



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

AUTOR:

Br. Daniel Martinez Echaccaya

ASESORA:

Dra. Paula Viviana Liza Dubois

SECCIÓN

Educación

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Evaluación y aprendizaje

PERÚ - 2017

Página del jurado

Dra. Flor de María Sánchez Aguirre
Presidenta

Dr. Yolvi Ocaña Fernández
Secretario

Dra. Paula Viviana Liza Dubois
Vocal

Dedicatoria

Dedico esta investigación a mi familia, quienes son un apoyo y motivación en cada proyecto nuevo que la vida me presenta.

Agradecimiento

Agradezco a la UCV, a mis profesores, compañeros y amigos del colegio Nicolai Lobachewsky por hacer realidad esta tesis.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Daniel Martinez Echaccaya, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Educación, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte, declaro que el trabajo académico titulado "*La comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima*" es de mi autoría de conformidad con la Resolución de Vicerrectorado Académico N.º 00011-2016-UCV-VA. Lima, 31 de marzo de 2016

Por tanto, declaro lo siguiente:

He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.

No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.

Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 17 de junio de 2017

Daniel Martinez Echaccaya
DNI 42063466

Presentación

El presente trabajo de investigación se titula La comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundario en un colegio privado de Lima. Asimismo, su principal finalidad es determinar si existe relación entre el nivel de comprensión lectora y el manejo de las diversas estrategias de aprendizaje en un grupo de estudiantes de los últimos grados de educación secundaria.

El trabajo se compone de seis capítulos, los cuales se resumen a continuación. En primer lugar, la introducción está conformado por los antecedentes, la fundamentación humanística, la justificación, el problema, la hipótesis y los objetivos. En segundo lugar, el marco metodológico presenta las dos variables de estudio, la operacionalización de las mismas, el tipo de estudio, diseño, la población, la muestra y los instrumentos utilizados para la recolección de datos.

En tercer lugar, los resultados muestran los análisis estadísticos y la confrontación de la hipótesis. En cuarto lugar, la discusión compara los resultados de la presente investigación con otros estudios que se consignaron en los antecedentes. En quinto lugar, las conclusiones revelan los resultados definitivos del estudio. Por último, las recomendaciones ofrecen un conjunto de sugerencias sobre el tema.

El resultado de la investigación es que no existe relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en los escolares de cuarto y quinto grados de secundaria en el colegio privado Nicolai Lobawesky.

Señores miembros del jurado espero que esta investigación se ajuste a las exigencias establecidas en la Universidad y merezca su aprobación.

El autor

Índice

Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Resumen	ix
Abstract	x
I. Introducción	11
1.1 Antecedentes	12
1.2 Fundamentación humanística	18
1.3 Justificación	25
1.4 Problema	26
1.5 Hipótesis	27
1.6 Objetivos	28
II. Marco metodológico	29
2.1 Variables	30
2.2 Operacionalización de variables	31
2.3 Metodología	32
2.5 Diseño	33
2.6 Población, muestra y muestreo	33
2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	34
2.8 Métodos de análisis de datos	37
III. Resultados	38
IV. Discusión	52
V. Conclusiones	54

VI. Recomendaciones	56
Referencias	58
Anexos	61
Anexo 1. Artículo científico	
Anexo 2. Matriz de consistencia	
Anexo 3. Constancia emitida por la institución que acredite la realización del estudio in situ	
Anexo 4. Matriz de datos	
Anexo 5. Instrumento 1	
Anexo 6. Instrumento 2	

Resumen

El propósito de la presente investigación fue determinar la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima. Esto implica conocer la relación entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición, codificación, recuperación y apoyo.

La tesis se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo en el marco de un tipo de investigación básica que emplea el método hipotético-deductivo. Además, el diseño es no experimental de corte transversal con alcance correlacional. Asimismo, se emplearon dos variables: comprensión lectora y estrategias de aprendizaje. La segunda variable se ha operacionalizado en cuatro dimensiones: adquisición, codificación, recuperación y apoyo. La población la constituye el total de estudiantes de cuarto y quinto grados de secundaria del colegio privado Nicolai Lobachewsky de Comas. El tipo de muestreo es censal. Por ello, la muestra es el 100% de la población. La técnica empleada es la encuesta y los instrumentos que se utilizaron para recabar información son el test de comprensión lectora de Violeta Tapia y Maritza Silva, y el test de escalas de estrategias de aprendizaje ACRA, elaborado por Román y Gallego.

La conclusión general de estudio es que no existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje. Asimismo, no se encontró relación entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información. Tampoco hay relación entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información. En lo que respecta a la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información, no hay relación. Además, no existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de apoyo al procesamiento de la información.

Palabras clave: comprensión lectora, estrategias de aprendizaje, estrategias de adquisición de información, estrategias de codificación de información, estrategias de recuperación de información.

Abstract

The purpose of this research was to determine the relationship between reading comprehension and learning strategies in high school students in a private school in Lima. This involves knowing the relationship between reading comprehension and strategies of acquisition, coding, recovery and support.

The thesis was developed under the quantitative approach in the framework of a type of basic research that uses the hypothetico-deductive method. In addition, the design is non-experimental of cross section with correlational scope. Likewise, two variables were used: reading comprehension and learning strategies. The second variable has been operationalized in four dimensions: acquisition, coding, recovery and support. The population is made up of the total number of fourth and fifth grade students of the Nicolai Lobachewsky private school in Comas. The type of sampling is censal. Therefore, the sample is 100% of the population. The technique used is the survey and the instruments used to gather information are the reading comprehension test of Violeta Tapia and Maritza Silva, and the ACRA learning strategies scale test, developed by Román and Gallego.

The general conclusion of the study is that there is no relationship between reading comprehension and learning strategies. Likewise, no relationship was found between reading comprehension and information acquisition strategies. There is also no relationship between reading comprehension and information coding strategies. With regard to reading comprehension and information retrieval strategies, there is no relationship. In addition, there is no relationship between reading comprehension and strategies to support the processing of information.

Key words: reading comprehension, learning strategies, information acquisition strategies, information coding strategies, information recovery strategies.

I. Introducción

1.1 Antecedentes

Se han realizado diversos estudios sobre comprensión lectora y estrategias de aprendizaje como variables autónomas o asociadas a otros conceptos o categorías. Sobre la relación entre estas dos variables, se registran estudios en los niveles básico y superior. Cada una de ellas aporta en cierta medida a esclarecer la relación entre estas dos variables. Aunque hay una tendencia a establecer relaciones positivas y significativas, los resultados no son concluyentes y en algunos casos son contradictorios.

Guevara, Cárdenas y Reyes (2015), en un estudio titulado *Niveles de comprensión lectora en alumnos de secundaria. En una comparación por tópico*, se proponen analizar las características del desempeño de estudiantes mexicanos de secundaria en la comprensión lectora de textos con dos tópicos distintos: un tema literario y otro de biología. La muestra estuvo conformada por 90 estudiantes, de ambos sexos, con edades entre 12 y 14 años, y una media de edad de 12 años 9 meses; inscritos en tres grupos escolares del turno matutino de primer grado de secundaria, en una escuela pública de la Ciudad de México. Se empleó un instrumento para medir la comprensión lectora en los tres niveles de mayor complejidad funcional (selector, sustitutivo referencial y sustitutivo no referencial), conformado por una prueba relacionada con un tema literario y otra prueba relativa a un tópico de biología. El resultado indica que los alumnos mostraron bajos porcentajes de respuestas correctas en ambas pruebas, siendo menores los relacionados con el tema de biología. La investigación concluye que los alumnos mostraron bajos porcentajes de respuestas correctas en ambas pruebas, siendo menores los relacionados con el tema de biología y los alumnos se ubicaron en tres rangos de desempeño.

Ripoll y Aguado (2014), en un artículo titulado *La mejora de la comprensión lectora en español: un meta-análisis*, se plantearon como objetivo ofrecer una

síntesis de la investigación realizada hasta 2012 sobre intervenciones para la mejora de la comprensión lectora del español. Los autores señalaron que:

Se incluyeron estudios realizados con alumnado en edad escolar con diseños experimentales o diseños cuasi-experimentales, que habían controlado la equivalencia de los grupos en comprensión lectora antes de la intervención. Se localizaron 39 estudios con los que se hizo un meta-análisis de efectos aleatorios obteniendo una estimación combinada del tamaño del efecto de 0.71. Se muestra la eficacia de las intervenciones basadas en estrategias de comprensión, como la identificación de ideas principales o la construcción de inferencias, y de las que combinan la enseñanza de estrategias con otros métodos como la motivación o la mejora de la decodificación. Solo dos estudios proporcionaron información sobre cómo se mantenían los resultados tiempo después de finalizar la intervención por lo que se considera que ése tendría que ser uno de los puntos a tener en cuenta en futuras investigaciones (pp. 27-29).

Silva (2014), en una publicación titulada *El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión*, tiene el objetivo de plantear la importancia de desarrollar la comprensión lectora en Latinoamérica. En concreto, subraya la necesidad de trabajar las habilidades de comprensión en simultáneo con decodificación. A modo de conclusión, se sugiere iniciar con la enseñanza temprana de una serie de elementos que están en la base de la comprensión tales como el vocabulario, la gramática y las habilidades complejas de lenguaje oral, con especial atención en la competencia narrativa.

Madero y Gómez (2013), en un artículo titulado *El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria*, describen el proceso lector seguido por estudiantes de tercero de secundaria para abordar un texto con el objetivo de comprenderlo. Se empleó un método de investigación mixto secuencial que comprende el cuantitativo y cualitativo. En la etapa cuantitativa,

se seleccionó una muestra de altos y bajos lectores, que fueron observados durante la ejecución de dos tareas, mediante las cuales se evidenció el proceso que siguieron al intentar comprender diversos textos. Los datos recabados en la etapa cualitativa, evidenciaron que no todos los alumnos siguen el mismo camino para lograr el propósito mencionado. Se concluyó que el cambio de creencias es una de las posibles causas de que la enseñanza de estrategias para la comprensión lectora funcione.

Guevara, Guerra, Delgado y Flores (2014), en una publicación titulada *Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de Psicología*, se plantearon el objetivo de evaluar los niveles de comprensión lectora en una muestra de estudiantes universitarios de distintos semestres académicos de la carrera de Psicología, a partir del instrumento ICLAU (Instrumento para evaluar Comprensión Lectora en Alumnos Universitarios), así como observar si existían diferencias en los porcentajes promedio de respuestas correctas de los participantes, considerando cada nivel de comprensión, y en función del semestre académico que cursan los alumnos. En cuanto al método, el diseño del estudio fue de tipo no experimental, transversal, descriptivo y comparativo. La población universo estuvo conformada por la totalidad de los grupos inscritos durante el ciclo escolar 2013-1, en la carrera de Psicología de una universidad pública ubicada en el Estado de México. Los resultados obtenidos a través de la aplicación del ICLAU permitieron observar que los alumnos de la muestra estudiada tuvieron un bajo desempeño en esta competencia en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico.

Baturén (2012), en su tesis titulada *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una institución educativa del Callao*, se propone establecer la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y los niveles de comprensión lectora, en los alumnos de quinto de secundaria de una institución educativa Callao. El tipo de investigación ha sido el descriptivo con diseño descriptivo-correlacional. Se trabajó con una

muestra de tipo no probabilística de 67 de ambos sexos. El autor concluyó lo siguiente:

La investigación demostró que existe correlación baja significativa entre las estrategias de adquisición de la información y la comprensión lectora. Se puede deducir que a mejor uso de estrategias de adquisición, mejor sería la comprensión lectora. Existe una relación baja significativa entre las estrategias de codificación de la información y comprensión lectora, si los alumnos usaran estrategias de codificación probablemente mejorarían en comprensión lectora. Existe correlación baja no significativa entre las estrategias de recuperación de la información y la comprensión lectora. Se evidencia que la información no es retenida con eficacia en la memoria de largo plazo, probablemente presentan dificultad al evocar recuerdos y emitir posibles respuestas, lo cual provoca deficiencias en la comprensión lectora. Existe relación baja no significativa entre las estrategias de apoyo a la información y la comprensión lectora. Se puede deducir que si se usaran las estrategias de apoyo al procesamiento de la información, probablemente mejorara la comprensión lectora. (pp. 57-58)

Sevillano (2015), en su tesis titulada *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*, se plantea como objetivo “conocer la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje, motivación y la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto año de secundaria” (p. 19). En relación a los aspectos metodológicos y resultados, se resaltó lo siguiente:

Participaron los estudiantes de las ocho aulas de una Institución Educativa Particular del distrito de Chorrillos. La muestra estuvo conformada por 217 estudiantes, a quienes se les administro de forma colectiva y simultánea el Cuestionario Multifactorial de Estrategias de Aprendizaje y Motivación y la Prueba de Comprensión Lectora (DET).

Los resultados obtenidos de la investigación indican que sí existe una correlación estadísticamente significativa entre las variables estrategias de aprendizaje, motivación y la comprensión lectora, tanto el puntaje total de los instrumentos, como en cada uno de los subtest del Cuestionario Multifactorial de Estrategias de Aprendizaje y Motivación y el total de la Prueba de Comprensión Lectora (p. 9).

Quiroz (2015), en una investigación titulada *Programa de Comprensión Lectora para niños de tercer grado de educación primaria de una Institución educativa estatal del distrito de Chorrillos*, con el propósito de evaluar la eficacia de un programa de comprensión lectora en el grupo experimental con respecto al grupo control en niños de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal en Chorrillos. El estudio tiene una muestra de 37 estudiantes, de ambos sexos, con edades entre los 7 y 10 años. Los resultados alcanzados son considerados satisfactorios, porque se evidencia que hay diferencias notables en el grupo experimental entre pre y el post test y entre ambos grupos, control y experimental en el post test. Estos resultados confirman el valor del programa aplicado en la mejora del nivel de comprensión lectora de los niños de tercer grado de educación primaria.

Valdez (2014) en su tesis doctoral, *Relación del nivel de comprensión lectora y estrategias de aprendizaje en los alumnos de la carrera profesional de Odontología de la Universidad Nacional San Antonio Abad de Cusco, 2012*, pretende determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de nivel superior en la UNSAAC. En este estudio de tipo descriptivo-correlacional se trabajó con una población de 248 estudiantes. Respecto a las variables se identificaron dos: la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje. En cuanto a los instrumentos aplicados, se empleó técnica Cloze y las escalas de estrategias de aprendizaje (ACRA) para medir el nivel de comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje, respectivamente. La autora presentó las siguientes conclusiones:

Los resultados indican un nivel dependiente e independiente de comprensión lectora en textos básicos con un 48 y 46 % respectivamente, en cuanto a los textos complementarios se encontró un nivel dependiente con 61%. Con respecto a las estrategias de aprendizaje, los estudiantes de la muestra tienen un nivel bajo de dominio de las estrategias de adquisición, codificación y recuperación con 36%, 35% y 37% respectivamente a diferencia de la estrategia de apoyo al procesamiento de la información donde evidencian un nivel intermedio con 36%. No se encontró relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en las dimensiones de adquisición, recuperación y apoyo, sin embargo la relación de la comprensión lectora con la estrategia de codificación de la información evidencia que existe relación significativa determinando que los alumnos alcanzan un nivel independiente de comprensión lectora con 19% en textos básicos con un nivel bajo de aplicación de esta estrategia y en los textos complementarios tienen un nivel dependiente de comprensión lectora con 23% y con un nivel intermedio de aplicación de esta estrategia (p. 5).

Paucar (2015), en un estudio titulado *Estrategias de aprendizaje, motivación para el estudio y comprensión lectora en estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM*, se propone establecer la relación entre las estrategias de aprendizaje, la motivación para el estudio y la comprensión lectora en estudiantes de nivel superior en un estudio con diseño descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 290 estudiantes de todos los ciclos académicos, a quienes se les aplicó dos instrumentos de evaluación: el MSLQ (Motivated Strategies For Learning Questionnaire) de Paul Pintrich y la Prueba CLP Formas Paralelas de Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic, los cuales presentaron niveles consistentes de validez y confiabilidad. Los resultados revelan que existen correlaciones significativas y positivas entre las tres variables. De los análisis estadísticos realizados, se concluye que las variables en estudio están correlacionadas significativamente.

1.2 Fundamentación humanística

La lectura

Según la RAE (2014), una de las acepciones de la palabra lectura es la acción de leer y este infinitivo significa pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados. Asimismo, para la OCDE (2006) la lectura es una competencia que se construye con los años y permite al sujeto una mejor realización a nivel individual y social. Por último, en la concepción de Freire (2010) la lectura es un proceso liberador que implica dos partes: la primera es una lectura del mundo y la segunda, una lectura de las palabras escritas. Si se comparan estos tres conceptos de lectura, es inevitable concluir que las concepciones son diferentes, aunque no contradictorias. De los conceptos citados, también se desprende que la lectura es un proceso complejo que compromete aspectos cognitivos, lingüísticos y sociales.

La comprensión lectora

Al revisar la literatura sobre esta categoría, también se observan diferentes conceptos y tendencias. Según CVC (2016, párr. 1), “es una de las denominadas destrezas lingüísticas, la que se refiere a la interpretación del discurso escrito. En ella intervienen, además del componente estrictamente lingüístico, factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos”. De acuerdo al Minedu (2013, p. 2), “es un proceso mental en el que la persona construye significado y le atribuye sentido al texto”. En el marco de PISA, la OCDE (2011, p. 8), la define como “la capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad”.

Teorías sobre la comprensión lectora

El desarrollo teórico acerca de la comprensión lectora comprende un conjunto de teorías que se ha sucedido y retroalimentado a lo largo del tiempo. A

continuación, se presentan los principales modelos teóricos que surgieron después de la década del 50.

a) Teoría de la transferencia de la información

De acuerdo a Crespo (2005), se trata de una de las primeras teorías que surge en la segunda mitad del siglo pasado y cuya vigencia duró solo dos décadas. Es un modelo que concibe la comprensión textual con énfasis el proceso de decodificación. Es decir, la lectura es solo un proceso de extracción de información textual. Es una forma simplista de explicar la comprensión lectora sin tomar en cuenta otros factores que intervienen. Por ello, el autor precisó lo siguiente:

La lectura como conjunto de habilidades o transferencia de información destacó hasta los años sesenta y supone el conocimiento de las palabras. A este primer estadio de comprensión le siguen la comprensión y la evaluación. La comprensión abarca lo dicho explícitamente y la inferencia o habilidad para entender lo implícito. La evaluación se centra en valorar la calidad del texto, las ideas y el propósito del autor. Por tanto, el lector comprende un texto cuando puede extraer el significado dado en el texto, es decir, reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo. La lectura entiende la comprensión asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá. Sin embargo, se había visto que un alumno, después de haber decodificado el texto, analizada su estructura y habiéndolo valorado, seguía sin entender su significado (p. 185).

Para Bravo (2010), la lectura, en este modelo, comprende tres niveles: conocimiento de las palabras, comprensión y evaluación. Por ello, se afirma que la comprensión de un texto es solo el resultado de sacar el significado de las palabras, oraciones y párrafos que la componen. Esta noción se ilustró en el siguiente fragmento.

Desafortunadamente, aún quedan bastantes docentes que en su idea de “aprender a leer” y en las actividades que proponen en el aula, no incluyen aspectos tan importantes como la “comprensión lectora”. Es decir, para este tipo de docentes, la comprensión va asociada a la correcta oralización del texto. Piensan que si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá. Cuando la experiencia nos dice que, evidentemente, no es así. Por ejemplo, esto ocurre cuando un estudiante con un nivel de inglés medio-bajo se pone a leer en voz alta un texto en dicho idioma. Lo que procurará es pronunciar correctamente cada una de las palabras. Sin embargo, cuando le preguntamos ¿qué has entendido? Nos dirá posiblemente que nada, o nos dará el significado de palabras aisladas del texto. Por lo que, oralizar correctamente no tiene por qué implicar comprender (p. 88).

b) Teoría de la lectura como proceso interactivo

Según Crespo (2005), esta teoría surge como resultado del avance de la psicolingüística y el cognitivismo donde se desarrolló una nueva concepción de la lectura como un proceso interactivo. Este nuevo modelo supone un avance importante porque supera las limitaciones de la teoría de la transferencia. En este nuevo enfoque, la lectura es un proceso interactivo entre el texto y el lector. Por ello, el significado es resultado de una interacción donde el lector no es un mero receptor de información. El autor explicó el nuevo modelo en los siguientes términos:

La revisión a esta teoría, provocada por los avances de la psicolingüística y el cognitivismo a finales de los años setenta, hizo desarrollar la visión de la lectura como proceso interactivo. Bajo esta percepción se pretende que el lector, utilizando sus conocimientos previos, interactúe con el texto y construya su significado. Se entiende la lectura como un proceso interactivo del lenguaje en el cual los aprendientes integran sus conocimientos previos con la nueva

información dada en el texto. Cómo se integra en los conocimientos previos del lector e influye en la comprensión la información del texto se explica por la teoría del esquema. Cuando alguien lee sobre una casa o ve imágenes de ella, agrega a cada experiencia su esquema de lo que es una casa y así aprovecha todo su preconocimiento para dotarla de significado concreto. Esta información está en continuo desarrollo: cada nueva información ampliará y perfeccionará el esquema del lector (p. 185).

Por su parte, Bravo (2010) sostuvo que esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significados nuevos. Asimismo, se pone de relieve el rasgo interactivo del proceso de lectura entre el texto y el lector, quien participa mediante sus saberes previos para la construcción de significados o sentidos donde se supera el mero desciframiento de del significado de un texto.

c) Teoría transaccional de la lectura

Crespo (2005), planteó que esta teoría representa un avance más en relación a los modelos precedentes. En principio, se acepta que el significado obtenido es resultado de una interacción entre el texto y el lector. Sin embargo, se considera que existen diferencias individuales que influirán en la construcción del significado. Por ello, los significados textuales que se alcancen presentarán semejanzas y diferencias entre distintos sujetos. La naturaleza de este enfoque se expresó en las siguientes líneas:

Y aún más allá va la tercera teoría. Esta entiende la lectura como proceso transaccional. Lo interesante aquí es que se indica la relación recíproca entre lector y texto. La lectura se convierte en la confluencia temporal del lector y texto. El significado del texto es mayor ya que comprende la suma de los esquemas del lector y del texto mismo. Los lectores, aun compartiendo la misma cultura, crearán significados textuales semejantes pero también diferentes. No se comprenderá de la

misma forma un mismo texto. Por tanto, la interpretación del texto es fundamental porque forma parte de su significado. Esta última teoría, venida de la literatura, ofrece una flexibilidad enorme en cuanto a la comprensión, ya que atiende a la individualidad del lector y su forma de conocer el mundo y a la múltiple proyección de un texto. No siempre se va a entender un texto tal y como lo entiende el profesor de ELE. El estudiante cobra así un papel más relevante y autónomo en su aprendizaje, que los docentes tenemos que respetar (pp. 185-186).

Esta teoría proviene del campo de la literatura y fue propuesta por Louise Rosenblatt en el año 1978. Se trata de la confluencia de un lector único y un texto único en unas circunstancias también únicas. El resultado final de esta convergencia de particularidades es un nuevo texto que va más allá del contenido de las páginas y de la mente del lector. Dicho de otro modo, el nuevo significado o sentido es mayor a la suma de las partes que han intervenido en su elaboración (Bravo, 2010).

Niveles de comprensión lectora

De acuerdo a la taxonomía de Barret (1968, citado en Gómez, 2014), los niveles de comprensión lectora se clasificaron en cuatro niveles:

Comprensión literal: el lector reconoce y recuerda las ideas principales y secundarias y otros elementos del texto explícitos en este. Reorganización de la información: el lector analiza, sintetiza y organiza las ideas principales a través de resúmenes y esquemas. Comprensión inferencial: el lector enlaza su experiencia personal con lo que está leyendo para así poder inducir un significado a partir de la idea principal y comprender la información que aparece en el texto de manera implícita. Lectura crítica o de juicio: el lector reflexiona y valora lo que lee, relacionándolo con un criterio externo, como por ejemplo el profesor, o con un criterio interno, como son sus conocimientos previos y su experiencia personal (p. 29).

Esta propuesta metodológica está ampliamente difundida y aceptada, y ha sido motivo de diversos estudios y aplicaciones desde su publicación. Sin embargo, no es la única forma de medir o clasificar los niveles de comprensión lectora.

Para García (1993, pp. 98-94) existen cinco niveles en el procesamiento lector. Cada una de estas etapas ocurre en forma sucesiva.

- El procesamiento perceptivo visual consiste en identificar la secuencia de letras escritas con la finalidad de llevar a cabo el proceso de decodificación donde los ojos avanzan a una velocidad regular con ciertas pausas y retrocesos.
- Procesamiento léxico comprende el reconocimiento de las palabras como unidades léxicas con un valor semántico amplio. Es decir, es una etapa donde se establece la relación entre significante y significado.
- Procesamiento sintáctico identifica las palabras en sus relaciones con otras palabras al interior de una oración donde se reconocen funciones como sujeto, verbo, complementos... Es un nivel que va más allá del simple reconocimiento del significado léxico.
- Procesamiento semántico analiza el valor significativo de ciertas formas o estructura de las proposiciones. De esta forma es posible identificar las unidades estructurales con significado que permiten configurar el sentido oracional.
- El procesamiento textual se refiere a las representaciones y procesos que se dan a nivel textual y comprende la integración de las proposiciones del texto, conocimiento del mundo por parte del lector, inferencias según los esquemas cognitivos que el sujeto posee e interpretación del texto.

De acuerdo a Jenkinson (1976, pp. 48-50), los niveles de comprensión lectora son tres: construcción del sentido (nivel literal), interpretación del sentido (nivel inferencial) y evaluación del sentido (nivel crítico).

- Construcción del sentido es el nivel más básico y comprende el desarrollo de las siguientes habilidades: reconocer y entender palabras o grupos de palabras que tengan sentido como unidades; reconocer los grupos o unidades de palabras capaces de crecer indefinidamente; diferenciar entre el sentido básico y figurado de las palabras, reconocer la función de la gramática y la sintaxis en el control del sentido; interpretar los signos tipográficos como claves del sentido; aprehender el sentido literal, o comprender las afirmaciones directas del autor; identificar las proposiciones paralelas; reconocer las paráfrasis; identificar las cosas mencionadas con más frecuencia; reconocer las frases-tema, y los sitios en que puedan realizarse divisiones en un mismo párrafo; resumir los tópicos principales de cada párrafo separado; comprender la idea principal de un pasaje; seguir la secuencia de las ideas y anticiparse a esta secuencia; comprender la base sobre la que se ha organizado un pasaje.
- Interpretación del sentido implica el reconocimiento de los sentidos implícitos y comprende el desarrollo de las habilidades de inferencia, deducción y construcción de todos los matices significativos. Por ello, en este nivel de interpretación se desarrollan las siguientes habilidades: Comprender el sentido de las palabras y captar el efecto del contexto sobre el sentido; comprender por qué el autor incluyó o excluyó ciertas cosas; evaluar la relevancia de los materiales, resumir el pasaje; elegir un título apropiado; identificar el tipo de pasaje; por ejemplo: ficción, historia, descripción, exposición, etc.; ser capaz de reconocer y expresar el propósito del autor; establecer un propósito de la lectura; mantener presente la pregunta o problema mientras se lee buscando la respuesta; ver los motivos del autor; extraer y formular conclusiones; hacer inferencias y predicciones; identificar el tono del pasaje; determinar la actitud del autor hacia el lector.
- Evaluación del sentido: Para una comprensión en este nivel, es necesario la integración de los dos niveles precedentes. Esta lectura implica una actitud crítica y reflexiva sobre el contenido del texto donde concluyen procesos intelectuales tales como la discriminación, la imaginación, el análisis, el juicio y la resolución de problemas. Es necesario desarrollar las siguientes habilidades para alcanzar este nivel de comprensión: valorar el pasaje por sus

ideas, propósito y presentación; mantener una actitud objetiva que exija pruebas y examine sus fuentes; reconocer las pruebas objetivas y distinguir entre el hecho y la opinión; ser consciente de los supuestos básicos que el autor espera que el lector dé por seguros; hacer juicios críticos; tales como: a) evaluar las frases que entran en conflicto o se contradicen entre sí; o, b) juzgar si una argumentación tiene bases firmes; identificar una objeción válida no respondida por el autor; detectar los alegatos especiales, tales como el recurso a lo emotivo o la propaganda; juzgar la efectividad de los elementos usados por el autor, por ejemplo la metáfora, los símiles, las preguntas retóricas, etc.; comprender que los materiales variarán mucho en validez y confiabilidad en razón del momento en que el texto fue escrito, la presión de las circunstancias, y muchos otros factores.

La conclusión de las posiciones teóricas sobre los distintos niveles de comprensión lectora es que no son excluyentes entre sí. Por el contrario, se complementan y permiten una visión amplia y detallada. Sin embargo, es necesario definir un modelo en este estudio. Por ello, La clasificación que se considera en este estudio para efectos de análisis e interpretación es el propuesto por Jenkinson (1976).

1.3 Justificación

La relevancia social de la investigación se expresa de dos formas. Por un lado, incide en el problema que preocupa tanto a la sociedad como el Ministerio de Educación: el bajo nivel de comprensión lectora de los estudiantes de educación básica. Por otro lado, beneficia la comunidad educativa donde se aplicó el estudio. Este beneficio se traduce en el diagnóstico de los estudiantes en cuanto a sus niveles de comprensión lectora y uso de estrategias de aprendizaje.

El valor teórico se pone de relieve al llenar el vacío teórico que existe sobre el desconocimiento que hay sobre la relación entre comprensión lectora y

estrategias de aprendizaje. Los resultados de la investigación sirven para arribar a una generalización en consonancia con otros estudios sobre la relación entre las mismas variables. La relación que se obtenga servirá para lograr una orientación o tendencia con los otros estudios realizados. Además, se podrá conocer mejor el comportamiento de cada variable así como su relación.

No se ha creado instrumentos nuevos para medir las dos variables, pero su aplicación confirmará la vigencia, utilidad y funcionalidad de los instrumentos seleccionados. Por ello, la utilidad metodológica se pondrá de manifiesto en la sección de recomendaciones sobre el valor de los instrumentos para nuevas investigaciones en temas de comprensión lectora y estrategias de aprendizaje.

1.4 Problema

1.4.1. Problema general

¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017?

1.4.2. Problemas específicos

Problema específico 1

¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017?

Problema específico 2

¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017?

Problema específico 3

¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017?

Problema específico 4

¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y las estrategias de apoyo al procesamiento de la información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017?

1.5 Hipótesis**1.5.1. Hipótesis general**

Existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

1.5.2. Hipótesis específicas**Hipótesis específica 1**

Existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Hipótesis específica 2

Existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Hipótesis específica 3

Existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Hipótesis específica 4

Existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de apoyo al procesamiento de la información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

1.6 Objetivos

1.6.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

1.6.2. Objetivos específicos

Objetivo específico 1

Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Objetivo específico 2

Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Objetivo específico 3

Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Objetivo específico 4

Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y las estrategias de apoyo al procesamiento de la información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

II. Marco metodológico

2.1 Variables

La comprensión lectora

Es un proceso mental a través del cual el lector realiza la interpretación y la evaluación del sentido, así como su construcción (Jenkinson, 1976, p. 48).

Las estrategias de aprendizaje

Es el procedimiento (conjunto de pasos y habilidades) que un alumno adquiere de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas (Pizano, 2004, p. 29).

Estrategias de adquisición de información “son procesos encargados de seleccionar y transformar la información desde el ambiente del registro sensorial y de éste a la memoria a corto plazo” (Pizano, 2004, p. 29).

Estrategias de codificación de información “son procesos encargados de transportar la información de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo” (Pizano, 2004, p. 29).

Estrategias de recuperación de información “son procesos encargados de transportar la información desde la estructura cognitiva a la memoria a corto plazo” (Pizano, 2004, p. 29).

Estrategias de apoyo al procesamiento “son procesos de naturaleza metacognitiva que optimizan o, también, pueden entorpecer el funcionamiento de las estrategias de aprendizaje” (Pizano, 2004, p. 29).

2.2 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable comprensión lectora

Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Información de hechos	Reconocer la información del texto	1,2,13,2 4,27,29		
Definición de significado	Identificar el concepto de los términos	5,16		Muy bueno 31-38
Identificación de la idea central del texto	Identificar el asunto central del texto	14,23,28		Bueno 21-30
Interpretación de hechos	Identificar el significado de partes del fragmento expresado con proposiciones diferentes	4,6,7,9,1 0,12,15, 17,18,21 ,22,31,3 2,36	Nominal correcto e incorrecto	Regular 11-20 Bajo 1-10
Inferencia sobre el autor	Determinar la intención, propósito y perspectiva del autor	37,38		
Inferencia sobre el contenido del fragmento	Extraer una conclusión de un párrafo con diferentes proposiciones	18,20,25 ,30,34,3 5		
Rotular	Identificar un título apropiado al texto de lectura	3,8,11,2 6,33		

Tabla 2

Operacionalización de la variable estrategias de aprendizaje

Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Estrategias de adquisición de información	-Exploración y fragmentación de los conocimientos -Repaso en voz alta, mental y reiterado	1-20		
Estrategias de codificación de información	-Uso de nemotecnias -Elaboración de relaciones, imágenes y metáforas -Organización de diagramas, secuencias y mapas	1-46	Escala de Likert	
Estrategias de recuperación de información	-Búsqueda de codificaciones e indicios -Generación de respuestas	1-18	-Nunca o casi nunca -Algunas veces -Bastante veces -Siempre o casi siempre	Alto: 29.4 Medio: 25 Bajo: 20
Estrategias de apoyo al procesamiento	-Realización de autoconocimiento, automanejo de la planificación de su aprendizaje, regulación y evaluación -Realización de autoinstrucciones, autocontrol y contradistractores -Aplicación de estrategias para evitar conflictos interpersonales	1-35		

2.3 Metodología

Se entiende por metodología al “conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal” (RAE, 2017). Por su parte, la metodóloga Rosa Jiménez (1998) define el término como “un conjunto de métodos, categorías, leyes y procedimientos que orientan los esfuerzos de la investigación hacia la solución de los problemas científicos con un máximo de eficiencia” (p. 18). En este orden de ideas, la información que se presenta, en las siguientes líneas, pretende ordenar, categorizar y seguir los procedimientos establecidos para optimizar el levantamiento de datos y el análisis de la muestra como etapa previa a la presentación de los resultados de este estudio.

2.4 Tipo de estudio

Es un estudio no experimental. Es decir, no hay manipulación o control de las variables, las cuales son la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje. La información que se obtiene de estas variables ocurre en un solo acto, el cual consiste en la aplicación de los test que recogen información de cada variable por separado. Dicho en otras palabras, los instrumentos recaban información de estas variables en el estado natural de la población de estudio sin que haya una intervención previa por parte del investigador.

2.5 Diseño

Es correlacional, porque pretende conocer si existe o no relación entre las variables de comprensión lectora y estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria. Esta correlación podrá ser positiva si las variables se relacionan en forma directa. Es decir, los estudiantes obtienen resultados altos o bajos en sus niveles de comprensión lectora y estrategias de aprendizaje. Por el contrario, la correlación será indirecta si en una variable los resultados son altos y, en la otra, bajos. La otra posibilidad es que no exista ninguna relación entre las variables.

2.6 Población, muestra y muestreo

La población de estudio está conformada por 25 estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria del colegio Nicolai Lobachewski. No hay muestra, pues los instrumentos se aplican a todos los estudiantes. Por ello, el tipo de muestreo es censal. Es decir, se trata de una investigación con una población pequeña que no requiere muestra, porque es posible aplicar los instrumentos a los miembros de la población sin que esto represente una dificultad para el estudio en términos económicos y de tiempo.

2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para medir la variable comprensión lectora, se emplea la técnica de la encuesta mediante un test de comprensión lectora, instrumento elaborado por Violeta Tapia y Maritza Silva. Para la segunda variable, también se ha usado la encuesta a través del test de escalas de estrategias de aprendizaje ACRA, elaborado por Román y Gallego.

Ficha técnica del instrumento de estrategias de aprendizaje

El instrumento que se empleó para la variable estrategias de aprendizaje fue la Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA (Román & Gallego, 1994).

Nombre: Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA

Autores: Román y Gallego

Año de publicación: 1994

Contenido: Comprende cuatro escalas de estrategias independientes que evalúan el uso habitual de los estudiantes: Escala I mide las estrategias de adquisición de información: atencionales y de repetición; Escala II evalúa las estrategias de codificación o almacenamiento de información: nemotécnica, de elaboración y de organización; Escala III, mide las estrategias de recuperación de la información: búsqueda y generación de respuesta; y Escala IV evalúa las estrategias de apoyo al procesamiento de información.

Propósito: Evalúa el uso habitual que hacen los estudiantes de dichas estrategias

Forma de administración: Se puede aplicar de forma individual o colectiva.

Usuarios: Sujetos entre 12-16 años que cursan educación secundaria y puede ser ampliado a edades superiores del ámbito universitario.

Tiempo: El tiempo de aplicación es de 50 minutos.

Corrección: A mano, utilizando la clave de respuestas.

Estructura: Se presenta las cuatro dimensiones de la Escala de Estrategias Aprendizaje

Dimensiones: Adquisición de la información, codificación y recuperación de la información y apoyo al procesamiento de la información.

Validez

En las investigaciones que realizaron con estudiantes de quinto año de secundaria, mencionan que el análisis de la validez de constructo mediante el Análisis Factorial Confirmatorio permite apreciar que el modelo de un factor presenta en el test de Bondad de Ajuste Chi Cuadrado Mínimo un valor de 1.41, que alcanza una probabilidad de 0,243, lo que indica que el modelo es adecuado. Por tanto, se concluye que la escala tiene validez de constructo (Barturén, 2012).

Confiabilidad

En las investigaciones realizadas con estudiantes de quinto grado de secundaria, señalan que el análisis de confiabilidad por consistencia interna a través del Alfa de Cronbach es de $\alpha=89$. Por ello, la escala permite obtener puntajes confiables (Barturén, 2012).

Ficha técnica del instrumento de comprensión lectora

Para medir la variable comprensión lectora, se ha empleado el Test de comprensión de lectura de Violeta Tapia & Silva (1982).

Nombre: Test de Comprensión de Lectura

Autores: Tapia & Silva.

Año de publicación: 1982

Contenido: La prueba consta de 10 textos de lectura con una hoja de respuestas.

Propósito: Medir el nivel de comprensión lectora, expresada en subdestrezas específicas.

Forma de administración: Colectiva individual

Usuarios: Sujetos entre 12-20 años que cursan educación secundaria y ciclo I de educación superior.

Tiempo: El tiempo de aplicación es de 50-60 minutos que incluye el periodo de instrucciones.

Corrección: A mano, utilizando la clave de respuestas.

Estructura: Se presenta las dimensiones del test Comprensión Lectora:

Información de hechos: Ítems N° 1,2,13,24,27,29,

Definición de significados: Ítems N° 5,16

Identificación de la idea central del texto: Ítems: 14, 23,28

Interpretación de hechos: Ítems: 4, 6, 7, 9, 10, 12, 15, 17, 18, 21, 22, 31, 32, 36

Inferencia sobre el autor: ítems 37,38

Inferencia sobre el contenido del fragmento: Ítems: 19, 20, 25, 30, 34,35

Rotular: Ítems: 3, 8, 11, 26,33

Validez

El test de Comprensión de Lectura tiene validez de contenido y empírica. Se utilizó el juicio de expertos y se realizó también un análisis de ítems. Para determinar la validez empírica, la autora tomó como medida de criterio el Test

de Habilidad Mental de California (serie intermedia). El índice de validez obtenido fue de 0,58, con una variación de 33.64% (Barturén, 2012).

Confiabilidad

Para la confiabilidad, se utilizaron los siguientes métodos: el Test- retes, cuyo índice de correlación fue de 0,53 y el índice de consistencia interna, a través de la fórmula 21 de Kuder Richardson, cuyo valor fue de 0,58 (Barturén, 2012). También, se revisó la confiabilidad del Test de Comprensión de Lectura con el método de la consistencia interna de Shapiro-Wilk habiendo encontrado un coeficiente de 0.96 indicando que el error de medición está dentro de lo permitido.

2.8 Métodos de análisis de datos

En cuanto a los métodos de análisis de datos, se utiliza el Tau-b de Kendall, Kolmogorov-Smirnova, Shapiro-Wilk y la escala de Estaninos.

III. Resultados

Resultados generales

Resultados descriptivos

La muestra consta de 25 alumnos de la institución educativa particular Nicolai Lobachewsky, a los cuales se les aplicó el instrumento de comprensión lectora y la prueba ACRA. Se registró un caso donde el cuestionario ACRA estuvo incompleto por tanto no ingresa dentro del análisis descriptivo e inferencial.

Tabla 3

Estadísticas descriptivas sobre estrategias de aprendizaje (ACRA) en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Estadístico	Adquisición de información	Codificación de información	Recuperación de información	Apoyo al procesamiento	
Media	49.38	107.17	49.50	94.17	
Intervalo de confianza al 95%	Límite inferior	46.48	100.31	45.92	88.31
	Límite superior	52.28	114.03	53.09	100.03
Desviación estándar	6.87	16.26	8.48	13.87	
Mínimo	37.00	81.00	36.00	62.00	
Máximo	61.00	137.00	67.00	117.00	

Interpretación:

Los alumnos obtuvieron puntuaciones en comprensión lectora que variaron entre los 10 y los 35 puntos, alcanzando una media de 24.46 puntos y se estima una puntuación media entre 21.83 y 27.10 con un nivel de confianza del 95% para cualquier población con características similares a la muestra seleccionada.

Por otra parte, los alumnos obtuvieron puntuaciones sobre estrategias de aprendizaje relacionados con la adquisición de información que variaron entre los 37 y los 61 puntos, alcanzando una media de 49.38 puntos y se estima una puntuación media entre 46.48 y 52.28 con un nivel de confianza del 95%. Los alumnos obtuvieron puntuaciones sobre estrategias de aprendizaje relacionados con la codificación de información que variaron entre los 81 y los 137 puntos, alcanzando una media de 107.17 puntos y se estima una puntuación media entre 100.31 y 114.03 con un nivel de confianza del 95%. Los alumnos obtuvieron puntuaciones sobre estrategias de aprendizaje relacionados con la recuperación de información que variaron entre los 36 y los 67 puntos, alcanzando una media de 49.5 puntos y se estima una puntuación media entre 45.92 y 53.09 con un nivel de confianza del 95%.

Tabla 4

Estadísticas descriptivas sobre comprensión lectora en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Estadístico	Comprensión lectora	
Media	24.46	
Intervalo de confianza al 95%	Límite inferior	21.82
	Límite superior	27.10
Desviación estándar	6.25	
Mínimo	10.00	
Máximo	35.00	

Interpretación:

Los alumnos obtuvieron puntuaciones sobre estrategias de aprendizaje relacionados con el apoyo al procesamiento de información que variaron entre los 62 y los 117 puntos, alcanzando una media de 97.17 puntos y se estima una puntuación media entre 88.31 y 100.03 con un nivel de confianza del 95%.

Se aplicó el test de Shapiro Wilk para determinar la normalidad de los datos, estos resultados se presentan en la sección de resultados inferenciales. En base a esto se aplicó la regla o escala de estatinos para crear las variables ordinales (ver anexo) que se presentan a continuación.

Tabla 5

Nivel de uso de estrategias de aprendizaje relacionados con la adquisición de información en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Adquisición de información	n	%
bajo	6	25.0
medio	11	45.8
alto	7	29.2

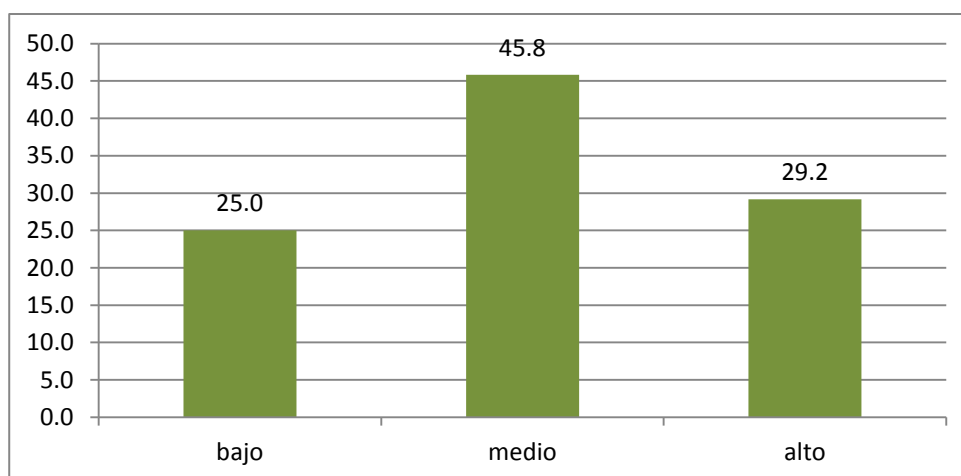


Figura 1. Nivel de uso de estrategias de aprendizaje relacionados con la adquisición de información en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Interpretación:

El 29.2% de los estudiantes de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017 presentaron un alto nivel en materia de estrategia para la adquisición de información, el 45.8% tienen un nivel medio y un 25% un bajo nivel.

Tabla 6

Nivel de uso de estrategias de aprendizaje relacionados con la Codificación de información en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Codificación de información	n	%
bajo	6	25.0
medio	12	50.0
alto	6	25.0

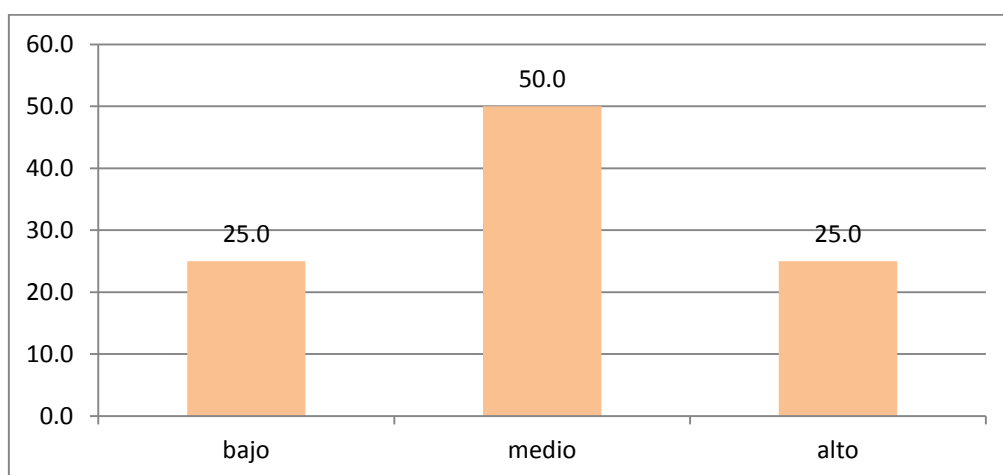


Figura 2. Nivel de uso de estrategias de aprendizaje relacionados con la Codificación de información en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Interpretación:

El 25% de los estudiantes de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017 presentaron un alto nivel en materia de estrategia para la codificación de información, el 50% tienen un nivel medio y un 25% un bajo nivel.

Tabla 7

Nivel de uso de estrategias de aprendizaje relacionados con la Recuperación de información en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Recuperación de información	n	%
bajo	7	29.2
medio	10	41.6
alto	7	29.2

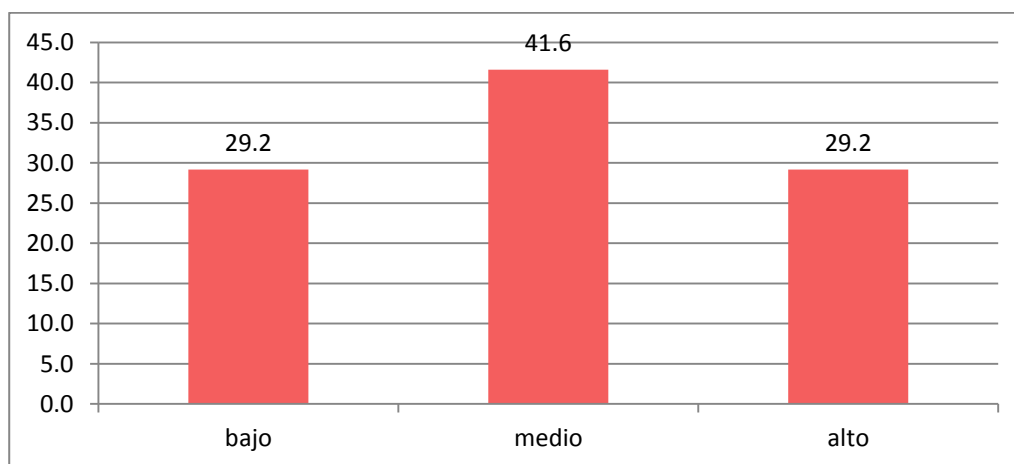


Figura 3. Nivel de uso de estrategias de aprendizaje relacionados con la Recuperación de información en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Interpretación

El 29.2% de los estudiantes de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017 presentaron un alto nivel en materia de apoyo al procesamiento de información, el 41.6% tienen un nivel medio y un 29.2% un bajo nivel.

Tabla 8

Nivel de uso de estrategias de aprendizaje relacionados con la Recuperación de información en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Apoyo al procesamiento	n	%
bajo	5	20.8
medio	13	54.2
alto	6	25.0

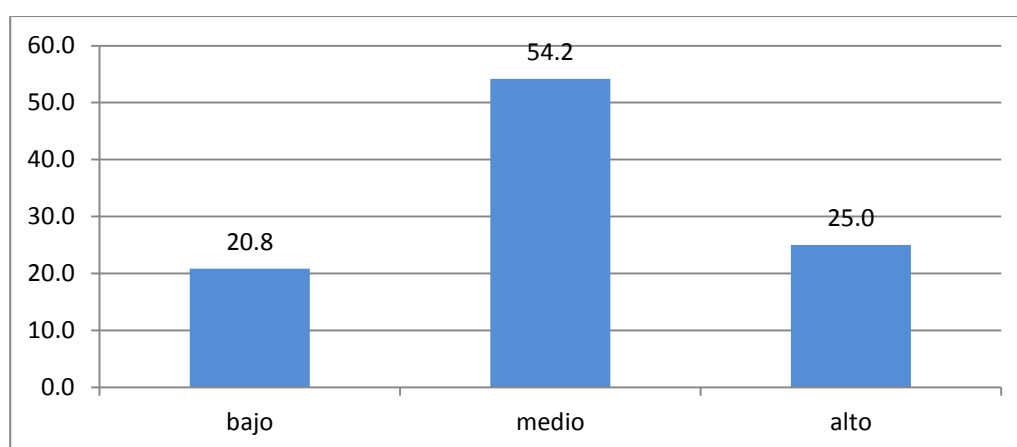


Figura 4. Nivel de uso de estrategias de aprendizaje relacionados con la Recuperación de información en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Interpretación

El 25% de los estudiantes de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017 presentaron un alto nivel en materia de recuperación de información, el 54.2% tienen un nivel medio y un 20.8% un bajo nivel.

Tabla 9

Nivel de Comprensión lectora en los alumnos en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Comprensión lectora	n	%
bajo	8	32.0
regular	5	20.0
bueno	6	24.0
muy bueno	6	24.0
Total	25	100.0

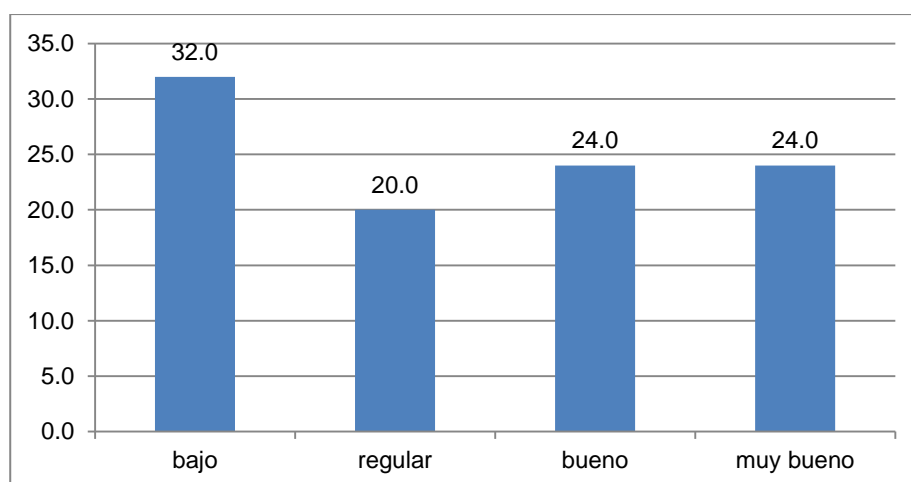


Figura 5. Nivel de Comprensión lectora en los alumnos en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Interpretación

Por otra parte, el 24% de los estudiantes de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017 presentan un muy buen nivel de comprensión lectora, otro 24% presentan un nivel bueno, el 20% presentan un nivel regular de comprensión y el 32% restante presentaron bajo nivel de comprensión lectora.

Contrastación de hipótesis

Se aplicará la prueba de correlación no paramétrica denominada tau-b de Kendall para determinar la asociación de variables categóricas ordinales.

Prueba de Normalidad: Para determinar si las variables de estudios provienen de una distribución normal, se aplicara el test de Shapiro – Wilk. El test de Shapiro-Wilk, es usado cuando el tamaño de la muestra es pequeño, esto es, para tamaño de muestra menor a 50. (Ashish y Muni, 1990)

Para la variable comprensión lectora y sus dimensiones en el pre test, se plantearon las siguientes hipótesis para demostrar su normalidad:

H₀: La variable tiene distribución normal.

H₁: La variable no tiene distribución normal.

Consideramos la regla de decisión:

Si p-valor < 0.05, se rechaza la H₀.

Si p-valor > 0.05, no se rechaza la H₀.

Se procedió con el tratamiento en el software SPSS, el cual nos indicó los siguientes valores:

Tabla 10

Test de normalidad de las puntuaciones

Pruebas de normalidad	Shapiro-Wilk	Grados de libertad (g.l.)	p
Adquisición de información	0.951	24	0.289
Codificación de información	0.960	24	0.433
Recuperación de información	0.971	24	0.680
Apoyo al procesamiento	0.981	24	0.911
Comprensión lectora	0.960	24	0.444

Decisión estadística

La tabla 8 presenta los valores de la prueba Shapiro Wilk para determinar la distribución Normal de los datos de las dimensiones de las pruebas ACRA (Adquisición de información, Codificación de información, Recuperación de información, Apoyo al procesamiento) y Comprensión Lectora. Los resultados de la prueba en cada una de las dimensiones del ACRA y en la comprensión lectora nos indican que no podemos rechazar la hipótesis nula, es decir no hay evidencia estadísticamente suficiente para decir que los datos no proceden de una distribución Normal.

La importancia de realizar esta prueba es para identificar qué tipo de pruebas estadísticas se pueden aplicar en relación a la hipótesis de investigación. También nos permite identificar los métodos más adecuados para convertir una escala de puntuación a una escala ordinal, tal como se detalla en la matriz de consistencia donde las variables para el análisis son escalas ordinal.

Prueba inferencial

Ho: No existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Ha: Existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017

Tabla 11

Asociación entre la comprensión lectora con la adquisición de información en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Adquisición de información	Comprensión lectora				Tau-b de Kendall	P ^a
	bajo	regular	bueno	Muy bueno		
bajo	2 8.3%	1 4.2%	2 8.3%	1 4.2%	-0.020	0.884
medio	4 16.7%	1 4.2%	1 4.2%	5 20.8%		
alto	1 4.2%	3 12.5%	3 12.5%	0 0.0%		

a/ p valor o valor de significancia asintótico

Decisión estadística

En la tabla 8 se observan que sobresale dos grupos alumnos, ambos con un nivel medio de uso de estrategias de aprendizaje relacionados con la codificación de información pero un grupo con nivel en comprensión lectora muy buena (16.7%) y otro con nivel bajo (16.7%). No se encontró asociación estadísticamente significativa entre el uso de adquisición de información con la comprensión lectora ($p > 0.05$).

Ho: No existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Ha: No existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Tabla 12

Asociación entre la comprensión lectora con la adquisición de información en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Codificación de información	Comprensión lectora				Tau-b de Kendall	P ^a
	bajo	regular	bueno	Muy bueno		
bajo	1 4.2%	2 8.3%	2 8.3%	1 4.2%	-0.010	0.948
medio	4 16.7%	3 12.5%	1 4.2%	4 16.7%		
alto	2 8.3%	0 0.0%	3 12.5%	1 4.2%		

a/ p valor o valor de significancia asintótico

Decisión estadística

En la tabla 9 se observa que el 16.7% de los alumnos tienen un nivel comprensión lectora baja pero su nivel de uso de estrategias de aprendizaje relacionados con la recuperación de información es medio. No se encontró asociación estadísticamente significativa entre el uso de adquisición de información con la comprensión lectora ($p > 0.05$).

Ho: Existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Ha: Existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Tabla 13

Asociación entre la comprensión lectora con la adquisición de información en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Recuperación de información	Comprensión lectora				Tau-b de Kendall	P ^a
	bajo	regular	bueno	Muy bueno		
bajo	2 8.3%	1 4.2%	1 4.2%	3 12.5%	-0.035	0.843
medio	4 16.7%	2 8.3%	2 8.3%	2 8.3%		
alto	1 4.2%	2 8.3%	3 12.5%	1 4.2%		

a/ p valor o valor de significancia asintótico

Decisión estadística

En la tabla 10 se observa que el 16.7% de los alumnos tienen un nivel comprensión lectora bajo pero su nivel de uso de estrategias de aprendizaje relacionados con recuperación de información es medio. No se encontró asociación estadísticamente significativa entre el uso de adquisición de información con la comprensión lectora ($p > 0.05$).

Ho: No existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de apoyo al procesamiento de la información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Ha: Existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de apoyo al procesamiento de la información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Tabla 14

Asociación entre la comprensión lectora con la adquisición de información en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Apoyo al procesamiento	Comprensión lectora				Tau-b de Kendall	P ^a
	bajo	regular	bueno	Muy bueno		
bajo	1 4.2%	1 4.2%	1 4.2%	2 8.3%	0.036	0.820
medio	6 25.0%	2 8.3%	2 8.3%	3 12.5%		
alto	0 0.0%	2 8.3%	3 12.5%	1 4.2%		

a/ p valor o valor de significancia asintótico

Decisión estadística

En la tabla 11 se observa que el 25% de los alumnos tienen un nivel comprensión lectora baja pero su nivel de uso de estrategias de aprendizaje relacionados con el apoyo al proceso de información es medio. No se encontró asociación estadísticamente significativa entre el uso de adquisición de información con la comprensión lectora ($p > 0.05$).

IV. Discusión

Este estudio partió del hecho de que las investigaciones previas sobre el mismo tema mostraron resultados diversos. Es decir, no hay una tendencia dominante en la existencia de una relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora, así como tampoco la ausencia de relación.

Por una parte, con relación al nivel de comprensión lectora de los estudiantes, se observa que el 32 % se encuentra en el nivel bajo, el 20% en el nivel regular, el 24% en el nivel bueno y el 24% en el nivel muy bueno. Por otra parte, los resultados en el uso de las estrategias de aprendizaje son variados. Es decir hay puntuaciones en los niveles bajo, medio y alto.

Frente a lo planteado por Barturén (2012), quien afirma que existe correlación baja significativa entre las estrategias de adquisición de la información y la comprensión lectora; existe una relación baja significativa entre las estrategias de codificación de la información y comprensión lectora; existe correlación baja no significativa entre las estrategias de recuperación de la información y la comprensión lectora, se puede marcar un claro contraste los resultados de esta investigación donde no existe una relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en sus cuatro dimensiones.

En relación a los resultados de Valdez (2014), quien plantea que no se encontró relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en las dimensiones de adquisición, recuperación y apoyo, sin embargo la relación de la comprensión lectora con la estrategia de codificación de la información evidencia que existe relación significativa determinando que los alumnos alcanzan un nivel independiente de comprensión lectora con 19% en textos básicos con un nivel bajo de aplicación de esta estrategia y en los textos complementarios tienen un nivel dependiente de comprensión lectora con 23% y con un nivel intermedio de aplicación de esta estrategia. Se afirma que los resultados coinciden en forma parcial con la presente investigación.

V. Conclusiones

Los resultados del estudio permiten arribar a las siguientes conclusiones.

Primero: No existe relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en los estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria en el colegio privado Nicolai Lobawesky.

Segundo: No existe relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en los estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria en el colegio privado Nicolai Lobawesky. El 29.2% de los estudiantes presentaron un alto nivel en materia de estrategia para la adquisición de información, el 45.8% tienen un nivel medio y un 25% un bajo nivel.

Tercero: No existe relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en los estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria en el colegio privado Nicolai Lobawesky. El 25% de los estudiantes presentaron un alto nivel en materia de estrategia para la codificación de información, el 50% tienen un nivel medio y un 25% un bajo nivel.

Cuarto: No existe relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en los estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria en el colegio privado Nicolai Lobawesky. El 29.2% de los estudiantes presentaron un alto nivel en materia de estrategia para la recuperación de información, el 41.6% tienen un nivel medio y un 29.2% un bajo nivel.

Quinto: No existe relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de apoyo al procesamiento de la información en los estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria en el colegio privado Nicolai Lobawesky. El 25% de los estudiantes presentaron un alto nivel en materia de apoyo al procesamiento de información, el 54.2% tienen un nivel medio y un 20.8% un bajo nivel.

VI. Recomendaciones

1. La gran mayoría de estudios que se han realizado sobre el tema han utilizado instrumentos diferentes. Es necesario estandarizar los instrumentos así como contextualizarlos a la realidad de la población de estudio a fin de obtener resultados más fidedignos. Por ello, se recomienda a la comunidad investigadora a optar por nuevos instrumentos que seas más contextuales a su población de estudio.

2. Es necesario realizar estudios de tipo experimental sobre las mismas variables y la posible asociación con la finalidad de conocer mejor las variables desde otros ángulos y arribar a conclusiones más definitivas con la finalidad de proponer mejorar en el desarrollo de la competencia lectora y las estrategias de aprendizaje. Por tanto, es necesario que la comunidad científica e instituciones de educación superior promuevan el estudio de estas variables en un plano experimental.

3. Es importante que los centros educativos mejoren las estrategias de aprendizaje de sus estudiantes. Los resultados de este estudio y otros similares demuestran que, en general, los estudiantes poseen escasas habilidades que les ayuden a aprender por cuenta propia.

4. Las escuelas también deben priorizar el plan lector u otros programas destinados a mejorar la comprensión global de textos de sus estudiantes. Los resultados de este estudio demuestran un nivel bajo y medio de comprensión lectora, lo cual es concordante con otros estudios en alumnos de educación secundaria.

Referencias

- Barturén Silva, M. L. (2012). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una institución educativa del Callao (Tesis de maestría)*. Obtenido de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1097/1/2012_Bartur%C3%A9n_Estrategias%20de%20aprendizaje%20y%20comprensi%C3%B3n%20lectora%20en%20alumnos%20de%20quinto%20a%C3%B1o%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao
- Bravo Gaviro , A. (15 de Febrero de 2010). Procesos y factores que intervienen en la comprensión lectora en lengua materna (L1) y lengua extranjera (LE). *Autodidacta*, 87-99. Obtenido de http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_1_archivos/a_b_gaviro_feb10.pdf
- Crespo Picó, M. (2005). El pretexto del texto. La comprensión lectora como proceso vehicular hacia otras destrezas. *Actas del Programa de Formación para el profesorado de Español como Lengua Extranjera del Instituto Cervantes de Múnich (2004-2005)* (págs. 119-218). Múnich: Publicaciones académicas de los centros del Instituto Cervantes. Obtenido de Centro Virtual Cervantes: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2004-2005/06_crespo.pdf
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien predente enseñar*. Siglo Veintiuno. Obtenido de <http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/Para-educadores-Paulo-Freire-Cartas-a-Quien-Pretende-Ensenar-2002.pdf>
- García García, E. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica(5)*, 87-113. Obtenido de <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/DIDA9393110087A/20216>
- Gómez Cañas , M. (2014). *Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora (Tesis de licenciatura)*. Obtenido de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/5127/1/TFG-B.465.pdf>
- Guevara Benítez, Y., Cárdenas Espinoza, K., & Reyes Pérez, V. (2015). Niveles de comprensión lectora en alumnos de secundaria. Una comparación por tópico. *Actualidades en Psicología*, 13-23. Obtenido de <http://www.scielo.sa.cr/pdf/ap/v29n118/2215-3535-ap-29-118-00013.pdf>

- Guevara Benítez, Y., Guerra García, J., Delgado Sánchez, U., & Flores Rubí, C. (2014). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de Psicología. *Acta Colombiana de Psicología*, 113-121. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/798/79832492012.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Instituto Cervantes. (2016). *Comprensión lectora*. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Obtenido de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/compre_n_sionlectora.htm
- Jenkinson, M. D. (1976). Modos de enseñar. En R. Staiger, *La enseñanza de la lectura* (págs. 41-62). Buenos Aires: Huemul. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001376/137699so.pdf>
- Jiménez Paneque, R. (1998). *Metodología de la investigación*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas. Obtenido de http://files.mytis.webnode.cl/200000010-ed997ee933/Jimenez,%20R.%3B%20Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20i_nvestigaci%C3%B3n.pdf
- Madero Suárez, I. P., & Gómez López, L. (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 113-139. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14025581006.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2013). *¿Cómo mejorar la Comprensión Lectora de nuestros estudiantes?* Obtenido de Minedu: http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2014/03/Informe-Director-Docente_4to-EIB-2013.pdf
- Nisbet, J., & Shucksmith, J. (1986). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana.
- OCDE. (2006). *PISA 2006 Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura*. Obtenido de Publicaciones de PISA en español: <https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf>
- OCDE. (2011). *PISA: Comprensión lectora. I. Marco y análisis de los ítems*. Obtenido de ISEI-IVEI: http://www.isei-ivei.net/cast/pub/itemsliberados/lectura2011/lectura_PISA2009completo.pdf
- Paucar Miranda, P. (2015). *Estrategias de aprendizaje, motivación para el estudio y comprensión lectora en estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM (Tesis de maestría)*. Obtenido de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/4322/1/Paucar_mp.pdf

- Pizano Chávez, G. (2004). Las estrategias de aprendizaje y su relevancia en el rendimiento académico de los alumnos. *Revista de Investigación Educativa*(14), 27-30. Obtenido de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2004_n14/a03.pdf
- Quiroz Medina, D. P. (s.f.). *Programa de Comprensión Lectora para Niños de Tercer Grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Estatal del Distrito de Chorrillos (Tesis de maestría)*. Obtenido de <http://cybertesis.urp.edu.pe/handle/urp/739>
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española (23.ª ed.)*. Obtenido de <http://www.rae.es/>
- Ripoll, J., & Aguado, G. (2014). La mejora de la comprensión lectora en español: un meta-análisis. *Revista de Psicodidáctica*, 27-44.
- Román Sánchez, J. M., & Gallego Rico, S. (2008). *ACRA: Escalas de estrategia de aprendizaje*. Madrid: TEA.
- Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México: Pearson Educación. Obtenido de <http://biblio3.url.edu.gt/Libros/2012/Teo-Apra/portada.pdf>
- Sevillano Gamboa, 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 de maestría)*. Obtenido de http://cybertesis.urp.edu.pe/bitstream/urp/733/1/sevillano_m.pdf
- Silva Trujillo, M. (2014). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innovación Educativa*, 47-56. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n64/v14n64a5.pdf>
- Valdez Aduviri, N. (2014). *Relación del nivel de comprensión lectora y estrategias de aprendizaje, en los alumnos de la carrera profesional de Odontología de la Universidad Nacional San Antonio Abad de Cusco, 2012 (Tesis doctoral)*. Obtenido de <http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/UCSM/3637/9D.0310.DR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Weinstein, C., & Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. *Innovation Abstracts*.

Anexos

Anexo 1. Artículo científico

1. TÍTULO

La comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima

2. AUTOR

Daniel Martinez Echaccaya

3. RESUMEN

Con el propósito de establecer la correlación entre las variables de comprensión lectora y estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, se realizó esta investigación donde se aplicó el diseño de investigación correlacional y transversal. La población de estudio estuvo conformado por todos los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria. Los instrumentos que se utilizaron para recabar información sobre estas variables son el test de comprensión lectora de Violeta Tapia y Maritza Silva y el test de escalas de estrategias de aprendizaje ACRA, elaborado por Román y Gallego.

4. PALABRAS CLAVE

Comprensión lectora, estrategias de aprendizaje, estrategias de adquisición de información, estrategias de codificación de información, estrategias de recuperación de información, estrategias de apoyo al procesamiento de la información

5. ABSTRACT

In order to establish the correlation between reading comprehension variables and learning strategies in high school students in a private school in Lima, this research was carried out where the correlational and transversal research design is applied. The study population consisted of all fourth and fifth grade students. The instruments that are used to learn about the variables are the reading comprehension exam of Violeta Tapia

and Maritza Silva and the scales test of the ACRA learning strategies, elaborated by Roman and Gallego.

6. KEYWORDS

Reading comprehension, learning strategies, information acquisition strategies, information coding strategies, information retrieval strategies, information processing support strategies

7. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación trata sobre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes del nivel secundario en un colegio privado de Comas. Estas dos variables tienen un valor importante en el proceso de aprendizaje y éxito académico. Por ello, conocer su relación es fundamental para el logro de las sesiones de aprendizaje en la programación anual en todo centro de enseñanza. A pesar de que se han realizado diversos estudios sobre este tema en grupos o poblaciones similares a la de esta investigación, los resultados no son concluyentes ni definitivos. Por lo tanto, es necesario ahondar más en el asunto con nuevas muestras de estudio que permitan una aproximación más real y actual al problema de investigación, ¿existe relación entre estas dos variables y cuál es el nivel de relación si lo hay?

El trabajo se compone de seis capítulos, los cuales se resumen a continuación.

Primero: La introducción está conformado por los antecedentes, la fundamentación humanística, la justificación, el problema, la hipótesis y los objetivos.

Segundo: El marco metodológico presenta las dos variables de estudio, la Operacionalización de las mismas, el tipo de estudio, diseño, la población, la muestra y los instrumentos utilizados para la recolección de datos.

Tercero: Los resultados muestran los análisis estadísticos y la confrontación de la hipótesis.

Cuarto: La discusión compara los resultados de la presente investigación con otros estudios que se consignaron en los antecedentes.

Quinto: Las conclusiones revelan los resultados definitivos del estudio.

Sexo: Las recomendaciones ofrecen un conjunto de sugerencias sobre el tema.

En cuanto a las fuentes de información, se afirma que existe una vasta literatura sobre el tema, lo cual ha exigido un trabajo de selección de las fuentes más actuales y pertinentes a las variables de estudio.

8. METODOLOGÍA

Tipo de estudio: Es un estudio no experimental.

Diseño: Es correlacional.

Población, muestra y muestreo: La población de estudio está conformada por 25 estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria del colegio Nicolai Lobachewski. No hay muestra, pues los instrumentos se aplican a todos los estudiantes. Por ello, el tipo de muestreo es censal.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos: Para medir la variable comprensión lectora, se emplea la técnica de la encuesta mediante un test de comprensión lectora, instrumento elaborado por Violeta Tapia y Maritza Silva. Para la segunda variable, también se ha usado la encuesta a través del test de escalas de estrategias de aprendizaje ACRA, elaborado por Román y Gallego.

Métodos de análisis de datos: En cuanto a los métodos de análisis de datos, se utiliza el Tau-b de Kendall, Kolmogorov-Smirnova, Shapiro-Wilk y la escala de Estaninos.

9. RESULTADOS

Los resultados de la presente investigación revelan lo siguiente:

Describen Ho: No existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Ha: Existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017

Tabla 8. Asociación entre la comprensión lectora con la adquisición de información en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Adquisición de información	Comprensión lectora				Tau-b de Kendall	P ^a
	bajo	regular	bueno	Muy bueno		
bajo	2 8.3%	1 4.2%	2 8.3%	1 4.2%	-0.020	0.884
medio	4 16.7%	1 4.2%	1 4.2%	5 20.8%		
alto	1 4.2%	3 12.5%	3 12.5%	0 0.0%		

a/ p valor o valor de significancia asintótico

Decisión estadística

En la tabla 8 se observan que sobresale dos grupos alumnos, ambos con un nivel medio de uso de estrategias de aprendizaje relacionados con la codificación de información pero un grupo con nivel en comprensión lectora muy buena (16.7%) y otro con nivel bajo (16.7%). No se encontró asociación estadísticamente significativa entre el uso de adquisición de información con la comprensión lectora ($p > 0.05$).

Ho: No existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Ha: No existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Tabla 9. Asociación entre la comprensión lectora con la adquisición de información en alumnos de la I.E.P. Nicolai Lobachewsky, 2017

Codificación de información	Comprensión lectora				Tau-b de Kendall	P ^a
	bajo	regular	bueno	Muy bueno		
bajo	1 4.2%	2 8.3%	2 8.3%	1 4.2%	-0.010	0.948
medio	4 16.7%	3 12.5%	1 4.2%	4 16.7%		
alto	2 8.3%	0 0.0%	3 12.5%	1 4.2%		

a/ p valor o valor de significancia asintótico

Decisión estadística

En la tabla 9 se observa que el 16.7% de los alumnos tienen un nivel comprensión lectora baja pero su nivel de uso de estrategias de aprendizaje relacionados con la recuperación de información es medio. No se encontró asociación estadísticamente significativa entre el uso de adquisición de información con la comprensión lectora ($p > 0.05$).

Ho: Existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

Ha: Existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.

10. DISCUSIÓN

Este estudio partió del hecho de que las investigaciones previas sobre el mismo tema mostraron resultados diversos. Es decir, no hay una tendencia dominante en la existencia de una relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora, así como tampoco la ausencia de relación. Por una parte, con relación al nivel de comprensión lectora de los estudiantes, se observa que el 32 % se encuentra en el nivel bajo, el 20% en el nivel regular, el 24% en el nivel bueno y el 24% en el nivel muy

bueno. Por otra parte, los resultados en el uso de las estrategias de aprendizaje son variados. Es decir hay puntuaciones en los niveles bajo, medio y alto. Frente a lo planteado por Barturén (2012), quien afirma que existe correlación baja significativa entre las estrategias de adquisición de la información y la comprensión lectora; existe una relación baja significativa entre las estrategias de codificación de la información y comprensión lectora; existe correlación baja no significativa entre las estrategias de recuperación de la información y la comprensión lectora, se puede marcar un claro contraste los resultados de esta investigación donde no existe una relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en sus cuatro dimensiones.

11. CONCLUSIONES

Es Los resultados de la investigación permiten arribar a las siguientes conclusiones.

1. No existe relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en los estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria en el colegio privado Nicolai Lobawesky.
2. No existe relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en los estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria en el colegio privado Nicolai Lobawesky. El 29.2% de los estudiantes presentaron un alto nivel en materia de estrategia para la adquisición de información, el 45.8% tienen un nivel medio y un 25% un bajo nivel.
3. No existe relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en los estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria en el colegio privado Nicolai Lobawesky. El 25% de los estudiantes presentaron un alto nivel en materia de estrategia para la codificación de información, el 50% tienen un nivel medio y un 25% un bajo nivel.
4. No existe relación significativa entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en los estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria en el colegio privado Nicolai Lobawesky. El 29.2% de los estudiantes presentaron un alto nivel en materia de estrategia para la recuperación de información, el 41.6% tienen un nivel medio y un 29.2% un bajo nivel.

Referencias

- Barturén Silva, M. L. (2012). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una institución educativa del Callao (Tesis de maestría)*. Obtenido de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1097/1/2012_Bartur%C3%A9n_Estrategias%20de%20aprendizaje%20y%20comprensi%C3%B3n%20lectora%20en%20alumnos%20de%20quinto%20a%C3%B1o%20de%20secundaria%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao
- Bravo Gaviro , A. (15 de Febrero de 2010). Procesos y factores que intervienen en la comprensión lectora en lengua materna (L1) y lengua extranjera (LE). *Autodidacta*, 87-99. Obtenido de http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_1_archivos/a_b_gaviro_feb10.pdf
- Crespo Picó, M. (2005). El pretexto del texto. La comprensión lectora como proceso vehicular hacia otras destrezas. *Actas del Programa de Formación para el profesorado de Español como Lengua Extranjera del Instituto Cervantes de Múnich (2004-2005)* (págs. 119-218). Múnich: Publicaciones académicas de los centros del Instituto Cervantes. Obtenido de Centro Virtual Cervantes: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2004-2005/06_crespo.pdf
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno. Obtenido de <http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/Para-educadores-Paulo-Freire-Cartas-a-Quien-Pretende-Ensenar-2002.pdf>
- García García, E. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. *Didáctica*(5), 87-113. Obtenido de <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/DIDA9393110087A/20216>
- Gómez Cañas , M. (2014). *Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora (Tesis de licenciatura)*. Obtenido de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/5127/1/TFG-B.465.pdf>
- Guevara Benítez, Y., Cárdenas Espinoza, K., & Reyes Pérez, V. (2015). Niveles de comprensión lectora en alumnos de secundaria. Una comparación por tópico. *Actualidades en Psicología*, 13-23. Obtenido de <http://www.scielo.sa.cr/pdf/ap/v29n118/2215-3535-ap-29-118-00013.pdf>
- Guevara Benítez, Y., Guerra García, J., Delgado Sánchez, U., & Flores Rubí, C. (2014). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de Psicología. *Acta Colombiana de Psicología*, 113-121. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/798/79832492012.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Instituto Cervantes. (2016). *Comprensión lectora*. En *Diccionario de términos clave de ELE*. Obtenido de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/comprensionlectora.htm

- Jenkinson, M. D. (1976). Modos de enseñar. En R. Staiger, *La enseñanza de la lectura* (págs. 41-62). Buenos Aires: Huemul. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001376/137699so.pdf>
- Jiménez Paneque, R. (1998). *Metodología de la investigación*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas. Obtenido de <http://files.mytis.webnode.cl/200000010-ed997ee933/Jimenez,%20R.%3B%20Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n.pdf>
- Madero Suárez, I. P., & Gómez López, L. (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 113-139. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14025581006.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2013). *¿Cómo mejorar la Comprensión Lectora de nuestros estudiantes?* Obtenido de Minedu: http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2014/03/Informe-Director-Docente_4to-EIB-2013.pdf
- Nisbet, J., & Shucksmith, J. (1986). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana.
- OCDE. (2006). *PISA 2006 Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura*. Obtenido de Publicaciones de PISA en español: <https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf>
- OCDE. (2011). *PISA: Comprensión lectora. I. Marco y análisis de los ítems*. Obtenido de ISEI-IVEI: http://www.isei-ivei.net/cast/pub/itemsliberados/lectura2011/lectura_PISA2009completo.pdf
- Paucar Miranda, P. (2015). *Estrategias de aprendizaje, motivación para el estudio y comprensión lectora en estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM (Tesis de maestría)*. Obtenido de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/4322/1/Paucar_mp.pdf
- Pizano Chávez, G. (2004). Las estrategias de aprendizaje y su relevancia en el rendimiento académico de los alumnos. *Revista de Investigación Educativa*(14), 27-30. Obtenido de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2004_n14/a03.pdf
- Quiroz Medina, D. P. (s.f.). *Programa de Comprensión Lectora para Niños de Tercer Grado de Educación Primaria de una Institución Educativa Estatal del Distrito de Chorrillos (Tesis de maestría)*. Obtenido de <http://cybertesis.urp.edu.pe/handle/urp/739>
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española (23.ª ed.)*. Obtenido de <http://www.rae.es/>
- Ripoll, J., & Aguado, G. (2014). La mejora de la comprensión lectora en español: un meta-análisis. *Revista de Psicodidáctica*, 27-44.
- Román Sánchez, J. M., & Gallego Rico, S. (2008). *ACRA: Escalas de estrategia de aprendizaje*. Madrid: TEA.
- Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México: Pearson Educación. Obtenido de <http://biblio3.url.edu.gt/Libros/2012/Teo-Apra/portada.pdf>
- Sevillano Gamboa, 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 de maestría)*. Obtenido de http://cybertesis.urp.edu.pe/bitstream/urp/733/1/sevillano_m.pdf

- Silva Trujillo, M. (2014). El estudio de la comprensión lectora en Latinoamérica: necesidad de un enfoque en la comprensión. *Innovación Educativa*, 47-56. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n64/v14n64a5.pdf>
- Valdez Aduviri, N. (2014). *Relación del nivel de comprensión lectora y estrategias de aprendizaje, en los alumnos de la carrera profesional de Odontología de la Universidad Nacional San Antonio Abad de Cusco, 2012 (Tesis doctoral)*. Obtenido de <http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/UCSM/3637/9D.0310.DR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Weinstein, C., & Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. *Innovation Abstracts*.

DECLARACIÓN JURADA

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO

Yo, Daniel Martinez Echaccaya, estudiante del Programa Maestría en Educación de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI 42063466, con el artículo titulado

“La comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima”

declaro bajo juramento que:

- 1) El artículo pertenece a mi autoría.
- 2) El artículo no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) El artículo no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para alguna revista.
- 4) De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.
- 5) Si, el artículo fuese aprobado para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Lima, 17 de junio de 2017

Daniel Martinez Echaccaya

Anexo 2. Matriz de consistencia

Matriz de consistencia

Título: La comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima

Autor: Daniel Martínez Echaccaya

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema General: ¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017?</p> <p>Problemas Específicos: 1. ¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017? 2. ¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017? 3. ¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017? 4. ¿Qué relación existe entre la comprensión</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.</p> <p>Objetivos específicos: 1. Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017. 2. Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017. 3. Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.</p> <p>Hipótesis específicas: 1. Existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de adquisición de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017. 2. Existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de codificación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017. 3. Existe relación entre la comprensión lectora y las estrategias de recuperación de información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017. 4. Existe relación entre la</p>	Variable 1: Comprensión lectora				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Información de hechos	Reconocer la información del texto	1,2,13,24,27,29	Nominal correcto e incorrecto	Muy bueno Bueno Regular Bajo
			Definición de significado	Identificar el concepto de los términos	5,16		
			Identificación de la idea central del texto	Identificar el asunto central del texto	14,23,28		
			Interpretación de hechos	Identificar el significado de partes del fragmento expresado con proposiciones diferentes	4,6,7,9,10,12,15,17,18,21,22,31,32,36		
			Inferencia sobre el autor	Determinar la intención, propósito y perspectiva del autor	37,38		
			Inferencia sobre el contenido del fragmento	Extraer una conclusión de un párrafo con diferentes proposiciones	18,20,25,30,34,35		
			Rotular	Identificar un título apropiado al texto de lectura	3,8,11,26,33		
			Variable 2: Estrategias de aprendizaje				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Estrategias de adquisición de información	-Exploración y fragmentación de los conocimientos -Repaso en voz alta, mental y reiterado	1-20	Escala de Likert -Nunca o casi nunca -Algunas veces	Alto Medio Bajo
			Estrategias de codificación de información	-Uso de nemotecnias -Elaboración de relaciones, imágenes y metáforas -Organización de diagramas, secuencias y mapas	1-46		
			Estrategias de recuperación de información	-Búsqueda de codificaciones e indicios -Generación de respuestas	1-18		

<p>lectora y las estrategias de apoyo al procesamiento de la información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017?</p>	<p>información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017. 4. Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y las estrategias de apoyo al procesamiento de la información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.</p>	<p>comprensión lectora y las estrategias de apoyo al procesamiento de la información en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima, 2017.</p>	<p>Estrategias de apoyo al procesamiento</p>	<p>-Realización de autoconocimiento, automanejo de la planificación de su aprendizaje, regulación y evaluación -Realización de autoinstrucciones, autocontrol y contradistractores -Aplicación de estrategias para evitar conflictos interpersonales</p>	<p>1-35</p>	<p>-Bastante veces -Siempre o casi siempre</p>	
<p>Tipo y diseño de investigación</p>	<p>Población y muestra</p>	<p>Técnicas e instrumentos</p>		<p>Estadística a utilizar</p>			
<p>Tipo: Básica Alcance: Correlacional Diseño: No experimental de corte transversal Método: Hipotético-deductivo Enfoque: Cuantitativo</p>	<p>Población: 120 estudiantes de cuarto y quinto grados de secundaria. Tipo de muestreo: Censal Tamaño de muestra: 100 % de la población</p>	<p>Variable 1: Comprensión lectora Técnicas: Encuesta Instrumentos: Test de comprensión de lectora Autor: Violeta Tapia y Maritza Silva Año: 1977 Monitoreo: Ámbito de Aplicación: Estudiantes Forma de Administración: Censal</p>		<p>DESCRIPTIVA: INFERENCIAL:</p>			
<p>Variable 2: Estrategias de aprendizaje Técnicas: Encuesta Instrumentos: Test de escalas de estrategias de aprendizaje ACRA Autor: Román y Gallego Año: 2008 Monitoreo: Ámbito de Aplicación: Estudiantes Forma de Administración: Censal</p>							

Anexo 3. Constancia emitida por la institución que acredite la realización del estudio in situ



COLEGIO PREUNIVERSITARIO
NICOLAI LOBACHEVSKY
R.D. N° 04020 - UGEL 04

CONSTANCIA DE TRABAJO

La institución educativa "NICOLAI LOBACHEVSKY",
hace constar:

Daniel Martinez Echaccaya, estudiante de maestría de la Universidad César Vallejo, aplicó dos instrumentos: el test de comprensión lectora de Violeta Tapia y Maritza Silva y el test de escalas de estrategias de aprendizaje ACRA, elaborado por Román y Gallego. Estos con el fin de recabar información para el desarrollo de su tesis.

Se expide la presente constancia de aplicación de instrumentos para fines de trámite académico administrativo.

El Retablo, 25 de mayo de 2017



Lic. Rubén Cimarro Cisneros
DIRECTOR

Anexo 4. Matriz de datos



Anexo 5. Instrumento 1

ACRA

ESCALA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

INSTRUCCIONES

Esta Escala tiene por objeto identificar las estrategias de aprendizaje más frecuentemente utilizadas por los estudiantes cuando están asimilando la información contenida en un texto, en un artículo, en unos apuntes..., es decir, cuando están estudiando.

Cada estrategia de aprendizaje puedes haberla utilizado con mayor o menor frecuencia. Algunas puede, que no las hayas utilizado nunca y, en cambio, otras muchísimas veces. Esta frecuencia es precisamente la que queremos conocer.

Para ello se han establecido cuatro grados posibles según la frecuencia con la que tú sueles usar normalmente dichas estrategias de aprendizaje:

- | | |
|----|-------------------------|
| A. | NUNCA O CASI NUNCA. |
| B. | ALGUNAS VECES. |
| C. | BASTANTES VECES |
| D. | SIEMPRE O CASI SIEMPRE. |

Para contestar, lee la frase que describe la estrategia y, a continuación, marca en la Hoja de respuestas la letra que mejor se ajuste a la frecuencia con que la usas. Siempre en tu opinión y desde el conocimiento que tienes de tus procesos de aprendizaje.

Ejemplo

1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender..... A B C D

En este ejemplo el estudiante hace uso de esta estrategia BASTANTES VECES y por eso contesta la alternativa C.

Esta Escala no tiene límite de tiempo para su contestación. Lo importante es que las respuestas reflejen lo mejor posible tu manera de procesar la información cuando estás estudiando artículos, monografías, textos, apuntes..., es decir, cualquier material a aprender.

SI NO HAS ENTENDIDO BIEN LO QUE HAY QUE HACER.... PREGUNTA. Y SI LO HAS ENTENDIDO,... COMIENZA

NO ESCRIBAS NADA EN ESTE CUADERNILLO

ESCALA I

ESTRATEGIAS DE ADQUISICIÓN DE INFORMACIÓN

1. Al empezar a estudiar leo el índice, resumen, cuadros gráficos o letras negritas del material a aprender.
2. Anoto las ideas principales en una primera lectura para obtener más fácilmente una visión de conjunto.
3. Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda superficialmente.
4. A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas.
5. Cuando estudio, subrayo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.
6. Utilizo signos de admiración, asteriscos, dibujos, para resaltar la información de los textos que considero importante.
7. Hago uso de lápices o bolígrafos de distintos colores para favorecer el aprendizaje.
8. Empleo los subrayados para luego memorizarlos.
9. Cuando un texto es largo resalto las distintas partes de que se compone y lo subdivido en varios pequeños, mediante anotaciones, subtítulos.
10. En los márgenes de libros, en hoja aparte o en apuntes anoto las palabras o frases más significativas.
11. Cuando estudio, escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.
12. Cuando el contenido de un tema es denso y difícil, vuelvo a leerlo despacio.
13. Leo en voz alta, más de una vez, los subrayados, esquemas, etc., realizados en el estudio.
14. Repito la lección como si estuviera explicándosela a un compañero.
15. Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.
16. Para comprobar lo que voy aprendiendo me pregunto a mí mismo sobre el tema.
17. Aunque no tenga que dar examen, suelo pensar sobre lo leído, estudiado u oído a los profesores.
18. Después de analizar un gráfico o dibujo del texto dedico algún tiempo a aprenderlo y reproducirlo sin el libro.
19. Hago que me pregunten los subrayados, esquemas, etc. hechos al estudiar un tema.
20. Para facilitar la comprensión, después de estudiar una lección, descanso y luego la

Fin de la Escala

ESCALA II

ESTRATEGIAS DE CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN

1. Cuando estudio, organizo los materiales en dibujos, figuras, gráficos, esquemas de contenido.
2. Para resolver un problema empiezo por anotar los datos y después trato de representarlos gráficamente.
3. Cuando leo diferencio los contenidos principales de los secundarios.
4. Al leer un texto de estudio, busco las relaciones entre los contenidos del mismo.
5. Reorganizo desde mi punto de vista las ideas contenidas en un tema.
6. Relaciono el tema que estoy estudiando con los conocimientos anteriores aprendidos.
7. Aplico lo que conozco de unas asignaturas para comprender mejor los contenidos de otras.
8. Discuto o comparo, con los compañeros, los trabajos, resúmenes o temas que hemos estudiado.
9. Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas en los temas de estudio.
10. Completo la información del libro de texto o de los apuntes de clase acudiendo a otros libros, artículos, enciclopedias, etc.
11. Relaciono los conocimientos que me proporciona el estudio con las experiencias de mi vida.
12. Asocio las informaciones y datos que estoy aprendiendo con recuerdos de mi vida pasada o presente.
13. Al estudiar utilizo mi imaginación, y trato de ver como en una película lo que me sugiere el tema.
14. Establezco comparaciones elaborando metáforas de lo que estoy aprendiendo.
15. En temas muy abstractos, relaciono algo conocido (animal, objeto o suceso), con lo que estoy aprendiendo.
16. Realizo ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc., como aplicación de lo aprendido.
17. Trato de utilizar en mi vida diaria aquello que aprendo.
18. Procuro encontrar posibles aplicaciones sociales en los contenidos que estudio.
19. Me intereso por la aplicación que puedan tener los temas que estudio a los campos laborales que conozco.
20. Suelo anotar en los márgenes de lo que estoy estudiando, sugerencias de posibles aplicaciones.
21. Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema.
22. Antes de la primera lectura me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.
23. Cuando estudio me voy haciendo preguntas a las que intento responder.

CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

24. Anoto las ideas del autor, en los márgenes del texto o en hoja aparte pero, con mis propias palabras.
25. Procuro aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.
26. Hago anotaciones críticas a los libros y artículos que leo, bien en los márgenes, o hojas aparte.
27. Llego a ideas o conceptos nuevos partiendo de los datos, que contiene el texto.
28. Deduzco conclusiones a partir de la información que contiene el tema que estoy estudiando.
29. Al estudiar, agrupo y/o clasifico los datos según mi propio criterio.
30. Resumo lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes.
31. Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.
32. Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas.
33. Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.
34. Construyo los esquemas ayudándome de las palabras o frases subrayadas y/o de los resúmenes hechos.
35. Ordeno la información a aprender según algún criterio lógico: causa-efecto, semejanzas-diferencias, problema- solución, etc.
36. Si el tema de estudio presenta la información organizada temporalmente, la aprendo teniendo en cuenta, esa secuencia histórica.
37. Al aprender procesos o pasos a seguir para resolver un problema, hago diagramas de flujo (dibujo referente a la secuencia del problema).
38. Diseño secuencias, esquemas, mapas, para relacionar conceptos de un tema.
39. Para elaborar mapas conceptuales utilizo las palabras subrayadas, y las secuencias encontradas al estudiar.
40. Cuando tengo que hacer comparaciones o clasificaciones de contenidos de estudio, utilizo diagramas.
41. Empleo diagramas para organizar los datos-clave de un problema.
42. Dedico un tiempo de estudio a memorizar los resúmenes o diagramas, es decir, lo esencial de cada tema o lección.
43. Utilizo conexiones, acrósticos, siglas o trucos, para fijar o memorizar datos.
44. Construyo "rimas" para memorizar listados de términos o conceptos.
45. Relaciono mentalmente los datos con lugares conocidos a fin de memorizarlos.
46. Aprendo términos no familiares, elaborando una "palabra clave" que sirva de puente.

FIN DE LA ESCALA II

COMPRUEBA QUE HAS CONTESTADO
TODAS LAS CUESTIONES

ESCALA III

ESTRATEGIAS DE RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN

1. Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes relacionadas con las "ideas principales" del material estudiado.
2. Antes de hablar o escribir evoco las técnicas (rimas, palabra-clave u otros), que utilicé para codificar la información estudiada.
3. Al exponer algo recuerdo dibujos o imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.
4. En un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, diagramas) hechos al estudiar.
5. Si algo me es difícil recordar, busco datos secundarios "con el fin de llegar a acordarme de lo importante.
6. Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos o anécdotas ocurridos durante la clase.
7. Me es útil acordarme de otros temas que guardan relación con lo que quiero recordar.
8. Ponerme en situación semejante a la vivida durante la explicación del profesor, me facilita el recuerdo de la información.
9. Tengo en cuenta las correcciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.
10. Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado.
11. Antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir.
12. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.
13. Al responder un examen, antes de escribir, primero recuerdo todo lo que puedo, luego lo ordeno y finalmente lo desarrollo.
14. Al hacer una redacción libre, anoto las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las redacto.
15. Al realizar un ejercicio o examen me preocupo de su presentación, orden y limpieza.
16. Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema de los puntos a tratar.
17. Frente a un problema prefiero utilizar los datos que conozco antes que dar una solución intuitiva.
18. Para contestar un tema del que no tengo datos, infiero una respuesta aproximada, utilizando los conocimientos que poseo.

FIN DE LA ESCALA III

ESCALA IV

ESTRATEGIAS DE APOYO AL PROCESAMIENTO

1. He reflexionado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a centrar la atención en lo importante (exploración, subrayados, etc.).

2. Valoro las estrategias que me ayudan a memorizar mediante repetición y técnicas de memorización.

3. Reconozco la importancia de las estrategias de elaboración, que exigen relacionar los contenidos de estudio (dibujos, metáforas, auto preguntas).

4. Considero importante organizar la información en esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, etc.

5. Me doy cuenta que es beneficioso (para dar un examen), buscar en mi memoria los dibujos, diagramas, etc., que elaboré al estudiar.

6. Considero útil para recordar informaciones en un examen, evocar anécdotas o ponerme en la misma situación mental y afectiva de cuando estudiaba el tema.

7. Reflexiono sobre cómo voy a responder y a organizar la información en un examen oral o escrito.

8. Planifico mentalmente las estrategias más eficaces para aprender cada tipo de material que tengo que estudiar.

9. Al iniciar un examen programo mentalmente las estrategias que me van a ayudar a recordar mejor lo aprendido.

10. Al iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de

que dispongo entre los temas que tengo que aprender.

11. Tomo nota de las tareas que he de realizar en cada asignatura.

12. Cuando se acercan los exámenes hago un plan de trabajo estableciendo el tiempo a dedicar a cada tema.

13. Dedico a cada parte del material a estudiar un tiempo proporcional a su importancia o dificultad.

14. A lo largo del estudio voy comprobando si las estrategias de "aprendizaje" que he preparado me funcionan.

15. Al final de un examen, valoro o compruebo si las estrategias utilizadas para recordar la información han sido válidas.

16. Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras alternativas.

17. Sigo aplicando las estrategias que me han funcionado para recordar en un examen, y elimino las que no me han servido.

18. Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio.

19. Imagino lugares, escenas o sucesos de mi vida para tranquilizarme y para concentrarme en el trabajo.

20. Sé autorrelajarme, autohablarme, autoaplicarme pensamientos positivos para estar tranquilo en los exámenes.

CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

21. Me digo a mí mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual en las distintas asignaturas.

22. Procuero que en el lugar donde estudio no haya nada que pueda distraerme, como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación, etc.

23. Cuando tengo conflictos familiares, procuro resolverlos antes, para concentrarme mejor en el estudio.

24. Si estoy estudiando y me distraigo con pensamientos o fantasías, los combato imaginando los efectos negativos de no haber estudiado.

25. Me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, o familiares sobre lo que estoy estudiando.

26. Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo.

27. Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con compañeros, profesores o familiares.

28. Para superarme me estimula conocer los logros y éxitos de mis compañeros.

29. Animo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares.

30. Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio.

31. Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto.

32. Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mí mismo.

33. Busco tener prestigio entre mis compañeros, amigos y familiares, destacando en los estudios.

34. Estudio para conseguir premios a corto plazo y para alcanzar un estatus social confortable en el futuro.

35. Me esfuerzo en estudiar para evitar disgustos familiares, consecuencias negativas (amonestaciones, represiones, disgustos en la familia, etc.).

FIN DE LA ESCALA IV

Nº229

ACRA - HOJA DE RESPUESTAS

Nombre: _____

Apellidos: _____

Edad: _____

Centro: _____

Curso: _____

Fecha de hoy: _____

	Escala I ADQUISICIÓN	Escala II CODIFICACIÓN	Escala III RECUPERACIÓN	Escala IV APOYO
1	A B C D	1 A B C D	1 A B C D	1 A B C D
2	A B C D	2 A B C D	2 A B C D	2 A B C D
3	A B C D	3 A B C D	3 A B C D	3 A B C D
4	A B C D	4 A B C D	4 A B C D	4 A B C D
5	A B C D	5 A B C D	5 A B C D	5 A B C D
6	A B C D	6 A B C D	6 A B C D	6 A B C D
7	A B C D	7 A B C D	7 A B C D	7 A B C D
8	A B C D	8 A B C D	8 A B C D	8 A B C D
9	A B C D	9 A B C D	9 A B C D	9 A B C D
10	A B C D	10 A B C D	10 A B C D	10 A B C D
11	A B C D	11 A B C D	11 A B C D	11 A B C D
12	A B C D	12 A B C D	12 A B C D	12 A B C D
13	A B C D	13 A B C D	13 A B C D	13 A B C D
14	A B C D	14 A B C D	14 A B C D	14 A B C D
15	A B C D	15 A B C D	15 A B C D	15 A B C D
16	A B C D	16 A B C D	16 A B C D	16 A B C D
17	A B C D	17 A B C D	17 A B C D	17 A B C D
18	A B C D	18 A B C D	18 A B C D	18 A B C D
19	A B C D	19 A B C D		19 A B C D
20	A B C D	20 A B C D		20 A B C D
		21 A B C D		21 A B C D
		22 A B C D		22 A B C D
		23 A B C D		23 A B C D
		24 A B C D		24 A B C D
		25 A B C D		25 A B C D
		26 A B C D		26 A B C D
		27 A B C D		27 A B C D
		28 A B C D		28 A B C D
		29 A B C D		29 A B C D
		30 A B C D		30 A B C D
		31 A B C D		31 A B C D
		32 A B C D		32 A B C D
		33 A B C D		33 A B C D
		34 A B C D		34 A B C D
		35 A B C D		35 A B C D
		36 A B C D		
		37 A B C D		
		38 A B C D		
		39 A B C D		
		40 A B C D		
		41 A B C D		
		42 A B C D		
		43 A B C D		
		44 A B C D		
		45 A B C D		
		46 A B C D		
	PuntosA <input type="checkbox"/> x1= <input type="checkbox"/>	PuntosA <input type="checkbox"/> x1= <input type="checkbox"/>	PuntosA <input type="checkbox"/> x1= <input type="checkbox"/>	PuntosA <input type="checkbox"/> x1= <input type="checkbox"/>
	PuntosB <input type="checkbox"/> x2= <input type="checkbox"/>	PuntosB <input type="checkbox"/> x2= <input type="checkbox"/>	PuntosB <input type="checkbox"/> x2= <input type="checkbox"/>	PuntosB <input type="checkbox"/> x2= <input type="checkbox"/>
	PuntosC <input type="checkbox"/> x3= <input type="checkbox"/>	PuntosC <input type="checkbox"/> x3= <input type="checkbox"/>	PuntosC <input type="checkbox"/> x3= <input type="checkbox"/>	PuntosC <input type="checkbox"/> x3= <input type="checkbox"/>
	PuntosD <input type="checkbox"/> x4= <input type="checkbox"/>	PuntosD <input type="checkbox"/> x4= <input type="checkbox"/>	PuntosD <input type="checkbox"/> x4= <input type="checkbox"/>	PuntosD <input type="checkbox"/> x4= <input type="checkbox"/>
	PD (A+B+C+D) <input type="checkbox"/>	PD (A+B+C+D) <input type="checkbox"/>	PD (A+B+C+D) <input type="checkbox"/>	PD (A+B+C+D) <input type="checkbox"/>

Anexo 6. Instrumento 2

TEST DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

INSTRUCCIONES

Este cuadernillo contiene 10 fragmentos de lecturas seguidos cada uno de ellos, de 4 preguntas.

Después de leer atentamente cada fragmento, identifique la respuesta correcta entre las que aparecen después de cada pregunta. En la hoja de respuesta encierre en un círculo la letra que corresponde a la respuesta correcta o escriba los números según las instrucciones específicas que aparecen el texto

NO ESCRIBA NADA EN ESTE CUADERNILLO DE LECTURA

FRAGMENTO N. 1

Los árboles de la goma son encontradas en Sur América, en Centro América, Este de las Indias y África.

Para extraer el látex o materia prima, se hace un corte vertical, circular o diagonal en la corteza del árbol. Una vasija pequeña, usualmente hecha de arcilla o barro, es conectada al tronco del árbol. Cada noche los extraedores depositan el contenido en pocillos que luego son vaciados dentro de un envase.

El látex recogido, es vertido dentro de un tanque o tina que contiene un volumen igual de agua. La goma es coagulada o espesada por la acción de la dilución del ácido acético. Las partículas de la goma formadas densamente, se parecen a una masa extendida. Al enrollar, lavar y secar esta masa se produce variaciones en la goma, en el color y la elasticidad.

1. La goma se obtiene de:

- a) minas c) arcilla
- b) árboles d) minerales

2. El ácido usado en la producción de la goma es:

- a) nítrico c) clorhídrico
- b) acético d) sulfúrico

3. De las seis expresiones siguientes, seleccione una que pudiera ser el mejor título, para cada uno de los tres párrafos de la lectura. En la hoja de respuestas, coloque el número "1" en la línea de la derecha de la expresión que seleccione como título para el primer párrafo y los números "2" y "3" para los párrafos segundo y tercero, respectivamente.

- a) Países
- b) Localización del árbol de la goma
- c) Recogiendo la goma
- d) Extracción de látex
- e) Transformación del látex
- f) Vaciando en vasijas

4. En su hoja de respuesta, numere las expresiones siguientes en las líneas de la derecha, según el orden en que se presentan en la lectura:

- a) Recogiendo el látex
- b) Mezclando el látex con agua
- c) Coagulación del látex
- d) Extracción del látex

FRAGMENTO N. 2

Durante once años Samuel Morse había estado intentando interesar a alguien sobre su invención del telégrafo, soportando grandes dificultades para llevar a cabo su experimentación. Finalmente en 1843, el congreso aprobó una partida de 30,000 dólares para este propósito y así Morse pudo ser capaz de realizar rápidamente su invención del telégrafo.

En la primavera de 1844, cuando los partidos políticos estaban llevando a cabo sus convenciones, el teléfono estaba listo para su aplicación práctica. Este instrumento fue capaz de notificar a los candidatos y a la gente de Washington de los resultados de la convención, antes de que se pudiera obtener información por otros medios. Este hecho despertó un interés público y hubo un consenso general de que un acontecimiento importante estaba sucediendo. De esta manera el sistema del telégrafo creció rápidamente en treinta años y se extendió en el mundo entero.

Al principio el telégrafo fue mecánicamente complicado, pero con una constante investigación el instrumento llegó a ser más simple. En los últimos tiempos, sin embargo, con la complejidad de la vida moderna el sistema ha llegado a ser más complicado. Cada ciudad tiene un sistema intrincado de cables de telégrafo sobre la superficie de las calles y aun los continentes están conectados por cables a través del océano.

El desarrollo del telégrafo ha acercado a todo el mundo, proveyéndole de un método donde las ideas y mensajes del mundo entero pueden ser llevados y alcanzados a todos en un mínimo de

tiempo, este hecho ha sido grandemente acelerado por el perfeccionamiento de la telegrafía sin hilos.

5. Un sistema intrincado es:
 - a) Complicado
 - b) Antiguo
 - c) Radical
 - d) Intrincado
6. Cuando Morse deseaba experimentar su invención significaba:
 - a) La aplicación de principios
 - b) Poner a prueba una hipótesis
 - c) Llevar a la práctica la idea
 - d) Realizar experiencias
7. En su hoja de respuesta, numere las expresiones siguientes en las líneas de la derecha según el orden en que se presentan en la lectura:
 - a) La demostración práctica del telégrafo
 - b) La aplicación del uso del telégrafo
 - c) Los efectos del telégrafo
 - d) Los esfuerzos del inventor
8. De las siguientes expresiones elija Ud. el mejor título para todo el fragmento:
 - a) Los efectos del telégrafo
 - b) El telégrafo
 - c) El perfeccionamiento del telégrafo
 - d) La telegrafía sin hilos

FRAGMENTO N. 3

A muchas orillas de distancia de los centros civilizados, encerrado en esa oscuridad infernal, sufriendo los rigores de la lluvia que azotaban mi cuerpo casi desnudo, sin comer, me sentía aislado, solo, con el alma aprisionada por la selva. Allí junto, tal vez casi rozándome estaban tres hombres mal cubiertos de harapos como yo, y, sin embargo no los veía ni los sentía. Era como si no existieran. Tres hombres que representaban tres épocas diferentes. El uno Ahuanari-autóctono de la región, sin historia y sin anhelos representaba el presente resignado, impedido de mirar el pasado de donde no venía, incapaz de asomarse al porvenir de donde no tenía interés en llegar. Veíasele insensible a los rigores de la naturaleza e ignorante de todo lo que no fuera su selva. El otro – El Matero – se proyectaba hacia el porvenir.

Era de los forjadores de la época de goma elástica, materia prima que debía revolucionar en notable proporción la industria contemporánea. Nuestro viaje le significaba una de sus tantas exploraciones en la selva. Iba alentando, satisfecho, casi feliz, soportando los rigores invernales, hacia la casita risueña que le esperaba llena de afecto, a la orilla del río. Y el último –Sangama- pertenecía al pasado, de donde venía a través de depuradas generaciones y esplendorosos siglos, como una sombra, como un sueño vivido remotamente, al que se había aferrado con todas las energías de su espíritu.

Como adaptarse es vivir, y éste era el único desadaptado de los tres, se me antojaba vencido, condenado al parecer a la postre.

9. En relación con el medio, Ahuanari representaba:
 - a) Un personaje común
 - b) Un integrante de la región
 - c) Un foráneo del lugar
 - d) Un nativo de la región
10. El en fragmento, se describe a estos tres personajes pertenecientes a tres épocas:
 - a) Similares
 - b) Diferentes
 - c) Análogas
 - d) Coetáneas
11. Escoja entre las siguientes expresiones el título mas conveniente para el fragmento:
 - a) La visión de un selvático
 - b) La caracterización de tres personajes en la selva
 - c) La concepción del mundo en la selva
 - d) La selva y su historia
12. Sangama es un personaje proveniente de:
 - a) Grupos civilizados
 - b) Generaciones sin historia
 - c) Un pasado glorioso
 - d) Una historia sin renombre

FRAGMENTO N. 4

Hacia el final del siglo XVII, los químicos empezaban a reconocer en general dos grandes clases de sustancias:

Una estaba compuesta por los minerales que se encontraban en la tierra y el océano, y en los gases simples de la atmósfera, estas sustancias soportaban manipulaciones energéticas tales como el calentamiento intenso, sin cambiar en su naturaleza esencial y además, parecían existir independientemente de los seres vivos. La otra clase, se encontraba únicamente en los seres vivos, o en los restos de lo que alguna vez fue un ser vivo y estaba compuesto por sustancias relativamente delicadas, que bajo la influencia del calor humeaban, ardían y se carbonizaban, o incluso explotaban.

A la primera clase pertenecen, por ejemplo, la sal, el agua, el hierro, las rocas, a la segunda el azúcar, el alcohol, la gasolina, el aceite de oliva, el caucho.

13. El primer grupo de sustancias se refiere a:
 - a) Cuerpos gaseosos
 - b) Minerales
 - c) Sales marinas
 - d) Gases simples

14. Este fragmento versa sobre:
 - a) Transformación de las sustancias de la naturaleza.
 - b) Fuentes químicas
 - c) Sustancias de los seres vivos
 - d) Clasificación de los cuerpos de la naturaleza

15. Señale Ud. la respuesta que no corresponde a la característica del primer grupo de sustancias.
 - a) No dependen de la naturaleza viviente
 - b) Son relativamente fuertes
 - c) No sufren transformaciones
 - d) Son sustancias combustibles

FRAGMENTO N. 5

Muchas de las sustancias químicas que aumentan el coeficiente de mutaciones también aumentan la incidencia del cáncer. Las sustancias químicas que aumentan la incidencia del cáncer (carcinógenos), se han encontrado en el alquitrán de hulla y hay quienes pretenden que la tecnología moderna ha aumentado los peligros químicos en relación con el cáncer, igual que el riesgo de las radiaciones.

La combustión incompleta del carbón, el petróleo y el tabaco; por ejemplo, puede dar lugar a carcinógenos que podemos respirar. Recientemente se ha descubierto en el humo del tabaco sustancias que en ciertas condiciones, han demostrado ser carcinógenos para algunas especies de animales (es de presumir que también sean carcinógenos para los seres humanos), pero no existe ninguna prueba experimental directa de ello, puesto que, evidentemente, no pueden hacerse en el hombre experimentos para producir cánceres artificiales por medio de carcinógenos potenciales. De todos modos, la relación posible entre el hábito de fumar y el aumento de la incidencia del cáncer pulmonar se está discutiendo vigorosamente en la actualidad.

16. Un carcinógeno se refiere a:

- a) Mutaciones de las células
- b) Sustancias químicas que producen cáncer.
- c) Cáncer artificial
- d) Cáncer

17. Según el autor, existe:

- a) Relación directa entre el coeficiente de mutaciones de las células y el cáncer.
- b) Relación entre las sustancias químicas y las mutaciones.
- c) Relación entre el efecto de las radiaciones químicas.
- d) Relación entre los avances tecnológicos y los riesgos químicos.

18. Se presupone que el tabaco es un carcinógeno potencial porque:

- a) Existen pruebas experimentales con seres humanos.
- b) Se produce experimentalmente cáncer artificial en cierta clase de animales.
- c) Existe mayor incidencia del cáncer pulmonar en fumadores.
- d) Las radiaciones afectan al organismo.

19. A través de la lectura se puede deducir:

- a) La combustión incompleta del carbón produce cáncer.
- b) La tecnología moderna aumenta peligros químicos en relación al cáncer.
- c) En la atmósfera se encuentra elementos carcinógenos.
- d) No hay pruebas definitivas sobre la relación de las sustancias químicas y el cáncer.

FRAGMENTO N. 6

Señalaremos en primer lugar - con referencia a la población que habita dentro de nuestras fronteras, a la cual nos referimos todo el tiempo cuando mencionamos al Perú o a los peruanos - que difícilmente puede hablarse de la cultura Peruana en singular.

Existe más bien una multiplicidad de culturas separadas, dispares además en nivel y amplitud de difusión, correspondientes a diversos grupos humanos que coexisten en el territorio nacional.

Piénsese, por ejemplo, en las comunidades hispano-hablantes, en las comunidades quechua-hablantes y en la costeña, la indianidad serrana y el regionalismo selvático, en el indio, el blanco, el cholo, el negro, el asiático, el europeo, como grupos, contrastados y en muchos recíprocamente excluyentes; en el hombre del campo, el hombre urbano y el primitivo de la selva, en el rústico de las más apartadas zonas del país y el refinado intelectual de Lima, a los cuales se viene agregar como otros tantos sectores diferenciados, el artesano, el proletario, el pequeño burgués, el profesional y otros provincianos y el industrial moderno, para no hablar de las diferencias religiosas y políticas que entrecruzándose con las anteriores, contribuyen a la polarización de la colectividad nacional. Este pluralismo cultural que en un esfuerzo de simplificación algunos buscan reducir a una dualidad, es pues un rasgo típico de nuestra vida actual.

20. El tema expuesto se ubicaría dentro de:
 - a) Literatura.
 - b) Economía.
 - c) Ecología.
 - d) Ciencias sociales.

21. Para el autor, la cultura peruana significa:
 - a) Subculturas de limitada expresión.
 - b) Multiplicidad de culturas separadas.
 - c) Uniformidad cultural de los grupos humanos.
 - d) Subculturas de un mismo nivel de desarrollo.

22. La polarización de la colectividad nacional se refiere a:
 - a) Reciprocidad excluyente de los grupos humanos.
 - b) Sectores diferenciados de trabajadores.
 - c) Grupos humanos contrastados.
 - d) Carácter dual de la colectividad nacional.

23. La idea central del texto versa sobre:
 - a) Pluralismo cultural del Perú
 - b) La coexistencia de los grupos humanos en el Perú.
 - c) La singularidad de la cultura peruana.
 - d) El dualismo de la cultura peruana.

FRAGMENTO N. 7

La vida apareció en nuestro planeta hace más de tres mil millones de años y desde entonces ha evolucionado hasta alcanzar el maravilloso conjunto de las formas orgánicas existentes. Más de un millón de especies animales y más de doscientas mil especies de vegetales han sido identificadas mediante los esfuerzos de naturalistas y sistemáticos en los siglos XIX y XX. Además, los paleontólogos han desenterrado una multitud de formas distintas. En términos muy generales se ha calculado que el número de especies de organismos que han existido desde que hay vida en la tierra, es superior a millares. Es posible que aún existan unos cuatrocientos quince millones. Si bien ciertas clases de organismos, como aves y mamíferos, están bien catalogadas, es indudable que muchas otras especies todavía no han sido descubiertas o formalmente reconocidas, sobre todo entre los insectos, clase en la que se encuentra el número más grande de formas clasificadas.

24. El estudio de las especies ha sido realizado por:
- a) Biólogos y antropólogos.
 - b) Paleontólogos y naturistas.
 - c) Naturalistas y geólogos.
 - d) Antropólogos y paleontólogos.
25. Una conclusión adecuada sería:
- a) Todas las especies han sido clasificadas.
 - b) Aves y mamíferos ya se encuentran catalogadas.
 - c) En los insectos se encuentra un número más grande de formas clasificadas.
 - d) Existen especies aún no descubiertas y clasificadas.
26. escoja entre las siguientes expresiones el mejor título para el fragmento:
- a) Investigaciones científicas.
 - b) Formación de las especies.
 - c) Número de seres vivos en el planeta.
 - d) Evolución de las especies.

FRAGMENTO N. 8

Sobre un enorme mar de agua fangosa, ha crecido esta vegetación extraña. La constituye exclusivamente el renaco, planta que progresa especialmente en lugares o en los pantanos, donde forma compactos bosques. Cuando brota aislado, medra rápidamente. De sus primeras ramas surgen raíces adventicias, que se desarrollan hacia abajo buscando la tierra, pero si cerca de alguna de ellas se levanta un árbol de otra especie, se extiende hasta dar con él, se enrosca una o varias en el tallo y sigue su trayecto a la tierra, en la que se inserta profundamente. Desde entonces, el renaco, enroscado como una larga serpiente, va ajustando sus anillos en proceso implacable de estrangulación que acaba por dividir el árbol y echarlo a tierra. Como esta operación la ejecuta con todos los árboles que tiene cerca, termina por quedarse solo. En cada una de las raigambres que sirviera para la estrangulación brotan retoños que con el tiempo se independizan del tallo madre. Y sucede con frecuencia que, cuando no encuentran otras especies de donde prenderse, forman entre sí un conjunto extraño que se diría un árbol con múltiples tallos deformados y de capas que no coinciden con los troncos. Poco a poco, desarrollando su propiedad asesina, el renaco va formando bosque donde no permite la existencia de ninguna clase de árboles.

27. El renaco es una planta que crece especialmente en:
 - a) Tierra fértil.
 - b) En las inmediaciones de la selva.
 - c) A las orillas de un río.
 - d) En lugares pantanosos.
28. El fragmento versa sobre:
 - a) Las caracterización de la selva.
 - b) La vegetación de los bosques.
 - c) La descripción de una planta.
 - d) El crecimiento de las plantas.
29. El renaco es una planta, cuya propiedad es:
 - a) Destructiva.
 - b) Medicinal.
 - c) Decorativa.
 - d) Productiva.
30. La descripción de la planta se ha realizado en forma:
 - a) Geográfica.
 - b) Histórica.
 - c) Científica.
 - d) Literaria.

FRAGMENTO N. 9

El régimen económico y político determinado por el predominio de las aristocracias coloniales, - que en algunos países hispanoamericanos subsiste todavía aunque en irreparable y progresiva disolución-, ha colocado por mucho tiempo a las universidades de la América Latina bajo la tutela de estas oligarquías y de su clientela.

Convertida la enseñanza universitaria en un privilegio del dinero, y de la casta o por lo menos de una categoría social absolutamente ligada a los intereses de uno y otra, las universidades han tenido una tendencia inevitable a la burocratización académica. El objeto de las universidades parecía ser principalmente, el de proveer de doctores a la clase dominante. El incipiente desarrollo, el mísero radio de la instrucción pública, cerraba los grados superiores de la enseñanza a las clases pobres. Las universidades acaparadas intelectual y materialmente por una casta generalmente desprovista de impulso creador, no podían aspirar siquiera a una función más alta de formación y selección de capacidades. Su burocratización, la conducía, de modo fatal, al empobrecimiento espiritual y científico.

31. Según el autor, en la América Latina subsiste:
- a) El predominio de la aristocracia colonial.
 - b) La oligarquía de las castas.
 - c) Privilegio de la clase dominante.
 - d) Las influencias extrañas.
32. La enseñanza académica ligada a los intereses económicos y políticos de una casta resulta:
- a) Privilegiada
 - b) Burocratizada
 - c) Capacitada
 - d) Seleccionada
33. En su opinión cual sería el mejor título para el fragmento.
- a) La educación superior en América Latina.
 - b) La enseñanza académica en las universidades en América.
 - c) La enseñanza universitaria privilegiada en América Latina.
 - d) La calidad de la educación superior en América Latina.
34. Para el autor, la aristocracia colonial en los países hispanoamericanos determinaba:
- a) La política administrativa del gobierno.
 - b) El tipo de instrucción pública.
 - c) El régimen político y económico.
 - d) El régimen económico.

FRAGMENTO N. 10

El problema agrario se presenta ante todo, como el problema de la liquidación de la feudalidad en el Perú. Esta liquidación debía ser realizada ya por el régimen demo-burgués formalmente establecido por la revolución de la independencia. Pero en el Perú no hemos tenido en cien años de república, una verdadera clase burguesa, una verdadera clase capitalista. La antigua clase feudal camuflada o disfrazada de burguesía republicana ha conservado sus posiciones.

La política de desamortización de la propiedad agraria iniciada por la revolución de la independencia, como consecuencia lógica de su ideología, no condujo al desenvolvimiento de su pequeña propiedad. La vieja clase terrateniente no había perdido su predominio. La supervivencia de su régimen de latifundista produjo en la práctica el mantenimiento del latifundio. Sabido es que la desamortización atacó más bien a la comunidad. Y el hecho es que durante un siglo de república la gran propiedad agraria se ha reforzado y engrandecido a despecho del liberalismo teórico de nuestra constitución y de las necesidades prácticas de nuestra economía capitalista.

35. No existía una verdadera clase burguesa porque:
 - a) Los burgueses seguían siendo terratenientes.
 - b) Sus ideas eran liberales.
 - c) No eran latifundistas.
 - d) Eran capitalistas.

36. La política de desamortización de la propiedad agraria significaba:
 - a) Desarrollar la economía capitalista.
 - b) Fortalecer la gran propiedad agraria.
 - c) Afectar el desarrollo de las comunidades.
 - d) Suprimir el régimen latifundista.

37. El problema agrario en el Perú republicano es un problema de:
 - a) Eliminación de la base capitalista.
 - b) Mantenimiento del feudalismo.
 - c) Eliminación de la propiedad privada.
 - d) Mantenimiento del régimen capitalista.

38. La posición ideológica del autor frente a la propiedad privada es:
 - a) Posición capitalista.
 - b) Posición liberal.
 - c) Posición demo-burguesa.
 - d) Posición comunista.

TEST DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

Nombres: _____ Apellidos: _____ Edad: _____

Colegio: _____ Grado: _____

Puntaje: _____ Rango: _____ Fecha de hoy: _____

=====

FRAG N° 1

1. a b c d
2. a b c d
3. a) Países
- b) Localización del
 árbol de la goma.
- c) Recogiendo la goma.
- d) Extracción de látex.
- e) Transformación del
 látex.
- f) Vaciando en vasijas
4. a) Recogiendo el látex
- b) Mezclando el látex
 con agua.
- c) Coagulación del látex
- d) Extracción del látex

FRAG N° 2

5. a b c d
6. a b c d
7. a) La demostración
 práctica del
 telégrafo
- b) La ampliación del
 uso del telégrafo
- c) Los efectos del
 telégrafo
- d) Los esfuerzos del
 inventor
8. a b c d

FRAG N° 3

9. a b c d
10. a b c d
11. a b c d
12. a b c d

FRAG N° 4

13. a b c d
14. a b c d
15. a b c d

FRAG N° 5

16. a b c d
17. a b c d
18. a b c d
19. a b c d

FRAG N° 6

20. a b c d
21. a b c d
22. a b c d
23. a b c d

FRAG N° 7

24. a b c d
25. a b c d
26. a b c d

FRAG N° 8

27. a b c d
28. a b c d
29. a b c d
30. a b c d

FRAG N° 9

31. a b c d
32. a b c d
33. a b c d
34. a b c d

FRAG N° 10

35. a b c d
36. a b c d
37. a b c d
38. a|b c d