	4
35	Estudio para aplicar el conocimiento en mi vida futura o profesional.	1	2	3	4

## PRUEBA PARA LA VARIABLE COMPRENSIÓN DE TEXTOS (Ministerio de Educación, 2023)

El profesor de Comunicación solicitó a los estudiantes de quinto grado de secundaria que busquen textos interesantes para compartirlos en clase. Tania encontró el siguiente cuento.

# Baby H. P.

**Juan José Arreola**

Señora ama de casa: convierta usted en fuerza motriz la vitalidad de sus niños. Ya tenemos a la venta el maravilloso Baby H.P., un aparato que está llamado a revolucionar la economía hogareña.

El Baby H.P. es una estructura de metal muy resistente y ligera que se adapta con perfección al delicado cuerpo infantil, mediante cómodos cinturones, pulseras, anillos y broches. Las ramificaciones de este esqueleto suplementario recogen cada uno de los movimientos del niño, haciéndolos converger en una botellita de Leyden que puede colocarse en la espalda o en el pecho, según necesidad. Una aguja indicadora señala el momento en que la botella está llena. Entonces usted, señora, debe desprenderla y enchufarla en un depósito especial, para que se descargue automáticamente. Este depósito puede colocarse en cualquier rincón de la casa, y representa una preciosa alcancía de electricidad disponible en todo momento para fines de alumbrado y calefacción, así como para impulsar alguno de los innumerables artefactos que invaden ahora, y para siempre, los hogares.

De hoy en adelante usted verá con otros ojos el agobiante ajetreo de sus hijos. Y ni siquiera perderá la paciencia ante una rabieta convulsiva, pensando que es fuente generosa de energía. El pataleo de un niño de pecho durante las veinticuatro horas del día se transforma, gracias al Baby H. P., en unos útiles segundos de tromba licuadora, o en quince minutos de música radiofónica.

Las familias numerosas pueden satisfacer todas sus demandas de electricidad instalando un Baby H.P. en cada uno de sus vástagos, y hasta realizar un pequeño y lucrativo negocio, transmitiendo a los vecinos un poco de la energía sobrante. En los grandes edificios de departamentos pueden suplirse satisfactoriamente las fallas del servicio público, enlazando todos los depósitos familiares.

El Baby H.P. no causa ningún trastorno físico ni psíquico en los niños, porque no cohibe ni trastorna sus movimientos. Por el contrario, algunos médicos opinan que contribuye al desarrollo armonioso de su cuerpo. Y por lo que toca a su espíritu, puede despertarse la ambición individual de las criaturas, otorgándoles pequeñas recompensas cuando sobrepasen sus récords habituales. Para este fin se recomiendan las golosinas azucaradas, que devuelven con creces su valor. Mientras más calorías se añadan a la dieta del niño, más kilovatios se economizan en el contador eléctrico.

**3** ¿Cuál es la principal ventaja del Baby H. P.?

- a Despierta la ambición individual de los niños.
- b Permite a las familias ahorrar en energía eléctrica.
- c Ayuda al desarrollo armonioso del cuerpo de los niños.
- d Soluciona la falta de servicio eléctrico en las grandes ciudades.

**4** ¿Qué función cumple el último párrafo en el texto?

- a Recomienda la compra del Baby H. P.
- b Señala el origen de fabricación del Baby H. P.
- c Explica qué función tiene el Baby H. P.
- d Indica cómo se usa el Baby H. P.

**5** Un contraargumento es una idea que el autor de un texto menciona para refutar las posibles críticas de los lectores. ¿Cuál de los siguientes fragmentos del texto es un contraargumento elaborado por el autor?

- a "Señora ama de casa: convierta usted en fuerza motriz la vitalidad de sus niños".
- b "De hoy en adelante, usted verá con otros ojos el agobiante ajetreo de sus hijos".
- c "En los grandes edificios de departamentos pueden suplirse satisfactoriamente las fallas del servicio público, enlazando todos los depósitos familiares".
- d "Los rumores acerca de que algunos niños mueren electrocutados por la corriente que ellos mismos generan son completamente irresponsables".

La profesora de Ciencias Sociales ha organizado una mesa redonda sobre el descubrimiento de América. Lucas y Valeria participarán. Por eso, se han puesto de acuerdo para investigar sobre el tema. Lucas encontró en internet este artículo de una revista.

## Cristóbal Colón, el navegante que cambió la historia

Martín Ayala<sup>1</sup>

Cristóbal Colón inició su viaje un 3 de agosto de 1492 desde el Puerto de Palos ubicado en Huelva, España. El navegante genovés había logrado obtener el apoyo de los Reyes Católicos quienes, al inicio, veían con dudas su proyecto de encontrar nuevas rutas hacia oriente. El viaje duró más de dos meses hasta que el 12 de octubre del mismo año las embarcaciones La Niña, La Pinta y La Santa María arribaron a la isla de Guanahaní, territorio que actualmente pertenece a las Bahamas.

Este "encuentro de dos mundos" dio inicio a un conjunto de transformaciones sociales, políticas y económicas imposibles de imaginar para Colón. De hecho, el navegante creyó por mucho tiempo que había llegado a Asia, cuando en realidad había arribado a un continente desconocido para los europeos: América.

La conquista de América provocó cambios profundos en Europa y, sobre todo, en España. El 12 de octubre constituyó el inicio de la globalización. A partir de esa fecha, se intensificaron los viajes y, por tanto, la relación entre pueblos y culturas de ambos continentes. Por un lado, los intercambios de productos y mercancías crecieron exponencialmente. El oro extraído de América contribuyó al auge económico de España. Por otro lado, este suceso significó el intercambio de costumbres y modos de vida que enriquecieron las culturas de ambos continentes.

En suma, el 12 de octubre es una fecha histórica: el "encuentro de dos mundos" (el occidental y el americano). Este hecho marcó el punto de partida del fenómeno que hoy conocemos como globalización. Esto ocurrió gracias a la valentía y el sacrificio del navegante genovés Cristóbal Colón.



<sup>1</sup> Martín Ayala es profesor de Historia y colaborador de la revista "El tiempo y la escuela"

Valeria continuó indagando en internet sobre el descubrimiento de América. Ella encontró este texto y lo compartió con Lucas.

## Cristóbal Colón no descubrió América

Noelia Robles<sup>2</sup>

Ya es hora de llamar las cosas por su nombre. El “descubrimiento de América” debe considerarse como el inicio del genocidio de los pueblos americanos. Descubrir es manifestar lo que estaba oculto o hallar lo que estaba ignorado. El continente americano no estaba ignorado u oculto. Incluso, hay evidencias de que, varios siglos atrás, algunos pueblos del norte de América habrían tenido intercambios comerciales con navegantes vikingos.

En América, había millones de personas y civilizaciones avanzadas, como los incas o los mayas. Hay evidencias de que América estaba poblada hace 12 500 años. Es cierto que sabemos poco de nuestra historia. Sin embargo, eso se debe a que los invasores del siglo XV (españoles, portugueses, ingleses y franceses) destruyeron todo lo que encontraron: personas, culturas y ciudades, y se llevaron lo que les gustó. Las pruebas de esta rapiña se exhiben en diferentes museos de Europa.

Colón no fue un navegante genovés, sino portugués. Además, su viaje por el Atlántico nunca tuvo la intención de encontrar una nueva ruta hacia las Indias, sino que desde el principio supo que se dirigía hacia América. Para conseguir su objetivo no se lanzó a la aventura, sino que utilizó la ruta que otro navegante ya había explorado: Alonso Sánchez, natural de Huelva (Andalucía), lugar donde Colón inició su viaje.

Varios cronistas (Garcilaso de la Vega, López de Gómara, Bartolomé de las Casas, entre otros) concuerdan en que Sánchez falleció a pocos días de su regreso en casa de Cristóbal Colón, en cuyo poder habrían quedado las escrituras y los mapas de aquel viaje. Además, en las embarcaciones, Colón no llevaba productos textiles para un trueque normal con los habitantes de las Indias, sino objetos de hierro, cuchillos, navajas y armas.

En los tiempos en que se produjo la invasión, los europeos habían desarrollado tecnologías superiores de guerra. Esta superioridad se generalizó sobre los demás aspectos culturales. De esta forma, se autodenominaron como “cultura superior”. En cambio, los pueblos maya, inca, azteca o mapuche estaban adaptados a su entorno natural, habían desarrollado medicinas naturales y estudiaban el cosmos. Eran pueblos que cuidaban la naturaleza porque sabían que era su fuente de vida, conceptos que en la cultura occidental solo se han empezado a manejar desde los últimos años del siglo XX.

<sup>2</sup> Noelia Robles es bloguera y activista social.

**6** Según Robles, ¿quién o quiénes habrían llegado primero a América?

- a Los vikingos.
- b Cristóbal Colón.
- c Los portugueses.
- d Alonso Sánchez.

**7** Del texto de Robles, se puede deducir que Cristóbal Colón fue

- a inteligente.
- b oportunista.
- c arrogante.
- d valiente.

**8** ¿En qué aspecto coinciden ambos autores?

- a En el propósito del viaje de Colón.
- b En el lugar de nacimiento de Colón.
- c En el punto de inicio del viaje de Colón.
- d En el efecto de la llegada a América de Colón.

**9** Según los dos textos, ¿cuál de los siguientes enunciados es una opinión?

- a "La Niña, La Pinta y La Santa María arribaron a la isla de Guanahani, territorio que actualmente pertenece a las Bahamas".
- b "Cristóbal Colón inició su viaje un 3 de agosto de 1492 desde el Puerto de Palos ubicado en Huelva".
- c "La conquista de América provocó cambios profundos en Europa y, sobre todo, en España".
- d "Este suceso significó el intercambio de costumbres y modos de vida que enriquecieron las culturas de ambos continentes".

**10** Según Ayala, con la llegada de los europeos a América, se produjo un "encuentro de dos mundos". ¿Cuál es la postura de Robles sobre esta afirmación? Justifica tu respuesta con información de los textos.

---

---

---

---

---

Camilo está postulando a un trabajo. Pronto será su entrevista y se siente nervioso. Romina, su hermana menor, ha estado buscando en internet información que pueda ayudarlo. Este es uno de los textos que encontró.

La VOZ - Economía

Martes 20 de julio del 2019

## ¿Cómo enfrentar con éxito una entrevista de trabajo?

María Pasco



La entrevista laboral es ese momento tan temido en el que, en pocos minutos y frente a una o más personas desconocidas, un candidato debe probar sus condiciones para conseguir el trabajo deseado. El aspirante se enfrenta a una evaluación minuciosa de su imagen, sus aptitudes, su locuacidad y sus movimientos. Por ello, es natural sentir ansiedad y nerviosismo. A continuación, para reducir significativamente el impacto de ese contexto negativo, te presentamos algunas recomendaciones respaldadas por tres especialistas en recursos humanos: Inés Temple, José Luis Aliaga y María Cora.

Es muy importante cuidar la impresión que se proyecta hacia otras personas. Para ello, es necesario tomar en cuenta dos aspectos importantes: la puntualidad y un diálogo ininterumpido. En una entrevista dada al diario La República, Aliaga afirma que, del 100 % de personas que se presentan a una entrevista, solo el 20 % llega puntualmente y el resto se excusa con el tráfico vehicular, el desconocimiento de la ubicación de la empresa, entre otros motivos. Además, Aliaga indica que generalmente las personas no saben escuchar en una entrevista y que el error recurrente es interrumpir al entrevistador. "Hay que aprender a escuchar y solamente hablar cuando sea necesario o cuando sea invitado a conversar y participar", agrega.

Bibliografía consultada: El Comercio, (26 de julio del 2013). Sepa qué detalles debe tomar en cuenta para enfrentar con éxito una entrevista de trabajo. (Versión digital). La República, (20 de noviembre 2012). Sepa cuál es la importancia y uso de las redes sociales para conseguir empleo. (Versión digital).

Otro aspecto que considerar, sin duda, es el cuidado de la propia imagen. Conviene hacer uso de una vestimenta adecuada y, sobre todo, preservar el aseo personal. Por ello, no se debe llegar a una entrevista mostrando una imagen descuidada y desordenada. Por el contrario, se debe vestir de manera formal y mostrar pulcritud en el rostro, en las uñas e, incluso, en los zapatos.

En lo que respecta a la actitud que se debe tener en la entrevista de trabajo, Cora manifiesta que "se debe expresar respeto, mirar a los ojos, sonreír, mantener una buena postura y evitar nerviosismo frente al entrevistador. Para evitar este último, es importante la autoconfianza. De esta manera, se podrá mostrar con naturalidad la disposición y el entusiasmo por el puesto".

Aparte de ello, el acopio de información acerca de la empresa de la que ha recibido la convocatoria debe ser parte de la preparación para una entrevista laboral. Aliaga señala que se debe investigar todo lo referido a la empresa (misión, visión, estrategias, modelo de negocio, etc.), lo que permitirá al postulante expresarse con mayor solvencia. Para Cora, no basta investigar sobre la empresa. Esta especialista recomienda que "lo ideal es conocerse, saber cuáles son las propias fortalezas, habilidades y experiencias para exponer eficientemente por qué uno es el candidato adecuado para el puesto".

Inés Temple recomienda llevar un *curriculum vitae* (documento que contiene, además de los datos personales, el conjunto de experiencias educacionales, laborales y vivenciales de una persona) bien detallado y ordenado. Para ello, María Cora recomienda tener en cuenta los siguientes aspectos: presentar el conjunto de experiencias laborales, el perfil del trabajador y los detalles de formación (deben ser claros, concisos y fáciles de leer); destacar los logros en anteriores trabajos; y anotar los datos de las referencias laborales y personales (teléfonos y correos electrónicos). "Lo recomendable es que el *curriculum vitae* u hoja de vida no supere las dos páginas. Los reclutadores ven al día cerca de 500 hojas de vida y lo hacen en 30 segundos. Por ello, es importante tener en cuenta los aspectos señalados para que este documento sea atractivo", comenta Cora.

Por otro lado, Inés Temple propone que el entrevistado debe mostrar un interés notorio en la oferta laboral. Puede hacer preguntas, pero entre ellas no debe incluir consultas sobre la remuneración a recibir. "Si es que existiera presión por parte de los entrevistadores respecto de las aspiraciones por la remuneración a percibir, esta respuesta debe ser postergada hasta que se sepa más del cargo y acerca de la responsabilidad a asumir", señaló la especialista en una entrevista a El Comercio.

Finalmente, Inés Temple aconseja que el postulante lleve una tarjeta con datos personales y que, un día después de la entrevista, envíe un correo electrónico agradeciendo a quien lo atendió por la oportunidad ofrecida. Recuerda que conseguir un empleo depende de un proceso de selección de las empresas relativamente justo. Si eres el adecuado, obtendrás el trabajo. En caso contrario, ten en cuenta que esto no significa que te hayan rechazado como persona, de modo que toma tu primera entrevista como una experiencia de aprendizaje que puede brindarte más confianza para la próxima entrevista.

**11 ¿Quién recomienda hacer uso de una vestimenta adecuada?**

- a María Cora.
- b Inés Temple.
- c José Luis Aliaga.
- d María Pasco.

**12 Según María Cora, ¿por qué un postulante tendría nerviosismo durante una entrevista de trabajo?**

- a Porque carece de autoconfianza.
- b Porque es interrogado por varios desconocidos.
- c Porque tiene miedo de interrumpir al entrevistador.
- d Porque recibe una evaluación minuciosa de su imagen.

**13 Camilo está postulando a un puesto de trabajo. Al inicio de su entrevista personal, le preguntaron cuánto desea ganar. Según el texto, ¿cuál de las siguientes respuestas sería las más adecuada?**

- a "Mis intereses no son económicos, sino que busco aportar a la empresa. Me contento con el sueldo mínimo".
- b "Yo me he graduado en una universidad de prestigio. Según mi preparación, creo que merezco un buen sueldo".
- c "Preferiría responder esa pregunta cuando conozca más sobre las responsabilidades que asumiría en la empresa".
- d "Eso depende de la empresa. Estaré de acuerdo con el sueldo que me asigne la empresa según sus posibilidades".

**14** Del segundo párrafo, se puede deducir que

- a pocos postulantes se excusan cuando llegan tarde a una entrevista.
- b la mayoría de los postulantes llega tarde a una entrevista de trabajo.
- c la mayoría de los postulantes escucha al entrevistador antes de hablar.
- d pocos postulantes intervienen sin la solicitud del entrevistador.

**15** Camilo comentó a su hermana Romina lo siguiente.



Para que me contraten, debo decir todo lo que sé sin esperar a que los entrevistadores me pregunten. Así, demostraré que soy un experto.

**¿Qué información del texto podría usar Romina para refutar la opinión de Camilo?**

---

---

---

---

---

Bruno, estudiante de quinto grado de secundaria, quiere estudiar Astronomía. Él tiene un blog llamado *El Cosmos*, donde comparte noticias sobre diferentes investigaciones en otros planetas. Esta es la última noticia que compartió.

AFP

28 de julio del 2018

## Descubren el primer lago de agua líquida en Marte

**Agencia de noticias AFP/EE. UU.**

Marte es ahora un planeta frío, árido y desértico. Sin embargo, según algunos científicos, hace al menos 3 600 millones de años habría sido un planeta cálido y húmedo, con una gran cantidad de ríos y lagos. Los investigadores están ansiosos por encontrar estos vestigios de agua, pues son clave para resolver el misterio de si existió o existe aún vida en Marte. Además, tener la posibilidad de acceder a fuentes de agua podría ayudar a los humanos a sobrevivir en una futura misión tripulada.

Un nuevo hallazgo parece acercar a los humanos a esa posibilidad. Científicos italianos descubrieron un enorme lago de agua líquida en Marte. Según un artículo publicado en la revista *Science*, el lago está situado debajo de una capa de hielo y tiene aproximadamente 20 kilómetros de ancho. Se trata de un lago subterráneo detectado por primera vez en dicho planeta. Con este hallazgo, aumentan las probabilidades de encontrar más agua y, tal vez, vida en el planeta rojo.

Hasta ahora, este lago es el cuerpo de agua líquida más grande hallado en este planeta. "El agua está allí y no tenemos dudas", dijo el coautor de la investigación Enrico Flamini, director de la misión espacial Mars Express de la Agencia Espacial Italiana (ASI) en conferencia de prensa. Sin embargo, el agua de este lago no sería potable y se encontraría a casi 1,5 kilómetros de profundidad, por debajo de una superficie helada en un ambiente hostil y gélido. La temperatura es probablemente inferior al punto de congelación del agua pura, pero esta permanecería líquida debido a la presencia de magnesio, calcio y sodio.

Si existen o no formas de vida microbiana en este lago subterráneo es cuestión de debate. Algunos expertos se han mostrado escépticos al respecto, debido a que el lago contiene una fuerte dosis de sales y minerales marcianos disueltos. "Este es un descubrimiento

de extraordinaria importancia. Ahora, hay mayores posibilidades de presencia de organismos vivos en el planeta rojo. Sin embargo, se debe tener precaución, ya que la alta concentración de sales necesarias para mantener el agua líquida podría ser fatal para cualquier forma de vida microbiana similar a la de la Tierra", dijo el científico del Observatorio Astronómico de Australia Fred Watson, quien no participó en la investigación.



Sandra, amiga de Bruno, leyó su blog y realizó el siguiente comentario: "Si hay agua en Marte, ya podemos colonizar este planeta". Además, ella compartió el siguiente texto.

## ¿Qué significa el hallazgo de agua líquida en Marte?

**Camila Díaz, periodista de divulgación científica**

Hace poco, un equipo de científicos italianos reveló un impactante descubrimiento: el planeta rojo tiene un lago de agua líquida y salada bajo una capa de hielo. Este hallazgo no solo tiene muchas implicancias en el conocimiento sobre este planeta, sino que genera una serie de preguntas respecto a la forma en que se desarrollarán sus futuras expediciones y a la posibilidad de colonizarlo.

### ¿Es esta la única fuente de agua líquida en Marte?

La zona de estudio abarca solo 200 kilómetros, lo que significa que es necesario sobrevolar nuevamente el área para determinar si existen lagos de este tipo en otras partes de Marte. Por ahora, la única forma de analizar estos lugares es con las sondas que orbitan el planeta. Actualmente, los robots que se encuentran en su superficie no cuentan con los mismos instrumentos que sus pares que orbitan el planeta. De todas formas, el hallazgo permite a los científicos centrar su búsqueda de agua en esta zona con la intención de hallar depósitos similares.

### ¿Era esperable encontrar este depósito de agua?

Desde hace casi tres décadas, el científico planetario Steve Clifford comenzó a teorizar sobre la existencia de lagos bajo capas de hielo en los polos de Marte en una suerte de comparación con los polos terrestres. Ahora, ante este descubrimiento, el experto asegura que las pruebas que entregan los investigadores italianos son "persuasivas, pero no definitivas", e insta a comprobar con más instrumentos si el lago realmente se encuentra en estado líquido.

La existencia de agua en Marte ha sido uno de los descubrimientos más importantes desde que la humanidad logró llegar con sus robots para explorar la superficie del planeta rojo y colocar sondas en su órbita. Hasta ahora, los científicos solo habían logrado formular teorías sobre pasadas acumulaciones de agua a partir de algunos rastros de hielo.

### ¿El hallazgo de agua en Marte demuestra que hay vida en ese planeta?

Durante mucho tiempo, los especialistas en Astrobiología sostuvieron que las condiciones en la superficie de Marte no son aptas para la vida tal como se la conoce ahora: dependiente de oxígeno y de otras condiciones que el planeta rojo no posee. Sin embargo, el hallazgo de agua líquida abre las puertas a la posible existencia de organismos en ese planeta. Al respecto, Clifford advierte que "ningún microorganismo terrestre conocido podría sobrevivir en aguas tan saladas y frías". No obstante, afirma que "la presencia de agua líquida podría deberse a un flujo de calor geotermal que reduciría su salinidad y subiría su temperatura, lo que haría el lago mucho más habitable".

**¿Es posible llegar a este lago?**

Actualmente, los instrumentos que poseen las misiones en Marte no tienen la capacidad de taladrar una superficie de hielo con más de un kilómetro y medio de profundidad. En la Tierra, los científicos han logrado transportar maquinaria hasta la Antártida para hacer perforaciones profundas que permiten el estudio de capas subterráneas de hielo. La solución sería llevar esta tecnología al planeta rojo.

**¿Con este descubrimiento, cambia la necesidad de llevar agua a Marte para futuras misiones?**

Entre los problemas que los científicos deben resolver antes de abordar los cohetes, se encuentra el de contar con tres recursos básicos: oxígeno, comida y agua. A pesar de que los investigadores han descubierto agua líquida, esta no sería apta para el consumo humano por su alta salinidad. Asimismo, acceder a ella resultaría difícil, pues las primeras misiones tripuladas no llegarían al polo sur por sus problemas de habitabilidad y sus bajas temperaturas. Además, el agua está bajo una capa de hielo muy profunda.

**16 Según lo leído, ¿a cuántos kilómetros de profundidad se encuentra el lago?**

- a A 1,5 km.
- b A 20 km.
- c A 200 km.
- d A 6 794 km.

**17 ¿Cuál sería una de las razones por las que tal vez no haya vida en el lago marciano?**

- a La presencia de óxido de hierro en el agua.
- b La presencia de flujo de calor geotermal en el agua.
- c La concentración de sales en el agua.
- d La concentración de magnesio en el agua.

**18** Respecto del descubrimiento en Marte, ¿en cuál de los siguientes aspectos los dos textos presentan hipótesis distintas?

- a En la condición de potabilidad del agua.
- b En la profundidad de la ubicación del lago.
- c En las probabilidades de vida en el lago.
- d En las causas de la presencia de agua líquida.

**19** ¿Para qué Camila Díaz cita el estudio del científico Steve Clifford?

- a Para demostrar que domina el tema.
- b Para dar mayor credibilidad a su texto.
- c Para motivar a que se lean sus artículos.
- d Para responder a las preguntas planteadas.

**20** Este es el comentario que Sandra dejó en el blog de Bruno.

**Sandra** 30 de abril del 2020, 17:35  
Si hay agua en Marte, ya podemos colonizar este planeta.

**¿Estás de acuerdo con Sandra? Justifica tu respuesta con información de alguno de los dos textos.**

---

---

---

---

---

En clase de Ciencia y Tecnología, la profesora pide a sus estudiantes investigar sobre alimentos nutritivos del Perú. Ana consultó la página web del Ministerio de Agricultura y Riego y encontró el siguiente texto.

# LA QUINUA

## EL FUTURO QUE SE SEMBRÓ HACE MILES DE AÑOS

La quinua (*Chenopodium quinoa Wild*) se cultiva en los Andes desde hace 7 mil años. Se originó en los alrededores del lago Titicaca, entre Perú y Bolivia. Fue utilizada como alimento y medicina por muchas culturas prehispánicas, pero fueron los incas quienes perfeccionaron su cultivo. Con la llegada de los españoles, su consumo decayó. Sin embargo, en las últimas décadas, la ciencia ha reconocido sus cualidades nutritivas. En la actualidad, su demanda a nivel mundial aumenta gracias al creciente interés por la alimentación saludable. En el Perú, el 58 % de la producción nacional se cultiva en Puno, lo cual representa alrededor de 36 mil hectáreas.

### LA PLANTA DE LA QUINUA

#### Hojas

Son anchas y tienen diferentes formas. También, son ricas en proteínas, vitaminas y minerales.

#### Flores

Son pequeñas y densas. Forman un grupo llamado panoja.

#### Fruto

Contiene un grano que alcanza hasta 2,7 mm de diámetro.

#### Tallo

Puede ser ramificado o no según las condiciones del medio donde crece.



### PARTES DEL GRANO DE QUINUA

#### Episperma

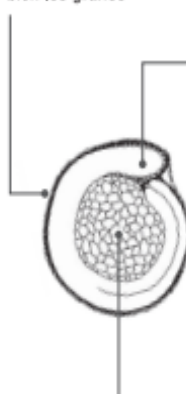
Contiene saponina, un compuesto que les da un sabor amargo. Esta sustancia es ligeramente tóxica para las personas. Para eliminarla, se deben lavar bien los granos.

#### Embrión

Contiene proteínas, moléculas presentes en todas las células vivas y que son esenciales para el crecimiento.

#### Perisperma

Es un tejido constituido principalmente por granos de almidón.



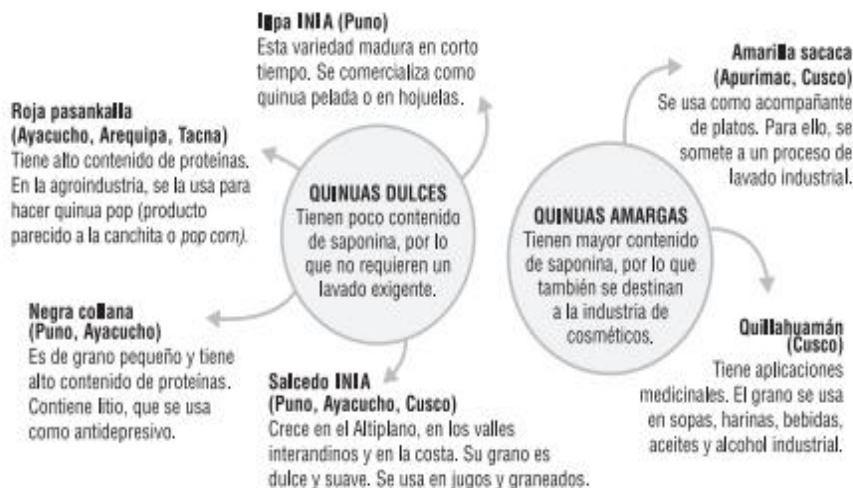
### BENEFICIOS NUTRICIONALES DE LA QUINUA

Algunos de los nutrientes esenciales de la quinua son los siguientes:

- ▶ **Proteínas.** La quinua presenta más proteínas que cualquier otro cereal, como el arroz o el trigo. Las proteínas están compuestas por aminoácidos, sustancias que ayudan a la reparación celular, la formación de anticuerpos, la producción de la hormona del crecimiento, la reparación de las articulaciones, el alivio del dolor y la producción de energía muscular.
- ▶ **Grasas.** Ayudan a reducir el colesterol malo (LDL) y elevan el bueno (HDL).
- ▶ **Minerales.** Favorecen al sistema inmunológico, evitan la descalcificación de los huesos, regulan el agua en la sangre y los tejidos, entre otras virtudes.
- ▶ **Vitaminas.** Favorecen la visión, el sistema inmunológico, el mantenimiento de la piel, la absorción de las grasas, entre otros beneficios.

### LAS "NUEVAS" QUINUAS

En el Perú, existen 3 mil variedades de quinua que han sido cultivadas por los agricultores desde hace muchos años. Sin embargo, la más conocida por los consumidores es la blanca. Esta situación está cambiando gracias al trabajo de diferentes investigadores que están redescubriendo una variedad de colores y sabores (dulces y amargos).



**21** ¿Cuál de las siguientes características es compartida por la quinua negra collana y la quillahuamán?

- a La cantidad de proteínas.
- b El uso en la industria cosmética.
- c El lugar de producción.
- d Las propiedades medicinales.

**22** Si no se lava rigurosamente, ¿cuál de estas variedades de quinua podría ser tóxica para las personas?

- a Amarilla sacaca.
- b Negra collana.
- c Salcedo INIA.
- d Roja pasankalla.

**23** ¿Por qué el autor, en el título, considera a la quinua “el futuro que se sembró hace miles de años”?

- a Porque la quinua se originó cerca del lago Titicaca y su cultivo fue perfeccionado por los incas.
- b Porque la quinua tiene muchos beneficios nutricionales desde su origen y estos aumentarán en el futuro.
- c Porque la quinua se siembra desde hace miles de años y ha sido revalorizada en la actualidad.
- d Porque la quinua se cultiva desde hace miles de años, pero recién se descubren sus usos medicinales.

**24** Lee el siguiente párrafo.

La aterosclerosis es una enfermedad de las arterias. Esta enfermedad ocurre cuando se acumula una gran cantidad de colesterol en las paredes de las arterias y se forma una placa de ateroma, la que impide que la sangre fluya con normalidad. Para que se forme, debe ocurrir que el colesterol malo en la sangre (conocido como LDL) se encuentre en niveles elevados y se vaya acumulando sobre la capa interna de los vasos sanguíneos.

**Según el texto, los nutrientes esenciales de la quinua que podrían prevenir la formación de la placa de ateroma son**

- a las proteínas.
- b las grasas.
- c los minerales.
- d las vitaminas.

25 Lee la siguiente parte del texto.

**LAS “NUEVAS” QUINUAS**

**¿Para qué se utilizaron las comillas en la palabra “nuevas”?**

- a Para indicar que es una ironía.
- b Para resaltar que es una cita textual.
- c Para indicar que es una palabra clave.
- d Para resaltar que es una palabra importante.

## Anexo D: Validación de instrumentos

### UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Ficha de opinión de experto/Juez

#### 1. Datos generales

##### 1.1. Datos del experto y/o juez

Nombres y apellidos	Teodoro Félix GUTIERREZ HUAMANI
Título profesional	Licenciado en Educación Secundaria
Especialidad	Lengua y Literatura
Grado académico más alto	Doctor en Ciencias de la Educación
DNI	28212797
Celular	999233345

##### 1.2. Datos del investigador

Nombre de investigadores	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <del>Maycol Yaris</del> Mendoza Hinostroza</li> <li>• Lissette Quintanilla Mendoza</li> </ul>
Título de la investigación	Estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes del quinto de secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025
Diseño de investigación	No experimental, transversal, correlacional.
Nombre de los instrumentos	Cuestionario y prueba de comprensión lectora
Propósito de la ficha	Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo con la dimensión e indicador de las variables de estudio en cada uno de los instrumentos de recolección de datos.
Fecha	Ayacucho, 08 de agosto 2025

#### 2. Criterio de validación

##### Estimado(a) maestro(a)/doctor(a):

Reconociendo su trayectoria académica y su espíritu colaborador, me permito solicitar su valiosa participación como experto en la evaluación del instrumento de recolección de datos, con el fin de recoger su opinión sobre la forma y el contenido de los ítems propuestos. Su experiencia contribuirá significativamente a garantizar la calidad y validez del instrumento.

Le agradeceré profundamente que marque con un aspa (X) en el recuadro correspondiente a su valoración y que registre sus sugerencias en los espacios destinados para ello. Para esta revisión, considere los siguientes criterios de evaluación de preguntas:

7) Validación del aspecto formal del instrumento

Indicadores	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Bueno				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje propio																				X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																				X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los indicadores																				X
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos																				X
8. COHERENCIA	Existe coherencia de los ítems según dimensiones e indicadores																				X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																				X
10. PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																				X

Promedio de valoración

100

OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

a) Deficiente

b) Baja

c) Regular

d) Bueno

e) Muy buena

## b) Validación de contenido de cada uno de los ítems del instrumento

## Criterio de evaluación

- *Pertinencia.* La pregunta se relaciona directamente con los objetivos del estudio y aporta información útil para su cumplimiento.
- *Relevancia.* La pregunta se relaciona directamente con los objetivos del estudio y aporta información útil para su cumplimiento.
- *Claridad:* La pregunta está redactada de forma simple y comprensible, sin ambigüedades que dificulten su interpretación.



Preguntas	Criterio de evaluación						Sugerencia
	Pertinencia		Relevancia		Claridad		
	Si	No	Si	No	Si	No	
<b>Variable de interés 1: Estrategias cognitivas</b>							
<b>Dimensión 1. Estrategias de adquisición</b>							
1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice o el resumen del material.	X		X		X		
2. Busco el significado de palabras desconocidas mientras estudio.	X		X		X		
3. Subrayo las ideas importantes en los textos	X		X		X		
4. Releo despacio cuando el contenido es difícil.	X		X		X		
5. Repito la lección como si se la explicara a un compañero.	X		X		X		
6. Me hago preguntas para comprobar lo que he aprendido.	X		X		X		
7. Leo en voz alta los esquemas o resúmenes que he hecho.	X		X		X		
8. Escribo varias veces los datos que me cuesta recordar.	X		X		X		
9. Tomo notas al margen de frases o palabras clave del autor.	X		X		X		
<b>Dimensión 2. Estrategias de codificación</b>							
10. Hago dibujos o gráficos para representar relaciones entre ideas.	X		X		X		
11. Relaciono lo que estudio con conocimientos previos.	X		X		X		
12. Imagino escenas como si fueran una película del tema.	X		X		X		
13. Hago resúmenes o esquemas de lo que estudio.	X		X		X		
14. Organizo la información según criterios lógicos (causa-efecto, etc.).	X		X		X		



15.Utilizo palabras clave o metáforas para recordar conceptos complejos.	X		X		X		
16.Clasifico o agrupo la información según criterios propios.	X		X		X		
17.Deduzco conclusiones a partir del tema que estudio.	X		X		X		
18.Aplico lo aprendido en una asignatura para comprender otra.	X		X		X		
<b>Dimensión 3. Estrategias de Recuperación</b>							
19. Antes de hablar o escribir, recuerdo las ideas principales.	X		X		X		
20. Uso palabras clave o muletillas para recordar ideas.	X		X		X		
21. Recuerdo esquemas o resúmenes antes de un examen.	X		X		X		
22. Evoco sucesos o clases para recordar mejor lo aprendido.	X		X		X		
23. Ordeno mentalmente las ideas antes de escribir.	X		X		X		
24. Expreso lo aprendido con mis propias palabras.	X		X		X		
25. Antes de escribir, hago un esquema o guion de lo que voy a decir	X		X		X		
26. Me ayuda recordar otros temas relacionados cuando quiero recordar uno específico.	X		X		X		
<b>Dimensión 4. Estrategias de apoyo al procesamiento</b>							
27. Planifico estrategias según el tipo de contenido que estudio.	X		X		X		
28. Distribuyo mi tiempo de estudio según la dificultad de los temas.	X		X		X		
29. Evalúo si mis estrategias de estudio están funcionando.	X		X		X		
30. Cambio de estrategia si noto que una no me sirve.	X		X		X		
31. Evito distracciones organizando mi entorno de estudio.	X		X		X		
32. Uso técnicas personales para controlar la ansiedad (relajación, pensamientos positivos).	X		X		X		
33. Me esfuerzo para sentirme orgulloso de mí mismo.	X		X		X		

34.Me motivo con pensamientos positivos durante el estudio.	X		X		X		
35.Estudio para aplicar el conocimiento en mi vida futura o profesional.	X		X		X		
<b>Variable de interés 2: Comprensión lectora</b>							
<b>Dimensión 1. Comprensión lectora literal</b>							
1. ¿Cuándo se debe usar el depósito especial del Baby H. P.?	X		X		X		
2. ¿Cuál es la utilidad de la botella de Leyden?	X		X		X		
3. ¿Cuál es la principal ventaja del Baby H. P.?	X		X		X		
4. ¿Qué función cumple el último párrafo en el texto?	X		X		X		
5. ¿Cuál de los siguientes fragmentos del texto es un contraargumento elaborado por el autor?	X		X		X		
6. Según Robles, ¿quién o quiénes habrían llegado primero a América?	X		X		X		
7. ¿Quién recomienda hacer uso de una vestimenta adecuada?	X		X		X		
8. Según María Cora, ¿por qué un postulante tendría nerviosismo durante una entrevista de trabajo?	X		X		X		
9. Camilo está postulando a un puesto de trabajo. Al inicio de su entrevista personal, le preguntaron cuánto desea ganar. Según el texto, ¿cuál de las siguientes respuestas sería la más adecuada?	X		X		X		
10. ¿Es esta la única fuente de agua líquida en Marte?	X		X		X		
11. ¿A cuántos kilómetros de profundidad se encuentra el lago marciano?	X		X		X		
12. ¿Cuál sería una de las razones por las que tal vez no haya vida en el lago marciano?	X		X		X		
13. ¿Qué característica comparten la quinua negra <del>collapa</del> y la <del>quillakusmán</del> ?	X		X		X		
14. Si no se lava rigurosamente, ¿cuál variedad de quinua podría resultar tóxica?	X		X		X		
15. Según el texto, ¿qué nutriente de la quinua ayuda a prevenir la placa de ateroma?	X		X		X		
16. ¿Para qué se usaron las comillas en la palabra "nuevas"?	X		X		X		

Dimensión 2. Comprensión lectora inferencial						
17. ¿Cuál de los fragmentos del texto sobre el <u>Baby H. P.</u> funciona como contraargumento?	X		X		X	
18. ¿En qué aspecto coinciden ambos autores (Ayala y Robles) sobre el viaje de Colón?	X		X		X	
19. Del segundo párrafo de las recomendaciones para entrevistas, se puede deducir que...	X		X		X	
20. Respecto al descubrimiento en Marte, ¿en cuál aspecto los dos textos difieren en hipótesis?	X		X		X	
21. ¿Para qué cita Camila Díaz el estudio de <u>Steve Clifford</u> en su artículo sobre Marte?	X		X		X	
22. ¿Por qué, según el autor, la quinua es “el futuro que se sembró hace miles de años”?	X		X		X	
Dimensión 3. Comprensión lectora crítica						
23. Según los dos textos (Ayala y Robles), ¿cuál enunciado es una opinión?	X		X		X	
24. ¿Cuál es la postura de Robles frente a la afirmación de Ayala sobre el “encuentro de dos mundos”? Justifica.	X		X		X	
25. ¿Qué información del texto sobre la entrevista laboral podría usar Romina para refutar la opinión de Camilo?	X		X		X	

#### Opinión de aplicabilidad

En el presente estudio, los instrumentos para medir las variables, presenta una alta aplicabilidad. El formato facilitará el análisis estadístico y la comprensión de los resultados.



Dr. Teodoro Félix Gutiérrez Huamani

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**  
**Ficha de opinión de experto/Juez**

I. **Datos generales**

**1.1. Datos del experto y/o juez**

Nombres y apellidos	Eloy Esteban Feria Hicizo
Título profesional	Licenciada en Lengua y Literatura
Especialidad	Lengua y Literatura
Grado académico más alto	Doctor en Ciencias de la Educación
DNI	28294198
Celular	966 95 10 77

**1.2. Datos del investigador**

Nombre de investigadores	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Maycol Yaris Mendoza Hinostroza</li> <li>● Lissette Quintanilla Mendoza</li> </ul>
Título de la investigación	Estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes del quinto de secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025
Diseño de investigación	No experimental, transversal, correlacional.
Nombre de los instrumentos	Cuestionario y prueba de comprensión lectora
Propósito de la ficha	Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo con la dimensión e indicador de las variables de estudio en cada uno de los instrumentos de recolección de datos.
Fecha	Ayacucho, ... de ... de 2025

**2. Criterio de validación**

**Estimado(a) maestro(a)/doctor(a):**

Reconociendo su trayectoria académica y su espíritu colaborador, me permito solicitar su valiosa participación como experto en la evaluación del instrumento de recolección de datos, con el fin de recoger su opinión sobre la forma y el contenido de los ítems propuestos. Su experiencia contribuirá significativamente a garantizar la calidad y validez del instrumento.

Le agradeceré profundamente que marque con un aspa (X) en el recuadro correspondiente a su valoración y que registre sus sugerencias en los espacios destinados para ello. Para esta revisión, considere los siguientes criterios de evaluación de preguntas:



b) Validación de contenido de cada uno de los ítems del instrumento

**Criterio de evaluación**

- **Pertinencia.** La pregunta se relaciona directamente con los objetivos del estudio y aporta información útil para su cumplimiento.
- **Relevancia.** La pregunta se relaciona directamente con los objetivos del estudio y aporta información útil para su cumplimiento.
- **Claridad:** La pregunta está redactada de forma simple y comprensible, sin ambigüedades que dificulten su interpretación.

Preguntas	Criterio de evaluación						Sugerencia
	Pertinencia		Relevancia		Claridad		
	Si	No	Si	No	Si	No	
<b>Variable de interés 1: Estrategias cognitivas</b>							
<b>Dimensión 1. Estrategias de adquisición</b>							
1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice o el resumen del material.	X		X		X		
2. Busco el significado de palabras desconocidas mientras estudio.	X		X		X		
3. Subrayo las ideas importantes en los textos	X		X		X		
4. Releo despacio cuando el contenido es difícil.	X		X		X		
5. Repito la lección como si se la explicara a un compañero.	X		X		X		
6. Me hago preguntas para comprobar lo que he aprendido.	X		X		X		
7. Leo en voz alta los esquemas o resúmenes que he hecho.	X		X		X		
8. Escribo varias veces los datos que me cuesta recordar.	X		X		X		
9. Tomo notas al margen de frases o palabras clave del autor.	X		X		X		
<b>Dimensión 2. Estrategias de codificación</b>							
10. Hago dibujos o gráficos para representar relaciones entre ideas.	X		X		X		
11. Relaciono lo que estudio con conocimientos previos.	X		X		X		
12. Imagino escenas como si fueran una película del tema.	X		X		X		
13. Hago resúmenes o esquemas de lo que estudio.	X		X		X		
14. Organizo la información según criterios lógicos (causa-efecto, etc.).	X		X		X		

15. Utilizo palabras clave o metáforas para recordar conceptos complejos.	x		x		x		
16. Clasifico o agrupo la información según criterios propios.	x		x			x	
17. Deduzco conclusiones a partir del tema que estudio.	x		x			x	
18. Aplico lo aprendido en una asignatura para comprender otra.	x		x			x	
<b>Dimensión 3. Estrategias de Recuperación</b>							
19. Antes de hablar o escribir, recuerdo las ideas principales.	x		x			x	
20. Uso palabras clave o muletillas para recordar ideas.	x		x			x	
21. Recuerdo esquemas o resúmenes antes de un examen.	x		x			x	
22. Evoco sucesos o clases para recordar mejor lo aprendido.	x		x			x	
23. Ordeno mentalmente las ideas antes de escribir.	x		x			x	
24. Expreso lo aprendido con mis propias palabras.	x		x			x	
25. Antes de escribir, hago un esquema o guion de lo que voy a decir	x		x			x	
26. Me ayuda recordar otros temas relacionados cuando quiero recordar uno específico.	x		x			x	
<b>Dimensión 4. Estrategias de apoyo al procesamiento</b>							
27. Planifico estrategias según el tipo de contenido que estudio.	x		x			x	
28. Distribuyo mi tiempo de estudio según la dificultad de los temas.	x		x			x	
29. Evalúo si mis estrategias de estudio están funcionando.	x		x			x	
30. Cambio de estrategia si noto que una no me sirve.	x		x			x	
31. Evito distracciones organizando mi entorno de estudio.	x		x			x	
32. Uso técnicas personales para controlar la ansiedad (relajación, pensamientos positivos).	x		x			x	
33. Me esfuerzo para sentirme orgulloso de mí mismo.	x		x			x	

34. Me motivo con pensamientos positivos durante el estudio.	x		x		x		
35. Estudio para aplicar el conocimiento en mi vida futura o profesional.	x		x		x		
<b>Variable de interés 2: Comprensión lectora</b>							
<b>Dimensión 1. Comprensión lectora literal</b>							
1. ¿Cuándo se debe usar el depósito especial del Baby H. P.?	x		x		x		
2. ¿Cuál es la utilidad de la botella de Leyden?	x		x		x		
3. ¿Cuál es la principal ventaja del Baby H. P.?	x		x		x		
4. ¿Qué función cumple el último párrafo en el texto?	x		x		x		
5. ¿Cuál de los siguientes fragmentos del texto es un contraargumento elaborado por el autor?	x		x		x		
6. Según Robles, ¿quién o quiénes habrían llegado primero a América?	x		x		x		
7. ¿Quién recomienda hacer uso de una vestimenta adecuada?	x		x		x		
8. Según María Cora, ¿por qué un postulante tendría nerviosismo durante una entrevista de trabajo?	x		x		x		
9. Camilo está postulando a un puesto de trabajo. Al inicio de su entrevista personal, le preguntaron cuánto desea ganar. Según el texto, ¿cuál de las siguientes respuestas sería la más adecuada?	x		x		x		
10. ¿Es esta la única fuente de agua líquida en Marte?	x		x		x		
11. ¿A cuántos kilómetros de profundidad se encuentra el lago marciano?	x		x		x		
12. ¿Cuál sería una de las razones por las que tal vez no haya vida en el lago marciano?	x		x		x		
13. ¿Qué característica comparten la quinua negra collana y la quillahuamán?	x		x		x		
14. Si no se lava rigurosamente, ¿cuál variedad de quinua podría resultar tóxica?	x		x		x		
15. Según el texto, ¿qué nutriente de la quinua ayuda a prevenir la placa de ateroma?	x		x		x		
16. ¿Para qué se usaron las comillas en la palabra "nuevas"?	x		x		x		

Dimensión 2. Comprensión lectora inferencial						
17. ¿Cuál de los fragmentos del texto sobre el Baby H. P. funciona como contraargumento?	x		^		✓	
18. ¿En qué aspecto coinciden ambos autores (Ayala y Robles) sobre el viaje de Colón?	✓		x		x	
19. Del segundo párrafo de las recomendaciones para entrevistas, se puede deducir que...	λ		x		x	
20. Respecto al descubrimiento en Marte, ¿en cuál aspecto los dos textos difieren en hipótesis?	x		x		x	
21. ¿Para qué cita Camila Díaz el estudio de Steve Clifford en su artículo sobre Marte?	x		x		x	
22. ¿Por qué, según el autor, la quinua es "el futuro que se sembró hace miles de años"?	x		x		x	
Dimensión 3. Comprensión lectora crítica						
23. Según los dos textos (Ayala y Robles), ¿cuál enunciado es una opinión?	x		✓		x	
24. ¿Cuál es la postura de Robles frente a la afirmación de Ayala sobre el "encuentro de dos mundos"? Justifica.	x		✓		✓	
25. ¿Qué información del texto sobre la entrevista laboral podría usar Romina para refutar la opinión de Camilo?	✓		✓		✓	

Opinión de aplicabilidad


.....

.....

.....

Firma

Nombres:

  
Eloy Esteban Ruiz Hocijo

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**  
**Ficha de opinión de experto/juez**

**1. Datos generales**

**1.1. Datos del experto y/o juez**

Nombres y apellidos	Leoncio Daniel Quispe Torres
Título profesional	Lic. en Educación
Especialidad	Lengua - Literatura e Inglés
Grado académico más alto	Mtro. en Docencia Universitaria
DNI	28226712
Celular	966685136

**1.2. Datos del investigador**

Nombre de investigadores	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maycol Yaris Mendoza Hinostroza</li> <li>• Lissette Quintanilla Mendoza</li> </ul>
Título de la investigación	Estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes del quinto de secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025
Diseño de investigación	No experimental, transversal, correlacional.
Nombre de los instrumentos	Cuestionario y prueba de comprensión lectora
Propósito de la ficha	Juzgar la pertinencia de los ítems de acuerdo con la dimensión e indicador de las variables de estudio en cada uno de los instrumentos de recolección de datos.
Fecha	Ayacucho, 08 de agosto de 2025

**2. Criterio de validación**

**Estimado(a) maestro(a)/doctor(a):**

Reconociendo su trayectoria académica y su espíritu colaborador, me permito solicitar su valiosa participación como experto en la evaluación del instrumento de recolección de datos, con el fin de recoger su opinión sobre la forma y el contenido de los ítems propuestos. Su experiencia contribuirá significativamente a garantizar la calidad y validez del instrumento.

Le agradeceré profundamente que marque con un aspa (X) en el recuadro correspondiente a su valoración y que registre sus sugerencias en los espacios destinados para ello. Para esta revisión, considere los siguientes criterios de evaluación de preguntas:



b) Validación de contenido de cada uno de los ítems del instrumento

**Criterio de evaluación**

- **Pertinencia.** La pregunta se relaciona directamente con los objetivos del estudio y aporta información útil para su cumplimiento.
- **Relevancia.** La pregunta se relaciona directamente con los objetivos del estudio y aporta información útil para su cumplimiento.
- **Claridad.** La pregunta está redactada de forma simple y comprensible, sin ambigüedades que dificulten su interpretación.

Preguntas	Criterio de evaluación						Sugerencia
	Pertinencia		Relevancia		Claridad		
	Si	No	Si	No	Si	No	
<b>Variable de interés 1: Estrategias cognitivas</b>							
<b>Dimensión 1. Estrategias de adquisición</b>							
1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice o el resumen del material.	x		x		x		
2. Busco el significado de palabras desconocidas mientras estudio.	x		x		x		
3. Subrayo las ideas importantes en los textos	x		x		x		
4. Releo despacio cuando el contenido es difícil.	x		x		x		
5. Repito la lección como si se la explicara a un compañero.	x		x		x		
6. Me hago preguntas para comprobar lo que he aprendido.	x		x		x		
7. Leo en voz alta los esquemas o resúmenes que he hecho.	x		x		x		
8. Escribo varias veces los datos que me cuesta recordar.	x		x		x		
9. Tomo notas al margen de frases o palabras clave del autor.	x		x		x		
<b>Dimensión 2. Estrategias de codificación</b>							
10. Hago dibujos o gráficos para representar relaciones entre ideas.	x		x		x		
11. Relaciono lo que estudio con conocimientos previos.	x		x		x		
12. Imagino escenas como si fueran una película del tema.	x		x		x		
13. Hago resúmenes o esquemas de lo que estudio.	x		x		x		
14. Organizo la información según criterios lógicos (causa-efecto, etc.).	x		x		x		

15. Utilizo palabras clave o metáforas para recordar conceptos complejos.	x		x		x	
16. Clasifico o agrupo la información según criterios propios.	x		x		x	
17. Deduzco conclusiones a partir del tema que estudio.	x		x		x	
18. Aplico lo aprendido en una asignatura para comprender otra.	x		x		x	
<b>Dimensión 3. Estrategias de Recuperación</b>						
19. Antes de hablar o escribir, recuerdo las ideas principales.	x		x		x	
20. Uso palabras clave o muletillas para recordar ideas.	x		x		x	
21. Recuerdo esquemas o resúmenes antes de un examen.	x		x		x	
22. Evoco sucesos o clases para recordar mejor lo aprendido.	x		x		x	
23. Ordeno mentalmente las ideas antes de escribir.	x		x		x	
24. Expreso lo aprendido con mis propias palabras.	x		x		x	
25. Antes de escribir, hago un esquema o guion de lo que voy a decir.	x		x		x	
26. Me ayuda recordar otros temas relacionados cuando quiero recordar uno específico.	x		x		x	
<b>Dimensión 4. Estrategias de apoyo al procesamiento</b>						
27. Planifico estrategias según el tipo de contenido que estudio.	x		x		x	
28. Distribuyo mi tiempo de estudio según la dificultad de los temas.	x		x		x	
29. Evalúo si mis estrategias de estudio están funcionando.	x		x		x	
30. Cambio de estrategia si noto que una no me sirve.	x		x		x	
31. Evito distracciones organizando mi entorno de estudio.	x		x		x	
32. Uso técnicas personales para controlar la ansiedad (relajación, pensamientos positivos).	x		x		x	
33. Me esfuerzo para sentirme orgulloso de mí mismo.	x		x		x	

34. Me motivo con pensamientos positivos durante el estudio.	x		x		x		
35. Estudio para aplicar el conocimiento en mi vida futura o profesional.	x		x		x		
<b>Variable de Interés 2: Comprensión lectora</b>							
<b>Dimensión 1. Comprensión lectora literal</b>							
1. ¿Cuándo se debe usar el depósito especial del Baby H. P.?	x		x		x		
2. ¿Cuál es la utilidad de la botella de Leyden?	x		x		x		
3. ¿Cuál es la principal ventaja del Baby H. P.?	x		x		x		
4. ¿Qué función cumple el último párrafo en el texto?	x		x		x		
5. ¿Cuál de los siguientes fragmentos del texto es un contraargumento elaborado por el autor?	x		x		x		
6. Según Robles, ¿quién o quiénes habrían llegado primero a América?	x		x		x		
7. ¿Quién recomienda hacer uso de una vestimenta adecuada?	x		x		x		
8. Según María Cora, ¿por qué un postulante tendría nerviosismo durante una entrevista de trabajo?	x		x		x		
9. Camilo está postulando a un puesto de trabajo. Al inicio de su entrevista personal, le preguntaron cuánto desea ganar. Según el texto, ¿cuál de las siguientes respuestas sería la más adecuada?	x		x		x		
10. ¿Es esta la única fuente de agua líquida en Marte?	x		x		x		
11. ¿A cuántos kilómetros de profundidad se encuentra el lago marciano?	x		x		x		
12. ¿Cuál sería una de las razones por las que tal vez no haya vida en el lago marciano?	x		x		x		
13. ¿Qué característica comparten la quinua negra collana y la quillahuamán?	x		x		x		
14. Si no se lava rigurosamente, ¿cuál variedad de quinua podría resultar tóxica?	x		x		x		
15. Según el texto, ¿qué nutriente de la quinua ayuda a prevenir la placa de ateroma?	x		x		x		
16. ¿Para qué se usaron las comillas en la palabra "nuevas"?	x		x		x		

Dimensión 2. Comprensión lectora inferencial						
17. ¿Cuál de los fragmentos del texto sobre el Baby H. P. funciona como contraargumento?	x		x		x	
18. ¿En qué aspecto coinciden ambos autores (Ayala y Robles) sobre el viaje de Colón?	x		x		x	
19. Del segundo párrafo de las recomendaciones para entrevistas, se puede deducir que...	x		x		x	
20. Respecto al descubrimiento en Marte, ¿en cuál aspecto los dos textos difieren en hipótesis?	x		x		x	
21. ¿Para qué cita Camila Díaz el estudio de Steve Clifford en su artículo sobre Marte?	x		x		x	
22. ¿Por qué, según el autor, la quinua es "el futuro que se sembró hace miles de años"?	x		x		x	
Dimensión 3. Comprensión lectora crítica						
23. Según los dos textos (Ayala y Robles), ¿cuál enunciado es una opinión?	x		x		x	
24. ¿Cuál es la postura de Robles frente a la afirmación de Ayala sobre el "encuentro de dos mundos"? Justifica.	x		x		x	
25. ¿Qué información del texto sobre la entrevista laboral podría usar Romina para refutar la opinión de Camilo?	x		x		x	

Opinión de aplicabilidad

.....

.....

Firma

Nombres:

*Leoncio Daniel*  
*Quirpe Torres*

## Anexo E. Base de datos

### Estrategias cognitivas

Valoración: (1) Nunca, (2) A veces, (3) Casi siempre y (4) Siempre

ID	Variable de interés 1: Estrategias cognitivas																																			
	D 1. Estrategia de adquisición									D2. Estrategia de codificación									D3. Estrategia de recuperación								D4. Estrategia de apoyo al procesamiento									
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34	P35	
1	2	3	3	3	3	3	2	2	3	1	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	1	3	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	3	4	3	3
2	3	2	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	
3	4	2	1	3	2	2	1	1	1	1	3	2	2	4	3	4	4	3	3	2	4	3	4	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	3	
4	3	3	4	3	4	1	1	1	2	1	1	3	2	3	2	1	4	2	2	2	3	3	3	3	2	4	3	3	2	1	3	4	4	4	4	
5	4	2	4	4	3	3	1	3	2	1	1	1	1	1	3	2	2	1	1	1	1	1	3	2	1	1	1	3	2	3	1	4	3	3	3	
6	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	4	3	3	2	3		
7	3	4	4	3	3	3	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	3	3	2	2	3	
8	4	3	3	4	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	4	3	4	3	4	4	3	3	4	2	3	3	4	3	2	2	3	4	4	
9	2	3	1	3	1	2	4	4	4	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3	2	4	2	4	2	2	2		
10	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	1	3	3	3	4	4	4	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	4	3	3	4	3	4	
11	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	3	3	2	2	3	
12	1	2	1	3	2	1	3	2	3	3	2	1	2	2	2	3	2	2	2	1	1	3	2	1	3	2	2	3	1	2	3	2	3	2	1	
13	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	4	2	4	2	2	2	
14	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	4	3	2	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	4	4	4	
15	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	4	3	2	3	2	3	2	3	4	
16	2	1	2	2	2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	3	2	2	2	1	1	2	3	2	2	
17	2	3	3	4	2	2	1	1	1	1	1	4	1	3	3	3	3	3	4	1	1	1	4	4	4	4	4	1	1	1	1	1	4	3	2	
18	4	4	4	4	4	4	3	2	2	2	1	1	2	1	2	1	3	2	2	4	3	4	2	3	1	3	2	3	4	3	4	3	1	1	4	
19	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	4	2	4	2	2	2	2	
20	3	2	2	2	1	2	4	2	3	3	2	3	4	2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	4	3	3	
21	1	3	4	3	3	3	4	1	4	4	3	2	3	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	2	4	2	4	3	3	3	4	
22	3	4	4	3	3	3	4	3	4	4	3	2	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	4	2	3	2	3	2	2	2	2	4	4	3	3	
23	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	3	2	1	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2	4	2	2	3		
24	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	1	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	4	4	4		
25	2	4	4	3	1	2	1	1	1	1	1	3	2	2	1	1	3	3	4	4	2	3	2	4	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2		
26	2	2	2	2	2	3	2	3	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	2	1	1	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	
27	1	1	4	3	1	2	3	3	3	3	3	4	2	3	2	4	4	2	4	2	4	4	2	1	2	3	4	2	4	3	2	4	2	3	4	
28	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	4	3	4	2	4	3	3	4	3	4	3	3	3	3	4	3	2	4	2	3	4	
29	3	2	3	3	3	3	4	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	4	3	4	2	3	4	4	3	3	3	3	4	2	2	3	3	4	4	
30	3	3	3	3	2	2	2	3	4	3	3	1	2	3	3	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	
31	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2
32	3	1	2	4	2	2	3	2	1	1	1	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
33	3	2	2	2	3	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2	1	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	
34	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
35	2	1	1	3	1	1	2	2	2	3	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	2
36	1	3	2	4	3	2	3	2	4	2	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	4	3	3	2	3	4	3	3	4	4	4	2	4	2	4	
37	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	3	2	3	4	4	4	3	3	2	2	3	4	3	3	4	2	4	1	
38	2	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
39	3	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	4	3	2	2	3	2	3	1	4	3	3	2	2	1	2	1	2	3	2	2	3	1	1	1	
40	4	4	4	3	3	3	2	3	3	3	3	4	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	
41	4	3	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	4	4	3	3	3	4	4	3	3	3	4	4	4	3	4	3	4	
42	3	1	2	1	1	2	1	2	1	2	3	3	1	3	2	1	3	1	4	2	3	1	3	1	2	1	1	2	3	1	2	1	2	2	1	
43	3	2	3	4	3	2	3	2	4	2	3	3	3	3	2	3	3	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	
44	1	2	4	4	4	4	3	2	1	2	3	4	4	3	2	1	2	3	4	3	2	1	2	3	4	3	1	2	3	4	3	2	1	2	4	
45	2	2	1	3	1	4	1	1	1	1	3	2	2	1	3	3	2	2	1	1	3	3	2	4	3	2	2	4	3	4	2	1	2	2	1	

46	3	3	3	4	4	4	3	3	3	2	3	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3
47	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	3	2	3	3	3
48	4	2	2	2	1	3	4	3	4	2	3	1	2	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	2	3	4	4	1	2	3
49	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2
50	3	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	4	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	3	3	3	3	1	2	2	3	2	1	2	3	2
51	3	2	3	2	4	3	1	2	2	4	3	3	2	3	4	1	3	2	4	3	4	3	4	3	2	3	3	4	3	4	4	4	1	1	1
52	3	3	3	4	1	1	1	4	2	1	4	3	1	2	4	3	3	4	4	4	1	3	4	3	2	2	2	3	2	4	3	1	3	4	3
53	3	4	2	2	3	1	1	2	3	1	2	3	1	2	2	3	2	3	4	3	2	1	2	3	2	2	1	2	3	4	3	2	1	2	3
54	3	4	2	3	3	4	2	3	2	3	4	3	4	4	3	3	2	3	3	2	2	4	3	4	3	3	4	2	4	3	4	2	4	3	2
55	2	2	3	2	3	1	1	1	2	1	3	3	4	2	3	2	3	2	4	2	3	3	3	4	2	1	3	2	1	1	1	4	4	2	2
56	4	3	2	4	3	3	2	2	1	2	3	4	2	2	3	4	3	4	3	3	3	4	3	2	2	1	3	2	1	2	2	3	3	3	
57	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	2	3	4	2	3	3	
58	3	3	4	4	4	4	3	3	4	2	3	4	2	3	2	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	3	4
59	4	2	3	3	3	2	2	1	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3	4	3	3	3	3	3	2	3	3	3	4	3	4	4	4	3	4
60	4	2	3	4	2	1	2	4	4	2	2	4	2	1	3	2	2	3	3	2	1	1	4	2	4	4	4	3	2	4	4	4	4	4	4
61	3	3	4	4	2	1	2	3	1	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	1	1	3
62	2	2	3	4	4	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	4	4	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3
63	4	4	4	3	2	3	3	2	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	4	3	4	2	3	4	4	4	4	3	4	3	4	3
64	4	2	2	1	4	4	3	3	1	1	3	3	4	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
65	1	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	4	2	2	3	1	3	4	2	2	2	3	3	4	3	4	4	3	4	3
66	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	4	3	2	3	2	3	2	3	2	3	4	3	2	3	2
67	3	3	3	2	3	2	3	4	4	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	4	2	3	3	4	3	3	2	4	4	2	4	4	4
68	4	3	1	3	1	2	2	2	2	1	4	1	1	2	4	1	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	2	2	2	1	2	2	4	4
69	4	4	1	1	2	4	4	4	1	2	1	4	2	3	2	3	2	3	4	3	2	3	1	4	2	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4

70	3	3	4	3	3	2	2	2	3	1	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	4	4	4	3	
71	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
72	2	4	3	3	3	2	3	4	1	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	3	3	3	1	4	3	1	4	4	
73	4	2	4	4	4	3	2	2	3	3	2	1	3	3	3	2	3	2	3	4	3	4	3	2	3	3	3	4	3	4	3	4	3	2	2
74	3	2	4	4	2	2	2	2	4	1	3	4	2	2	2	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	2	2	2	3	4	4	4	4
75	3	4	4	3	3	3	4	4	4	3	2	3	3	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	2	2	3	3	3	3	3	3
76	4	2	2	2	3	2	4	2	2	2	2	3	3	3	3	2	1	2	3	3	2	4	3	2	3	2	3	2	2	4	3	2	4	2	2
77	4	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	3	3	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	4	4	4	4	4	4	4
78	4	2	2	3	2	2	1	2	2	2	2	1	2	3	3	2	1	1	4	3	3	2	3	3	3	1	2	1	2	3	3	1	4	2	2
79	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	1	1	1	1
80	2	2	2	2	2	1	3	4	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	1	2	2	2	2	1	3	3	4	4	4
81	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	4	3	3
82	4	3	4	4	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4
83	2	2	1	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	3
84	2	1	4	2	4	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	3	2	1	2	1	2	2	2	2	3	2	2	4	4	3	2	2	2	2	2
85	3	3	4	3	4	2	3	3	3	3	4	4	3	2	3	4	3	3	4	4	3	2	3	4	4	3	4	3	4	3	2	3	2	4	4
86	2	2	3	3	3	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	4	3	3	3	3
87	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4
88	2	2	2	4	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	4	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	4	3	2	2	4	3	2
89	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	2	3	4	4	2	4	2	2	2	4	3	3	4	4	3	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4
90	2	1	4	4	3	2	1	4	2	2	2	3	2	4	2	2	3	1	4	4	3	2	4	3	4	2	3	4	4	4	2	3	1	2	4
91	2	2	3	3	2	2	4	2	3	1	3	2	3	3	4	2	3	2	3	2	3	2	4	3	4	3	4	3	2	3	2	3	4	4	4
92	3	2	4	4	2	3	2	2	3	1	2	3	3	1	1	2	3	2	3	2	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
93	4	2	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	4	2	4	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	4	3	2	4	2	4

94	3	2	3	4	3	4	2	3	3	3	2	4	3	2	1	2	4	4	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	2	3	4	3	4	3
95	4	2	2	3	3	2	2	3	3	3	4	3	3	4	2	3	3	2	4	4	3	2	3	3	3	2	2	4	3	3	4	3	4	4	4
96	2	2	3	4	2	2	2	3	1	3	3	4	1	2	3	2	1	2	3	3	2	3	2	3	4	4	4	2	3	3	2	3	2	2	4
97	4	3	4	3	3	4	3	2	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	2	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	3	3	
98	2	2	1	3	2	2	3	2	2	1	3	2	2	3	2	3	2	3	4	3	4	3	3	3	2	3	2	4	3	3	3	2	4	3	2
99	3	3	2	4	2	3	4	3	2	2	3	2	2	3	4	2	2	3	3	4	2	2	3	2	2	4	4	2	2	3	2	2	4	4	3
100	4	2	3	4	2	2	3	4	3	2	3	2	3	3	3	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	3	3	2	4	4	3	4	4	4	3
101	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	1	2	3	3	4	2	3	4	2	4	3	2	3	2	3	4	4	4
102	4	3	2	2	2	2	3	3	3	1	2	1	1	2	3	1	2	3	2	2	4	2	2	3	2	3	3	1	2	3	2	4	1	2	3
103	3	2	3	3	2	1	2	2	3	1	1	1	2	1	3	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	2	3	3	2	3	3	2	3
104	2	2	2	3	2	1	1	2	1	2	3	4	2	1	2	1	3	3	3	3	3	2	2	3	4	2	2	4	2	2	3	3	3	3	3
105	3	3	2	3	3	4	1	3	3	2	4	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	4	3	4	3	2	4	3	3	4	4	
106	3	2	3	4	3	4	2	3	3	2	2	4	3	2	1	2	4	4	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	2	3	4	3	4	3
107	3	4	4	3	3	3	4	4	4	2	2	3	3	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	2	2	3	3	3	3	3
108	4	2	2	3	2	4	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	1	2	3	3	2	4	3	2	3	2	3	2	2	4	3	2	4	2	2
109	3	3	3	4	4	4	3	3	3	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	4	2	2	3	2	3	4	3	3
110	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	2	1	2	2	2	3	4	3	4	4	3	4	3	2	2	2	4	3	2	3	3	3
111	4	2	2	2	1	3	4	3	4	2	3	1	2	3	4	2	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	2	3	4	4	3	2	3
112	2	2	4	2	3	2	2	4	2	2	4	3	2	4	2	2	3	1	4	4	3	2	4	3	4	2	3	4	2	4	2	3	1	2	4
113	2	3	3	3	2	4	2	3	1	3	2	3	3	3	2	4	2	3	2	3	2	4	3	4	3	4	4	2	2	3	2	3	4	4	4
114	3	4	4	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	1	3	3	2	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3
115	3	2	3	3	3	3	3	3	1	2	4	1	4	2	3	3	4	3	3	4	4	2	3	2	3	3	2	4	3	4	2	3	4	3	4
116	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	1	2	3	4	3	3	3	3	4	4	2	3	3	3	2	3	3	4	3	4	3
117	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	4	3	3	4	2	3	3	2	4	4	3	2	3	3	3	2	2	4	3	3	2	3	4	4	4

118	3	3	3	4	2	3	2	3	1	2	3	4	2	2	3	2	1	2	3	4	4	3	4	3	4	4	4	2	2	3	2	3	4	3	4		
119	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	1	3	3	2	2	4	2	4	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3		
120	2	2	1	3	2	3	3	2	2	1	3	2	2	3	2	2	2	3	4	3	4	3	3	3	2	3	2	4	2	3	2	4	3	2	2		
121	3	3	2	2	3	3	4	3	2	2	3	2	3	2	4	3	3	3	3	4	2	2	3	3	3	4	2	3	3	4	3	2	4	3	3		
122	3	3	2	3	3	4	1	3	3	1	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	4	3	4	3	3	2	2	2	3	3	3	4		
123	3	2	4	3	2	1	1	2	1	2	3	4	2	3	2	3	3	3	4	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3		
124	4	2	2	2	1	3	4	3	4	2	3	1	2	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	2	3	4	4	1	2	3		
125	4	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2		
126	3	1	4	2	2	2	2	2	2	1	2	4	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	4	4		
127	4	2	3	2	4	3	1	2	2	4	3	3	2	3	4	1	3	2	4	3	4	3	4	3	2	3	3	4	3	4	2	4	3	3	3		
128	2	3	3	4	1	2	2	4	2	1	4	3	1	2	4	3	3	4	4	4	1	3	4	3	2	2	2	3	2	4	3	4	3	4	3		
129	3	4	2	2	3	1	1	2	3	1	2	3	1	2	2	3	2	3	4	3	2	1	2	3	2	4	3	2	2	3	2	4	3	2	1	2	3
130	3	4	2	2	3	4	2	3	2	3	2	3	4	4	3	3	2	3	3	2	2	4	3	4	3	3	4	2	4	3	4	2	4	3	4		
131	2	2	4	2	3	1	2	1	2	1	3	3	2	2	3	2	3	2	4	2	3	3	3	4	2	4	3	2	3	3	3	4	4	4	2	2	
132	4	3	2	4	3	3	2	2	1	2	3	4	2	2	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	2	2	4	3	3	1	4	2	3	3	3		
133	2	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	2	3	4	3	4	2	3	
134	2	3	4	4	4	4	3	3	4	2	3	4	2	3	2	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	3	4	3	3	3	4	4	
135	4	2	3	3	3	2	2	1	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	4	3	3	3	3	3	2	3	4	3	4	3	3	4	3	3	4	4	
136	4	2	3	4	2	1	2	4	4	2	2	4	2	1	3	2	2	3	3	2	1	1	4	2	2	4	4	3	2	4	4	4	3	4	4		
137	2	3	4	4	2	2	1	2	3	1	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	4	3	1	1	3		
138	2	2	3	4	4	2	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	4	4	3	3	2	2	3	3	2	3	4	2	3	4	3	4	
139	4	4	4	2	2	3	3	2	4	3	2	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	4	3	4	2	3	4	3	4	3	3	4	3	4	4	4	
140	4	2	2	4	4	4	4	3	3	1	2	3	3	4	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3		
141	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	4	2	4	2	3	3	3	4	2	2	2	4	3	4	3	3	4	4	4	3	

142	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3	4	3	2	3	2	3	3	3	2	3	4	3	2	3	2
143	3	2	3	2	3	2	3	4	4	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	4	2	3	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4
144	4	3	2	3	1	2	3	2	3	1	4	1	1	2	4	1	1	2	4	4	3	4	3	4	2	4	4	3	3	3	4	3	3	3	4
145	4	4	2	4	2	4	2	4	3	2	1	4	2	3	1	3	1	3	4	3	2	3	1	4	2	4	4	4	1	4	3	1	3	4	4
146	3	3	4	3	4	2	2	2	3	1	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	4	3	2	3	2	4	4	4	3
147	3	3	2	4	2	3	1	2	3	2	4	2	1	2	1	2	2	2	2	3	3	4	2	2	3	2	4	2	2	2	2	2	2	2	4
148	2	4	2	3	4	3	2	3	4	1	2	2	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	4	3	3	3	1	4	3	1	4	4
149	4	2	2	4	4	4	4	3	4	2	2	3	3	4	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3
150	2	2	3	4	1	2	3	2	2	3	3	2	4	2	4	3	2	4	2	4	2	3	2	3	4	2	4	4	4	4	4	3	4	4	4
151	4	3	3	4	2	2	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	4	3	4	3	4	4	3	3	4	2	3	3	4	3	2	3	3	4	4
152	3	3	1	3	1	2	4	4	4	2	2	4	3	4	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	4	2	4	2	3	3
153	4	3	2	4	3	2	4	3	2	2	3	1	3	3	3	4	4	2	3	3	4	2	3	2	2	2	2	2	3	4	3	3	3	3	3
154	3	2	2	3	2	4	2	2	4	2	2	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	4	4	4	3	3	3	2	3	3	2	4	3
155	3	4	3	2	3	1	1	2	3	1	2	3	1	2	2	3	2	3	4	3	2	1	2	3	2	2	2	2	3	4	3	2	1	2	3
156	4	4	2	4	1	4	2	3	2	3	2	3	4	4	3	4	2	3	3	2	2	4	3	4	3	3	4	2	4	3	4	2	4	3	4
157	2	2	3	4	1	4	2	2	1	3	3	4	2	3	2	3	2	3	2	2	2	3	4	4	2	4	3	2	4	4	4	3	3	3	3
158	4	3	4	4	1	3	2	2	1	2	3	4	2	2	3	3	4	2	4	3	1	3	4	3	2	2	3	3	3	1	2	2	3	4	3
159	2	3	3	3	1	3	4	3	4	2	3	3	4	3	4	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	2	2	3	4	4	4
160	4	2	2	3	2	3	1	3	2	1	3	2	2	4	3	4	4	3	3	2	4	3	4	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	3
161	3	3	3	3	4	1	3	1	4	1	1	3	2	3	2	1	4	2	2	2	3	4	3	3	2	4	3	3	4	1	3	4	4	4	4
162	4	2	3	4	3	3	3	3	2	1	1	4	3	3	3	2	2	1	3	3	4	2	3	2	1	3	2	3	2	3	3	4	3	3	3
163	2	2	1	2	1	2	3	3	4	3	2	3	2	3	2	4	2	3	3	3	3	4	4	2	3	2	4	2	4	3	4	4	3	4	4
164	4	3	2	4	4	1	4	3	2	2	2	3	1	3	2	2	2	2	3	4	2	3	2	3	2	3	3	3	2	4	2	4	4	4	3
165	3	2	2	3	2	2	1	2	3	1	2	4	2	1	1	3	1	2	1	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	2	1	2	3

167	2	2	2	4	2	2	2	3	2	2	3	1	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	4	4	1	2	2	2	2	4	2	4	4	3	2	
168	3	4	4	3	3	4	2	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	
169	2	2	3	2	2	3	4	2	2	3	4	2	2	4	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	4	3	4	3	4	4	
170	4	3	4	4	1	3	2	2	1	2	3	4	2	2	3	3	4	2	4	3	1	3	4	3	2	2	3	3	3	1	2	2	3	4	3	
171	3	2	4	2	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	3	4	4	3	3	2	3	2	3	2	3	3	
172	3	4	3	4	3	3	4	4	3	4	2	1	3	3	2	3	3	2	4	2	3	4	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3		
173	3	4	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3	
174	4	2	2	4	1	1	1	1	2	3	3	4	2	2	2	2	3	3	4	2	3	2	3	3	3	3	4	3	4	3	3	4	2	3	4	
175	2	2	2	3	2	1	1	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	2	2	1	4	2	4	
176	3	2	2	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	3	4	4	
177	4	3	1	3	1	2	1	2	2	1	2	3	1	3	1	2	2	3	3	1	2	3	2	2	3	3	1	2	1	1	2	4	2	2	4	
178	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	4	4	
179	4	3	3	4	3	2	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	2	3	4	2	3	3	4	3	3	4	3	2	3	3	3	4	3	
180	4	2	2	3	2	2	1	3	3	2	2	1	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	4	4	1	2	4	3	2	4	2	4	4	3	4	
181	3	2	3	3	3	4	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	
182	4	3	4	4	3	4	4	2	4	2	3	2	2	3	4	2	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4	3	3	4	4	4	3	4	4	4	
183	2	2	2	4	2	1	3	2	2	1	2	2	1	1	2	2	3	2	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3	2	3	4	4	1	4	3
184	3	4	4	3	3	4	3	3	4	3	3	2	4	4	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	
185	2	3	2	3	3	3	2	3	4	3	2	3	1	3	1	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	4	3	4	3	4

## Comprensión lectora

Valoración : (1) En inicio, (2) En proceso, (3) Logro previsto y (4) Logro destacado																									
ID	Variable de interés 2: Comprensión lectora																								
	D5. Comprensión lectora literal												D6. Comprensión lectora inferencial									D7. Comprensión lectora crítica			
	P1	P2	P3	P6	P11	P12	P16	P17	P21	P22	P24	P4	P5	P7	P8	P9	P13	P14	P18	P19	P23	P25	P10	P15	P20
1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0
2	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0
3	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1
4	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0
5	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1
6	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0
7	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1
8	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0
9	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1
10	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1
11	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1
12	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1
13	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0
14	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0
15	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1
16	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0
17	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0
18	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0
19	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1
20	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1
21	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0
22	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1
23	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1
24	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0
25	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0
26	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0
27	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1
28	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1
29	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0
30	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1
31	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1
32	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0
33	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1
34	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1
35	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1
36	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0
37	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0
38	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1
39	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0

40	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1
41	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1
42	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0
43	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
44	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1
45	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0
46	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1
47	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1
48	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0
49	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0
50	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0
51	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
52	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1
53	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0
54	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1
55	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0
56	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1
57	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1
58	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0

59	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0
60	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1
61	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0
62	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
63	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0
64	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1
65	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1
66	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0
67	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
68	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0
69	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0
70	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1
71	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0
72	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1
73	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1
74	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
75	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0
76	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0
77	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1

78	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0
79	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1
80	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	
81	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1
82	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1
83	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0
84	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0
85	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0
86	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1
87	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1
88	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0
89	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0
90	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1
91	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1
92	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0
93	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1
94	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0
95	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
96	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1
97	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0

98	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	
99	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1
100	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1
101	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0
102	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0
103	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1
104	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0
105	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1
106	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1
107	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
108	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1
109	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0
110	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0
111	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0
112	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0
113	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0
114	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0
115	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0
116	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0

117	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1
118	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0
119	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1
120	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0
121	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1
122	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0
123	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1
124	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1
125	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1
126	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0
127	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0
128	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1
129	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1
130	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0
131	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1
132	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0
133	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1
134	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0
135	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0

136	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0
137	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0
138	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1
139	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1
140	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1
141	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0
142	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0
143	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0
144	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0
145	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0
146	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1
147	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1
148	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
149	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1
150	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1
151	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1
152	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0
153	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0
154	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1



## Anexo F. Resultados estadísticos en SPSS

Alfa de Cronbach

Cuestionario

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,799	5

Prueba escrita

### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,972	4

Prueba de normalidad

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
D1	,346	185	,000	,755	185	,000
D2	,319	185	,000	,764	185	,000
D3	,332	185	,000	,796	185	,000
D4	,381	185	,000	,719	185	,000
V1	,443	185	,000	,621	185	,000
D5	,403	185	,000	,679	185	,000
D6	,398	185	,000	,708	185	,000
D7	,216	185	,000	,860	185	,000
V2	,481	185	,000	,527	185	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

## Tabla de contingencia y prueba de correlación

### Hipótesis general

			V2			Total
			Proceso	L.Previsto	L.Destacado	
V1	Nunca	Recuento	1	0	0	1
		% del total	0,5%	0,0%	0,0%	0,5%
	A veces	Recuento	8	37	0	45
		% del total	4,3%	20,0%	0,0%	24,3%
	Casi siempre	Recuento	25	109	2	136
		% del total	13,5%	58,9%	1,1%	73,5%
	Siempre	Recuento	0	3	0	3
		% del total	0,0%	1,6%	0,0%	1,6%
Total		Recuento	34	149	2	185
		% del total	18,4%	80,5%	1,1%	100,0%

#### Medidas simétricas

		Valor	Error estándar asintótico <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,046	,071	,649	,516
N de casos válidos		185			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

### Hipótesis específica 1

#### Tabla cruzada V1\*D5

			D5			Total
			Proceso	L.Previsto	L.Destacado	
V1	Nunca	Recuento	1	0	0	1
		% del total	0,5%	0,0%	0,0%	0,5%
	A veces	Recuento	12	31	2	45
		% del total	6,5%	16,8%	1,1%	24,3%
	Casi siempre	Recuento	36	94	6	136
		% del total	19,5%	50,8%	3,2%	73,5%
	Siempre	Recuento	0	3	0	3
		% del total	0,0%	1,6%	0,0%	1,6%
Total		Recuento	49	128	8	185
		% del total	26,5%	69,2%	4,3%	100,0%

#### Medidas simétricas

		Valor	Error estándar asintótico <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,037	,071	,518	,605
N de casos válidos		185			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

### Hipótesis específica 2

**Tabla cruzada V1\*D6**

			D6				Total
			Inicio	Proceso	L.Previsto	L.Destacado	
V1	Nunca	Recuento	0	0	1	0	1
		% del total	0,0%	0,0%	0,5%	0,0%	0,5%
	A veces	Recuento	0	13	29	3	45
		% del total	0,0%	7,0%	15,7%	1,6%	24,3%
	Casi siempre	Recuento	2	36	93	5	136
		% del total	1,1%	19,5%	50,3%	2,7%	73,5%
	Siempre	Recuento	0	0	3	0	3
		% del total	0,0%	0,0%	1,6%	0,0%	1,6%
Total		Recuento	2	49	126	8	185
		% del total	1,1%	26,5%	68,1%	4,3%	100,0%

**Medidas simétricas**

		Valor	Error estándar asintótico <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,002	,071	-,031	,975
N de casos válidos		185			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

## Hipótesis específica 3

**Tabla cruzada V1\*D7**

			D7				Total
			Inicio	Proceso	L.Previsto	L.Destacado	
V1	Nunca	Recuento	0	1	0	0	1
		% del total	0,0%	0,5%	0,0%	0,0%	0,5%
	A veces	Recuento	9	21	14	1	45
		% del total	4,9%	11,4%	7,6%	0,5%	24,3%
	Casi siempre	Recuento	36	51	41	8	136
		% del total	19,5%	27,6%	22,2%	4,3%	73,5%
	Siempre	Recuento	0	0	3	0	3
		% del total	0,0%	0,0%	1,6%	0,0%	1,6%
Total		Recuento	45	73	58	9	185
		% del total	24,3%	39,5%	31,4%	4,9%	100,0%

**Medidas simétricas**

		Valor	Error estándar asintótico <sup>a</sup>	T aproximada <sup>b</sup>	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,032	,064	,497	,619
N de casos válidos		185			

a. No se presupone la hipótesis nula.

b. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula.

## Anexo G: Solicitudes de autorización para la aplicación de instrumentos

SOLICITO: PERMISO PARA EJECUTAR UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

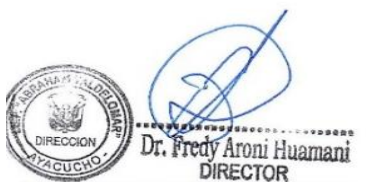
SEÑOR(A) DIRECTOR(A) DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "ABRAHAM VALDELOMAR"

Yo, Lissette Quintanilla Mendoza, identificada con DNI N° 70093130, domiciliada en Aso. San Martín de Porres Mz F lote 2b, distrito de Ayacucho, provincia Huamanga, departamento de Ayacucho, celular 933801444; junto a Maycol Yairs Mendoza Hinostriza, identificado con DNI N° 71036555, domiciliado en el distrito de Carmen Alto, provincia Huamanga, departamento Ayacucho, celular 980721977; bachilleres de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga; de la carrera profesional de Educación Secundaria; ante usted con el debido respeto me presento y expongo;

Que habiendo culminado satisfactoriamente la carrera profesional de Educación Secundaria con mención en comunicación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, es menester continuar con los consecuentes grados académicos; siendo como superior jerárquico la ejecución del trabajo de investigación para obtener el grado académico de licenciatura; por ello, acudimos a su honorable despacho solicitando permiso para ejecutar el trabajo de investigación titulado "Estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes del quinto de secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025".

Por lo expuesto:

Ruego a usted, tenga a bien acceder a nuestra petición por ser justa.



Dr. Fredy Aroni Huamani  
DIRECTOR

Director(a) de la I.E Abraham  
Valdelomar



Bach. Lissette Quintanilla M.  
DNI. N°70093130

Ayacucho, 05 de agosto de 2025



Bach. Maycol Yairs Mendoza H.  
DNI. N°71036555

ANEXO:  
Instrumentos de la investigación.





SOLICITO: PERMISO PARA EJECUTAR UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

SEÑOR(A) DIRECTOR(A) DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "ALMIRANTE MIGUEL GRAU SEMINARIO"

Yo, Lissette Quintanilla Mendoza, identificada con DNI N° 70093130, domiciliada en Aso. San Martín de Porres Mz F lote 2b, distrito de Ayacucho, provincia Huamanga, departamento de Ayacucho, celular 933801444; junto a Maycol Yairs Mendoza Hinojosa, identificado con DNI N° 71036555, domiciliado en el distrito de Carmen Alto, provincia Huamanga, departamento Ayacucho, celular 980721977; bachilleres de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga; de la carrera profesional de Educación Secundaria; ante usted con el debido respeto me presento y expongo;


Que habiendo culminado satisfactoriamente la carrera profesional de Educación Secundaria con mención en comunicación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, es menester continuar con los consecuentes grados académicos; siendo como superior jerárquico la ejecución del trabajo de investigación para obtener el grado académico de licenciatura; por ello, acudimos a su honorable despacho **solicitando permiso para ejecutar el trabajo de investigación titulado "Estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes del quinto de secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025"**.

Por lo expuesto:

Ruego a usted, tenga a bien acceder a nuestra petición por ser justa.

Ayacucho, 05 de agosto de 2025

  
 Director(a) de la I.E Almirante Miguel Grau Seminario

  
 Bach. Lissette Quintanilla M.  
 DNI. N°70093130

  
 Bach. Maycol Yairs Mendoza H.  
 DNI. N°71036555

ANEXO:  
 Instrumentos de la investigación.

## SOLICITO: PERMISO PARA EJECUTAR UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

SEÑOR(A) DIRECTOR(A) DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "JAVIER HERAUD PÉREZ"

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA "JAVIER HERAUD PÉREZ"	
MESA DE PARTES	
Expediente N°	160
Fecha:	04-08-25
Hora:	9:26
Firma:	<i>[Firma]</i>

Yo, Lissette Quintanilla Mendoza, identificada con DNI N° 70093130, domiciliada en Aso. San Martín de Porres Mz F lote 2b, distrito de Ayacucho, provincia Huamanga, departamento de Ayacucho, celular 933801444; junto a Maycol Yairs Mendoza Hinostroza, identificado con DNI N° 71036555, domiciliado en el distrito de Carmen Alto, provincia Huamanga, departamento Ayacucho, celular 980721977; bachilleres de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga; de la carrera profesional de Educación Secundaria; ante usted con el debido respeto me presento y expongo;

Que habiendo culminado satisfactoriamente la carrera profesional de Educación Secundaria con mención en comunicación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, es menester continuar con los consecuentes grados académicos; siendo como superior jerárquico la ejecución del trabajo de investigación para obtener el grado académico de licenciatura; por ello, acudimos a su honorable despacho solicitando permiso para ejecutar el trabajo de investigación titulado "Estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes del quinto de secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025".

Por lo expuesto:

Ruego a usted, tenga a bien acceder a nuestra petición por ser justa.

Ayacucho, 05 de agosto de 2025



Director(a) de la I.E Javier  
Heraud Pérez

Bach. Lissette Quintanilla M.  
DNI. N°70093130

Bach. Maycol Yairs Mendoza H.  
DNI. N°71036555

ANEXO:  
Instrumentos de la investigación.



**SOLICITO: PERMISO PARA EJECUTAR UN  
TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**SEÑOR(A) DIRECTOR(A) DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "JOSÉ GABRIEL CONDORCANQUI"**

Yo, Lissette Quintanilla Mendoza, identificada con DNI N° 70093130, domiciliada en Aso. San Martín de Porres Mz F lote 2b, distrito de Ayacucho, provincia Huamanga, departamento de Ayacucho, celular 933801444; junto a Maycol Yairs Mendoza Hinostroza, identificado con DNI N° 71036555, domiciliado en el distrito de Carmen Alto, provincia Huamanga, departamento Ayacucho, celular 980721977; bachilleres de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga; de la carrera profesional de Educación Secundaria; ante usted con el debido respeto me presento y expongo;

Que habiendo culminado satisfactoriamente la carrera profesional de Educación Secundaria con mención en comunicación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, es menester continuar con los consecuentes grados académicos; siendo como superior jerárquico la ejecución del trabajo de investigación para obtener el grado académico de licenciatura; por ello, acudimos a su honorable despacho solicitando permiso para ejecutar el trabajo de investigación titulado "Estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes del quinto de secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025".

Por lo expuesto:

Ruego a usted, tenga a bien acceder a nuestra petición por ser justa.

Ayacucho, 05 de agosto de 2025



Director(a) de la I.E José Gabriel  
Condorcanqui

Bach. Lissette Quintanilla M.  
DNI. N°70093130

Bach. Maycol Yairs Mendoza H.  
DNI. N°71036555

## SOLICITO: PERMISO PARA EJECUTAR UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

SEÑOR(A) DIRECTOR(A) DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "13 DE ABRIL"

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA "13 DE ABRIL"	
MESA DE PARTES	
Expediente: N°	114
Fecha:	04-08-25
Hora:	11:26
Firma:	

Yo, Lissette Quintanilla Mendoza, identificada con DNI N° 70093130, domiciliada en Aso. San Martín de Porres Mz F lote 2b, distrito de Ayacucho, provincia Huamanga, departamento de Ayacucho, celular 933801444; junto a Maycol Yairs Mendoza Hinostroza, identificado con DNI N° 71036555, domiciliado en el distrito de Carmen Alto, provincia Huamanga, departamento Ayacucho, celular 980721977; bachilleres de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga; de la carrera profesional de Educación Secundaria; ante usted con el debido respeto me presento y expongo;

Que habiendo culminado satisfactoriamente la carrera profesional de Educación Secundaria con mención en comunicación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, es menester continuar con los consecuentes grados académicos; siendo como superior jerárquico la ejecución del trabajo de investigación para obtener el grado académico de licenciatura; por ello, acudimos a su honorable despacho solicitando permiso para ejecutar el trabajo de investigación titulado "Estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes del quinto de secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto Ayacucho, 2025".

Por lo expuesto:

Ruego a usted, tenga a bien acceder a nuestra petición por ser justa.

Ayacucho, 04 de agosto de 2025



Director(a) de la I.E 13 DE ABRIL



Bach. Lissette Quintanilla M.  
DNI. N°70093130



Bach. Maycol Yairs Mendoza H.  
DNI. N°71036555

ANEXO:

Instrumentos de la investigación.

Resolución Decanal sobre aprobación del Proyecto de Tesis.

**SOLICITO: PERMISO PARA EJECUTAR UN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN****SEÑOR(A) DIRECTOR(A) DEL "COLEGIO MILITAR BASILIO AUQUI"**

Yo, Lissette Quintanilla Mendoza, identificada con DNI N° 70093130, domiciliada en Aso. San Martín de Porres Mz F lote 2b, distrito de Ayacucho, provincia Huamanga, departamento de Ayacucho, celular 933801444; junto a Maycol Yairs Mendoza Hinostriza, identificado con DNI N° 71036555, domiciliado en el distrito de Carmen Alto, provincia Huamanga, departamento Ayacucho, celular 980721977; bachilleres de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga; de la carrera profesional de Educación Secundaria; ante usted con el debido respeto me presento y expongo;

Que habiendo culminado satisfactoriamente la carrera profesional de Educación Secundaria con mención en comunicación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, es menester continuar con los consecuentes grados académicos; siendo como superior jerárquico la ejecución del trabajo de investigación para obtener el grado académico de licenciatura; por ello, acudimos a su honorable despacho **solicitando permiso para ejecutar el trabajo de investigación titulado "Estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes del quinto de secundaria en instituciones educativas de Carmen Alto Ayacucho, 2025"**.

Por lo expuesto:

Ruego a usted, tenga a bien acceder a nuestra petición por ser justa.

Ayacucho, 04 de agosto de 2025

\_\_\_\_\_  
Director(a) del COLEGIO MILITAR  
BASILIO AUQUI

\_\_\_\_\_  
Bach. Lissette Quintanilla M.  
DNI. N°70093130

\_\_\_\_\_  
Bach. Maycol Yairs Mendoza H.  
DNI. N°71036555

**ANEXO:**  
*Instrumentos de la investigación.*  
*Resolución Decanal sobre aprobación del Proyecto de Tesis.*

*D. LICAPD H*  
*TOR 60*  
*CEL 938138370*  
*ACEPTADO*

## Anexo H: Evidencias fotográficas

Estudiantes de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau Seminario respondiendo a la prueba DE CL y el cuestionario



Estudiantes de la Institución Educativa Javier Heraud Pérez respondiendo a la prueba de CL y el cuestionario





Estudiantes de la Institución Abraham Valdelomar respondiendo a la prueba de CL y el cuestionario





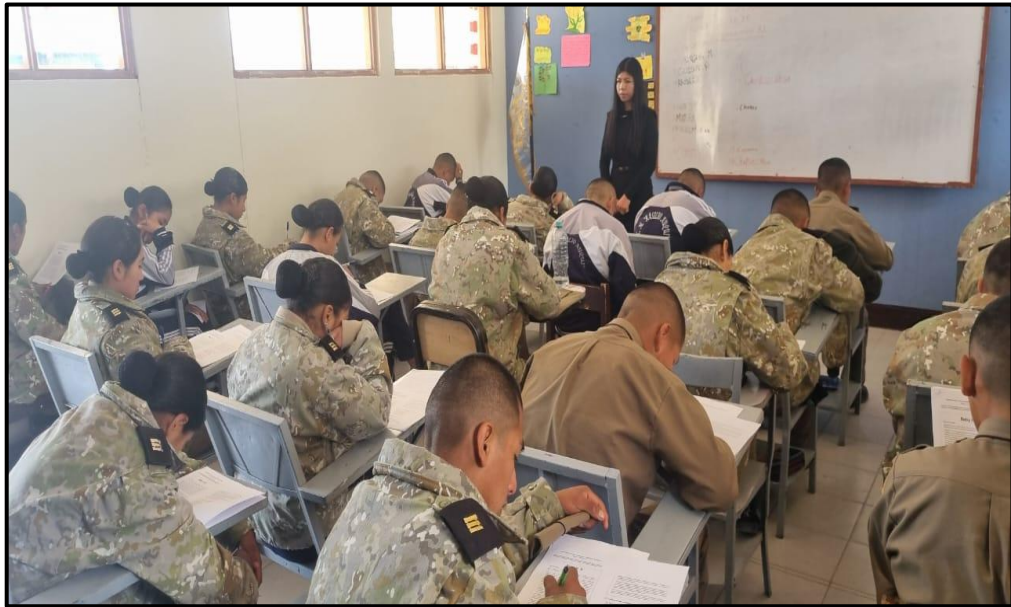
Estudiantes de la Institución José Gabriel Condorcanqui respondiendo a la prueba de CL y el cuestionario





Estudiantes del colegio militar Basilio Auqui respondiendo a la prueba de CL y el cuestionario






**UNSCH**
**FACULTAD DE CIENCIAS  
DE LA EDUCACIÓN**

EL DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA, QUE SUSCRIBE,

**HACE CONSTAR:**

Que, de conformidad con lo dispuesto en el Reglamento de Trabajos de Investigación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, aprobado con la Resolución del Consejo Universitario N°039-2021-UNSCH-CU, a solicitud escrita de los interesados se ha realizado el análisis, valoración y verificación del contenido de la tesis titulada: Estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes del quinto de Secundaria de instituciones educativas de Carmen Alto - Ayacucho, 2025, presentado por los estudiantes **Maycol Yairs MENDOZA HINOSTROZA y Lissette QUINTANILLA MENDOZA**, “sin depósito” en la **Escuela Profesional de Educación Secundaria** y en segunda instancia “con depósito” de trabajo estándar en la **Facultad de Ciencias de la Educación**, con **resultado de informe final del software turnitin de 17% de índice de similitud, por tanto, aprobado**. Trabajo realizado por los profesores ordinarios Dr. Indalecio MUJICA BERMÚDEZ y Dr. Óscar GUTIÉRREZ HUAMANÍ, adscritos al Departamento Académico de Educación y Ciencias Humanas.

En consecuencia, estando al informe favorable de los profesores instructores de la primera y segunda instancia, designados con la Resolución de Consejo de Facultad N° 003-2021-FCE-CF, Resolución Decanal N° 020-2021-FCE-D y avalado por el director de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, se expide la presente constancia a petición de parte con solicitud de fecha 03 de marzo de 2026 y boletos de venta electrónica N°s 12-00005110 y 12-00005123, para los fines que estime conveniente.

Se anexan el resultado final del reporte del software en cinco folios.

Ayacucho, 18 de marzo de 2026

c.c.: Archivo  
VRTH/mqa



UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Dr. VÍCTOR RAÚL TUMBKLOBOS HUAMANÍ  
DECANO

FACULTAD DE CIENCIAS  
DE LA EDUCACIÓN  
Ciudad Universitaria S/N  
Teléfono: (066) 317717

# Estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes del quinto de Secundaria de instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

por Maycol Yairs MENDOZA HINOSTROZA y Lissette QUINTANILLA MENDOZA

---

**Fecha de entrega:** 16-mar-2026 10:04p. m. (UTC-0500)

**Identificador de la entrega:** 2905359447

**Nombre del archivo:** Tesis\_de\_Lissete\_Quintanilla\_y\_Maycol\_Mendoza.pdf (7.3M)

**Total de palabras:** 27513

**Total de caracteres:** 161850

# Estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes del quinto de Secundaria de instituciones educativas de Carmen Alto-Ayacucho, 2025

## INFORME DE ORIGINALIDAD

17%

INDICE DE SIMILITUD

18%

FUENTES DE INTERNET

11%

PUBLICACIONES

9%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga Trabajo del estudiante	5%
2	repositorio.unsch.edu.pe Fuente de Internet	3%
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	3%
4	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	2%
5	repositorio.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
7	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1%
8	repositorio-api.eespli.edu.pe Fuente de Internet	<1%

9

Fernández Coronel, Nilda. "Estrategias y logros de aprendizaje en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa Secundaria Linorio Chávez Hernández.", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru)

Publicación

<1 %

10

[repositorio.unc.edu.pe](https://repositorio.unc.edu.pe)

Fuente de Internet

<1 %

11

[apirepositorio.unh.edu.pe](https://apirepositorio.unh.edu.pe)

Fuente de Internet

<1 %

12

González Bello, Senayda. "Fortalecimiento de la Comprensión Lectora a Nivel Inferencial a Través de la Implementación de un Objeto Virtual de Aprendizaje (Ova) Gamificado", Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Colombia)

Publicación

<1 %

13

Submitted to Universidad Nacional De La Amazonia Peruana

Trabajo del estudiante

<1 %

14

Fernández Huayta, Mario Juan. "Competencia digital docente y estrategias de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano-Puno, 2022-II.",

<1 %

# Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru)

Publicación

---

15

Vilcapoma Malpartida, Pedro Manuel. "Método de estudio de caso como estrategia de aprendizaje para mejorar el nivel de la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa privada "Kinder crayolitas" de la provincia de Satipo – 2019", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru)

Publicación

<1 %

---

16

[renati.sunedu.gob.pe](http://renati.sunedu.gob.pe)

Fuente de Internet

<1 %

---

17

Vilela Ramírez, Doramanda. "Estrategias de comprensión de lectura y su relación con el nivel de comprensión lectora en estudiantes de quinto año de secundaria de la I.E. Fray Martín de Porras de Somate Bajo, Sullana, 2021", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru)

Publicación

<1 %

---

18

(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012.

Publicación

<1 %

---

---

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 30 words

Excluir bibliografía

Activo



FACULTAD DE  
**CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL  
DE HUAMANGA

**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE LOS BACHILLERES LISSETTE QUINTANILLA MENDOZA Y MAYCOL YAIRS MENDOZA HINOSTROZA, PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO (A) EN EDUCACIÓN SECUNDARIA, ESPECIALIDAD: LENGUA ESPAÑOLA Y LITERATURA CON MENCIÓN EN COMUNICACIÓN.**

En la ciudad de Ayacucho a los quince días del mes de mayo del año dos mil veintiséis, siendo a horas las once de la mañana, se reunieron en el auditorio "José María Arguedas" de la Facultad de Ciencias de la Educación, los miembros del jurado el Dr. Víctor Raúl Tumbalobos Huamani (Presidente), el Mg. Uver Ladislao Valenzuela Bendezú, el Dr. Rolando Alfredo Quispe Morales y la Mg. Julia Edith Correa Sánchez (Miembros), bajo la presidencia del primero de los nombrados con la finalidad de recepcionar la sustentación de Tesis Titulada: **Estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes del quinto de Secundaria de instituciones educativas de Carmen Alto – Ayacucho, 2025**, presentado por los Bachilleres en Ciencias de la Educación alumnos **LISSETTE QUINTANILLA MENDOZA Y MAYCOL YAIRS MENDOZA HINOSTROZA**, para obtener el Título Profesional de Licenciado (a) en Educación **Secundaria, Especialidad: Lengua Española y Literatura con mención en Comunicación**.

Seguidamente, constatado el quórum de Reglamento por invocación del presidente del Jurado, el secretario dio lectura los expedientes presentado por los recurrentes, acto seguido el Presidente del Jurado invitó a los aspirantes al Título a exponer su tesis, finalizada la exposición los miembros del jurado proceden a formular las preguntas, las mismas que fueron absueltas por los sustentantes en forma satisfactoria, a continuación previa deliberación en privado, han obtenido un promedio de la nota aprobatoria de DIECISÉIS (16).

Siendo a horas las doce con treinta y cinco minutos de la tarde, se dio por concluido este acto académico. En fe de lo cual firmaron los miembros del jurado, el Dr. Víctor Raúl Tumbalobos Huamani (Presidente), el Mg. Uver Ladislao Valenzuela Bendezú, el Dr. Rolando Alfredo Quispe Morales y la Mg. Julia Edith Correa Sánchez (Miembros).

Es todo cuanto transcribo, para conocimiento y demás fines.

Ayacucho, 25 de mayo de 2026.

UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Dr. VICTOR RAUL TUMBALOBOS HUAMANI**  
DECANO

Registro N° 971-2026  
Recibo de Tesorería N° 20 – 00019415 y 20 - 00019417  
Libro N° 05, folios 313 y 314  
VRTH/acc.