

UNIVERSIDAD RICARDO PALMA
ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE



Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Psicología con
Mención en Problemas de Aprendizaje

Comprensión lectora y estrategias de aprendizaje en estudiantes de
segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del
distrito de San Juan de Lurigancho

Autor: Bach. Gonzáles Ibañez Gustavo Adolfo

Asesora: Dra. Delgado Vásquez Ana Esther

LIMA-PERÚ

2021

DEDICATORIA

A mi esposa Lesly Altamirano, quien siempre ha confiado en mí y ha sabido comprender y alentar mi trabajo de investigación; a mi pequeña hija Fernanda Sofía, por haberme regalado todos los días una sonrisa, su paciencia y tiempo para culminar con éxito mi estudio.

A mi madre María Del Rosario y a mi abuela Carmela Torres, por darme la oportunidad de estudiar y desempeñarme en la carrera de Psicólogo que tanto me apasiona.

AGRADECIMIENTO

A Dios porque mi vida está en sus manos y su amor gobierna en mi hogar.

A la Universidad Ricardo Palma, la Escuela de Posgrado, la Maestría en Psicología con Mención en Problemas de Aprendizaje, por su formación académica y aportes a las ciencias humanas.

A la Dra. Ana Esther Delgado Vásquez por su valioso apoyo, paciencia y comprensión en la construcción y desarrollo de mi estudio.

Al director de la institución educativa no estatal de San Juan de Lurigancho que me brindó las facilidades para el desarrollo del presente trabajo de investigación.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	pág.
RESUMEN	1
ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN	3
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.	
1.1. Descripción del problema.....	5
1.2. Formulación del problema.....	9
1.2.1. Problema general	
1.2.2. Problemas específicos	
1.3. Importancia y justificación del estudio.....	10
1.4. Delimitación del estudio	11
1.5. Objetivos de la investigación.....	11
1.5.1. Objetivo general	
1.5.2. Objetivos específicos	
2. MARCO TEÓRICO	
2.1. Investigaciones relacionadas con el tema	
2.1.1. Investigaciones internacionales.....	14
2.1.2. Investigaciones nacionales.....	18
2.2. Estructura teórica y científica que sustenta el estudio	
2.2.1. Lectura	
2.2.1.1. Definición.....	21
2.2.1.2. Aspectos importantes de la lectura.....	22

2.2.1.3.	Tipos de lectura.....	23
2.2.1.4.	Factores de la lectura.....	24
2.2.1.5.	Elementos de la lectura.....	24
2.2.1.6.	Los procesos psicológicos que intervienen en la lectura.....	26
2.2.2.	Comprensión lectora	
2.2.2.1.	Definición.....	27
2.2.2.2.	Componentes.....	28
2.2.2.3.	Factores de la comprensión lectora.....	29
2.2.2.4.	Modelos de la comprensión lectora.....	30
2.2.3.	Estrategias de aprendizaje	
2.2.3.1.	Definición.....	32
2.2.3.2.	Características.....	33
2.2.3.3.	Funciones.....	34
2.2.3.4.	Clasificación.....	35
2.3.	Definición de términos.....	40
2.4.	Fundamentos teóricos que sustentan a las hipótesis.....	41
2.5.	Hipótesis.....	42
2.5.1.	Hipótesis general	
2.5.2.	Hipótesis específicas	
2.6.	Variables.....	43
3.	MARCO METODOLÓGICO	
3.1.	Tipo y método de investigación.....	45
3.2.	Población y muestra.....	46
3.3.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	47

3.3.1.	Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva forma B (CLP 8 – B)	
3.3.2.	Escalas de Estrategias de Aprendizaje – ACRA.	
3.4.	Procedimiento de recolección de datos.....	52
3.5.	Procesamiento y análisis de datos.....	52
4.	RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	
4.1.	Resultados.....	55
4.1.1.	Resultados descriptivos	
4.1.2.	Resultados del análisis del contraste de hipótesis	
4.2.	Análisis de resultados o discusión de resultados	66
	CONCLUSIONES.....	70
	RECOMENDACIONES.....	72
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	73
	ANEXOS.....	79

Anexo 1: Matriz de consistencia.

ÍNDICE DE TABLAS

		Pág.
Tabla 1	<i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del CLP8 – B en estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho.....</i>	56
Tabla 2	<i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del subtest de las estrategias de adquisición de información de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los participantes.....</i>	57
Tabla 3	<i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del subtest de las estrategias de codificación de información de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los estudiantes de la muestra</i>	58
Tabla 4	<i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del subtest de las estrategias de recuperación de información de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los participantes</i>	60
Tabla 5	<i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del subtest de las estrategias de apoyo al procesamiento de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en estudiantes de segundo de secundaria</i>	61
Tabla 6	<i>Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes totales del CLP8 – B y los puntajes totales de cada una de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los estudiantes de la muestra</i>	63
Tabla 7	<i>Coefficiente de correlación de Pearson entre los puntajes totales del CLP8 – B y los puntajes totales de la escala de Adquisición de información de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los participantes</i>	64
Tabla 8	<i>Coefficiente de correlación de Pearson entre los puntajes totales del CLP8 – B y los puntajes totales de la escala de Codificación de información de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los estudiantes de segundo de secundaria</i>	64
Tabla 9	<i>Coefficiente de correlación de Pearson entre los puntajes totales del CLP8 – B y los puntajes totales de la escala de Recuperación de información de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los participantes</i>	65
Tabla 10	<i>Coefficiente de correlación de Pearson entre los puntajes totales del CLP8 – B y los puntajes totales de la escala de Apoyo al procesamiento de información de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los estudiantes de la muestra.....</i>	65

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
<i>Figura 1</i> Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje.....	41

RESUMEN

El presente estudio tuvo por finalidad analizar la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes del segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho. Es una investigación de tipo sustantiva descriptiva, en la que se empleó el método descriptivo, y un diseño correlacional. El tipo de muestreo fue no probabilístico de tipo intencionado, participaron 60 estudiantes. Los instrumentos que se utilizaron fueron: La Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva forma B (CLP 8 – B) y las Escalas de Estrategias de Aprendizaje – ACRA.

Los resultados mostraron que no existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en los estudiantes de la muestra. Tampoco se encontró una relación significativa entre la comprensión lectora y cada una de las escalas del instrumento (estrategias de adquisición de información, estrategias de codificación de información, estrategias de recuperación de información y estrategias de apoyo al procesamiento) en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho.

Palabras claves: Comprensión lectora, estrategias de aprendizaje, estudiantes de segundo año de secundaria, institución educativa no estatal.

ABSTRACT

The purpose of this study was to analyze the relationship between reading comprehension and learning strategies in second year high school students at a private educational institution of the district of San Juan de Lurigancho. This is a substantive - descriptive type of research, using the descriptive method with correlational design. It was use a non probabilistic sample of intentional type, 60 students participated. The instruments used were: The Progressive Linguistic Complexity Reading Comprehension Test Level 8 Form B (CLP 8 - B) and the Learning Strategies Scales - ACRA.

The results showed no statistically significant relationship between reading comprehension and learning strategies. Neither there is a significant relationship between reading comprehension and each of the instrument scales (information acquisition strategies, information coding strategies, information retrieval strategies, and processing support strategies) in second year high school students at a private educational institution in the San Juan de Lurigancho district.

Key words: Reading comprehension, learning strategies, second year high school students, private educational institution.

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo del Perú, actualmente se está interesado en conocer cómo se va desarrollando el aprendizaje de los estudiantes de educación básica regular. Por tal motivo, el Perú viene participando de manera consecutiva desde el año 2009 hasta la actualidad, en el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA). Dicho programa se encuentra aún vigente y se desarrolla cada tres años. En estas evaluaciones se han incluido tres áreas de estudio, tales como: La comprensión lectora, las matemáticas y las ciencias. Teniéndose resultados muy por debajo de los esperados y ocupando casi siempre los últimos lugares, sobretodo en comprensión de lectura. Motivo por el cual, desde el 2006 se ha ido implementando y desarrollando programas como el plan lector en instituciones educativas públicas y privadas. Y desde su aplicación hasta la actualidad ha ido creciendo el consumo de literatura infantil y juvenil en nuestro país, funcionando mejor en colegios particulares que en nacionales. Pese a ello, continuamos sin destacar en esta área de la comprensión lectora y las demás, con respecto a los países de Latinoamérica tales como: Chile, Argentina, México, Colombia y Brasil.

Respecto a las estrategias de aprendizaje, Román y Gallego (1994) plantean que son secuencias integradas de procesamientos o actividades cognitivas, que se impulsan con el fin de estimular la adquisición, codificación, almacenamiento y/o utilización de la información que el ser humano ha logrado obtener a través de la experiencia. En este modelo se considera que el ser humano procesa la información de manera activa, siendo su actividad fundamental recepcionar la información, luego la elabora y finalmente actúa según esta.

Por otro lado, diversos estudios han demostrado como se relacionan estas variables; obteniéndose resultados donde la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje, tales

como: De adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento; se correlacionan significativamente, y en otros estudios la relación no es estadísticamente significativa. Por lo que la construcción de este trabajo de investigación, tuvo como participantes a los estudiantes del segundo grado de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho; teniéndose como objetivo general analizar la relación entre la comprensión de lectura y las estrategias de aprendizaje. Para lo cual el trabajo se estructuró en cuatro capítulos.

El capítulo I corresponde al planteamiento del problema, donde se describe y formula el problema de investigación. Asimismo, en este capítulo se considera la importancia y justificación del estudio, la delimitación y los objetivos de la investigación.

El capítulo II aborda el marco teórico donde se desarrollan los antecedentes de la investigación, las bases teóricas y científicas, la definición de términos y variables, así como las hipótesis y la fundamentación teórica que sustentan las mismas.

El capítulo III comprende al marco metodológico donde se presenta el tipo, método y diseño de la investigación. Del mismo modo, la población, la muestra, las técnicas e instrumentos del estudio, el procedimiento de recolección de información, y las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

El capítulo IV abarca los resultados, donde se desarrolló los aspectos descriptivos de las variables, la contrastación de las hipótesis y la discusión de los resultados.

Finalmente, se presentan las conclusiones, sugerencias, bibliografías y anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

La comprensión lectora como capacidad cognitiva superior del hombre, le sirve a este para interpretar lo que está leyendo, tanto a nivel de lo que significan los códigos lingüísticos que forman la idea de un texto, como de la comprensión total del mismo. Un buen lector no solo codifica fonemas y grafemas, sino descifra otros elementos que son importantes, realizando una adecuada interpretación dándole sentido al texto leído; sobre todo extrayendo las ideas más importantes que tiene el texto. En esta actividad psicológica compleja es esencial el establecimiento del ¿por qué? y ¿para qué? se lee; además de las

estrategias, habilidades cognitivas y especialmente de todo aquello que activa la información previa que posee el lector (Cuñachi y Leyva, 2015).

Según el informe presentado por el Ministerio de Educación del Perú sobre el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) (2015, 2018), donde participaron 8028 estudiantes peruanos del nivel secundaria de 342 colegios (el 70% instituciones educativas públicas y el 30% instituciones educativas privadas) elegidas al azar por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE); el Perú se ubicó en el puesto 64 de un total de 77 países participantes, similar puesto con respecto a la prueba del año 2015 (puesto 64 de 70 países) y mejor que la del 2012 (puesto 64 de 65 países evaluados). Los resultados obtenidos en ciencias subieron de 373 puntos en el 2012, a 397 puntos en el 2015, a 404 puntos en el 2018; es decir 31 puntos más desde esa fecha hasta la actualidad. En matemáticas se obtuvo una creciente de 32 puntos desde el 2012 con 368 puntos, 2015 con 387 puntos a 400 puntos en el 2018. No obstante, en comprensión lectora solo se ha subido 17 puntos en las tres últimas participaciones; de los 384 puntos obtenidos en el 2012, 398 puntos en el 2015 a 401 puntos logrados en el 2018, estadísticamente la diferencia no es significativa. Pese a ello, los resultados del Perú aún se encuentran muy por debajo de los países Latinoamericanos participantes (Chile, Argentina, México, Colombia y Brasil).

Por otro lado, en el año 2017 el escritor Javier Arévalo quien fue uno de los organizadores en la elaboración y ejecución del plan lector en colegios estatales y no estatales en el 2006, comentó en una entrevista al diario oficial El Peruano, que desde su aplicación ha crecido el consumo de literatura infantil y juvenil en el país. Sin embargo, funciona en los colegios

privados, pero que en sus pares nacionales no se tiene los mismos resultados por falta de bibliotecas.

Según el Ministerio de Educación del Perú (2018) la Prueba de Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) aplicada a los alumnos de cuarto grado de educación primaria en el área de lectura; revela que los escolares peruanos en este grado mejoraron ligeramente sus habilidades en lectura. Si en el 2016 el 31.4% de los niños evaluados alcanzaron el nivel satisfactorio en comprensión lectora, en el 2018 este universo se incrementó a 34.8%. Siendo los colegios no estatales los que mejor porcentaje lograron 42.9% en comparación a los colegios estatales 35.5%. Mientras que, solo el 16.2% de los alumnos de segundo grado de secundaria comprendieron lo que leyeron de manera satisfactoria, cuando en el 2016 ese porcentaje era de 14.3%. Por lo que, se concluyó que más del 80% de los estudiantes de segundo grado de secundaria no lograron comprender correctamente lo que leyeron; especialmente los que provenían de colegios estatales 58.1%.

De otro lado, Alegre (2009) planteó que las estrategias de aprendizaje son fundamentales para la asimilación de conocimientos y la formación académica de los alumnos en la primaria, secundaria y técnico/superior. Asimismo, tienen la finalidad de que cada persona se convierta en un aprendiz independiente, capaz de aprehender significativamente lo que está estudiando (investigando). Sin embargo, si no se estimulan adecuadamente las estrategias de adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento de la información, vinculadas al proceso de la memoria en los estudiantes durante estas etapas, les generaría dificultades para lograr excelentes aprendizajes cuando lleguen a un nivel superior.

Por otra parte, Herrera (2015) consideró que las estrategias de aprendizaje eran esenciales para los estudiantes, dado que les permiten mejorar los conocimientos previos que poseen a nivel de concepto, procedimiento y actitud ante lo aprendido; así también incrementar su capacidad para realizar operaciones y decisiones mentales respecto al contenido, aplicándolo en su ámbito académico profesional y fortaleciendo su capacidad de análisis–síntesis al momento de resolver una tarea, los recursos para estudiar y la relación maestro–alumno.

Para Carhuancho (2018) las estrategias de aprendizaje no se modifican significativamente con el tiempo ni con las nuevas experiencias, aparentemente el alumno desarrolla una preferencia por alguna estrategia antes de ingresar a la universidad e independientemente del modelo educativo que ha experimentado los alumnos conservan durante la carrera sus estrategias predefinidas. No obstante, esto sucede porque el alumno no es consciente de las estrategias y estilos de aprendizaje que aplica cuando aprende, ni tampoco sobre la efectividad de las mismas.

Por su parte, Barturén (2012) realizó un trabajo de investigación sobre la relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura en alumnos de quinto de secundaria de una institución educativa del Callao; encontrándose resultados donde las estrategias de adquisición y codificación de la información se relacionaban significativamente con la comprensión lectora. En tanto, las estrategias de recuperación y de apoyo al procesamiento, no guardaban relación significativa con la comprensión de lectura.

Martínez (2017) investigó la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje (adquisición, codificación, recuperación y apoyo) en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima. Concluyendo que no existía relación significativa entre ambas variables.

Finalmente, Rosales (2018) estudió la relación entre la comprensión de lectura y las estrategias de aprendizaje de adquisición, codificación, recuperación de información y apoyo al procesamiento; concluyendo que si existía relación significativa entre la comprensión de lectura y las estrategias de adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento de la información.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

Por todo lo antes mencionado, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho?

- ¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho?
- ¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de apoyo al procesamiento de información en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho?
- ¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho?

1.3. Importancia y justificación del estudio

La presente investigación es importante y se justifica en la medida que se pretenda tener en cuenta el aporte teórico, práctico y social de este estudio.

El aporte teórico permite contar con información empírica acerca de la relación entre la comprensión de lectura y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho. Generando inquietudes y motivaciones para aperturar otros estudios e investigaciones donde se relacionen estas variables con otras.

El aporte práctico, consiste en que permite a los docentes e investigadores del área, saber que estrategias de aprendizaje emplean los estudiantes del nivel secundario de acuerdo

a su habilidad en la comprensión lectora; y así elaborar programas que les permita mejorar su calidad académica dentro de la escuela.

Finalmente, este trabajo de investigación se establece como un aporte social, ya que colabora con la concepción básica de la educación permanente y el aprendizaje significativo desarrollado por la psicología como ciencia y la educación; siendo los beneficiarios los estudiantes del nivel secundario.

1.4. Delimitación del estudio

El estudio se realizó en una institución educativa no estatal ubicada en la urbanización Mariscal Cáceres del distrito de San Juan de Lurigancho. Dicha institución educativa en el año escolar 2019, contó con una población de 450 alumnos, matriculados en los niveles de inicial, primaria y secundaria. La situación socioeconómica de las familias que pertenecen a la institución, oscilan entre condición media – baja y baja; ya que de acuerdo a los registros que se tienen en la oficina de matrícula, la gran mayoría de los padres trabajan, comparten poco tiempo con sus hijos y viven en urbanizaciones y/o asentamientos humanos aledaños a la escuela.

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1. General

Analizar la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho.

1.5.2. Específicos

- Identificar el nivel de comprensión lectora que presentan los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho.
- Identificar las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho.
- Conocer la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho.
- Establecer la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho.
- Conocer la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho.
- Establecer la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de apoyo al procesamiento de información en los estudiantes de segundo año de

secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Investigaciones relacionadas con el tema

2.1.1. Investigaciones internacionales

Saldaña (2014) investigó la relación entre las estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de primer y tercer semestre de la Preparatoria N° 4 de la UANL, Nuevo León, México. Para dicho estudio utilizó la versión original del Motivated Strategies of Learning Questionnaire de Pintrich et al. (1991), adaptada y traducida al español. Concluyendo que existía una correlación significativa entre las estrategias de aprendizaje, la motivación y el rendimiento escolar de los alumnos. Siendo las estrategias de repetición las que

mejor se correlacionan con el componente, motivación externa, del proceso motivacional. Asimismo, las estrategias de elaboración con el componente valor de las tareas; las estrategias de organización con la autoeficacia para el aprendizaje; las estrategias de pensamiento crítico y autorregulación metacognitiva con la motivación interna. Del mismo modo, las estrategias de administración del tiempo y del esfuerzo con el valor de las tareas.

Por su parte, Llorens (2015) investigó la relación entre la comprensión de lectura y los resultados académicos en estudiantes de educación primaria en una escuela de la ciudad de Castellón de la Plana, España. Llegando a la conclusión que el nivel de comprensión lectora y el rendimiento académico se relacionan significativamente en los participantes evaluados. Del mismo modo, que la simple intervención de concienciación del maestro hacia su estudiante referente a la comprensión lectora de los enunciados de las diferentes actividades podía mejorar de forma significativa las notas de los diferentes controles realizados (cursos evaluados).

Añez (2016) estudió la relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de primaria del colegio público Policarpa Salavarrieta de Colombia. En esta investigación se contó con la participación de 60 alumnos del grado 5 de E.B.P., quienes resolvieron la escala ACRA de Román y Gallego (1994) y se utilizaron las notas académicas obtenidas por los participantes en el año lectivo 2012 y 2013 en las asignaturas de Lengua Castellana, Sociales, Naturales y Matemáticas. Los resultados evidenciaron que los puntajes

obtenidos por los alumnos en las estrategias de adquisición, codificación, recuperación, apoyo y rendimiento académico se correlacionaron significativamente. Concluyendo que los estudiantes utilizaron mayoritariamente las estrategias de apoyo para el conocimiento matemático y las Ciencias Naturales, para el aprendizaje de la Lengua Castellana emplearon las estrategias de adquisición, y para las Ciencias Sociales las estrategias de codificación.

Solano, Manzanal y Jiménez (2016) investigaron sobre la relación entre las estrategias de aprendizaje, el control de la comprensión de lectura y el rendimiento escolar, en Lengua Castellana y Matemáticas, en alumnos que cursan el primer curso de educación secundaria obligatoria (ESO) provenientes de dos escuelas privadas de la ciudad de Madrid. Para ello se formaron dos grupos clasificándolos como hábiles lectores y lectores no hábiles. Asimismo, se solicitó las notas académicas alcanzadas por los alumnos en las materias mencionadas, se utilizaron los cuestionarios CEA de Beltrán et al. de 2006 para evaluar estrategias de aprendizaje; y para la variable control de la comprensión de lectura se empleó una prueba elaborada solo para este propósito, lo que permitió medir la comprensión de los estudiantes en ambos grupos. Concluyendo que existían diferencias significativas entre ambos grupos; y que en el grupo de lectores hábiles predominaban las estrategias de aprendizaje de sensibilización (motivación, autocontrol y actitudes), de elaboración (selección, elaboración y organización), de personalización (pensamiento crítico y creativo, recuperación y transferencia), y de metacognición (planificación, regulación y evaluación). Finalmente, encontraron indicadores que el rendimiento académico en las asignaturas de

Lengua castellana y Matemáticas, puede ser explicado por el control de la comprensión lectora de los estudiantes evaluados.

Espinoza y Yucsi (2018) estudiaron la relación entre la comprensión de lectura y el rendimiento académico en estudiantes de quinto grado A, B, C, D, E, G y H de Educación Básica General de la Escuela Cristiana New Life, de la ciudad de Quito en el año lectivo 2017 – 2018. Para ello, se evaluó los niveles de comprensión de lectura de los participantes en cada sección, realizando también una diferenciación de acuerdo a su sexo. Para estudiar la variable comprensión de lectura se empleó el test ACL 5. Concluyendo que la mayor parte de los alumnos con destacable rendimiento poseían un adecuado nivel de comprensión de lectura. Asimismo, se halló que los niveles de comprensión lectora de los alumnos evaluados no dependían de su sexo, a pesar que en algunas secciones los estudiantes varones tenían un mejor nivel de comprensión de lectura, y en otras secciones las niñas superaban el promedio.

Finalmente, Hurtado y Villareal (2019) investigaron la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en los alumnos de tercer, cuarto y quinto grado de Educación Básica General del colegio “San Antonio de Padua” de la ciudad de Quito, en el periodo lectivo 2018 –I 2019. Las pruebas que se emplearon para evaluar la variable comprensión lectora en los grados mencionados, fueron el ACL 3, 4 y 5, respectivamente. Asimismo, el rendimiento académico de tercero, cuarto y quinto grado, se obtuvo a través de los reportes de calificaciones que correspondían al primer quimestre. Concluyendo que la

comprensión lectora de los estudiantes no se relacionaba de manera significativa con su rendimiento académico; pues los evaluados de dichos grados presentaban un nivel bajo de comprensión lectora, pero dominaban los aprendizajes requeridos. Esto confirmó que no necesariamente se debía tener un alto nivel de comprensión lectora para lograr el aprendizaje, sino que dependía de otros factores como por ejemplo la metodología empleada por los docentes para que los estudiantes adquirieran los conocimientos.

2.1.2. Investigaciones nacionales

Ladron (2015) estudió la relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en alumnos del quinto grado del colegio Francisco de Zela, ubicado en el distrito de El Tambo - Huancayo 2014. Para la evaluación de las estrategias de aprendizaje se utilizó la Escala ACRA de Román y Gallego, asimismo para evaluar la comprensión lectora se elaboró un instrumento que midiera de manera confiable dicha variable. Concluyendo que existía una correlación positiva entre ambas variables. Del mismo modo, halló que las estrategias de adquisición, codificación y recuperación de información se correlacionaban significativamente con la comprensión lectora; mientras que las estrategias de apoyo al procesamiento no se relacionaban significativamente con la comprensión de lectura de los estudiantes.

Fuentes (2016) investigó la relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en las matemáticas de los alumnos del tercero y quinto grado de secundaria de dos Instituciones Educativas del distrito de Callería –

Ucayali. En este estudio la muestra estuvo conformada por 20 estudiantes, 10 de tercer grado del colegio Coronel Pedro Portillo y 10 de quinto grado de secundaria del colegio Faustino Maldonado, a quienes se le aplicó la Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA de Román y Gallego (1994) adaptado. Asimismo, para conocer el rendimiento académico de las matemáticas se contó con los registros de notas categorizados según su rendimiento (alto y bajo). Concluyendo que el 50% de los alumnos utilizaban estrategias de adquisición de información y elaboración, lo cual determinaba que ellos mismos elaboraran sus propias estrategias para aprender. Por ello, no se halló relación significativa entre las estrategias de aprendizaje: de adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento, con el rendimiento académico en dicha materia.

Por su parte, Veramatus (2017) estudió las estrategias de aprendizaje que utilizaban con más frecuencia los alumnos del quinto grado de educación secundaria del colegio Pamer ubicado en el distrito de Jesús María, Lima – Perú. Para evaluar las estrategias de aprendizaje se utilizó la Escala ACRA de Román y Gallego (1994). Concluyendo que los alumnos utilizaban en su mayoría las estrategias de recuperación y apoyo al procesamiento, continuadas por las estrategias de adquisición y codificación. Asimismo, encontró que las estrategias de adquisición que con más frecuencia utilizaban los estudiantes para aprender eran las estrategias atencionales de exploración y subrayado lineal; así como las de repetición en voz alta. Con respecto a las estrategias de codificación, las más utilizadas fueron las de nemotecnización, elaboración a través del parafraseo y relaciones compartidas, así como las de organización por medio de agrupamientos

(resúmenes, esquemas), y secuencias (lógicas y temporales). Por su parte, las estrategias de evocación (recuperación) que mayormente utilizaban los evaluados eran las de búsqueda de codificaciones, planificación de respuestas y de respuestas escritas. Del mismo modo, las estrategias de apoyo que utilizaban más los estudiantes correspondían a las metacognitivas de autoconocimiento, socioafectivas auto instruccionales, socioafectivas motivacionales intrínsecas y extrínsecas.

Martínez (2017) estudió la relación entre la comprensión de lectura y el uso de diferentes estrategias de aprendizaje en alumnos de cuarto y quinto de secundaria de un colegio privado de Lima. Para ello usó como instrumentos: La prueba de Comprensión Lectora de Tapia y Silva, así como la Escala de Estrategias para el Aprendizaje – ACRA de Román y Gallego (1994). Concluyendo que no existía relación significativa entre ambas variables, así como relación positiva entre la variable comprensión de lectura y las estrategias de adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento de la información aprendida.

Rosales (2018) investigó la relación entre las estrategias de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en participantes de segundo año de educación secundaria de un colegio nacional de la provincia de Huaraz. Como instrumentos de evaluación, utilizó una prueba validada por criterio de jueces, para evaluar las estrategias de aprendizaje de los alumnos participantes en el estudio; así como un cuestionario de lectura tipo encuesta. Concluyendo que existía una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora.

Asimismo, se demostró que existía una relación directa entre las estrategias de adquisición y el nivel de comprensión literal, las estrategias de codificación y el nivel de comprensión inferencial, las estrategias de recuperación y de apoyo con el nivel de comprensión criterial.

Finalmente, Caballero (2018) investigó la relación entre las estrategias de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de segundo año de educación secundaria de una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla. Para evaluar las estrategias de aprendizaje se utilizó la Escala ACRA de Román y Gallego, y para la evaluación de los niveles de comprensión lectora un cuestionario de conocimientos validado por criterio de jueces. Concluyendo que existía una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora. Asimismo, una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje con cada nivel de la comprensión lectora (literal, inferencial y criterial); es decir a mejores estrategias de aprendizaje mejor comprensión en su lectura.

2.2. Estructura teórica y científica que sustenta el estudio

2.2.1. Lectura

2.2.1.1. Definición

Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2001) plantean que la lectura sirve como medio para que una persona pueda acercarse a la comprensión de lo que otros han concebido en su mente y lo plasman a través de una idea en un texto. La lectura es una herramienta importante que refuerza las

capacidades y habilidades en el niño, permitiéndole identificar la información que desee, comprender con profundidad lo que lee, seleccionando y evaluando la información con la que se está trabajando, logrando diferenciar la idea principal de las que son secundarias, reconociendo una secuencia de ideas, obteniendo conclusiones y razonando sobre lo que se ha leído.

Solé (2004) refiere que la lectura es un mecanismo de interacción entre el sujeto lector y el texto. Siendo la persona lectora quien busca satisfacer el motivo por el cual lee dependiendo de sus expectativas y conocimientos previos. Lo cual conlleva a comprender la forma y/o contenido de dicho texto.

Para Pinzás (2006) la lectura es una acción compleja y que demanda exigencia al lector, supone siempre comprender lo que dice el texto, lo cual implica codificar y posteriormente elaborar significados para aquello que se ha leído; utilizando nuestros procesos cognitivos y estrategias metacognitivas que posibilitan la capacidad de leer pensando. Dichos procesos son muy importantes para el aprendizaje de contenidos del material que se lee y de modo independiente.

2.2.1.2. Aspectos importantes de la lectura

Vallés (1999) y Catalá et al. (2001) coinciden que la lectura contiene tres aspectos importantes: Precisión, rapidez y comprensión. Para ellos el

sujeto lo ha de ir alcanzando progresivamente durante su educación primaria, ya que son herramientas primordiales que se necesitan para leer y adquirir conocimientos. Cuando no se lee con exactitud y velocidad, no se comprende de manera significativa, generando en él alumno fracaso que marcará su vida académica en los siguientes grados, incluso en su desarrollo superior. Por lo que, la función del maestro es ayudarlo a que logre desarrollar las habilidades necesarias para conseguir una lectura correcta.

2.2.1.3. Tipos de lectura

Espada (2000, citado en Eскурra, 2002) plantea que existen tres tipos de lectura:

- a. La lectura oral: Viene hacer la capacidad que tiene la persona para leer de manera rápida y verbalmente un texto. En este tipo de lectura se pueden conocer generalmente los errores que tienen los sujetos; al deletrear, silabear o estar seguros de la información del texto que leen.
- b. La lectura silenciosa: Es la que se utiliza cuando se estudia o repasa una información. Es más rápida que la lectura oral. Este tipo de lectura depende tanto de la velocidad de entrada de datos como de la información que lee.
- c. La lectura rápida: Depende del hábito de la lectura que presente el sujeto y que adaptan automáticamente a su velocidad de

comprensión. Es silenciosa, se entrena y hasta donde se puede saber se adecua cuando se leen documentos cuyo tema o contenido de información son del ámbito de la formación del lector. Permite deshacer información que no se va a utilizar.

2.2.1.4. Factores de la lectura

Según Zarate (2015) existen los siguientes factores en el proceso de la lectura:

- Motivación e interés.
- Satisfacción por la lectura.
- Métodos de lectura.
- Esquemas de la comprensión lectora.
- Estrategias de la comprensión lectora.
- Habilidad para codificar la información.
- Esquemas mentales y conocimientos previos.

2.2.1.5. Elementos de la lectura

Para Cassany, Luna y Sanz (2003) existen cuatro elementos importantes para la lectura:

- a. El lector, quien usa sus capacidades y conocimientos previos para comprender una información que se ha desarrollado a través de un texto.

- b. El texto, viene hacer cualquier manifestación verbal y completa que debe ser entendida y presenta en su interior contenidos que pueden ser explícitos e implícitos.
- c. La actividad, que está compuesta por objetivos, metodologías y evaluaciones relacionados con el texto, y es por ello que el lector incrementa sus experiencias con la lectura.
- d. El contexto, que viene hacer el aula donde aprendemos a leer.

2.2.1.6. Los procesos psicológicos que intervienen en la lectura

Cuetos (2006) establece que los procesos psíquicos cognoscitivos que forman parte de una lectura son: Perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos.

- a. El proceso perceptivo consiste en extraer los signos gráficos para luego identificarlos. Con este proceso se logra reconocer previamente las letras y de forma total las palabras.
- b. El procesamiento léxico permite encontrar la asociación del concepto con dicha unidad lingüística, para lograr ese mecanismo se dispone de dos vías o rutas de aprendizaje: La ruta léxica, permite al lector leer una palabra sin tener la necesidad de descomponerla en sus unidades lingüísticas. Es decir, permite que realice la conexión directa entre los signos gráficos que presenta el lenguaje escrito con el significado. Mientras que la ruta fonológica, es aquella donde el

lector va a transformar dichos signos gráficos en sonidos, con el fin de llegar al significado, tal como ocurre también en el lenguaje hablado; aquí se da la transformación grafema – fonema.

- c. El proceso sintáctico consiste en agrupar las palabras que se encuentren aisladas en unidades lingüísticas más grandes y estructuradas, tales como frases y oraciones. Para que se lleve a cabo este agrupamiento la persona que lee debe conocer las claves sintácticas que le permitan relacionar dichas palabras y así poder comprender el mensaje que transmiten como idea.

- d. Finalmente, el proceso más importante y que intercede en la comprensión de la lectura es el semántico. Este mecanismo se basa en extraer el significado de una palabra, oración o frase de un texto que se localiza en la memoria de largo plazo para luego almacenarlo en la memoria inmediata, consciente o a corto plazo. El proceso termina cuando la nueva información que se ha podido construir se internaliza a la información que ya posee la persona lectora, estableciéndose nexos importantes para la comprensión del texto. De lo contrario, si la información no se encuentra de manera explícita en la memoria, el lector puede inferir empleando sus propios conceptos.

2.2.2. Comprensión lectora

2.2.2.1. Definición

Ferrández y Villalba (1996) refieren que la comprensión lectora no es un tema nuevo y sus primeros estudios se remontan hasta inicios del siglo pasado (siglo XX); desde ese momento psicólogos, maestros y psicopedagogos se han preocupado y han visto necesario analizar lo que ocurre cuando una persona comprende lo que lee.

Alliende y Condemarin (1990) plantean que leer es aprender a comprender textos escritos. Para estos autores, la lectura no culmina cuando el niño logra dominar la decodificación de un texto leído al finalizar el primer grado de educación primaria, mas todo lo contrario, es en ese momento cuando recién empieza el aprendizaje de la lectura, el cual debe dilatarse de manera sistémica y teórica durante toda su escolaridad. Por ello, un sujeto ha logrado comprender lo que lee, cuando y solo cuando, pueda ser capaz de dominar textos que vayan de lo simple a lo complejo, captando su significado y codificando su contenido; las cuales serán importantes para su propio desarrollo y desenvolvimiento en su contexto sociocultural.

Por otro lado, Lescano (2001) refiere que comprender un texto es un proceso de interacción cognitivo que posee un lector, con un determinado texto que ha sido escrito por una persona que, a su vez, posee su propio

sistema psicológico cognitivo, dejándole a este lector pistas que le puedan ayudar a como debe ser interpretado su mensaje.

Finalmente, Pinzás (2006) plantea que la decodificación y la comprensión de un texto vienen hacer los dos componentes más importantes que tiene una lectura. La decodificación es el problema que mayormente presenta un estudiante para realizar con éxito la comprensión de una lectura. Dicha decodificación consiste en realizar adecuadamente el reconocimiento e identificación de las palabras y sus significados. Por su parte la comprensión lectora se basa en interpretar una oración, párrafo o texto leído, dándole un correcto significado.

2.2.2.2. Componentes

Catalá et al. (2001) señalan que los componentes de la comprensión lectora se pueden clasificar de la siguiente manera: Componente literal, reorganizativo, inferencial y crítico. Estos generalmente se encuentran ligados al proceso lector de forma inseparable, claro está que por efectos de poder estudiarlos y realizar tareas de enseñanza – aprendizaje sean clasificado como tal. Así tenemos:

- Comprensión literal, aquí el sujeto lector logra reconocer lo que se expresa explícitamente en una lectura. Asimismo, puede identificar las situaciones, los personajes, las relaciones espaciales, temporales y causales de aquellos sucesos o hechos que se expresan en dicha lectura.

- **Comprensión reorganizativa**, se basa en que la información recepcionada de un texto, pueda ser sintetizada, esquematizada o resumida por el lector; se consolida o reordenan las ideas en función de la información que se obtiene y que tiene como fin hacer una síntesis comprensiva de la misma.
- **Comprensión inferencial**, este componente permite que la persona lectora pueda reconocer la posible información implícita del texto leído. Implica que se lleven a cabo operaciones de inferencia tales como deducir y construir todos los matices significativos que el autor trata de hacer partícipe en el texto.
- **Comprensión criterial**, es el nivel más complejo que realiza el sujeto que lee, para ello se requiere de los procesos de valoración y de juicio que debe realizar el lector sin establecer ideas pre establecidas.

2.2.2.3. Factores de la comprensión lectora

Según Alliende y Condemarín (1990) los factores que determinan la comprensión de lectura de un sujeto son muchos, están mezclados uno con otros, y van variando con el tiempo. Estos pueden ser derivados del emisor, el texto y el receptor; aunque en ocasiones se pueden prescindir de uno de ellos siempre uno enfatizará más que el otro.

A. Factores derivados del propio emisor (escritor): Aquí se tienen en cuenta los códigos lingüísticos manejados por el autor (emisor), el

conocimiento de los esquemas mentales que éste maneja (ideas), su patrimonio cultural y el conocimiento del momento en que el autor escribió la información en un texto (lugar y tiempo).

- B. Factores derivados del texto: Estos pueden ser divididos en tres, Físicos, es el más importante (su legibilidad permitirá su comprensión), lingüísticos (base lingüística que estructuran los textos) y referenciales o de contenido (informaciones que presentan dichos textos).
- C. Factores provenientes del lector: Igualmente, como se explicó acerca de los factores provenientes del autor, los factores del lector vienen hacer los códigos lingüísticos que éste maneja, sus esquemas mentales que usa al momento de hacer la lectura (importantes para la comprensión), su bagaje cultural que presenta y de acuerdo al tiempo y lugar de la lectura.

2.2.2.4. Modelos de la comprensión lectora

Solé (1987) refiere que existen tres modelos que explican la comprensión de lectura en el individuo: El modelo ascendente, el descendente y el interactivo. Siendo este último el más importante e interesante para el sector de la enseñanza/aprendizaje e investigación en el ámbito académico de una persona.

a. El modelo de procesamiento ascendente o de abajo – arriba (bottom up), hace referencia a que la comprensión lectora se realiza de manera secuencial y jerárquica. Comenzando con la identificación de unidades lingüísticas pequeñas que configuran las letras (grafías) hasta las más amplias y complejas como son las palabras, las oraciones, los párrafos o los textos en su globalidad. Aquí la función del lector se simplifica al simple hecho de decodificar un significado previamente establecido y al cual sabe que no tiene mucho que apostar, Solé (1987). Esta teoría se utiliza generalmente para explicar la comprensión de lectura en el lector principiante Mac Dowall (2009).

b. El modelo de procesamiento descendente o de arriba – abajo (top – down) es contrario al anterior. En este modelo se plantea que para comprender un texto se debe partir de las anticipaciones e hipótesis que el lector realiza sobre el contenido del texto; en otras palabras, trata de adivinar lo que el autor ha querido decir y expresar a través de una mínima cantidad de pistas que ha dejado en su trabajo.

En este modelo se le da poco interés e importancia a la codificación de letras y/o palabras; siendo lo más significativo para la comprensión los conocimientos previos que tiene la persona y que le servirán para interpretar lo leído, Solé (1987). Según Mac Dowall (2009) esta perspectiva teórica se da más que todo en el lector experto.

c. El modelo de procesamiento interactivo determina que la lectura es una actividad cognoscitiva compleja y que la persona que lee se encarga de procesar de manera activa la información que se presenta en el texto. En otras palabras, el lector al momento de construir el significado de un texto utiliza sus conocimientos previos logrados con los nuevos contenidos adquiridos dentro del mismo, los que lo llevan a modificar y a enriquecer sus esquemas mentales. Sin embargo, para que todo ello se pueda lograr es indispensable que el lector pueda manipular con destreza y habilidad la información vertida en la lectura, tanto en sus pequeñas estructuras (identificación de letras) como en su totalidad (párrafos), Solé (1987).

2.2.3. Estrategias de aprendizaje

2.2.3.1. Definición

Se entiende por estrategias de aprendizaje al conjunto de estructuras mentales conscientes, organizadas y complejas que posee un determinado principiante o aprendiz para lograr con éxito las visiones u objetivos que se ha trazado dentro de su contexto sociocultural; tanto en el hogar como en la escuela (Gargallo, 2006).

Por su parte, Díaz Barriga y Hernández (2002) van a referirse a las estrategias de aprendizaje como un conjunto de procedimientos (metas) que un aprendiz o novato utiliza de manera consciente, controlada e

intencional al momento de querer aprender significativamente y así solucionar un determinado problema.

Por su parte, Monereo (2000) define a las estrategias de aprendizaje como los procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el estudiante elige y recupera de manera coordinada, los conocimientos que necesita para complementar un determinado objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

Román y Gallego (1994) plantean que las estrategias de aprendizaje son secuencias integradas de procesamientos o actividades cognitivas, que se impulsan con la finalidad de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información que el ser humano ha logrado obtener a través de la experiencia.

2.2.3.2. Características

Según Díaz Barriga y Hernández (2002) las estrategias de aprendizaje presentan las siguientes características:

- Requieren de una adecuada reflexión sobre la manera en que puedan ser aplicadas; es decir cómo y cuándo se pueden utilizar.

- Son controladas y no automáticas, por lo tanto, cuando se decide utilizarlas, estas deben estar claramente planificadas y reguladas durante su ejecución.
- Finalmente, el uso de estas estrategias permitirá que el sujeto que está en proceso de aprendizaje pueda utilizarlas de manera inteligente de entre varios recursos y/o capacidades con las que cuenta en ese momento. Se llega a utilizar una estrategia cuando y solo cuando las necesidades del contexto son determinantes para las metas del aprendizaje.

2.2.3.3. Funciones

Para Beltrán y Bueno (1995) las estrategias de aprendizaje presentan las siguientes funciones:

1. Permiten que se condicione el aprendizaje significativo. Esto quiere decir que, si un estudiante logra seleccionar, organizar y relacionar el material que está aprendiendo con sus experiencias previas, entonces el aprendizaje que se produce en él será importante para lograr una buena retención.
2. Asimismo, permiten conocer las causantes del buen o mal desempeño que tiene un estudiante, con la finalidad de mejorar la calidad y el rendimiento de sus aprendizajes.

3. Finalmente, las estrategias generan que el aprendizaje sea más independiente y significativo para el aprendiz, ya que éstas irán graduando su propia manera de aprender de acuerdo a su ritmo.

2.2.3.4. Clasificación

Entre las más importantes tenemos:

Weinstein y Mayer (1986, citados en Barturen, 2012) hacen referencia a las siguientes estrategias:

- a. Estrategias de repetición, denominadas también como estrategias de control cognitivo mínimo: Son aquellas que se encargan del registro o fijación de la información.
- b. Estrategias de elaboración, llamadas también de control cognitivo bajo: Se encargan de relacionar la información antigua con la nueva. Se basan en realizar resúmenes, esquemas, notas no literales.
- c. Estrategias de organización, denominadas también de control cognitivo elevado: Son aquellas que se encargan de la categorización, ordenación y estructuración de la información.
- d. Estrategias de regulación: Son aquellas que permiten el control cognitivo muy elevado del estudiante; con estas él puede realizar actividades metacognitivas.

Román y Gallego (1994) clasifican a las estrategias de aprendizaje en cuatro tipos: De adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento; basándose en la teoría del aprendizaje cognitivo del procesamiento de la información, la cual explica que el cerebro del estudiante actúa como un procesador activo donde se recibe información, se elabora un contenido y se actúa de acuerdo a ello.

a. Estrategias de adquisición

Consiste en utilizar necesariamente el proceso de atención y registro sensorial, los cuales se encargan de adquirir y transportar la información recibida del entorno hacia la memoria sensorial. Posteriormente, mediante el proceso de repetición llevarla hacia la memoria a corto plazo o de trabajo.

b. Estrategias de codificación de información.

Hacen referencia a la actividad cognitiva que permite que la información pase de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo. Este proceso permite elaborar y organizar la información previa que tenemos engranándola en estructuras de significado más extensas, con la finalidad de poder comprenderla y evocarla con facilidad.

c. Estrategias de recuperación de información.

Consiste en que se tenga acceso a la información que tiene procesada el individuo en su memoria a largo plazo y pueda esta salir a la

memoria inmediata para que pueda ser evocada voluntaria o involuntariamente por este. Para ello, se utilizan estrategias que permitan la recuperación de lo almacenado en la memoria mediata a través de mecanismos de búsqueda o generación de respuesta.

d. Estrategias de apoyo al procesamiento.

Vienen hacer aquellos procesos metacognitivos que pueden potenciar u obstaculizar el funcionamiento adecuado de las tácticas o estrategias que tienen los estudiantes y que le sirven para aprender.

Estas estrategias están relacionadas con la autoestima, el autocontrol emocional, los procesos de motivación y la atención; las cuales podrían generar un buen desempeño en el rendimiento de las anteriores estrategias, garantizando así el funcionamiento correcto del aparato psicológico cognitivo del hombre.

Beltrán y Bueno (1995) refieren que existen cuatro tipos de estrategias de aprendizaje:

- a. Estrategias de apoyo: Son aquellas que generan las condiciones mínimas para el funcionamiento del aprendizaje significativo del estudiante. Determinan su sensibilización hacia las tareas que va aprender, aquí se encuentran: La motivación, las actitudes y el afecto.
- b. Estrategias de procesamiento de información: Se refieren a aquellas que tienen a su cargo la codificación, comprensión, retención y

producción de las actividades informativas. Estas favorecen el aprendizaje significativo. Asimismo, las más importantes de estas estrategias son: Las de repetición, selección, organización y elaboración.

- c. Estrategias de personalización: Están netamente vinculadas con el proceso de la creatividad, el transfer y el pensamiento crítico que hace el estudiante con la información aprendida.

- d. Estrategias metacognitivas: Se basan en planificar y supervisar las acciones que realizan las estrategias cognitivas. Presentan una doble función, por un lado, se encargan del conocimiento, el cual está relacionado con las variables: Persona, tarea, estrategia y ambiente. Y por el otro lado, se encarga del control, el cual se relaciona con la planificación, la regulación y la evaluación.

Finalmente, las estrategias metacognitivas se desarrollan mejor en los campos de investigación de la meta-atención, la meta-comprensión y la meta-memoria.

Por otro lado, Meza y Lazarte (2007) plantean la existencia de dos tipos de estrategias:

- a. Estrategias generales de aprendizaje: Aquí se encuentran las estrategias de procesamiento, de ejecución y las de matización

afectiva. Todas estas comienzan a actuar sobre las actividades afectivas y cognitivas de la mente del estudiante; asimismo, van a intervenir en el desarrollo individual del alumno como también en la mejora de sus capacidades generales para aprender.

- b. Estrategias situacionales: Son aquellas que se relacionan con los aspectos específicos del aprendizaje académico del alumno y que le van a permitir abordar con éxito sus tareas académicas, mejorar sus hábitos y conductas de estudio, fortalecer sus aprendizajes cooperativos, tomar apuntes literales o no literales, y mejorar su comprensión lectora.

Finalmente, Meza (2013) refiere que el aprendizaje académico es visto como un proceso cognitivo constructivo, que depende de factores internos y externos al estudiante. Asimismo, considera que las estrategias de aprendizaje son acciones intencionales que le permiten al alumno lograr con éxito sus objetivos. En su trabajo de investigación, donde comparó y revisó tres escalas o inventarios de estrategias de aprendizaje, encontró que el estudiante presenta las siguientes estrategias para aprender:

- a. Sensibilización (motivación y actitudes).
- b. Adquisición (Memoria, conservación y evocación de información).
- c. Personalización y control.
- d. Metacognición.

2.3. Definición de términos básicos

- a. **Comprensión lectora:** Es el proceso mental por el cual un sujeto ha logrado dominar textos que van de lo simple a lo complejo, captando para ello su significado y codificando su contenido; las cuales serán importantes para la construcción de su propio aprendizaje; así como para el adecuado desenvolvimiento dentro de su contexto sociocultural.
- b. **Estrategias aprendizaje:** Son acciones intencionales que le permiten al alumno lograr con éxitos sus objetivos que se ha planteado para el desarrollo de sus aprendizajes.
- c. **Estrategias de adquisición de información:** Son aquellas que se encargan de llevar la información de la memoria sensorial a la memoria a corto plazo, a través de los procesos de atención y repetición.
- d. **Estrategias de codificación de información:** Vienen hacer aquellas que permite que la información pase de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo. Elaborando y organizando la información previa que tenemos y haciendo que esta sea comprendida y evocada con facilidad.
- e. **Estrategias de recuperación de información:** Permiten el acceso de la información que tiene procesada el individuo en su memoria a largo plazo hacia su memoria inmediata para que pueda ser evocada voluntaria o involuntariamente por este.
- f. **Estrategias de apoyo:** Son aquellos procesos metacognitivos que pueden potenciar u obstaculizar el funcionamiento adecuado de las tácticas que tienen los estudiantes y que le sirven para aprender. Estás están relacionadas con la

autoestima, el autocontrol emocional, los procesos de motivación y la atención; las cuales podrían generar un buen desempeño en el rendimiento de las anteriores estrategias, garantizando el funcionamiento correcto del aparato psicológico cognitivo del hombre.

2.4. Fundamentos teóricos que sustentan a las hipótesis

Alliende y Condemarin (1990) plantean que leer es aprender a comprender textos escritos. Para ellos, la lectura empieza cuando el sujeto pueda ser capaz de dominar textos que vayan de lo simple a lo complejo, captando su significado y codificando su contenido; las cuales serán importantes para su propio desarrollo y desenvolvimiento en su contexto sociocultural.

Román & Gallego (1994) plantean que las estrategias de aprendizaje son secuencias integradas de procesamientos o actividades cognitivas, que se estimulan con el fin de favorecer la adquisición, el almacenamiento y/o el empleo de la información que el ser humano ha logrado obtener a través de la experiencia y el control emocional.



Martínez (2017) estudió la relación entre la comprensión lectora y el uso de diferentes estrategias de aprendizaje en alumnos de cuarto y quinto de secundaria en un colegio privado de Lima. Concluyó señalando la no existencia de una relación significativa entre las variables estudiadas, así como la existencia de una relación positiva entre la comprensión de lectura y las estrategias de adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento de la información aprendida.

Rosales (2018) investigó la relación entre las estrategias de aprendizaje y el nivel de comprensión de lectura en participantes de segundo año de secundaria de un colegio nacional de la provincia de Huaraz. Concluyó que existía una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura. Asimismo, demostró que existía una relación directa entre las estrategias de adquisición y el nivel de comprensión literal, las estrategias de codificación y el nivel de comprensión inferencial, las estrategias de recuperación y de apoyo con el nivel de comprensión criterial.

Figura 1. Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje

2.5. Hipótesis

2.5.1. General.

H₁: La comprensión lectora se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal.

2.5.2. Específica.

H_{1.1}: La comprensión lectora se relaciona significativamente con las estrategias de adquisición de información en los estudiantes de segundo año de secundaria.

H_{1.2}: La comprensión lectora se relaciona significativamente con las estrategias de codificación de información en los participantes del estudio.

H_{1.3}: La comprensión lectora se relaciona significativamente con las estrategias de recuperación de información en los estudiantes de la muestra.

H_{1.4}: La comprensión lectora se relaciona significativamente con las estrategias de apoyo al procesamiento de información en los alumnos de segundo año de secundaria.

2.6. Variables

a. Variables relacionadas:

- **Comprensión de lectura:** Para llevar a cabo la medición de esta variable se utilizó la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP 8 - B) para segundo año de secundaria – forma B de Allende, Condemarin y Milicic, la cual fue adaptada para Lima Metropolitana por Delgado et al. (2007). La prueba está constituida por dos textos, el primero titulado: Las variadas pinturas de los mexicanos (subtests 1, 2 y 3) presenta un orden temporal y sus contenidos son abstractos. Mientras que el segundo texto: El hombre y el cielo (subtests 4, 5 y 6) se presenta de forma reflexiva y sus contenidos hablan de hechos generales y abstractos.
- **Estrategias de aprendizaje:** Medida en base a la escala de Estrategias de Aprendizaje – ACRA de Román y Gallego adaptada por Delgado, Escurra y Torres (2008). Dicho instrumento está conformado por cuatro escalas independientes que evalúan el uso que comúnmente aplican los estudiantes al momento de aprender. La escala I que corresponde a la adquisición de información tiene siete estrategias. La escala II tiene trece estrategias de codificación de información. La escala III correspondiente a las estrategias de recuperación de información, tiene cuatro. Y finalmente la escala IV está conformada por nueve estrategias de apoyo al procesamiento.

b. Variables controladas:

Grados de estudios: Segundo año de educación secundaria.

Tipo de gestión: Institución educativa no estatal.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo, método y diseño de investigación

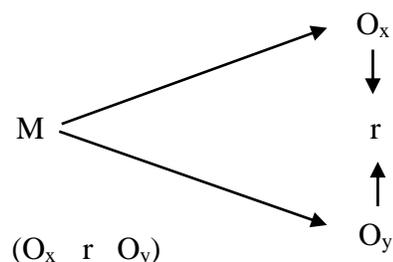
El presente estudio se enmarcó en la investigación de tipo sustantiva – descriptiva tal como señala Sánchez y Reyes (2015), puesto que se describe la realidad tal como se presenta en lugar y tiempo dado.

Además, el método fue descriptivo puesto que se obtuvo información actual de las variables que se investigó (Sánchez y Reyes, 2015).

Asimismo, el diseño aplicado para el estudio fue correlacional tal como señala Sánchez y Reyes (2015), debido a que permite determinar si existe relación entre

dos o más fenómenos de estudio en una misma muestra, y por ser el más utilizado en el campo de las ciencias sociales, educación y psicología.

Según Sánchez y Reyes (2015) el esquema gráfico del diseño correlacional es:



Donde:

M = Muestra de estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal de San Juan de Lurigancho.

O_x = Observaciones de la comprensión de lectura.

O_y = Observaciones de las estrategias de aprendizaje.

r = Posible relación entre las variables.

En esta investigación se estudió la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en alumnos de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho.

3.2. Población y muestra

La población estuvo constituida por los estudiantes matriculados en segundo año de educación secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho en el año 2019.

La muestra utilizada para el presente estudio fue no probabilístico intencionado, puesto que se buscó que ésta sea representativa de la población y estuvo en función a la subjetividad o criterio del propio investigador (Sánchez y Reyes, 2015).

En la investigación participaron 60 estudiantes de segundo año de educación secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho.

3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.3.1. Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva forma B (CLP 8 – B)

a. Ficha técnica

Nombre	:	Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva forma B (CLP 8 – B).
Autores	:	Felipe Alliende, Mabel Condemarin y Neva Milicic.
Institución	:	Universidad Católica de Chile
Adaptación	:	Ana Delgado, Miguel Ecurra, María Atalaya, Juan Pequeña, Carmen Álvarez, Rosa Huerta, Renato Santibáñez, Úrsula Carpio y Lidia Llerena.
Institución	:	U.N.M.S.M.
Grado de aplicación	:	Segundo año de secundaria.
Forma de aplicación	:	Individual o colectiva.
Duración de la prueba	:	45 minutos aproximadamente.
Normas o Baremos	:	Percentiles.

Área que evalúa : Comprensión lectora.

b. Descripción de la prueba

La prueba de comprensión lectora utilizada (CLP 8 – B) de Alliende, Condemarin y Milicic (1991) está conformada por seis subtests:

Textos	N° de subtests	N° de ítems
Las variadas pinturas de los mexicanos.	(1)	7 ítems.
	(2)	7 ítems.
	(3)	6 ítems.
El hombre y el cielo.	(1)	7 ítems.
	(2)	8 ítems.
	(3)	6 ítems.

La prueba está constituida por dos textos. El primer texto: Las variadas pinturas de los mexicanos (subtests 1, 2 y 3) tiene un orden temporal y sus contenidos son de tipo abstracto. Mientras que el segundo texto: El hombre y el cielo (subtests 4, 5 y 6) se presenta de forma reflexiva y sus contenidos hablan de hechos generales y abstractos.

Estos dos textos corresponden al área de texto simple, conformados por un conjunto de oraciones las cuales están vinculadas por una situación común. La destreza de esta área permite al lector tener la capacidad de leer, captando su significado y codificando su contenido.

Asimismo, reconociendo las ideas principales y secundarias que presentan (Alliende et al., 1991).

c. Validez

Delgado et al. (2007) analizaron la prueba CLP 8 – B de Alliende, Condemarin y Milicic (1991) utilizando el análisis factorial confirmatorio. Para lo cual, el modelo de un factor se contrastó con un modelo alternativo que asumía la existencia de valores independientes entre sí. Concluyendo que la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva forma B para segundo año de secundaria, presenta validez de constructo.

d. Confiabilidad

Con respecto al análisis de confiabilidad de los ítems del instrumento se pudo apreciar que todas las correlaciones ítem – test son consistentes entre sí. Por su parte, Delgado et al. (2007) reportaron que la prueba CLP 8 - B de Alliende, Condemarin y Milicic (1991) es confiable, pues se obtuvo un valor alfa de Cronbach de .62.

3.3.2. Escalas de Estrategias de Aprendizaje – ACRA.

a. Ficha técnica

Nombre	:	Escalas de Estrategias de Aprendizaje – ACRA.
Autores	:	José María Román Sánchez y Sagrario Gallego Rico (1994).
Institución	:	Dpto. de Psicología Universidad de Valladolid.
Adaptación	:	Ana Delgado, Miguel Escurra y William Torres (2008).
Administración	:	Individual o colectiva.
Duración	:	45 a 50 minutos.
Aplicación	:	Estudiantes de secundaria de 12 a 17 años) y educación superior.
Puntuación	:	Cada ítem puede recibir un puntaje de uno a cuatro.

b. Descripción de la prueba

Se trata de cuatro escalas independientes que evalúan el uso que habitualmente hacen los estudiantes: (I) De siete estrategias de adquisición de información (20 ítems), (II) de doce estrategias de codificación de información (46 ítems), (III) de cuatro estrategias de recuperación de información (18 ítems) y (IV) de nueve estrategias de apoyo al procesamiento (35 ítems). Las ACRA pueden ser aplicadas en distintas fases (evaluación inicial, final o de seguimiento) y tipos de intervención psicoeducativa: (a) Preventiva (entrenar en determinada estrategia cognitiva de aprendizaje antes de que se

prevea su uso); (b) correctiva (entrenar en determinada estrategia general tras constatar que su carencia o su incorrecta utilización afecta negativamente al rendimiento de los estudiantes) o (c) optimizadora (entrenar en determinada estrategia a un alumno o a un grupo de alumnos que aunque ya usan la estrategia, deseamos automatizarla) (Román y Gallego, 1994).

c. Validez

Se estudió la validez de constructo a través del análisis factorial confirmatorio, aplicándose los programas Lisrel y Amos 5.0. Los resultados alcanzados en el modelo teórico propuesto de un factor, evidenciaron que la Escala ACRA presentaba validez de constructo (Delgado, et al., 2008).

d. Confiabilidad

Delgado et al. (2008) calcularon la confiabilidad de la prueba por el método de consistencia interna obteniendo un coeficiente alfa de Cronbach .86, lo cual evidenció que la Escala ACRA es un instrumento confiable.

Asimismo, la confiabilidad de la escala de adquisición de la información de la Escala ACRA, presentó un coeficiente alfa de Cronbach .77. Del mismo modo, la confiabilidad de la escala de

codificación de la información mostró un coeficiente alfa de Cronbach .91.

Con respecto a la confiabilidad de la escala de recuperación de información esta indicó un coeficiente alfa de Cronbach de .86. Finalmente, la escala de apoyo al procesamiento, presentó un coeficiente alfa de Cronbach .89; por lo que se pudo concluir que las cuatro escalas son significativamente confiables.

3.4. Procedimiento de recolección de datos

Para el presente estudio se llevó a cabo la coordinación con la Dirección y la Coordinación Académica de la institución educativa no estatal, ubicada en la urbanización Mariscal Cáceres del distrito de San Juan de Lurigancho, quienes otorgaron el permiso respectivo y el acceso a los estudiantes del segundo año de secundaria y así lograr aplicar los instrumentos seleccionados para la investigación.

En un primer momento se aplicó la prueba de comprensión lectora, por la mañana y a la primera hora. Mientras que en un segundo momento se aplicó la prueba Escalas de Estrategias de Aprendizaje – ACRA, en el mismo horario. Finalmente, la aplicación se llevó a cabo de manera colectiva dentro del aula.

3.5. Procesamiento y análisis de datos

a) Análisis descriptivo: Frecuencias y porcentajes, para conocer como es la población estudiada. Media y desviación estándar, para caracterizar los puntajes

de las variables estudiadas en general y según variables socio-demográficas. Análisis de la normalidad de las puntuaciones para realizar los contrastes estadísticos, para ello se aplicó la prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov, cuyo propósito fue comprobar el grado de correspondencia que tienen las distribuciones de un conjunto de puntuaciones observadas y una distribución teórica específica (Siegel y Castellan, 2003).

La fórmula de la prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov es la siguiente:

$$D = \max [FO (Xi) - Sn (Xi)]$$

Donde:

D: Máxima desviación.

FO (Xi): Distribución de frecuencias relativas acumuladas teóricas.

Sn (Xi): Distribución de frecuencias relativas acumuladas observadas.

- b) Análisis del contraste de hipótesis: Para contrastar las hipótesis propuestas se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson. Estadístico que mide la relación lineal entre dos variables cuantitativas dentro de un mismo estudio (Delgado, Escurra y Torres, 2006).

La fórmula del coeficiente de correlación lineal de Pearson (Delgado et al., 2006) es la siguiente:

$$r = \frac{\sum xy/n - (x)(y)}{(\sigma_x)(\sigma_y)}$$

Donde:

x : Puntuaciones de la variable “x”

y : Puntuaciones de la variable “y”

n : Número de sujetos de la muestra.

σ_x : Desviación estándar de “x”

σ_y : Desviación estándar de “y”

CAPITULO IV

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Resultados

A continuación, se presentarán los resultados obtenidos en el procesamiento estadístico de los datos de acuerdo al siguiente orden:

En primer lugar, se exponen el análisis descriptivo de las variables, seguido del análisis de la normalidad de las puntuaciones para realizar los contrastes estadísticos y posteriormente se incluye el análisis del contraste de hipótesis.

4.1.1. Resultados descriptivos.

En la tabla 1 se presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva forma B (CLP8 – B) en estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho, donde se observa que 28 (47%) estudiantes alcanzan puntajes menores a la media del grupo, 6 (10%) obtienen puntuaciones similares a la media es de 19.65, mientras que 26 (43%) alcanzan puntajes mayores a la media. Por tanto, se concluye que la mayoría de los estudiantes (53%) presentan una comprensión lectora similar o mayor a la que se espera para su grupo.

Tabla 1
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del CLP8 – B en estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho

Puntaje	f	%
9	1	1.7
10	1	1.7
11	5	8.3
12	4	6.7
13	2	3.3
14	2	3.3
16	3	5.0
17	3	5.0
18	5	8.3
19	2	3.3
20	6	10.0
21	3	5.0
22	3	5.0
23	6	10.0
24	3	5.0
25	1	1.7

} 28
} 47%

26	5	} 26	8.3	} 43%
27	1		1.7	
28	1		1.7	
30	1		1.7	
33	1		1.7	
44	1		1.7	
Total	60		100.0	
Media	19.65			
D.E.	6.41			

Con respecto al subtest de las estrategias de adquisición de información de la tabla 2, se aprecia que 32 (53%) estudiantes alcanzan puntajes inferiores a la media del grupo, 3 (5%) obtienen puntuaciones similares a la media que es de 48.20, mientras que 25 (42%) alcanzan puntajes superiores a la media.

Tabla 2
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del subtest de las estrategias de adquisición de información de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los participantes

Puntaje	f	%
24	1	1.7
33	1	1.7
35	1	1.7
37	1	1.7
38	2	3.3
39	5	8.3
40	1	1.7
41	2	3.3
42	1	1.7
43	3	5.0
44	3	5.0
45	5	8.3
46	3	5.0
47	3	5.0
48	3	5.0

49	2	3.3
50	3	5.0
51	2	3.3
52	1	1.7
53	2	3.3
54	1	1.7
55	1	1.7
56	4	6.7
58	1	1.7
60	1	1.7
62	1	1.7
63	1	1.7
65	2	3.3
66	1	1.7
68	1	1.7
71	1	1.7
Total	60	100.0
Media	48.20	
D.E.	9.21	

} 25 } 42%

En la tabla 3 se presentan los resultados del subtest de las estrategias de codificación de información, donde se observa que 30 (50%) estudiantes alcanzan puntajes menores a la media, 2 (3%) obtienen puntuaciones similares a la media que es de 103, mientras que 28 (47%) alcanzan puntajes mayores a la media.

Tabla 3
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del subtest de las estrategias de codificación de información de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los estudiantes de la muestra

Puntaje	f	%
60	1	1.7
72	1	1.7
73	1	1.7
76	1	1.7
77	2	3.3
78	2	3.3

} }

80	1	1.7
81	1	1.7
82	2	3.3
86	1	1.7
88	1	1.7
90	1	1.7
91	2	3.3
92	2	3.3
94	2	3.3
95	1	1.7
96	1	1.7
98	2	3.3
99	2	3.3
100	2	3.3
101	1	1.7
103	2	3.3
104	1	1.7
105	1	1.7
106	3	5.0
107	1	1.7
108	1	1.7
109	5	8.3
110	1	1.7
112	1	1.7
116	1	1.7
119	1	1.7
121	1	1.7
122	1	1.7
124	1	1.7
127	2	3.3
128	1	1.7
129	1	1.7
131	1	1.7
135	1	1.7
144	1	1.7
149	1	1.7
150	1	1.7
Total	60	100.0
Media	102.62	
D.E.	19.62	

30

50%

28

46.7%

Con respecto al subtest de las estrategias de recuperación de información de la tabla 4, se aprecia que 30 (50%) estudiantes alcanzan puntajes inferiores a la media del grupo, 2 (3%) obtienen puntuaciones similares a la media que es de 8.80, mientras que 28 (47%) alcanzan puntajes superiores a la media.

Tabla 4
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del subtest de las estrategias de recuperación de información de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los participantes

Puntaje	f	%
25	2	3.3
29	1	1.7
34	3	5.0
35	3	5.0
36	2	3.3
37	1	1.7
38	2	3.3
39	1	1.7
40	6	10.0
41	3	5.0
43	6	10.0
45	2	3.3
46	2	3.3
47	3	5.0
48	3	5.0
49	3	5.0
50	1	1.7
51	2	3.3
52	2	3.3
53	4	6.7
54	1	1.7
55	2	3.3
59	1	1.7
60	1	1.7
61	1	1.7
62	1	1.7
67	1	1.7

Total	60	100.0
Media	44.77	
D.E.	8.80	

Finalmente, en la tabla 5 se observan los resultados del subtest de las estrategias de apoyo al procesamiento de información, donde se aprecia que 29 (48%) estudiantes alcanzan puntajes menores a la media, 3 (5%) obtienen puntuaciones similares a la media que es de 88.72, mientras que 28 (47%) alcanzan puntajes mayores a la media.

Tabla 5
Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales del subtest de las estrategias de apoyo al procesamiento de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los estudiantes de segundo de secundaria

Puntaje	f	%
52	1	1.7
55	1	1.7
59	1	1.7
62	1	1.7
64	1	1.7
68	1	1.7
69	1	1.7
71	1	1.7
74	3	5.0
75	1	1.7
78	2	3.3
80	2	3.3
81	3	5.0
82	2	3.3
83	1	1.7
84	2	3.3
85	1	1.7
86	3	5.0
87	1	1.7
88	3	5.0

} 29 } 48%

90	3	5.0
91	2	3.3
92	1	1.7
93	1	1.7
94	3	5.0
95	2	3.3
96	1	1.7
100	1	1.7
103	1	1.7
106	2	3.3
107	2	3.3
109	1	1.7
110	1	1.7
111	2	3.3
113	1	1.7
115	1	1.7
116	1	1.7
117	1	1.7
122	1	1.7
Total	60	100.0
Media	88.72	
D.E.	15.99	

28
47%

De acuerdo a los resultados de la Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov que se presentan en la tabla 6, se puede interpretar que los puntajes totales de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva forma B (CLP8 – B) se distribuyen según el modelo de probabilidad normal debido a que el valor del Z de Kolmogorov – Smirnov no es estadísticamente significativo.

Asimismo, la Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes totales de los subtest de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) evidencia que en los cuatros escalas los puntajes se distribuyen de

acuerdo a la curva normal porque los valores Z de Kolmogorov-Smirnov obtenidos no son estadísticamente significativos.

Dado que los puntajes de ambos instrumentos se distribuyen de acuerdo a la curva normal, para el procesamiento de los datos se utilizó un estadístico paramétrico, el coeficiente de correlación de Pearson.

Tabla 6

Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov – Smirnov de los puntajes totales del CLP8 – B y los puntajes totales de cada una de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los estudiantes de la muestra

		TOTCLP	TOTADQ	TOTCOD	TOTREC	TOTAPOY
Parámetros normales	Media	19.65	48.20	102.62	44.77	88.72
	D.E.	6.41	9.21	19.62	8.80	15.99
Diferencias extremas	Absoluta	.077	.092	.106	.080	.080
	Positiva	.007	.092	.106	.080	.080
	Negativa	-.055	-.067	-.043	-0.61	-.077
Z de Kolmogorov - Smirnov		.077	.092	.106	.080	.080
p		.200	.200	.092	.200	.200

n=60, *p<.05

4.1.2. Resultados del análisis del contraste de hipótesis

En la tabla 7, se presenta los resultados de la hipótesis específica H_{1.1} que plantea que la comprensión lectora se relaciona significativamente con las estrategias de adquisición de información en los estudiantes de segundo año de secundaria, observándose un coeficiente de correlación de Pearson de .10, que no es estadísticamente significativo, por lo cual no se valida la hipótesis.

Tabla 7

Coefficiente de correlación de Pearson entre los puntajes totales del CLP8 – B y los puntajes totales de la escala de Adquisición de información de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los participantes

	CLP – 8B	p
Adquisición de información	.10	.44

n = 60, * p < .05

En cuanto al planteamiento de la existencia de una relación estadísticamente significativa entre comprensión lectora y las estrategias de codificación de la información en los participantes, los resultados de la tabla 8, evidencian un coeficiente de correlación de Pearson de -.11, el cual no es estadísticamente significativo, con lo cual la hipótesis específica H_{1.2} no se valida.

Tabla 8

Coefficiente de correlación de Pearson entre los puntajes totales del CLP8 – B y los puntajes totales de la escala de Codificación de información de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los estudiantes de segundo de secundaria

	CLP – 8B	p
Codificación de información	-.11	.42

n = 60, * p < .05

En la tabla 9, se presenta los resultados de la hipótesis específica H_{1.3} que plantea que la comprensión lectora se relaciona significativamente con las estrategias de recuperación de información en los estudiantes de segundo año de secundaria, observándose un coeficiente de correlación de Pearson de

.03, que no es estadísticamente significativo, por lo cual no se valida la hipótesis.

Tabla 9

Coefficiente de correlación de Pearson entre los puntajes totales del CLP8 – B y los puntajes totales de la escala de Recuperación de información de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los participantes

	CLP – 8B	p
Recuperación de información	.03	.79

n = 60, * p < .05

Finalmente, la existencia de una relación estadísticamente significativa entre comprensión lectora y las estrategias de apoyo al procesamiento de información en los participantes, los resultados de la tabla 10, evidencian un coeficiente de correlación de Pearson de -.04, el cual no es estadísticamente significativo, con lo cual la hipótesis específica H_{1,4} no se valida.

Tabla 10

Coefficiente de correlación de Pearson entre los puntajes totales del CLP8 – B y los puntajes totales de la escala de Apoyo al procesamiento de información de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) en los estudiantes de la muestra

	CLP – 8B	p
Apoyo al procesamiento	-.04	.74

n = 60, * p < .05

4.2. Análisis de resultados o discusión de resultados

En cuanto a la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de la información, los resultados evidencian que no existe una relación significativa entre estas variables, este resultado discrepa de lo señalado teóricamente por Román y Gallego (1994) que consideran que las estrategias de adquisición de la información son de gran importancia porque se encargan de adquirir y transportar información recibida del entorno hacia la memoria sensorial y posteriormente mediante el proceso de repetición llevarla hacia la memoria a corto plazo. Asimismo, los resultados de esta investigación discrepan de lo reportado por Solano, Manzanal y Jiménez (2016) en su estudio con estudiantes de 1° curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) procedentes de dos centros educativos de titularidad privada – concertada de la Comunidad de Madrid, quienes señalan que los buenos lectores hacían mayor uso de estas estrategias. También discrepan de los resultados obtenidos por Rosales (2018) en su investigación en la institución educativa Pedro Pablo Atusparia de Huaraz, quien encontró una relación significativa entre las estrategias de adquisición y el nivel de comprensión literal de los estudiantes de segundo grado de secundaria. Sin embargo, los resultados alcanzados en este estudio concuerdan con lo hallado por Martínez (2017) en una investigación realizada con alumnos de cuarto y quinto de secundaria de un colegio privado de Lima; donde no encontró relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición.

Con respecto a la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información, la relación entre estas variables presenta resultados estadísticamente

no significativos, lo cual no concuerda con lo señalado teóricamente por Román y Gallego (1994) así como Beltrán y Bueno (1995) quienes consideran que dichas estrategias son base del conocimiento para el aprendizaje significativo, puesto que permiten que la información pase de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo, con la finalidad de poder comprenderla y evocarla con facilidad. Del mismo modo, los resultados de este estudio discrepan de lo reportado por Caballero (2018) en su estudio con estudiantes de segundo de secundaria de la Institución Educativa Naciones Unidas del distrito de Ventanilla, quien afirma que el uso de estas estrategias mejora la comprensión de lectura literal, inferencial y criterial de los estudiantes. Asimismo, no concuerdan con lo presentado por Rosales (2018), quien en su estudio en Huaraz encontró una relación significativa entre las estrategias de codificación y el nivel de comprensión inferencial de los estudiantes de segundo de secundaria. No obstante, los resultados hallados por Martínez (2017) en su trabajo de investigación en Lima con alumnos de cuarto y quinto de secundaria, concuerdan con lo encontrado en esta presente investigación, en donde no existe relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información.

En cuanto a los resultados acerca de la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información evidencian una relación no significativa entre ambas variables, este resultado discrepa de lo señalado teóricamente por Román y Gallego (1994) que consideran que dichas estrategias permiten acceder a la información procesada por el individuo en la memoria a largo plazo permitiéndole salir de manera inmediata para que pueda ser evocada voluntaria o involuntariamente.

Además, los resultados de este estudio difieren de lo encontrado por Ladron (2015) en su investigación con alumnos del quinto grado de la institución educativa Francisco de Zela del distrito de El Tambo de la Provincia de Huancayo, dado que encontró que las estrategias de recuperación de información correlacionaban de manera significativa con la comprensión lectora criterial. Asimismo, los resultados del presente estudio discrepan de lo reportado por Rosales (2018) en su investigación con participantes de segundo grado de secundaria de la institución educativa Pedro Pablo Atusparia – Huaraz, quien encontró que se relacionaban de manera significativa las estrategias de recuperación y el nivel de comprensión de lectura en los participantes. Sin embargo, estos resultados hallados en el presente estudio concuerdan con lo hallado por Martínez (2017) en un estudio con alumnos de cuarto y quinto de secundaria de un colegio privado de Lima, donde no existe relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación.

Finalmente, en cuanto a la relación entre la comprensión de lectura y las estrategias de apoyo al procesamiento, los resultados de la presente investigación evidencian que, no existe una relación significativa entre estas variables. Este resultado discrepa de lo señalado teóricamente por Román y Gallego (1994) así como Beltrán y Bueno (1995), quienes consideran que las estrategias de apoyo vienen hacer aquellos procesos metacognitivos que pueden potenciar u obstaculizar el funcionamiento adecuado de las tácticas que tienen los estudiantes y que le sirven para aprender. Estas estrategias están relacionadas con la autoestima, el autocontrol emocional, los procesos de motivación y la atención; las cuales podrían generar un buen desempeño

en el rendimiento de las anteriores estrategias, garantizando así el funcionamiento correcto del aparato psicológico cognitivo del hombre. Asimismo, los resultados de esta investigación difieren de lo reportado por Rosales (2018) en su trabajo en Huaraz con estudiantes de segundo grado de secundaria, quienes encontraron relaciones estadísticamente significativas. No obstante, los presentes resultados concuerdan con lo hallado por Martínez (2017) en su trabajo de investigación en Lima, donde no se relacionan estadísticamente la comprensión lectora y las estrategias de apoyo en los alumnos de cuarto y quinto de secundaria.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

De acuerdo a los resultados obtenidos en la presente investigación se puede concluir que:

1. La mayor parte de los estudiantes evaluados presentan una comprensión lectora similar o mayor a la media que se espera para el grupo evaluado.
2. El 47% de los estudiantes de la muestra utiliza las estrategias de adquisición de información.
3. El 50% de los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho hacen uso de las estrategias de codificación de información.
4. Las estrategias de recuperación de información son utilizadas por el 50% de los participantes.
5. El 50% de los estudiantes de la muestra emplea las estrategias de apoyo al procesamiento de información.
6. No existe una relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho.
7. No existe relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en los participantes.
8. No se encontró una relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en los estudiantes de la muestra.

9. No existe relación estadísticamente significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en los participantes.

10. No se halló relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de apoyo al procesamiento de la información en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho.

Recomendaciones

1. Realizar investigaciones similares donde se estudie la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes tanto de los otros grados de secundaria, así como de los alumnos de quinto y sexto grado de primaria.
2. Capacitar a los docentes en los principios y técnicas de estrategias de aprendizaje, a fin de mejorar los niveles de rendimiento en lectura.
3. A los profesores incluir en la planificación curricular y las programaciones curriculares de las diferentes áreas de aprendizaje, talleres de comprensión lectora, donde se utilicen principalmente estrategias de adquisición y codificación, las cuales se dan al inicio del proceso de aprendizaje, con la finalidad de mejorar las limitaciones y/o deficiencias en la comprensión lectora.
4. A los investigadores del área de educación básica regular, maestros o psicólogos interesados en el campo de la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje, utilizar el presente estudio para corroborar u objetar sus resultados en otros grupos muestrales, dándole sustento teórico a sus resultados y conclusiones.
5. A los docentes dar mayor comunicación y orientación a los padres de familia, para que estos puedan en conjunto ser parte integral de la formación educativa de sus hijos, enseñando en casa estrategias de aprendizaje en base al modelo, no solo para mejorar su rendimiento en lectura o conocimientos académicos, sino también para la vida social de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alegre, A. (2009). *Persona*, 12, 207-223. Recuperado de: www.redalyc.org/articulo.oa?id=147117618012
- Alliende, F. y Condemarin, M. (1990). *La Lectura: Teoría, Evaluación y Desarrollo*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Alliende, F., Condemarin, M. y Milicic, N. (1991). *Manual de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva 8 niveles de Lectura*. Madrid: Editorial CEPE.
- Añez, M. (2016). Relationship between learning strategies and the academic performance of Colombian student. *Encuentros* 13(2). 87-101. Universidad Autónoma del Caribe. Consultado en <http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v14n1/v14n1a06.pdf>
- Barturén, M. (2012). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una institución educativa del Callao* (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Educación Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/123456789/1097>
- Beltrán, J. y Bueno, J. (1995) *Psicología de la Educación*. España: Editorial Boixareu Universitaria, Marcombo S.A.
- Caballero, R. (2018). *Estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de segundo de secundaria de una institución educativa de la UGEL – Ventanilla*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Educación). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/25930>
- Carhuancho, J. (2018). *Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de Medicina Humana*. (Tesis para optar el Grado Académico de Doctor en Educación). Universidad Privada San Martín de Porres, Lima, Perú. Recuperado de: http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/3699/1/carhuancho_ajr.pdf.
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1° a 6° de primaria)*. Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñanza de la Lengua*. Barcelona: Editorial Graó.

- Cuetos, F. (2006). *Psicología de la Lectura*. Madrid. Editorial Escuela Española, S.A.
- Cuñachi, G. y Leyva, G. (2018). *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate-Vitarte año 2015*. (Tesis para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación). Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1335>
- Delgado, A., Ecurra, L. y Torres, W. (2006). *La Medición en Psicología y Educación: Teoría y Aplicaciones*. Lima: Editorial Hozlo S.R.L.
- Delgado, A., Ecurra, L. y Torres, W. (2007). *Pruebas Psicopedagógicas Adaptadas en Percepción, Razonamiento Matemático, Comprensión Lectora y Atención*. Lima: Editorial Hozlo S.R.L.
- Delgado, A., Ecurra, L. y Torres, W. (2008). *Pruebas Psicopedagógicas Adaptadas en Desarrollo Visomotor, Comprensión Lectora, Estrategias de Aprendizaje y Autoconcepto de las Competencias*. Lima: Editorial Hozlo S.R.L.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Ecurra, L. (2002). *Relación entre la comprensión de lectura y la velocidad lectora en alumnos del sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Psicología Mención: Problemas de Aprendizaje.). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.
- Espinoza, K. y Yucsi, D. (2018). *Comprensión lectora y relación con el rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado de educación general básica de la Unidad Educativa Cristiana New Life, de la provincia de Pichincha, Cantón Quito, año lectivo 2017 - 2018*. (Tesis para optar el Título de Licenciada en Ciencias de la Educación, Mención Psicología Educativa y Orientación). Universidad Central del Ecuador, Ecuador. Recuperado de: <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/17256>
- Ferrández, J. y Villalba, A. (1996). *Atención Educativa de los alumnos con NEE derivada de una deficiencia auditiva*. Valencia: Editorial Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Recuperado de: http://www.cece.gva.es/oed/areacd/docs/esp/d_auditiva.pdf

- Fuentes, A. (2016). Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento Académico en el Área de Matemática de los estudiantes del 3° y 5° grado de educación secundaria de las Instituciones Educativas Coronel Pedro Portillo y Faustino Maldonado del distrito de Callería, Ucayali. (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria, especialidad: matemática, física y computación). Universidad Católica Los Ángeles, Chimbote. Consultado en http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/534/RENDIMIENTO_ACADEMICO_FUENTES_PANDURO_ANLLELO_JULIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gargallo, B. (2006). Estrategias de Aprendizaje, Rendimiento Académico y otras variables relevantes en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología General y Aplicada*. 59(1-2), 109-130. Recuperado de: <http://www.uv.es/gargallo/Estrategias.pdf>
- Herrera, L. (2015). *Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes del nivel primaria de la institución educativa particular Vons Siemens de Chosica-Lima, 2015*. (Tesis para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación Primaria). Universidad Peruana de los Andes, Huancayo, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.upla.edu.pe/handle/UPLA/129>
- Hurtado, A. y Villarreal, Y. (2019). *La comprensión lectora y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de terceros, cuartos y quintos grados de educación general básica de la Unidad Educativa "San Antonio de Padua" del Distrito Metropolitano de Quito en el periodo noviembre 2018 – abril 2019*. (Tesis para optar el Título de Licenciada en Ciencias de la Educación, Mención Psicología Educativa y Orientación). Universidad Central del Ecuador, Ecuador. Recuperado de: <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/18977>
- Ladron, S. (2015). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lector en estudiantes del quinto grado de la institución educativa Francisco de Zela, El Tambo, Huancayo, 2014*. (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Pedagogía y Humanidades Especialidad: Ciencias Sociales e Historia). Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/2200>
- Lescano, M. (20 de agosto de 2001). *Herramientas para el desarrollo de las Prácticas del Lenguaje*. [Seminario Internacional de la Cátedra UNESCO: Lectura, escritura y democracia]. Recuperado de: https://issuu.com/fepais/docs/4_compression
- Llorens, R. (2015). *La comprensión lectora en Educación Primaria: importancia e influencia en los resultados académicos*. (Tesis para optar el Grado Académico de

- Maestro en Educación Primaria). Universidad Internacional de la Rioja, Castellón de la Plana, España. Recuperado de: https://reunir.unir.net/bitstream/handle/LLORENS_ESTEVE_RUBEN
- MacDowall, E. (2009). *Relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en alumnos ingresantes de la Facultad de Educación de la UNMSM*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Educación con Mención en Docencia en el Nivel Superior). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de: www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2009/macdowall_re/.../macdowall_re.pdf
- Martínez, D. (2017). *La comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Educación). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/12739>
- Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 193-213. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.48>
- Meza, A. y Lazarte, C. (2007). *Manual de Estrategias para el Aprendizaje Autónomo y Eficaz*. Lima: Fondo Editorial URP.
- Ministerio de Educación (2015). *Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA). Primeros resultados PISA 2015*. Lima: Oficina de la Calidad de los Aprendizajes (UCM). Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/rcp-pisa/>
- Ministerio de Educación (2018). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE)*. Lima: Oficina de la Calidad de los Aprendizajes (UCM). Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/ece2018/>
- Monereo, C. (2000). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Editorial Graó. Recuperado de: http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/ESTRATEGIAS%20DE%20ENSEÑANZA%20Y%20APRENDIZAJE%20DE%20MONEREO.pdf
- Pinzás, J. (2006). *Guía de Estrategias Metacognitivas para Desarrollar la Comprensión Lectora*. Lima: Ministerio de Educación. Recuperado de: <http://ebr.minedu.gob.pe/des/pdfs/guiacomensionlectora.pdf>

- Román, J. & Gallego, R. (1994). *Manual de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje ACRA*. Madrid: Editorial TEA Ediciones, S.A.
- Rosales, G. (2018). *Relación entre estrategias de aprendizaje y nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Pedro Pablo Atusparia - Huaraz - 2018*. (Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación). Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Huaraz, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.unasam.edu.pe/handle/UNASAM/3390>.
- Saldaña, L. (2014). Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de nivel medio superior. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Docencia con orientación en Educación Media Superior). Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, México. Consultado en <http://eprints.uanl.mx/4338/1/1080259394.pdf>
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima. Editorial Visión Universitaria.
- Siegel, S. y Castellán, J. (2003). *Estadística No Paramétrica*. México: Editorial Trillas.
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*. 10(39-40), 1-13. Recuperado de: [https:// Dialnet-LasPosibilidadesDeUnModeloTeoricoParaLaEnsenanzaDe-749227 \(1\).pdf](https:// Dialnet-LasPosibilidadesDeUnModeloTeoricoParaLaEnsenanzaDe-749227 (1).pdf)
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.
- Solano, N., Manzanal, A. y Jiménez, L. (2016) Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico en Educación Secundaria. *Psicología Escolar y Educacional*, 20(3), 447- 456. doi: <https://doi.org/10.1590/2175-3539201502031101>
- Vallés, A. (1999). *Programa para mejorar la Velocidad y la Fluidez en la Lectura*. Valencia: Editorial PROMO LIBRO.
- Veramatus, M. (2017). Estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes del quinto de Educación Secundaria del Colegio PAMER, sede Jesús María. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Educación con Mención en Psicopedagogía). Universidad de Piura, Lima, Perú. Consultado en https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2988/MAE_EDUC_347.pdf?sequence=1

Zarate, G. (2015). *Los estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en los estudiantes del nivel Secundario de las instituciones educativas de ate- UGEL N° 06 Ate - Vitarte*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1018>

ANEXO

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título del proyecto de tesis: Comprensión lectora y estrategias de aprendizaje en estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho	
Autor	: Bach. Gonzáles Ibañez Gustavo Adolfo

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables	Instrumentos	Dimensiones	Procesamiento de datos
¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho?	Analizar la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho.	H ₁ : La comprensión lectora se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal.	Comprensión lectora	Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP 8 - B) para segundo año de secundaria – forma B de Alliende, Condemarin y Milicic, adaptado para Lima Metropolitana por Delgado, Ecurra, Atalaya, Pequeña, Álvarez, Huerta, Santibáñez, Carpio y Llerena (2007).	<p>Texto n°1: Las variadas pinturas de los mexicanos. Subtest (1) conformado por 7 ítemes. Subtest (2) por 7 ítemes. Subtest (3) conformada por 6 ítemes.</p> <p>Texto n°2: El hombre y el cielo Subtest (4) conformada por 7 ítemes. Subtest (5) por 8 ítemes. Subtest (6) conformada por 6 ítemes.</p>	<p>Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov</p> <p>Coefficiente de correlación de Pearson</p>
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas				
¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa	Conocer la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en los estudiantes de segundo año de secundaria.	H _{1.1} : La comprensión lectora se relaciona significativamente con las estrategias de adquisición de información en los estudiantes de				

<p>no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de apoyo al procesamiento de información en los estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en los</p>	<p>Establecer la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en los estudiantes de segundo año de secundaria.</p> <p>Conocer la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en los estudiantes de segundo año de secundaria.</p> <p>Establecer la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de apoyo al procesamiento de</p>	<p>segundo año de secundaria.</p> <p>H_{1.2}: La comprensión lectora se relaciona significativamente con las estrategias de codificación de información en los participantes del estudio.</p> <p>H_{1.3}: La comprensión lectora se relaciona significativamente con las estrategias de recuperación de información en los estudiantes de la muestra.</p> <p>H_{1.4}: La comprensión lectora se relaciona significativamente</p>	<p>Estrategias de aprendizaje</p>	<p>Escala de Estrategias de Aprendizaje – ACRA de Román y Gallego (1994).</p>	<p>Se trata de cuatro escalas independientes</p> <p>Escala (I) de siete estrategias de adquisición de información conformada por 20 ítems.</p> <p>Escala (II) de doce estrategias de codificación de información por 46 ítems.</p> <p>Escala (III) de cuatro estrategias de recuperación de información conformada por 18 ítems.</p> <p>Escala (IV) de nueve estrategias de apoyo al procesamiento por 35 ítems.</p>	
--	--	--	-----------------------------------	---	--	--

estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho?	información en los estudiantes de segundo año de secundaria.	e con las estrategias de apoyo al procesamiento de información en los alumnos de segundo año de secundaria.				
--	--	---	--	--	--	--