

UNIVERSIDAD RICARDO PALMA
ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE



ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y COMPRENSIÓN LECTORA EN
ESTUDIANTES DE QUINTO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PARTICULAR EN EL DISTRITO DE CHORRILLOS

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN
PSICOLOGÍA MENCIÓN EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Autora: Bach. Carol Maggi Montoya Vargas

Asesora: Dra. Ana Esther Delgado Vásquez

LIMA-PERÚ

2019

AGRADECIMIENTOS

A la Dra. Ana Esther Delgado por su aliento y apoyo en la realización de este proyecto de tesis.

A mi familia Huansha, en especial a María Luisa, por cuidar y velar por mi hija mientras yo estudiaba.

A mi hermana, Vanessa Montoya, por creer en mí e impulsarme a alcanzar mis metas.

DEDICATORIA

A Dios por sostenerme en este proceso de aprendizaje.

A César por el amor, paciencia y solidaridad durante este proceso académico, ya que sacrificamos momentos juntos por este gran logro.

A mis padres, Waldo Montoya y Sonia Vargas, por su amor y valores que me han inculcado, por eso este logro también son de ustedes.

A mi hija, Alizee, por ser mi motivación y mis fuerzas cuando me sentía desvanecer.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTO.....	2
DEDICATORIA.....	3
RESUMEN.....	9
INTRODUCCIÓN.....	10
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO.....	12
1.1. Formulación y delimitación del problema.....	12
1.2. Justificación del estudio.....	14
1.3. Antecedentes relacionados con el tema.....	15
1.3.1. Investigaciones internacionales.....	15
1.3.2. Investigaciones nacionales.....	17
1.4. Presentación de objetivos generales y específicos.....	20
1.4.1. Objetivo general.....	20
1.4.2. Objetivos específicos.....	20
1.5. Limitación del estudio.....	21
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	22
2.1. Bases teóricas relacionadas con el tema.....	22
2.1.1. Estrategias de aprendizaje.....	22
2.1.1.1. Definición.....	22
2.1.1.2. Funciones.....	23

2.1.1.3. Clasificación de las estrategias de aprendizaje.....	24
2.1.2. Comprensión lectora.....	27
2.1.2.1. Definición.....	27
2.1.2.2. Procesos psicológicos que intervienen en la lectura.....	28
2.1.2.3. Niveles de comprensión lectora.....	31
2.2. Definición de términos usados.....	34
2.3. Hipótesis.....	35
2.3.1. Hipótesis general.....	35
2.3.2. Hipótesis específica.....	35
2.4. Variables.....	36
2.4.1. Variables correlacionadas.....	36
2.4.2. Variables controladas.....	36
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE ESTUDIO.....	37
3.1. Nivel y tipo de investigación.....	37
3.2. Diseño de investigación.....	38
3.3. Población y muestra.....	39
3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos.....	39
3.4.1. Escala de Estrategias de Aprendizaje de José Román y Sánchez y	

Sagrario Gallego Rico.....	39
3.4.2. Prueba de Comprensión de Delgado, Escurra y Torres.....	41
3.5. Procedimiento para la recolección de datos.....	43
3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	44
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	46
4.1. Análisis psicométrico de la escala de estrategia de aprendizaje.....	46
4.1.1. Análisis de ítems y confiabilidad.....	46
4.2. Análisis descriptivos.....	47
4.3. Contrastación de hipótesis.....	54
4.4. Análisis y discusión de resultados.....	57
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	63
5.1. Conclusiones.....	63
5.2. Recomendaciones.....	64
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	66
ANEXOS.....	70

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la Escala de estrategias de adquisición de la Información</i>	48
Tabla 2. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la Escala de estrategias codificación de la información</i>	49
Tabla 3. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la Escala de estrategias recuperación de la información</i>	51
Tabla 4. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la Escala de estrategias apoyo al procesamiento.</i>	52
Tabla 5. <i>Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la prueba de comprensión lectora (DET)</i>	53
Tabla 6. <i>Prueba de bondad de ajuste de Kolmogórov-Smirnov de los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora y la escala de Estrategias de Aprendizaje</i>	54
Tabla 7. <i>Correlación de Rho de Spearman entre las estrategias de adquisición de la información y la comprensión lectora</i>	55
Tabla 8. <i>Correlación de Rho de Spearman entre las estrategias de codificación de la información y la comprensión lectora</i>	55

Tabla 9. <i>Correlación de Rho de Spearman entre las estrategias de la recuperación de la información y la comprensión lectora</i>	56
Tabla 10. <i>Correlación de Rho de Spearman entre las estrategias de apoyo de procesamiento y la comprensión lectora</i>	56
Tabla 11. <i>Análisis de ítems y confiabilidad de la escala de estrategias de adquisición de la información</i>	72
Tabla 12. <i>Análisis de ítems y confiabilidad de la escala de estrategias de adquisición de la información</i>	73
Tabla 13. <i>Análisis de ítems y confiabilidad de la escala de estrategias de codificación de la información</i>	74
Tabla 14. <i>Análisis de ítems y confiabilidad de la escala de estrategias de codificación de la información</i>	76
Tabla 15. <i>Análisis de ítems y confiabilidad de la escala de estrategias de recuperación de la información</i>	78
Tabla 16. <i>Análisis de ítems y confiabilidad de la escala de estrategias de recuperación de la información</i>	79
Tabla 17. <i>Análisis de ítems y confiabilidad de la escala de estrategias de codificación de la información</i>	80

RESUMEN

Esta tesis presenta como objetivo de investigación analizar la relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en los estudiantes de quinto de secundaria. La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos, a quienes se le administró de forma colectiva la Escala de Estrategias de Aprendizaje de Román y Gallego y la Prueba de Comprensión Lectora (DET) de Ana Delgado, Luis Ecurra y William Torres.

Se calculó la confiabilidad de la Escala de Estrategias de Aprendizaje, para ello se utilizó el método de consistencia interna del alfa de Cronbach. Los resultados obtenidos en la investigación mostraron la existencia de una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de adquisición de la información y la comprensión lectora; entre las estrategias de codificación y la comprensión lectora; estrategias de recuperación y la comprensión lectora; entre las estrategias de apoyo al procesamiento de la información y la comprensión lectora, lo que permite señalar la existencia de una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en los participantes.

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo del Perú muestra una preocupación por la lectura, pero se enfoca en la codificación, fluidez y velocidad lectora descuidando la comprensión (Alegre, 2009). Siendo este un proceso fundamental en la lectura y que se lograría aplicando estrategias de aprendizaje.

Esta investigación surge ante la necesidad e interés de investigar estas variables en los estudiantes de secundaria, para contar con una visión más amplia acerca del uso de las estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora del educando.

El trabajo analiza la relación entre las estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos. Para alcanzar el objetivo programado, la investigación se presenta estructurada y ordenada en cinco capítulos.

El capítulo I se desarrolla la formulación y delimitación del problema en donde se expone la realidad problemática, luego la justificación del estudio en donde se menciona las razones que motivaron la investigación estableciendo el propósito definido, también se nombra los antecedentes tanto internacionales, además se presentan el objetivo general y los objetivos específicos y finalmente la limitación del estudio.

En el capítulo II se expone el marco teórico, el cual se sustenta toda la información relacionada al tema, asimismo se define los conceptos relevantes y finalmente se presenta las hipótesis y variables.

En el capítulo III se detalla el nivel y tipo de investigación, el diseño, la población, muestra, la técnica e instrumentos de recolección de datos y finalmente la técnica de procesamiento y análisis de los datos.

En el capítulo IV se consolida los resultados y el análisis psicométrico de la Escala de Estrategias de Aprendizaje en tablas con sus respectivas descripciones. Así mismo, la contrastación de hipótesis y la discusión de resultados.

En el capítulo V se redacta las conclusiones y las recomendaciones, finalmente se presenta las referencias bibliográficas y los anexos de la investigación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Formulación y delimitación del problema

Weinstein y Mayer (citados en Caliskan, 2011) definen a las estrategias de aprendizaje como los comportamientos y pensamientos que involucran al alumno durante el aprendizaje, con el propósito de influir en el proceso de codificación; por ello, Sevillano (2015) refiere que para Salvador lo más importante en el proceso educativo es que el alumno consiga un aprendizaje significativo, de tal forma será capaz de construir su propio aprendizaje a través de las estrategias que emplee. Además, Weinstein y Mayer (citados por Ma, 2009) indican que los estudiantes cumplen una función importante en su proceso de aprendizaje, ya que no solo cumplen el papel de receptores pasivos de información, sino se interesan en las estrategias de aprendizaje. Así mismo, Coll, Palacios y Marchesi (2001) indican que

en el currículo debe preponderar la enseñanza y el desarrollo de las estrategias de aprendizaje, ya que la mayor parte se enfoca en bloques temáticos conceptuales o disciplinarios.

En un estudio realizado por Barturén (2012) se evidenció que los alumnos de quinto año de secundaria desarrollan estrategias de aprendizaje, pero el empleo no es significativo, por lo que se obtuvo un nivel bajo en la comprensión de lectura. Así mismo, Jiménez y Manzanal (2017) indican que la mayor parte de los alumnos de primero de secundaria no aplican las estrategias de aprendizaje de forma favorable.

De otro lado, Pinzás (2006) indica que leer es una actividad compleja, ya que comprender un texto significa interpretar lo leído y para ello requiere de procesos cognitivos que ayudan a procesar la información mientras se lee. Para Puente y Morán (citados en Barturén, 2012) leer es un acto voluntario que implica decodificar, comprender y aprender del texto. Además, Durkin (citado por Madero y Gómez, 2013) indica que la comprensión es la esencia de la lectura, ya que mediante este proceso el lector incorpora nueva información a sus esquemas cognitivos y así este puede formar una interpretación personal de lo leído. Asimismo, Paz (citado por Sevillano, 2015) considera que las dificultades en comprensión lectora se basan en la forma de enseñar, ya que enfatizan el aprendizaje memorístico y no le toman importancia a la comprensión.

Para Alegre (2009) el sistema educativo del Perú muestra una preocupación por la lectura, de tal forma promueve que la enseñanza se enfoque en la decodificación, la fluidez lectora y la velocidad lectora, pero descuida el aspecto de la comprensión, es

por ello que, en secundaria, a comparación de primaria, el índice de comprensión lectora se encuentra en un nivel bajo. Esta dificultad se observa constantemente en las evaluaciones nacionales de 1996, 1998, 2001 y 2004 (Cueto, 2007). Por otro lado; respecto a los resultados PISA 2015 (Ministerio de Educación, 2017), el Perú se ubica en el puesto 64 de 70 países a comparación del 2012 y 2000, ya que en esos años quedó en el último puesto y penúltimo, respectivamente. La mejoría que se observó en el 2015 se debe a que ese año se agregaron cinco países más, los cuales quedaron en puestos menores que el de Perú.

Entonces, las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora son dos variables relacionadas que son de suma importancia para obtener un aprendizaje significativo y así construir un propio aprendizaje. Por lo tanto, el problema queda enunciado de la siguiente manera:

¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos?

1.2. Justificación del Estudio

La presente investigación es importante, desde el punto de vista práctico, ya que brinda información a la institución sobre cuánto han desarrollado sus alumnos en torno a las estrategias de aprendizaje, siendo quinto de secundaria la última etapa escolar, además permite conocer cuáles son las estrategias de aprendizaje que emplean con mayor predominancia para comprender los textos y así crear programas que permitan mejorar la comprensión lectora. También permitirá capacitar a los

docentes para sensibilizarlos y logren saber la importancia de la aplicación de estrategias de aprendizaje e implementarlas en sus sesiones de clases, así adaptándose a la forma de aprender de cada estudiante.

1.3. Antecedentes relacionados con el tema

1.3. 1. Investigaciones internacionales

Barrientos (2013) evaluó la efectividad de un programa de estrategias en el desarrollo de la comprensión de lectura en estudiantes del cuarto grado de primaria en la ciudad de Guatemala de la Asunción. La muestra estuvo compuesta por 67 alumnos del Colegio Capouilliez. El programa consistió en mejorar la comprensión de lectura en la asignatura de Sociales y se utilizó la Prueba Interamericana de Lectura Nivel 3, Formas Ces (A) y Des (B). Los resultados indicaron la existencia de diferencia significativa en la comprensión de lectura de los participantes antes y después que se aplicara el programa, además se observó que los cambios alcanzados mejoraban la disposición hacia la lectura en las diferentes áreas académicas.

Madero y Gomez (2013) investigaron el proceso lector de los estudiantes de tercero de secundaria. Conformaron la muestra 258 alumnos de ocho escuelas de la ciudad de Guadalajara, México. El primer instrumento empleado fue los reactivos liberados de PISA 2000, que permitió dividir a la muestra en lectores hábiles y no hábiles. Posteriormente se eligió dos alumnos, de los grupos ya mencionados, de cada escuela y se les aplicó el método observacional más la entrevista con el fin de conocer cuáles eran las estrategias que utilizaban. Los

resultados indicaron que si se les enseñara estrategias de aprendizaje mejorarían significativamente en comprensión lectora, a la vez el uso de estrategias metacognitivas permitía fijar la meta de la actividad y monitorear el proceso.

Vega, Bañales, Reyna y Perez (2014) investigaron si era efectivo el aprendizaje de tres estrategias de lectura (patrones de organización, organizadores gráficos y resumen) para mejorar la comprensión lectora en 54 estudiantes (30 alumnos conformaron el grupo experimental y 24, el grupo control) de sexto grado de primaria de una escuela pública urbana ubicada en una ciudad en el noreste de México. Los resultados indicaron que los estudiantes pertenecientes al grupo experimental presentaron mejor rendimiento en la prueba de comprensión lectora.

Franco, Cárdenas y Santrich (2016) estudiaron si las dificultades en el proceso de la lectura podían estar relacionadas a factores académicos, socioculturales y personales. La muestra estuvo compuesta por 25 padres, 10 docentes y 30 estudiantes de noveno grado; con edades que oscilaban entre 10 y 17 años, Los estudiantes y docentes pertenecían a la Institución Educativa Distrital Jesús Maestro Fe y Alegría de Barranquilla, Colombia. Los instrumentos empleados fueron una encuesta de 30 preguntas, elaborada por los investigadores, la cual fue aplicada a padres y estudiantes, y una entrevista compuesta por nueve preguntas orientadoras aplicadas a los docentes. Los resultados indicaron que el 50% de los docentes afirmaba que los alumnos poseían la habilidad para interpretar los textos que leían; pero su contexto familiar no acompañaba los procesos, además la escuela no contaba con un ambiente que los motivaría a leer.

Solano, Manzanal y Jimenez (2016) analizaron el rendimiento académico, las estrategias de aprendizaje y el control de la comprensión lectora en los cursos de Lengua Castellana y Matemáticas. La muestra estuvo conformada por 118 alumnos de primero de secundaria de una institución educativa privada de Madrid (España), a quienes se les aplicó el Cuestionario de estrategia de aprendizaje (CEA) elaborado por Beltrán et al. y el Control de la comprensión lectora (CLL). Dicha prueba permitió clasificar a los estudiantes en lectores hábiles (aquellos que responden correctamente la prueba) y no hábiles, y así obtener resultados acerca de las estrategias en relación a las asignaturas de Lengua Castellana y Matemáticas. Los resultados mostraron que los lectores hábiles tenían correlaciones altas y significativas con las calificaciones en las asignaturas ya mencionadas, ya que utilizaban mayores estrategias, los cuales predominaba el control emocional, la selección de información relevante, el pensamiento crítico y creativo, la recuperación de la información aprendida y en la planificación y la evaluación de la información.

1.3.2. Investigaciones nacionales

Barturén (2012) estudió como se relacionaban las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura en alumnos de quinto de secundaria de una institución particular en el distrito del Callao, participaron 67 alumnos. Se les aplicó la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) de Román y Gallego, y el Test de Comprensión Lectora de Tapia. El autor reportó la existencia una correlación baja pero significativa entre las escalas: Estrategias de adquisición de la información y las estrategias de codificación de la información con la

comprensión de lectura. No se encontró relación significativa entre las estrategias de recuperación de la información y las estrategias de apoyo a la información con la comprensión de lectura.

Soto (2013) estudió la relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura en alumnos de cuarto grado de primaria de una institución estatal en el distrito del Cercado de Lima. La muestra estuvo conformada por 50 alumnos de clase media baja a quienes se les aplicó una encuesta y prácticas de comprensión lectora. Los resultados obtenidos dieron a conocer que las estrategias de aprendizaje mejoraban significativamente la comprensión de lectura en los niveles literal, inferencial y criterial en los estudiantes de primaria.

Sevillano (2015) estudió como se relacionaban las estrategias de aprendizaje, la motivación y la comprensión de lectura en alumnos de cuarto año de educación secundaria de una institución particular del distrito de Chorrillos. Conformaron la muestra 217 estudiantes de ocho secciones. Se utilizó el Cuestionario Multifactorial de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (MSLQ) de Pintrich, y la Prueba de Comprensión Lectora (DET) de Delgado, Escurra y Torres. Concluyendo que el uso de las estrategias de aprendizaje y la motivación se relacionaban de manera significativa con la variable comprensión de texto, como también se observó una correlación alta y significativa en los subtest de elaboración, organización, autosuficiencia, metacognición, constancia y ayuda con relación a la motivación y comprensión lectora.

Paucar (2015) llevó a cabo un trabajo de investigación en el cual estudió como se relacionaban las estrategias de aprendizaje y motivación para el estudio con la comprensión de lectura. Participaron 290 universitarios de todos los ciclos de la facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, quienes fueron evaluados con el Cuestionario Multifactorial de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (MSLQ) de Paul Pintrich y la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva formas paralelas (CLP) de Allende, Condemarín y Milicic. Se concluyó que existía una correlación significativa entre las tres variables estudiadas.

Echaccaya (2017) investigó la relación entre la comprensión de lectura y las estrategias de aprendizaje, en relación a la adquisición, codificación, recuperación y apoyo, en alumnos de cuarto y quinto de secundaria en un colegio privado de Lima, para ello utilizaron el Test de Comprensión Lectora de Tapia y Silva, y las Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) de Román y Gallego. Los resultados indicaron que no existía relación entre la comprensión de lectura y las estrategias de adquisición de información, codificación de información, recuperación de información ni con la estrategia de apoyo al procesamiento de la información.

Panduro (2017) estudió la relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura en estudiantes de educación primaria de la institución educativa Nueva Libertad del distrito de Callería de Ucayali. Participaron 14 estudiantes de primero a quinto grado de primaria, a quienes se les entrevistó y se hizo un análisis documental (entrevista y registro de evaluación). Los

resultados demostraron una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje (adquisición, codificación y recuperación de información, y apoyo al procesamiento de la información) y la comprensión lectora.

Santillana (2017) estudió la relación que existía entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura en los alumnos del sexto grado de primaria de una institución educativa en el distrito de San Juan de Miraflores en el año 2015. Participaron 201 estudiantes y se aplicó una escala de Likert para medir las estrategias de aprendizaje y una lista de cotejo para medir la comprensión de lectura. El resultado obtenido indicó la existencia de una relación positiva y moderada entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura antes, durante y después de la lectura.

1.4. Presentación de objetivos generales y específicos

1.4.1. Objetivo general:

Analizar la relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

1.4.2. Objetivos específicos:

- a) Identificar las estrategias de aprendizaje en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.
- b) Identificar la comprensión lectora en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

- c) Conocer la relación entre las estrategias de adquisición de la información y la comprensión lectora en los participantes.
- d) Establecer la relación entre las estrategias de codificación de información y la comprensión lectora en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.
- e) Conocer la relación entre las estrategias de recuperación de la información y la comprensión lectora en los participantes.
- f) Establecer la relación entre las estrategias de apoyo al procesamiento y la comprensión lectora en alumnos de quinto de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

1.5. Limitación del estudio

Los resultados solo pueden ser generalizados a la población donde fue extraída la muestra, debido a que se empleó un muestreo no probabilístico de tipo intencionado.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas relacionadas al tema

2.1.1. Estrategias de aprendizaje

2.1.1.1. Definición

Weinstein, Husman y Dierking (Ma, 2009) definen a las estrategias de aprendizaje como cualquier pensamiento, comportamiento, creencia o emoción que facilitan la adquisición, comprensión o posterior transferencia de nuevos conocimientos y habilidades. Además, Valle, Barca y Gonzales (1999) indican que las estrategias de aprendizaje son un conjunto de actividades conscientes e intencionales que orientan diversas acciones para lograr determinadas metas. Así mismo, Nisbett y Shhuchsmith (García, Muñoz y Tejedor, 2017) informan que las

estrategias son actividades que permiten elegir, coordinar y aplicar habilidades. Por lo tanto, las estrategias de aprendizaje son procesos cognitivos que van a permitir optimizar el aprendizaje.

Para González (Requejo, 2013) existen cuatro rasgos que permiten entender el principio de las estrategias de aprendizaje:

- Carácter intencional, ya que tienen un fin o meta.
- Conscientes y deliberadas.
- Autónomas, ya que se emplea de manera estratégica.
- Selección de estrategia, debido a que se elige la más óptima para lograr cumplir con la meta.

2.1.1.2. Funciones

Beltrán y Bueno (citados por Mac Dowall, 2009) indica que las estrategias de aprendizaje tienen las funciones que se detallan a continuación:

1. Favorecen y condiciona el aprendizaje significativo. Si el alumno es capaz de seleccionar, organizar y vincular la información nueva con sus conocimientos previos entonces se ha logrado un aprendizaje significativo y a la vez se produce buena retención.
2. Logran un aprendizaje significativo, ya que la identificación de las estrategias permite reconocer la dificultad en la comprensión.

3. Promueven un aprendizaje autónomo, debido a que el alumno regula su propio aprendizaje.

2.1.1.3. Clasificación de las estrategias de aprendizaje

Román y Gallego (1994) clasifican las estrategias de aprendizaje en las siguientes:

A) Estrategias de adquisición de información: Este proceso tiene como primer paso la atención, que es la encargada de seleccionar, transformar y transportar la información desde el medio ambiente al registro sensorial. Una vez captada la información (por procesos de repetición) se lleva la información desde el registro sensorial a la memoria de corto plazo. En aquel proceso surgen dos tipos de estrategias de procesamiento:

- Aquellas que favorecen la atención, ya que permiten destacar la información relevante. Este proceso requiere de la exploración, cuya técnica consiste en leer de manera superficial e intermitente el texto completo, centrándose en lo más importante. Por otro lado, se emplea la fragmentación cuando los conocimientos previos que se tienen del tema son básicos, pero la meta es clara, es allí cuando se utiliza el subrayado lineal, el subrayado idiosincrático y la epigrafía.
- Aquellas que van a optimizar los procesos de repetición, ya que su función es lograr que la información perdure, es decir que

pase a la memoria de largo plazo, para ello es importante el repaso en voz alta, de manera reiterada y el repaso mental.

B) Estrategias de codificación de información: Son procesos que se utilizan para trasladar la información de la memoria de corto plazo a la de largo plazo con el apoyo de la atención y repetición. En esta estrategia se usa las:

- Nemotecnias, aquella que es fácil para retener información, ya que la información se simplifica a palabras claves y por ello no requiere de mucha dedicación de tiempo o esfuerzo. Este aprendizaje se puede lograr mediante acrósticos, siglas, acrónimo, rimas, muletillas, loci, palabras claves, etc.
- Elaboración, en ella se distinguen dos niveles: Simple y complejo. El primer nivel integra o relaciona información a partir de materiales informativos que sean útiles para aprender y puede ser a través de imágenes visuales o estableciendo relaciones entre los contenidos o elaborando metáforas; en el segundo nivel se parafrasea, plantea preguntas y repreguntas para llegar a conclusiones y ello se consigue utilizando los saberes previos del individuo.
- Organización de la información, aquella que logra que la información sea más significativa y más manejable para el

estudiante. En este grupo están los resúmenes, los esquemas, las secuencias lógicas, los mapas conceptuales y los diagramas.

C) Estrategias de recuperación de información: Ayudan en la búsqueda de la información ya procesada (ubicada en la memoria de largo plazo). Esta estrategia va a identificar y evaluar en qué medida los alumnos emplean la estrategia de recuperación. Son las que van a favorecer lo siguiente:

- Búsqueda de información almacenada en la memoria de largo plazo, aquellas que facilitan la búsqueda de palabras, significados y representaciones conceptuales o icónicas; para ello se requiere de la codificación (nemotecnia, metáforas, mapas, matrices, secuencias, etc.) y de la búsqueda de indicios (claves, conjuntos y estados).
- Estrategia de generación de respuesta, aquella que garantiza la adaptación positiva de la conducta, a través de la planificación de la respuesta (libre asociación, ordenación de conceptos, etc.) y la respuesta escrita (hacer, aplicar, transferir, etc.).

D) Estrategias de apoyo al procesamiento: Estas estrategias van a ayudar y potenciar el rendimiento al momento de adquirir, codificar y recuperar la información, a través de la motivación, la autoestima y la atención. Lo cual va a garantizar un clima adecuado para que el

sistema cognitivo funcione de manera óptima. En este ámbito se consideran dos estrategias:

- Control metacognitivo, el cual le permite al alumno realizar el aprendizaje de principio a fin (se van a establecer los objetivos de aprendizaje, se va a controlar el grado en que lo va adquiriendo y que sea capaz de modificar sus procesos cognitivos si no son los adecuados), a través del autoconocimiento (haciéndose la pregunta: *qué, cómo, cuándo y por qué*) y el automanejo (la planificación, la regulación y la ,evaluación del aprendizaje).
- Socioafectivas, aquellas que permiten evaluar el estado anímico del sujeto y si este afecta o no al aprendizaje. Si son afectivas se recomienda usar contradistractores, etc. y si son sociales se recomienda la interacción y si fuese motivacionales se utilizarán las motivaciones intrínsecas, extrínseca y de escape.

2.1.2. Comprensión lectora

2.1.2.1. Definición

Para Sánchez (citado por Thobokot, 2014) comprender una lectura es extraer estructuras sintagmáticas del texto, para ello el lector debe extraer enunciados o ideas más importantes para luego relacionarlos con su experiencia y así pueda comprender, por lo tanto, para lograr

comprender es fundamental entender lo que se lee, a través de estrategias. Asimismo, Sevillano (2015) señala que para Idrogo leer comprensivamente es interpretar e inferir lo que el autor manifiesta en cada idea expresada en el texto; pero el lector interpreta más de lo que el autor expresa, a través de la lectura reflexiva y analítica.

2.1.2.2. Procesos psicológicos que intervienen en la lectura

García (1993) indica que al leer un texto la mente realiza una serie de operaciones o procesos mentales que son necesarias para comprender. Este proceso no solo implica decodificar los signos gráficos y reconocer el significado de palabras (procesos léxicos), sino también conocer el orden de las palabras, estructura de la oración y frases (procesos sintácticos). Además, es necesario comprender el significado de la oración, del mensaje y contenido del texto integrándolo con los conocimientos previos que se tiene (procesos semánticos).

Vallés (2005) considera que los procesos psicológicos básicos que van a intervenir en la comprensión de lectura son los que se presentan a continuación:

- A) Atención selectiva: El foco principal es la lectura, por ello se rechaza estímulos distractores (externos o internos) y requiere de gran esfuerzo de control y autorregulación de la atención.
- B) Análisis secuencial: Permite realizar una lectura continuada, primero a nivel de palabras, frases, párrafos hasta lograr tramos

más extensos y así dotar de significado mediante inferencias lingüísticas.

- C) Síntesis: Atribuye significado a determinadas unidades lingüísticas, para comprender el texto a través de la coherencia.
- D) Memoria: La memoria de corto y largo plazo son procesos subyacentes que intervienen en el proceso de lectura y comprensión a través de rutinas de almacenamiento. La primera, se encarga del mecanismo por el cual se asocia, se establece la secuencia, la linealidad y se recuerda el texto, siguiendo la trayectoria o disposición lógica de la lectura, que se irá estructurando a medida que lea. Mientras que la memoria de largo plazo permitirá construir nuevos significados vinculándolo con otros ya adquiridos y así construyendo aprendizajes significativos.

Según Cueto (2008) existen cuatro procesos psicológicos que intervienen en la lectura, los cuales son:

- A) Proceso perceptivo: Para que el mensaje sea reconocido por los sentidos tiene que pasar por varias operaciones. Una de ellas son por movimientos saccádicos y fijaciones, el cual va a permitir al lector percibir una parte del material escrito y con los movimientos saccádicos se traslada al siguiente punto del texto con la finalidad de asimilar la información.

- B) **Procesamiento léxico:** Conjunto de operaciones que permite que el individuo llegue al conocimiento de las palabras, consta de dos rutas: La ruta visual encargada de identificar las letras que componen la palabra (ubicado en el léxico mental), recuperar el significado de esa palabra (ruta visual), luego averigua a que concepto representa (sistema semántico) y produce la palabra (léxico fonológico), después pasa por la ruta fonológica (aquella que convierte grafemas a fonemas), el léxico auditivo (reconocer los fonemas de las palabras) y el almacén de pronunciación (almacén de información codificada fonológicamente).
- C) **Procesamiento sintáctico:** Habilidad que permite reconocer la correcta estructura gramatical de las palabras que conforman una oración y por ende del lenguaje.
- D) **Procesamiento semántico:** Es aquella que extrae el significado de la oración o del texto y se encarga de integrarlo con los conocimientos anteriores que posee la persona que lee. Esta operación tiene dos subprocesos: La extracción del significado y la integración en la memoria.

2.1.2.3. Niveles de comprensión lectora

Strang, Jenkinson y Smith (citados en Gordillo y del Pilar, 2009) consideran que la comprensión es un proceso en el que interactúan el lector y el texto, por ello plantean tres niveles:

A) Nivel de comprensión literal: En este nivel quien lee debe tener la capacidad de reconocer tanto las frases, como las palabras claves dentro del texto, sin necesidad de un esfuerzo cognoscitivo. El cual puede ser de dos formas:

- Lectura literal en un nivel primario (nivel 1). El lector debe ser capaz de reconocer sucesos o hechos tal como se expresan en el texto. El reconocimiento consiste en la localización de ideas principales (idea más importante), de secuenciar los hechos y sucesos, en precisar el tiempo, el espacio y los personajes, en identificar las razones que se presentan de manera explícita acerca de ciertos sucesos o acciones.
- Lectura literal a profundidad (nivel 2). La persona que lee tiene la capacidad de efectuar una lectura más profunda, ya que debe reconocer las ideas que suceden y el tema principal.

Para comprobar si el alumno ha logrado comprender este primer nivel Atoc (citado por Quiroz, 2015) sugiere hacer preguntas, tales como: ¿Qué...?, ¿quién es...?, ¿dónde...?, etc.

B) Nivel de comprensión inferencial: En este nivel quien lee debe poder analizar el texto; es decir, ser capaz de inferir ideas o información que no han sido plantadas o expresadas explícitamente en el texto y que pueden ser deducidas por el lector. En este nivel pueden incluirse las siguientes operaciones:

- Inferir detalles adicionales que pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo.
- Inferir ideas principales sin que este en el texto.
- Inferir relaciones de causa efecto planteando hipótesis acerca de las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y lugar.
- Predecir acontecimientos.
- Inferencia, es decir interpretar el lenguaje figurativo.

Atoc (citado por Quiroz, 2015) precisa que es importante que se logre el primer nivel de comprensión, ya que si su comprensión literal es pobre su comprensión inferencial también lo será, además indica cuáles serían las posibles preguntas para corroborar si han logrado este segundo nivel de comprensión, las cuales son: ¿Qué pasaría antes de...?, ¿qué significa...?, ¿por qué...?, ¿cómo podrías...?, ¿qué otro título...?, ¿cuál es...?, ¿qué diferencias...?, ¿qué semejanzas...?, ¿a qué se refiere cuando...?, ¿cuál es el motivo...?, ¿qué relación habrá...?, ¿qué conclusiones...?, ¿qué crees...?

C) Nivel de comprensión crítico: A este nivel se le considera el ideal, ya que es importante que se realice desde niño, debido a que permite

emitir juicios sobre el texto, para ello el lector debe llegar a una total comprensión y así poder reflexionar sobre el contenido del mismo a fin de emitir un juicio crítico valorativo o una opinión sobre lo leído.

Los juicios pueden ser:

- De realidad o fantasía, el cual varía según la experiencia de la persona que lee.
- De apropiación: Es necesario que se evalúe de manera relativa diferentes partes del texto para poder asimilarlo.
- De rechazo, debido a los valores del lector.

Atoc (citado por Quiroz, 2015) presenta posibles preguntas para corroborar la comprensión en este nivel, ¿crees que es...?, ¿qué opinas...?, ¿cómo crees que...?, ¿cómo podrías calificar...?, ¿qué hubieras hecho...?, ¿cómo te parece...?, ¿cómo debería ser...?, ¿qué crees...?, ¿qué te parece...?, ¿cómo calificarías...?, ¿qué piensas de...?

Asimismo, en la taxonomía de Barret (citado por Delgado et al., 2010) se indican cuatro niveles de comprensión de lectura:

1. Nivel de comprensión literal: El lector debe ser capaz de recordar ideas principales, escenas, secuencias de acontecimientos, etc., que se encuentren de forma explícita en el texto.
2. Nivel de comprensión inferencial: Este nivel requiere de conocimientos previos sobre el tema, ya que para comprender el texto se requiere reconstruir el significado del texto más los conocimientos

previos que han sido logrados a través de la experiencia. Además, el lector debe ser capaz de formular hipótesis o hacer inferencia

3. Nivel de comprensión reorganizativa: El lector debe ser capaz de consolidar y reordenar ideas a partir del texto leído, cuyo fin es resumir, esquematizar la información que se encuentra en el texto.

4. Nivel de comprensión crítica o evaluativa: En este nivel el lector debe tener la capacidad de emitir su opinión o juicios a partir del texto leído.

2.2. Definición de términos usados

- Estrategias: Conjunto de acciones que se debe seguir para lograr un objetivo.
- Aprendizaje: Proceso que permite adquirir conocimientos a través de la práctica.
- Estrategias de aprendizaje: Conjunto de actividades en el cual se involucran los procesos psicológicos y componentes cognitivos con el fin de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje.
- Comprensión lectora: Capacidad para entender y/o comprender lo leído.
- Nivel literal: Capacidad para reconocer hechos que aparecen en el texto expresados de la misma forma.
- Nivel inferencial: Deducciones de ideas que se logran sin que esté expresado en el texto de la misma forma.
- Nivel crítico: Capacidad para lograr emitir un juicio de valor.

2.3. Hipótesis

2.3.1. Hipótesis general

H₁: Existe una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

2.3.2. Hipótesis específica

H_{1.1}: Existe una relación significativa entre las estrategias de adquisición de la información y la comprensión lectora en los alumnos de quinto de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

H_{1.2}: Existe una relación significativa entre las estrategias de codificación de información y la comprensión lectora en los participantes.

H_{1.3}: Existe una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de recuperación de la información y la comprensión lectora en los estudiantes de la muestra.

H_{1.4}: Existe una relación significativa entre las estrategias de apoyo al procesamiento y la comprensión lectora en los alumnos de quinto de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

2.4. Variables:

A) Variables correlacionadas

- Estrategias de aprendizaje: Medida a través de Escalas de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) de José María Román y Sánchez y Sagrario Gallego Rico.
- Comprensión lectora: Medida a través de la Prueba de Comprensión Lectora (DET) de Delgado, Escurra y Torres para quinto año de secundaria.

B) Variables controladas

- Año escolar: Quinto año de secundaria
- Edad: 16 a 17 años
- Tipo de gestión: Particular

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE ESTUDIO

3.1. Nivel y tipo de investigación

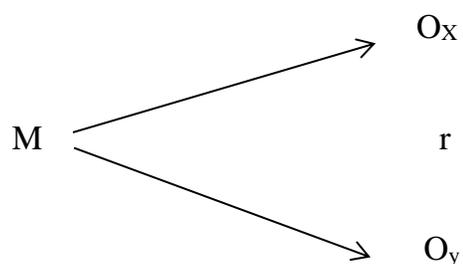
El nivel de investigación es descriptiva, ya que la finalidad es describir, clasificar e interpretar sistemáticamente un conjunto de hechos o fenómenos en su estado actual y forma natural. Asimismo, se utiliza el tipo de estudio sustantivo descriptivo porque tiene como propósito responder a problemas teóricos o sustantivos, lo que permitirá identificar principios y leyes. (Sánchez y Reyes, 2015).

La investigación describe la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en los alumnos de quinto año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

3.2. Diseño de investigación

Según Sánchez y Reyes (2015) el diseño es descriptivo correlacional, dado que la investigación está orientada a determinar la relación que existe entre dos o más variables en un mismo grupo de participantes. La finalidad de esta investigación es conocer y entender la relación existente entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura en los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa particular en el distrito de Chorrillos.

El diagrama del diseño es el siguiente:



M = Estudiantes de quinto año de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

Ox = Observaciones de la variable estrategias de aprendizaje.

Oy = Observaciones de la variable comprensión lectora.

r = Relación entre las variables.

3.3. Población y muestra

La población la conformaron 69 estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos, los cuales estaban distribuidos en tres secciones.

Se empleó un muestreo no probabilístico, de tipo intencionado, ya que la representatividad de la muestra depende del criterio de quien investiga (Sánchez y Reyes, 2015). Es así que para la investigación se seleccionó a la institución educativa particular por las facilidades que otorgó para llevar a cabo la investigación. Participaron tres aulas, con lo cual participaron 69 estudiantes de quinto de secundaria de las secciones A, B y C del distrito de Chorrillos, pero al ir depurando las pruebas se trabajó con 60 alumnos.

3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos:

3.4.1. Escala de Estrategias de Aprendizaje de José María Román Sánchez y Sagrario Gallego Rico.

a. Ficha Técnica

Nombre del instrumento :	Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA)
Autores :	José María Román Sánchez Sagrario Gallego Rico.
Adaptación :	Ana Delgado, Miguel Escurra, Amparo Sotil, Juan Pequeña, Rosario Quezada, Gerardo Rivas, Rolando Solís y Julio Santos.
Aplicación :	Estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Forma de aplicación	:	Individual o colectiva
Factores e ítems que evalúa	:	Evalúa el uso habitual que hacen los estudiantes de dichas estrategias

b. Descripción de la prueba

La Escala de Estrategias de Aprendizaje para los alumnos de quinto de secundaria está constituida por cuatro escalas. La primera escala mide la estrategia de adquisición, cuya prueba está programada para 10 minutos y consta de 19 ítems, la segunda escala evalúa las estrategias de codificación de información y consta de 46 ítems (programada para 15 min.), la tercera escala de recuperación de la información posee 18 ítems y establecida para 8 min., la cuarta escala de apoyo al procesamiento tiene 35 ítems y se evaluará en 12 min. (Delgado et al., 2004).

c. Validez

Para estudiar la validez de constructo se empleó el método del análisis factorial confirmatorio. Los resultados obtenidos indicaron que el modelo propuesto era válido, con lo cual concluyeron que la prueba de Estrategias de Aprendizaje tiene validez constructo (Delgado et al., 2004).

d. Confiabilidad

El análisis de la confiabilidad evidenció que el instrumento es confiable por el método de consistencia interna del alfa de Cronbach, se obtuvo un coeficiente de .70 (Delgado et al., 2004).

e. Normas de aplicación

Delgado, Escura et al., 2004, refieren que la Escala de Estrategias de Aprendizaje puede ser aplicada de manera individual o colectiva, ya sea en una sesión o en varias, para ello debe considerarse las siguientes normas generales: El examinador debe instruirse antes de aplicarla, debe tener un cuadernillo como el entregado a los alumnos para poder aclarar dudas, indicar a los alumnos marcar la respuesta en círculo, si fuese posible.

d. Normas de corrección

El instrumento consta de cuatro escalas: Estrategias de adquisición de información, estrategia de codificación de la información, estrategia de la recuperación de la información y estrategia de apoyo al procesamiento. Cada escala consta con cuatro alternativas a marcar y cada uno de ellas tiene una calificación distinta. La letra A (nunca o casi nunca) es calificada con un punto, la letra B (algunas veces) con dos puntos, la letra C (bastantes veces) con tres puntos y la letra D (Siempre o casi siempre) con cuatro puntos (Delgado et al., 2004).

3.4.2. Prueba de Comprensión Lectora (DET) de Delgado, Escurra y Torres.

a. Ficha Técnica

Nombre del instrumento : Prueba de Comprensión Lectora (DET) para quinto de secundaria.

Autores	:	Ana Delgado Vasquez, Luis Escurra Mayaute y Wiliam Torres
Aplicación	:	Alumnos de quinto año de secundaria
Formas de aplicación	:	Individual o colectiva
Factores e ítems que evalúa	:	Comprensión de lectura

b. Descripción

La Prueba de Comprensión Lectora de Delgado, Escurra y Torres (DET) para estudiantes de quinto año de secundaria evalúa la comprensión lectora a nivel literal e inferencial.

La prueba DET está constituida por cinco sub test, el cual contiene ítems ordenados por grado de dificultad. El primer subtest denominado “Madre Teresa de Calcuta” está compuesto por 9 ítems, el segundo subtest “Marie Curie” consta de 9 ítems, el tercer subtest que se titula “Johannes Gutenberg” posee 9 ítems, el cuarto subtest se denomina “Louis Pasteur” que consta de 9 ítems, y el último subtest “Albert Einstein” tiene 8 ítems. (Delgado et al., 2010).

c. Validez

Delgado et al. (2010) estudiaron la validez de constructo utilizando el análisis factorial confirmatorio. Los hallazgos encontrados corroboraron que la prueba de Comprensión Lectora DET para quinto de secundaria presentaba validez constructo.

d. Confiabilidad

Se determinó la confiabilidad utilizando el método de consistencia interna del alfa de Cronbach, obteniendo un coeficiente de .85, que permite señalar que el instrumento es confiable (Delgado et al., 2010).

e. Normas de aplicación

Delgado et al. (2010) refieren que la Prueba de Comprensión Lectora (DET) para quinto de secundaria puede aplicarse individual o colectivamente. Los alumnos deben leer los textos y las instrucciones de los subtests de la prueba en silencio, la cantidad de veces que sea necesario, mientras que el examinador se encarga de verificar el correcto empleo de la aplicación de la prueba como también en orientar a los alumnos para que ellos puedan trabajar de forma autónoma.

f. Normas de corrección

Delgado et al. (2010) presentan una clave de respuestas de la Prueba de Comprensión Lectora (DET), por cada respuesta acertada se otorga un punto.

3.5. Procedimientos para la recolección de datos

Se presentó una solicitud a la directora de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos para contar con su aprobación y permiso para la realización de la evaluación. Una vez aceptada, se hizo las coordinaciones con la coordinadora de área se determinó las fechas y la hora de aplicación de las pruebas. Se evaluó de

forma colectiva a los estudiantes en las fechas y horas indicadas en diferentes secciones, previo consentimiento de los padres.

3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

- Prueba de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov- Smirnov

Según Siegel y Castellan (2003) la prueba determina el grado de concordancia entre la distribución teórica de un conjunto de valores o puntuaciones observadas con la distribución de frecuencias acumuladas observadas.

El método de cálculo:

$F_0(X)$: Función de distribución de frecuencias relativas acumuladas completamente específica por la distribución teórica según H_0 .

$S_N(X)$: La distribución de frecuencias relativas acumuladas observadas de una muestra aleatoria de N observaciones. Si X_1 es una puntuación posible, entonces $S_N(X_1) = F_1/N$, donde F , es el número de observaciones que son iguales o menores que X_1 . $F_0(X_1)$ es la proporción esperada de observaciones que son menores o iguales a X_1 .

$$D = \max |F|$$

De acuerdo a los resultados se utilizó para la contratación de hipótesis, el coeficiente correlación por rangos Rho de Spearman (estadístico no paramétrico).

- Coeficiente de correlación por rangos de Rho Spearman

Hernandez, Fernandez y Baptista (2014) señalan que es una medida de correlación por rangos entre variables aleatorias continuas que se utiliza en los estudios no paramétricos. Esta medida utiliza los puntajes obtenidos por los sujetos haciendo uso del orden que se establece entre ellos. El nivel de correlación entre variables puede oscilar de -1 a 1, y es posible obtener una hipótesis nula 0.

$$r_s = 1 - \frac{6 * \sum d^2}{n*(n^2 - 1)}$$

Dónde:

r_s : Número de participantes

$\sum d^2$: Suma de los cuadrados de las diferencias de rango.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Análisis psicométrico de las Escalas de Estrategias de Aprendizaje

4. 1.1 Análisis de ítemes y confiabilidad

Se llevó a cabo el análisis de ítemes de cada una de las escalas del instrumento encontrándose que la mayoría de ítemes obtuvieron correlaciones ítem-test superior de .20 (Delgado, Escurra y Torres, 2006), excepto el ítem 11 de la escala de estrategias de adquisición, como el ítem 9 de la escala de codificación de la información y el ítem 15 de la escala de recuperación de información, los cuales fueron eliminados (ver anexo 1).

En cuanto a la confiabilidad se obtuvieron coeficientes alfa de Cronbach que oscilan entre .78 a .93 valores que indican que las puntuaciones obtenidas en las escalas son confiables (ver anexo).

4.2. Análisis descriptivos

En la tabla 1 se muestra la distribución de frecuencias y porcentajes de la escala de estrategias de adquisición de la información de los alumnos de quinto grado de secundaria. Se observa que 2 alumnos (3.4 %) presentaron puntajes similares a la media (43.15), 29 estudiantes (equivalente al 48.3%) obtuvieron puntajes por debajo de la media. Así mismo, 29 alumnos (48.3%) alcanzaron puntajes por encima de la media. Estos resultados demuestran que 31 participantes utilizan las estrategias de adquisición de la información.

Tabla 1

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la escala de estrategias de adquisición de información de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

Puntaje	f	%
23	1	1.7
24	1	1.7
27	1	1.7
28	1	1.7
30	1	1.7
32	1	1.7
34	2	3.3
35	2	3.3
36	1	1.7
37	1	1.7
38	2	3.3
39	4	6.6
40	2	3.3
41	4	6.6
42	5	8.3
43	2	3.4
44	2	3.3
45	5	8.2
46	4	6.7
47	3	5.0
48	2	3.3
50	2	3.3
51	1	1.7
53	2	3.3
54	2	3.3
55	2	3.3
56	1	1.7
57	1	1.7
59	1	1.7
61	1	1.7
Total	60	100.0
Media	43.15	
D. E	8.287	

n= 60

En relación a la escala de estrategias de codificación de la información (Tabla 2) se muestra que 1 estudiante (1.7%) obtuvo un puntaje similar a la media, 30 alumnos (50.1%) alcanzaron puntajes por encima de la media, pero 29 alumnos (48.2%) obtuvieron puntajes por debajo de la media. Estos resultados demuestran que la mayoría de los participantes utilizan las estrategias de codificación de la información.

Tabla 2

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la escala de estrategias de codificación de la información de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

Puntaje	f		%	
63	1	}	1.7	
66	1		1.7	
68	1		1.7	
72	1		1.7	
73	1		1.7	
74	1		1.7	
76	1		1.7	
78	1		1.7	
79	1		1.7	
80	1		29	1.7
86	1		48.2%	1.7
92	1		1.7	
94	1		1.7	
95	2		3.2	
96	1		1.7	
97	2		3.2	
98	2		3.2	
99	2		3.2	
101	3		5.0	
103	1		1.7	
104	1		1.7	
106	2		3.2	
107	1		1.7	

108	1		1.7	
110	1		1.7	
111	1		1.7	
112	1		1.7	
113	2		3.3	
115	1		1.7	
116	1	30	1.7	50.1 %
119	1		1.7	
121	4		6.4	
122	2		3.3	
123	1		1.7	
124	2		3.3	
125	1		1.7	
127	1		1.7	
128	1		1.7	
129	1		1.7	
132	2		3.3	
135	2		3.3	
137	1		1.7	
145	1		1.7	
151	1		1.7	
162	1		1.7	
<hr/>				
Total	60		100.0	
<hr/>				
Media	107.63			
<hr/>				
D. E	21.793			
<hr/>				
n = 60				

En la escala de estrategias de recuperación de la información (Tabla 3) se observa que 3 (5%) estudiantes obtuvieron puntajes similares a la media (46.48), 24 alumnos (equivalentes al 39.8%) alcanzaron puntuaciones por debajo de la media. Por otro lado, 33 alumnos (55.2%) alcanzaron puntajes por encima de la media. Estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes del quinto grado de secundaria utilizan las estrategias de recuperación de la información.

Tabla 3

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la escala de estrategias de recuperación de la información de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

Puntaje	F	%
28	1	1.7
30	1	1.7
33	1	1.7
34	1	1.7
35	1	1.7
36	2	3.3
37	2	3.3
39	1	1.7
40	2	3.3
41	4	6.3
42	3	5.0
43	1	1.7
44	1	1.7
45	3	5.0
46	3	5.0
47	1	1.7
48	4	6.7
49	7	11.7
50	4	6.7
51	2	3.3
52	2	3.3
53	5	8.3
54	1	1.7
55	2	3.3
56	1	1.7
57	1	1.7
58	1	1.7
62	1	1.7
64	1	1.7
Total	60	100.0
Media	46.48	
D.E	7.512	

n = 60

En la tabla 4 se presenta la distribución de frecuencia y porcentaje, observándose que en la escala de estrategias de apoyo al procesamiento 28 alumnos (equivalentes al 46.6%) obtuvieron puntajes por debajo de la media. Por otro lado, 32 alumnos (53.4%) alcanzaron puntuaciones por encima de la media. Los resultados que se han obtenido ponen en evidencia que la mayoría de los participantes utilizan las estrategias de apoyo al procesamiento.

Tabla 4

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la escala de estrategias de apoyo al procesamiento de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

Puntaje	f	%
60	1	1.7
62	1	1.7
63	1	1.7
64	1	1.7
67	2	3.3
71	2	3.3
73	1	1.7
76	1	1.7
80	4	6.5
81	2	3.3
83	1	1.7
84	2	3.3
85	1	1.7
86	2	3.3
87	1	1.7
88	1	1.7
90	2	3.3
91	2	3.3
93	2	3.3
94	1	1.7
95	4	6.7
96	2	3.3
97	1	1.7
98	3	5.0
100	1	1.7
101	2	3.3
102	1	1.7
103	2	3.3
105	3	5.0
111	1	1.7
113	1	1.7
114	3	5.0
117	2	3.3
125	2	3.3
129	1	1.7
Total	60	100.0
Media	92.47	
D.E	16.373	

n=60

En la tabla 5 se muestra la distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes totales de la Prueba de Comprensión Lectora (DET) de los estudiantes de quinto grado de secundaria. Se puede observar que 7 alumnos (11.6%) obtuvieron puntajes similares a la media (33.45), 19 alumnos (equivalentes a 31.8%) alcanzaron puntuaciones por debajo de la media y 34 alumnos mostraron puntuaciones por encima de la media (56.6%). Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes de quinto de secundaria de un centro educativo del distrito de Chorrillos presentan un nivel de comprensión lectora esperado para su edad.

Tabla 5

Distribución de frecuencias y porcentajes de los puntajes de la Prueba de comprensión Lectora (DET) de los estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

Puntaje	f	%
23	1	1.7
24	1	1.7
25	1	1.7
26	1	1.7
28	1	1.7
29	2	3.3
30	5	8.3
31	1	1.7
32	6	10.0
33	7	11.6
34	8	13.3
35	12	20.0
36	2	3.3
37	6	10.0
38	2	3.3
39	3	5.0
40	1	1.7
Total	60	100.0
Media	33.45	
D.E	3.615	

n= 60

En cuanto a los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov (Tabla 6) se observa que la Prueba de Comprensión Lectora (DET), como en las escala de estrategias de recuperación de la información, los coeficientes Z de K-S son estadísticamente significativos, lo cual evidencia que las puntuaciones alcanzadas por los participantes no se distribuyen acorde a la curva de distribución normal, por lo tanto, para la contrastación de hipótesis es necesario emplear el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, que es un estadístico no paramétrico.

Tabla 6

Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov de los puntajes de la Prueba de Comprensión Lectora y de la Escala de Estrategias de Aprendizaje de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

		Prueba (DET)	Adq. Información	Cod. Información	Recup. Información n	Apoyo del Procesamiento
Parámetros	Media	33.45	43.15	107.63	46.48	92.47
Normales	D.E.	3.615	8.287	21.793	7.512	16.373
Diferencias						
	Absoluta	.134	.075	.080	.113	.057
Extremos	Positiva	.101	.071	.064	.059	.055
	Negativa	-.134	-.075	-.080	-.113	-.057
Z de Kolmogorov – Smirnov		.134	.075	.080	.113	.057
	p	.009*	.200	.200	.053*	.200

n = 60, * p < .05

4.3. Contrastación de hipótesis

Respecto a la hipótesis específica H_{1.1} que plantea la existencia de una relación significativa entre las estrategias de la adquisición de la información y la comprensión

lectora en los estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos, los resultados en la tabla 7 muestran la existencia de una correlación estadísticamente significativa ($r=.51$), con un tamaño de efecto grande lo que indica que se valida la hipótesis específica H_{1.1}.

Tabla 7

Correlación de Rho de Spearman entre las estrategias de adquisición de la información y la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

	Estrategia de adquisición de la información	p	r ²
Comprensión Lectora (DET)	.51	.000	.26

n= 60

En cuanto al resultado de la hipótesis específica H_{1.2} que plantea la existencia de una relación significativa entre las estrategias de codificación de la información y la comprensión de lectura en los participantes de quinto grado de secundaria, la tabla 8 muestra un coeficiente Rho Spearman de .49 que es estadísticamente significativo, y el tamaño del efecto es mediano ($r^2=.24$), lo que implica que se valida la hipótesis específica H_{1.2}.

Tabla 8

Correlación de Rho de Spearman entre las estrategias de codificación de la información y la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

	Estrategia de codificación de la información	p	r ²
Comprensión Lectora (DET)	.49	.000	.24

n= 60

En la hipótesis H_{1.3} se plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de recuperación de la información y la comprensión de lectura en los estudiantes de la muestra, en el resultado de la tabla 9 se observa un coeficiente Rho Spearman de .32 que es estadísticamente significativo y siendo el tamaño de efecto mediano ($r^2 = .10$), con lo cual se valida la hipótesis específica H_{1.3}.

Tabla 9

Correlación de Rho de Spearman entre las estrategias de recuperación de la información y la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

	Estrategia de recuperación de la información	p	r ²
Comprensión Lectora (DET)	.32	.01	.10

n=60

Finalmente, en los resultados de la hipótesis H_{1.4}, que plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de apoyo al procesamiento y la comprensión de lectura en los alumnos de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos (Tabla 10), se evidencia la existencia de una correlación estadísticamente significativa ($r = .34$), con un tamaño de efecto mediano, lo que implica que se valida la hipótesis específica H_{1.4}.

Tabla 10

Correlación de Rho de Spearman entre las estrategias de apoyo al procesamiento y la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

	Estrategia de apoyo al procesamiento	p	r ²
Comprensión Lectora (DET)	.34	.008	.12

n= 60

Habiéndose encontrado que existe una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura en cada una de las hipótesis específicas, se puede señalar que se valida la hipótesis general, la cual plantea la existencia de una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa del distrito de Chorrillos.

4.4. Análisis y discusión de resultados

En los resultados se han encontrado que se valida la hipótesis específica H_{1.1} (Tabla 7), que señala la existencia de una correlación estadísticamente significativa entre las estrategias de adquisición de la información y la comprensión lectora en los participantes de la investigación, esto quiere decir que los estudiantes hacen uso de la atención para seleccionar, transformar y transportar la información a la memoria de corto plazo con el propósito de lograr una determinada meta (comprender). Este resultado corrobora lo planteado teóricamente por Román y Gallego (1994) quienes señalan que una de las estrategias que utilizan los estudiantes es la adquisición de información. Esta estrategia tiene como primer paso la atención, que es la encargada de seleccionar, transformar y transportar la información desde el ambiente sensorial a la memoria de corto plazo. Asimismo, Weinstein, Human y Dierkin (citados por Ma, 2009) indican que las estrategias facilitan la comprensión y las transferencias de nuevos conocimientos y habilidades. Los resultados se contraponen con lo investigado por Barturén (2012) quien señaló que existía una correlación significativa baja entre la estrategia de adquisición y comprensión lectora en alumnos de quinto de secundaria del distrito del Callao, debido a que no emplean de forma correcta las estrategias de aprendizaje. Como también se

observa en la investigación de Echaccaya (2017), quien manifiesta que no hay relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje (adquisición) en los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de un colegio privado en Lima, debido a que los estudiantes poseen escasas habilidades que les permita a aprender por sí solos.

En la segunda hipótesis específica $H_{1.2}$ (Tabla 8) se encuentra que si existe una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de codificación de información y comprensión lectora en los estudiantes, esto corrobora lo dicho Román y Gallego (1994) quienes indican que la información pasa de la memoria de corto plazo a la de largo plazo, a través de la nemotecnia, elaboración y organización, y gracias al proceso de elaboración compleja el estudiante es capaz de integrar sus conocimientos previos con nueva información, obtenida de la lectura, construyendo estructuras de significado más complejas llamada estructura cognitiva o base del conocimiento. A la vez reafirma lo expuesto por Beltrán y Bueno (citados por Mac Dowall, 2009) quienes indican que las estrategias de aprendizaje le permite al estudiante seleccionar, organizar y relacionar la información nueva con sus conocimientos previos y con el fin de lograr un aprendizaje significativo. Asimismo, Sánchez (citado por Thobokot, 2014) indica que para comprender una lectura se debe extraer enunciados o ideas más importantes para relacionarlo con su experiencia y pueda conseguir un aprendizaje óptimo. Los resultados obtenidos en esta investigación coinciden con lo investigado por Soto (2013), quien indica que las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y criterial en alumnos de cuarto grado de primaria del distrito de Cercado de Lima, pero la investigación Barturén (2012) se opone a lo señalado, ya que en su investigación indicó que existía una correlación significativa baja entre la estrategia (codificación de la información) y comprensión lectora en alumnos de

quinto de secundaria del distrito del Callao, pero señala que si se usara con más frecuencia mejoraría el nivel de comprensión. De igual modo, lo reportado por Echaccaya (2017) se contrapone, debido a que indicó que no había relación entre la comprensión lectora y la estrategias de aprendizaje (codificación) en los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de un colegio privado en Lima, debido a que los estudiantes poseían escasas habilidades que les permitían a aprender por sí solos.

En cuanto a la tercera hipótesis específica H_{1.3} (Tabla 9), se evidencia que existe relación estadísticamente significativa entre las estrategias de recuperación de la información y la comprensión lectora en los estudiantes. Esta hipótesis corrobora lo planteado teóricamente por Román y Gallego (1994) quienes indican que la estrategia de recuperación favorece la búsqueda de la información, así los alumnos identifican y evalúan en qué medida emplean la estrategia de recuperación de la información (aquella que se encuentra en la memoria de largo plazo). Estos resultados corroboran lo planteado por Solano, Manzanal y Jimenez (2016) quienes indicaron en su investigación que los lectores hábiles (estudiantes de primero de secundaria de una institución educativa privada de Madrid quienes respondieron correctamente a la prueba de comprensión lectora) utilizaron mayores estrategias de aprendizaje y en ellos predomina la recuperación de la información. Por lo contrario, Barturén (2012) indicó que no existía relación en las estrategias de recuperación de información y comprensión lectora en estudiantes de quinto de secundaria de una institución particular en el distrito del Callao, debido a que la información no era retenida con eficacia en la memoria de largo plazo, probablemente presentaban dificultades en evocar los recuerdos y emitir posibles respuestas, lo cual produciría deficiencia en la comprensión lectora. Asimismo, en la

investigación de Echaccaya (2017) se manifestó la falta de relación entre la comprensión lectora y la estrategias de codificación en los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de un colegio privado en Lima, debido a que los estudiantes poseían escasas habilidades que les permita a aprender por sí solos.

En relación a la hipótesis específica $H_{1.4}$ (Tabla 10) se observa que existe relación entre las estrategias de apoyo al procesamiento y la comprensión lectora, este resultado muestra que los estudiantes potencian el rendimiento de la adquisición, codificación y recuperación de información, a través de la motivación, autoestima y atención, a través del control metacognitivo (regulan su conocimiento) y socioafectivas (autoregulan su estado anímico), (Ramón y Gallego, 1994). Asimismo, Beltrán y Bueno (citados por Mac Dowall, 2009) indican que el estudiante es capaz de promover su aprendizaje autónomo, debido a que regula su propio aprendizaje. Estos resultados coinciden con lo reportado por Franco, Cárdenas y Santrich (2016), cuya muestra estuvo compuesta por 25 padres, 10 docentes y 30 alumnos de tercero de secundaria de una institución educativa distrital de Jesús Maestro Fe y Alegría de Barranquilla, Colombia. Se determinó que el 50% de docentes afirmaban que los estudiantes poseían habilidades para interpretar los textos que leían, pero su contexto familiar no acompañaba el proceso y la escuela no contaba con un ambiente que los motivara a leer. También, sevilkano (2015) indicó en su investigación que el uso de las estrategias de aprendizaje y la motivación influían significativamente en la variable de comprensión de texto en estudiantes de cuarto año de secundaria del distrito de Chorrillos. A la vez, Paucar (2015) indica que existía una correlación significativa entre las variables: estrategias de aprendizaje, motivación y comprensión lectora en alumnos de los últimos ciclos de la facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, pero

Echaccaya (2017) manifestó en su trabajo de investigación que no existía relación entre la comprensión lectora y la estrategias de apoyo en los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de un colegio privado en Lima.

Finalmente, se valida la hipótesis general, el cual indica que existe una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa del distrito de Chorrillos, este resultado corrobora lo planteado Nisbett y Shhuchsmith (citadas en García, Muñoz y Tejedor, 2017), quienes indican que las estrategias de aprendizaje son procesos cognitivos que le permiten al estudiante optimizar su aprendizaje, ya que elige, coordina y aplica la estrategia que utilizará. Asimismo, concuerda con lo reportado por Barrientos (2013), quien implementó un programa de estrategias para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de primaria en la ciudad de Guatemala de la asunción, México, cuyo resultado indicó que hubo cambios positivos en la comprensión luego de implementar estrategias. También, Vegas, Bañales, Reyna y Pérez (2014) analizaron la efectividad de la enseñanza de tres estrategias de lectura (patrones de organización, organizadores gráficos y resumen) para mejorar la comprensión de textos expositivos en 54 estudiantes de sexto grado de primaria, de esa manera se evidenció el impacto positivo de las estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora. Asimismo, concuerda con el resultado alcanzado por Panduro (2017), quien reportó la relación significativa entre las estrategias de aprendizaje (adquisición, codificación y recuperación de información, y apoyo al procesamiento de la información) y comprensión lectora en 14 estudiantes de primero a quinto grado de primaria de la institución educativa Nueva Libertad del distrito de Callería, Ucayali. Además Madero y Gomez (2013) manifestaron en su trabajo de

investigación aplicado a alumnos de tercero de secundaria de la ciudad de Guadalajara, México, que si se les enseña estrategias de aprendizaje a los alumnos, ellos mejorarían significativamente en comprensión lectora, a la vez el uso de estrategias metacognitivas permitía fijar la meta de la actividad como también monitorear el proceso. Asimismo, se evidenció en la investigación de Santillana (2017), en una muestra a 201 estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa en el distrito de San Juan de Miraflores, una relación positiva y moderada entre las estrategias de aprendizaje y comprensión lectora.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones:

- La Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) presenta confiabilidad por el método de consistencia interna.
- Se encontró una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en los alumnos de quinto año de secundaria de una institución educativa particular en el distrito de Chorrillos.
- Existe una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de adquisición de la información y la comprensión lectora en los estudiantes de quinto año de secundaria de una institución educativa particular en el distrito de Chorrillos.

- Se halló una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de codificación de la información y la comprensión lectora en los alumnos participantes.
- Existe una relación estadísticamente significativa entre la escala de estrategias de recuperación de la información y la comprensión lectora en los estudiantes de la muestra.
- Se evidencia una relación estadísticamente significativa entre las estrategias de apoyo al procesamiento y la comprensión lectora en los alumnos de quinto año de secundaria de una institución educativa particular en el distrito de Chorrillos.

5.2. Recomendaciones

De acuerdo a los resultados encontrados, se presenta las siguientes recomendaciones:

- Promover estudios que implementen otras variables más estrategias de aprendizaje y comprensión lectora.
- Crear talleres que se centren en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje (adquisición, codificación y recuperación de información, y apoyo al procesamiento de la información).
- Capacitar a los docentes en relación a las estrategias de aprendizaje con el fin de que promueva en el alumnado estrategias efectivas para elevar la comprensión lectora.
- Informar a los padres de familia la importancia del desarrollo de estrategias de aprendizaje y así puedan guiar en casa.

- Fomentar en el alumnado el conocimiento y el uso de estrategias de aprendizaje en diversas asignaturas.
- Realizar programas, que involucren todas las áreas, que desarrollen las estrategias de aprendizaje.
- Generar espacios diarios en la escuela en donde se desarrollen y se potencien cada una de las estrategias de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alegre, A. (2009). Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima. *Persona*, 12. Consultado en: <http://www.redalyc.org/pdf/1471/1471117618012.pdf>
- Barrientos, M. (2013). *Influencia del programa de estrategias para desarrollar la comprensión lectora en niños de 4º grado del colegio Capoulliez* (Tesis para optar el Grado Académico de Licenciado en Literatura en Educación y Aprendizaje). Universidad Rafael Landívar, Guatemala de la Asunción. Consultado en: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/84/Barrientos-Marla.pdf>
- Barturén, M. (2012). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una institución educativa del Callao. Merced*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Educación con Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Caliskan, S. (2011). Instruction of learning strategies: Effects on conceptual learning, and learning satisfactions. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*, 12(1). Consultado en: https://www.eduhk.hk/apfslt/v12_issue1/caliskan/page2.htm
- Coll, C., Palacios, J., y Marchesi, A. (2001). *Desarrollo Psicológico y Educación. Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza Psicológica.
- Cueto, S. (2007). *Las evaluaciones nacionales e internacionales de rendimiento escolar en el Perú: Balance y perspectivas. Investigación, política y desarrollo en el Perú*. Lima: Grade. Consultado en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20100513025532/InvPolitDesarr-10.pdf>
- Cueto, S. (2008). *Psicología de la lectura*. España: Wolters kluwer. Consultado en: <https://books.google.com.uy/books?id=TEIzvSJ15tgC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Delgado, A., Ecurra, L. y Torres, W. (2006). *La Medición en Psicología y Educación: Teorías y Aplicaciones*. Perú: Editorial HOZLO S.R.L.
- Delgado, A., Ecurra, L., Atalaya, M., Pequeña, J., Cuzcano, A., Bulnes M., Álvarez C., Santiváñez R. y Rodríguez, R. (2010). Comparación de la Comprensión Lectora en los Alumnos de Quinto año de secundaria de Instituciones Educativas Estatales y No Estatales de Lima Metropolitana. *Ciencia y Aprendizaje*. 1(2), 49 -65
- Echaccaya, 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 César Vallejo, Lima, Perú. Consultado en:

http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/12739/Martinez_ED.pdf?sequence=1

- Escurra, L., Delgado, A., Sotil, A., Pequeña, J., Quesada, R., Rivas G., Solis R. y Santos J. (2004). Influencia de las Estrategias y la Reflexión activa sobre el rendimiento escolar de los alumnos de quinto de secundaria de la ciudad de Lima. *Revista de Investigación en Psicología*, 13(1). Consultado en: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/5138>
- Franco, M., Cárdenas, R. y Santrich, R. (2016). Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de Barranquilla. *Psicogente*, 19(36). Consultado en: <http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v19n36/0124-0137-psico-19-36-00296.pdf>
- García, E. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica* (5). Consultado en: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/DIDA9393110087A/20216>
- García, A., Muñoz, R. y Tejedor, F. (2017). Percepción de los estudiantes sobre el valor de las TIC en sus estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento. *Educación XXI*, 20(2). Consultado en: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/19035/15890>
- Gordillo, A. y del Pilar F. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitario. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 53. Consultado en: <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/article/download/1048/953/>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Interamericana Editores.
- Jiménez, L. y Manzanal, A. (2017). ¿Aplican los Alumnos las Estrategias de Aprendizaje que Afirman Aplicar? Control de la Comprensión en Textos Expositivos. *Psicología Educativa*. 24(1). Consultado en: <http://journals.copmadrid.org/psed/archivos/articulo20171229115719.pdf>
- Ma, L. (2009). *Learning strategies and their effects on mathematics achievement among immigrant and native students*. (Tesis para optar el Grado Académico de Doctor en filosofía). Universidad de Kentucky, Lexington, Kentucky. Consultado en: <https://search.proquest.com/docview/885868168/fulltextPDF/616051973992417FPQ/1?accountid=45097>
[ps://search.proquest.com/docview/885868168?accountid=45097](https://search.proquest.com/docview/885868168?accountid=45097)
- Mac Dowall, (2009). *Relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en alumnos ingresantes de la Facultad de educación de la UMSM*. (Tesis

para optar el Grado de Magíster en Educación con Mención en Docencia en el Nivel Superior), Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Consultado en: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/2398/Macdowall_re.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Madero, P. y Gómez. L. (2013). El Proceso de Comprensión Lectora en Alumnos de tercero de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 18(56). Consultado en: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14025581006.pdf>.

Ministerio de Educación del Perú (2017). *El Perú en PISA 2015 Informe nacional de resultados*. Lima: Ministerio de Educación. Consultado en: http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA.pdf

Panduro, M. (2017). *Estrategias de aprendizaje y la Comprensión Lectora en Estudiantes de la Institución Educativa N° 6529. Libertador del distrito de Callería de Ucayali*. (Tesis para optar el título profesional de Licenciada en Educación primaria). Universidad Católica los Ángeles, Chimbote, Perú. Consultada en: http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/2693/ESTRATEGIAS_DE_APRENDIZAJE_COMPRENSION_LECTORA_PANDURO_GUEVARA_NERMY.pdf?sequence=1&isAllowed=y<http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/4322>

Paucar, M. (2015). *Estrategias de Aprendizaje, Motivación para el Estudio y Comprensión Lectora en Estudiantes Facultad de Educación de la UNMSM*. (Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Psicología con mención en Psicología Educativa). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Consultado en: <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/4322>

Pinzas, J. (2006). *Guía de Estrategias Metodológica para Desarrollar la Comprensión Lectora*. Lima: Editorial. Fimart.

Quiroz, D. (2015). *Programa de Comprensión Lectora para Niños de Tercer Grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Estatal del Distrito de Chorrillos*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Psicología Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.

Requejo, R. (2013). Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento Escolar en los Alumnos de Quinto Año de Secundaria de Instituciones Educativas de la UGEL 6. *Ciencia y Aprendizaje*, 5(1). 67-88.

Román, J. y Gallego, S. (1994). *ACRA Escala de Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: TEA Ediciones S.A.

Sanchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Business Support.

Santillana, G. (2017). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa N° 7035 San Juan de Miraflores, 2015*.

(Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Problemas de Aprendizaje). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Consultado en: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/7377/Santillana_SG.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Sevillano, M. (2015). *Relación entre las Estrategias de Aprendizaje, la Motivación y la Comprensión Lectora en los Estudiantes de Cuarto Año de Secundaria de una Institución Educativa Particular del Distrito de Chorrillos*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Psicología con Mención en Problemas de Aprendizaje). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.
- Siegel, S. y Castellan, N. (2003). *Estadística no paramétrica aplicada a la ciencia de la conducta*. México: Editorial Trillas.
- Solano, N., Manzanal, I. y Jimenez, L. (2016). Estrategias de Aprendizaje, Comprensión Lectora y Rendimiento académico en Educación Secundaria. *Psicología Escolar e Educativa*, 20(3). Consultado en: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v20n3/2175-3539-pee-20-03-00447.pdf>
- Soto, A. (2013). *Estrategias de Aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes 2011*. (Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Ciencia de la Educación). Universidad Autónoma de Nuevo León. Nueva León, México. Consultado en: http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/618/3/soto_a.pdf
- Thobokot, L. (2014). *La comprensión lectora de los ingresantes 2013 a la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Abierta de Latinoamericana-Sede regional Rosario ¿habilidad o destreza aprendida?* (Tesis para optar el Grado Académico de Licenciado en Psicopedagogía). Universidad Abierta de Latinoamericana. El Rosario, Argentina.
- Valle, A., Barca, A. y Gonzales, J., (1999). La estrategia de aprendizajes. Revisión teórica y conceptual. *Revista latinoamericana de Psicología*. 31(3). Consultado en: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80531302.pdf>
- Vallés A. (2005). Comprensión Lectora y Proceso psicológico. *Departamento de Psicología de la Salud*, 11. 49-61.
- Vega, Bañales, Reina, y Perez (2014). Enseñanza de estrategias para la comprensión de textos expositivos con alumnos de sexto grado de primaria. *Revista mexicana de investigación educativa*. 19(63). Consultado en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1405-6662014000400003&lng=es&nrm=iso

ANEXO

ANÁLISIS PSICOMÉTRICO DE LAS ESCALAS DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

- Análisis de ítemes y confiabilidad

Se llevó a cabo el análisis de ítemes de la escala de estrategias de adquisición utilizando la correlación ítem test- corregida observándose que la mayoría de los sub tests obtuvieron una correlación ítem – test corregida mayor a .20, (Delgado, Escurra y Torres, 2006), excepto los ítems 1, 11, 19, pero como los ítemes 1 y 19 alcanzan valores cercanos a .20 se decide no eliminarlos, mientras que el ítem 11, sí se suprime (Tabla 11) para mejorar la confiabilidad de la escala de estrategias de adquisición. La confiabilidad se estudió con el método de consistencia interna del coeficiente alfa de Cronbach con los 19 ítemes, el cual obtuvo un valor de .779

Tabla 11

Análisis de ítems y confiabilidad de la escala de estrategias de adquisición en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

Ítems	Media de la escala si el ítem es eliminado	Varianza de la escala si el ítem es eliminado	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si el ítem es eliminado
1	44.00	67.051	.180	.780
2	44.40	65.092	.342	.770
3	44.10	64.905	.307	.772
4	43.48	63.169	.365	.768
5	44.67	64.192	.304	.773
6	44.45	65.031	.273	.775
7	44.30	63.197	.395	.766
8	44.42	62.044	.477	.760
9	44.40	60.651	.568	.754
10	43.82	63.373	.365	.768
11	43.27	68.504	.106	.783
12	44.33	64.158	.328	.771
13	44.18	62.084	.441	.762
14	43.70	66.485	.238	.776
15	44.03	62.067	.452	.762
16	44.23	63.097	.455	.763
17	44.45	62.319	.465	.761
18	44.80	65.315	.331	.771
19	44.07	66.199	.189	.781
Alfa de Cronbach = .779				

Al eliminar el ítem 11 se observa que la mayoría cumple con el criterio empírico solicitado (correlación ítem-test corregida mayor o igual a .20) (Delgado et al., 2006), a excepción de los ítems 1, 19 (Tabla 12), pero se decide mantenerlos en la escala porque si se eliminaran no mejoraría la confiabilidad de la escala de estrategias de adquisición. La escala constituida por 18 ítems alcanza un coeficiente de alfa de Cronbach de .78, que indica que la escala es confiable.

Tabla 12

Análisis de ítems y confiabilidad de la escala de estrategias de adquisición en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos eliminando el ítem 11.

Ítems	Media de la escala si el ítem es eliminado	Varianza de la escala si el ítem es eliminado	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si el ítem es eliminado
1	40.65	64.909	.185	.784
2	41.05	62.896	.354	.774
3	40.75	62.903	.305	.777
4	40.13	61.067	.371	.773
5	41,32	61.983	.315	.777
6	41.10	62.905	.279	.779
7	40.95	61.235	.392	.771
8	41.07	59.487	.516	.762
9	41.05	58.625	.573	.758
10	40.47	61.677	.345	.774
12	40.98	62.559	.301	.777
13	40.83	60.480	.417	.769
14	40.35	64.435	.237	.781
15	40.68	59.949	.460	.766
16	40.88	60.918	.468	.766
17	41.10	60.397	.461	.766
18	41.45	63.201	.337	.775
19	40.72	64.274	.181	.786
Alfa de Cronbach = .78				

En el análisis de ítems de la escala de estrategias de codificación de la información se observa que la correlación ítem-test corregida alcanza en la mayoría de los ítems valores superiores a .20 (Delgado et al., 2006), excepto los ítems 9 y 26 (Tabla 13), pero se decide eliminar el ítem 9. La escala constituida por los 46 ítems presenta un coeficiente de .928

Tabla 13

Análisis de ítems y confiabilidad de la escala de estrategia de codificación de la información de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

Ítems	Media de la escala si el ítem es eliminado	Varianza de la escala si el ítem es eliminado	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si el ítem es eliminado
1	108.43	458.860	.422	.927
2	108.20	457.620	.398	.927
3	107.88	455.664	.490	.926
4	107.77	447.843	.686	.925
5	107.68	446.457	.724	.924
6	107.48	459.440	.441	.927
7	107.55	456.523	.450	.927
8	107.92	457.874	.452	.927
9	107.70	476.993	-.028	.930
10	108.20	455.281	.475	.927
11	107.98	453.644	.499	.926
12	107.88	449.190	.567	.926
13	107.83	454.548	.438	.927
14	108.13	454.253	.492	.926
15	107.92	453.874	.470	.927
16	108.17	456.073	.430	.927
17	107.85	447.994	.647	.925
18	108.07	447.656	.632	.925
19	107.78	457.190	.459	.927
20	108.45	457.540	.470	.927
21	107.78	461.969	.402	.927
22	108.63	462.914	.311	.928
23	107.95	451.201	.566	.926
24	108.08	450.993	.538	.926
25	107.52	460.118	.378	.927
26	108.62	469.257	.170	.929
27	107.72	452.783	.670	.925
28	107.65	456.774	.570	.926
29	108.03	457.253	.449	.927
30	108.05	452.319	.562	.926
31	108.40	460.346	.377	.927
32	108.03	462.575	.318	.928
33	108.67	463.616	.284	.928

34	108.35	461.689	.300	.928
35	108.05	454.896	.499	.926
36	107.68	458.051	.461	.927
37	108.58	454.654	.517	.926
38	108.52	457.644	.516	.926
39	107.63	456.914	.426	.927
40	108.35	457.621	.462	.927
41	108.47	453.745	.501	.926
41	108.47	453.745	.501	.926
42	108.13	454.423	.527	.926
43	108.20	458.875	.341	.928
44	108.75	462.835	.321	.928
45	108.22	458.613	.441	.927
46	108.05	461.777	.313	.928
Alfa de Cronbach = .928				

Al eliminarse el ítem 9 se observa que la correlación ítem-test corregida alcanza en su mayoría valores superiores a .20 (Delgado et al., 2006), menos el ítem 26 (Tabla 14), a pesar de ello, se decide mantenerlo porque si se eliminara no mejora la confiabilidad y más bien altera la estructura de la escala. El coeficiente alfa de Cronbach para las estrategias de codificación de la información conformada por 45 ítems es de .93, lo que indica que la escala es confiable.

Tabla 14

Análisis de ítems y confiabilidad de la escala de estrategia de codificación de la información de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos eliminando el ítem 9.

Ítems	Media de la escala si el ítem es eliminado	Varianza de la escala si el ítem es eliminado	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si el ítem es eliminado
1	105.67	459.209	.420	.929
2	105.43	458.148	.392	.930
3	105.12	456.105	.486	.929
4	105.00	448.068	.688	.927
5	104.92	446.925	.719	.927
6	104.72	459.969	.434	.929
7	104.78	457.223	.441	.929
8	105.15	458.333	.448	.929
10	105.43	455.470	.478	.929
11	105.22	453.732	.504	.929
12	105.12	449.257	.572	.928
13	105.07	454.945	.435	.929
14	105.37	454.745	.488	.929
15	105.15	453.960	.475	.929
16	105.40	456.312	.431	.929
17	105.08	448.518	.642	.927
18	105.30	448.010	.631	.927
19	105.02	457.745	.453	.929
20	105.68	457.474	.479	.929
21	105.02	462.390	.399	.929
22	105.87	463.236	.311	.930
23	105.18	451.474	.567	.928
24	105.32	450.932	.546	.928
25	104.75	460.903	.366	.930
26	105.85	469.045	.183	.931
27	104.95	453.031	.671	.928
28	104.88	457.088	.569	.928
29	105.27	457.419	.453	.929
30	105.28	452.342	.569	.928
31	105.63	460.541	.379	.930
32	105.27	463.080	.313	.930
33	105.90	463.685	.290	.930

34	105.58	462.078	.298	.930
35	105.28	455.122	.500	.929
36	104.92	458.315	.462	.929
37	105.82	454.661	.524	.928
38	105.75	457.716	.522	.929
39	104.87	457.202	.426	.929
40	105.58	457.671	.468	.929
41	105.70	453.942	.504	.929
42	105.37	454.880	.523	.928
43	105.43	459.504	.334	.930
44	105.98	462.593	.334	.930
45	105.45	458.557	.450	.929
46	105.28	462.206	.310	.930
Alfa de Cronbach = .93				

Se llevó a cabo el análisis de ítems de la escala de estrategias de recuperación de la información evidenciándose que la mayoría de los ítems obtuvieron un coeficiente mayor a .20 (Delgado et al., 2006), excepto el ítem 15 (Tabla 15), por lo que tiene que ser eliminado debido a que no cumple con el criterio empírico solicitado. La confiabilidad de la escala de estrategias de recuperación considerando los 18 ítems es de .77

Tabla 15

Análisis de ítems y confiabilidad de la escala de estrategias de recuperación de Información en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

Ítems	Media de la escala si el ítem es eliminado	Varianza de la escala si el ítem es eliminado	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si el ítem es eliminado
1	46.52	53.712	.353	.758
2	46.77	52.860	.304	.763
3	46.53	52.762	.357	.758
4	46.50	53.271	.419	.754
5	46.63	53.389	.383	.756
6	46.97	50.779	.507	.746
7	46.52	52.457	.401	.755
8	46.90	49.990	.528	.743
9	46.28	52.376	.396	.755
10	46.43	51.979	.456	.751
11	46.22	54.512	.279	.763
12	46.17	54.175	.347	.759
13	46.37	53.863	.298	.762
14	46.50	53.034	.342	.759
15	46.70	55.129	.151	.776
16	47.17	53.192	.328	.760
17	46.72	54.037	.287	.763
18	46.50	56.966	.109	.774
Alfa de Cronbach = .77				

En la tabla 16, luego de eliminar el ítem 15, se observa que la correlación ítem-test corregida alcanzada en la mayoría de los ítems valores superiores a .20 (Delgado et al., 2006), excepto el ítem 18, pero se decide que permanezca en la prueba porque si se elimina no mejora la confiabilidad.

La escala conformada por 17 ítems alcanza un coeficiente alfa de Cronbach de .78 que permite señalar que la escala es confiable.

Tabla 16

Análisis de ítems y confiabilidad de la escala de estrategias de recuperación de Información en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos, eliminando el ítem 15.

Ítems	Media de la escala si el ítem es eliminado	Varianza de la escala si el ítem es eliminado	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si el ítem es eliminado
1	43.90	49.854	.374	.765
2	44.15	48.808	.334	.768
3	43.92	49.129	.360	.766
4	43.88	49.766	.410	.762
5	44.02	49.813	.381	.764
6	44.35	47.350	.500	.754
7	43.90	48.464	.434	.760
8	44.28	46.817	.504	.753
9	43.67	49.073	.374	.764
10	43.82	48.220	.473	.757
11	43.60	50.753	.289	.771
12	43.55	50.421	.359	.766
13	43.75	50.360	.288	.771
14	43.88	49.630	.327	.768
16	44.55	49.879	.306	.770
17	44.10	50.532	.277	.772
18	43.88	52.918	.137	.780
Alfa de Cronbach = .78				

En la tabla 17, el análisis de ítems de la escala de estrategias de apoyo de procesamiento muestra que los ítems cumplen con el criterio empírico solicitado (correlación ítem-test corregida mayor o igual a .20), según Delgado et al. (2006), es así que el coeficiente alfa de Cronbach para la escala de estrategias de apoyo de procesamiento conformada por 35 ítems es .93, valor que permite señalar que la escala obtiene puntuaciones confiables.

Tabla 17

Análisis de ítems y confiabilidad de la escala de la estrategia de apoyo de procesamiento de quinto grado de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos.

Ítems	Media de la escala si el ítem es eliminado	Varianza de la escala si el ítem es eliminado	Correlación ítem-test corregida	Alfa de Cronbach si el ítem es eliminado
1	89.80	253.349	.477	.897
2	89.55	256.625	.349	.899
3	89.60	249.668	.551	.896
4	90.12	252.647	.479	.897
5	89.78	254.884	.483	.898
6	89.80	252.671	.413	.898
7	89.73	252.640	.479	.897
8	89.93	254.199	.460	.898
9	89.83	251.158	.489	.897
10	90.30	255.739	.389	.899
11	89.77	250.724	.459	.898
12	90.35	251.553	.475	.897
13	89.98	250.186	.506	.897
14	90.20	251.993	.491	.897
15	90.13	247.643	.584	.896
16	89.85	247.994	.599	.895
17	89.88	248.579	.589	.896
18	90.20	253.620	.397	.899
19	90.25	260.360	.179	.903
20	89.52	258.051	.300	.900
21	89.30	254.824	.441	.898
22	89.73	257.995	.338	.899
23	89.97	260.575	.202	.902
24	90.12	258.240	.253	.901
25	89.62	256.851	.317	.900
26	89.10	254.295	.514	.897
27	89.43	257.877	.361	.899
28	89.95	256.014	.395	.899
29	89.65	255.282	.411	.898
30	89.53	250.592	.538	.896
31	89.58	249.162	.621	.895
32	89.53	248.355	.639	.895
33	89.93	254.606	.391	.899
34	89.90	253.990	.376	.899
35	89.93	257.318	.267	.901

Alfa de Cronbach = .93

