



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN
DE LA EDUCACIÓN**

Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del quinto grado primaria de la I.E. N° 0045 “San Antonio”- San Juan De Lurigancho- 2018.

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación.**

AUTOR:

Br. Eva Justina Villanueva De la Cruz
(ORCID: 0000-0001-6298-2614)

ASESOR:

Dr. Sebastian Sanchez Diaz
(ORCID: 0000-0001-1514-7419)

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Dirección

PERÚ – 2019



ACTA DE APROBACIÓN DE LA TESIS

Código : F07-PP-PR-02.02
Versión : 10
Fecha : 10-06-2019
Página : 1 de 1

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por doña EVA JUSTINA VILLANUEVA DE LA CRUZ, cuyo título es: "ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y COMPRESIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO PRIMARIA DE LA I.E. N° 0045 " SAN ANTONIO" - SAN JUAN DE LURIGANCHO- 2018".

Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por el estudiante, otorgándole el calificativo de: 14 CATORCE.

Lima, San Juan de Lurigancho 03 de MAYO del 2019

Dra. Torres Cáceres Fátima del Socoro
PRESIDENTE

Dra. Guzmán Meza Maritza
SECRETARIO

Dr. Sebastian Sanchez Diaz

VOCAL



Dirección de Investigación

Revisó



Secretaría del SDC



Vicerectorado de Investigación

Dedicatoria

Esta tesis está dedicada a:

A mis padres Primitiva y Jorge quienes con su amor, paciencia y esfuerzo me han permitido llegar a cumplir hoy un sueño más, gracias por inculcar en mi el ejemplo de esfuerzo y valentía, de no temer las adversidades porque Dios esta conmigo siempre.

A mis hijos Rolando, Fabrizio y Jean por su cariño y apoyo incondicional, durante todo este proceso, por sus palabras de aliento que hicieron de mi una mejor persona y de una u otra forma me acompañan en todos mis sueños y metas.

Finalmente quiero dedicar esta tesis a mis hermanas, por apoyarme cuando más las necesito, por extender su mano en momentos difíciles y por el amor brindado cada día, de verdad mil gracias hermanitas, siempre las llevo en mi corazón.

Agradecimiento

Quiero expresar mi gratitud a Dios, quien con su bendición llena siempre mi vida y a toda mi familia por estar siempre presentes.

Finalmente mi profundo y sincero agradecimiento al Dr. Sebastian Sanchez Diaz, principal colaborador durante todo este proceso, quien con su dirección, conocimiento, enseñanza y colaboración permitió el desarrollo de este trabajo

Declaración de autenticidad

Yo, Eva Justina Villanueva De la Cruz, estudiante de la Escuela profesional de Posgrado, de la Universidad César Vallejo, sede/filial Lima Este; declaro que el trabajo académico titulado, "Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del quinto grado primaria de la I.E.N° 0045 "San Antonio" – San Juan de Lurigancho - 2018" presentado para la obtención del grado académico profesional de Maestra en Administración de la Educación, es de mi autoría.

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 estipulado 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 determinan el procedimiento disciplinario.



.....
Lic. Eva Justina Villanueva De la Cruz
D.N.I 09327074

Presentación

Señores integrantes del Jurado:

La investigación que presento ha sido desarrollada tomando en cuenta la normatividad de la Universidad “César Vallejo”, donde se toman en cuenta las reglas de redacción en pro de poder optar el grado de Maestra en Administración de la Educación, trabajo que lleva por título: “Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del quinto grado primaria de la I.E. N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho – 2018 “, en cumplimiento del reglamento de grados y títulos de la universidad “César Vallejo.

El presente trabajo puntualiza los hallazgos de la investigación, la cual estableció el propósito de Determinar la relación que existe entre la inferencia y la lectura como proceso en los estudiantes de quinto grado de primaria de la I.E. N° 0045 “San Antonio”, aplicando dos instrumentos para la medición de los Estrategias y comprensión lectora y los mismos que fueron evaluados por expertos en el tema y concibiendo su validación.

La presente tesis de investigación está estructurada en siete capítulos, teniendo en cuenta el esquema propuesto por la universidad los que a continuación se detallan: En el primer capítulo se ofrece la introducción, en el segundo capítulo se desarrolló el marco metodológico, en el tercer capítulo se presentan los resultados, en el cuarto capítulo se realizó la discusión, en el quinto capítulo se exponen las conclusiones, luego en el sexto capítulo se ofrecieron las recomendaciones y en el séptimo capítulo se redactaron las referencias bibliográficas y los anexos de la presente investigación.

Señores integrantes del jurado se espera que la presente investigación alcance su venia y aprobación.

El autor

ÍNDICE

Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUCCION	13
Realidad problemática	14
Trabajos previos	15
Teorías relacionadas al tema	16
Formulación del problema	44
Justificación de estudio	45
Hipótesis	46
Objetivos.	46
METODO	48
Diseño de la investigación	49
Variables, operacionalizacion	49
Población y muestra	51
Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	51
RESULTADOS	56
DISCUSION	76
CONCLUSIONES	80
RECOMENDACIONES	83
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	85
ANEXOS	90

Lista de tablas.

Tabla 1	Operacionalización de la variable Estrategias de aprendizaje	50
Tabla 2	Operacionalización de la variable Comprensión lectora	50
Tabla 3	Población del quinto de primaria, Institución Educativa	51
Tabla 4	Valoración de las Estrategias de aprendizaje	52
Tabla 5	Valoración de la Comprensión lectora	53
Tabla 6	Confiabilidad del cuestionario de estrategias de aprendizaje	54
Tabla 7	Confiabilidad de Examen de Comprensión lectora ACL 5°	55
Tabla 8	Frecuencias de la variable estrategias de aprendizaje	57
Tabla 9	Frecuencias de la dimensión adquisición de la información	58
Tabla 10	Frecuencias de la dimensión codificación de la información	59
Tabla 11	Frecuencias de la dimensión recuperación de la información	60
Tabla 12	Frecuencias de la dimensión apoyo al procesamiento de la información	61
Tabla 13	Frecuencias de la variable comprensión de lectura	62
Tabla 14	Frecuencias de la dimensión comprensión literal de la variable comprensión de lectura	63
Tabla 15	Frecuencias de la dimensión comprensión literal de la variable comprensión de lectura	64
Tabla 16	Frecuencias de la dimensión comprensión inferencial de la variable comprensión de lectura	65
Tabla 17	Frecuencias de la dimensión comprensión inferencial de la variable comprensión de lectura	66
Tabla 18	Estrategias de aprendizaje versus comprensión de lectura	67
Tabla 19	Estrategias de aprendizaje versus comprensión literal	68
Tabla 20	Estrategias de aprendizaje versus comprensión reorganizacional	69
Tabla 21	Estrategias de aprendizaje versus comprensión inferencial	70

Tabla 22 Estrategias de aprendizaje versus comprensión inferencial	71
Tabla 23 Correlación entre estrategias de aprendizaje y comprensión de lectura	72
Tabla 24 Correlación entre estrategias de aprendizaje y comprensión literal	73
Tabla 25 Correlación entre estrategias de aprendizaje y comprensión reorganizacional	73
Tabla 26 Correlación entre estrategias de aprendizaje y comprensión inferencial	74
Tabla 27 Correlación entre estrategias de aprendizaje y comprensión criterial	75

Lista de figuras

Figura 01	Barras de frecuencias de la variable estrategias de aprendizaje	57
Figura 02	Barras de frecuencias de la dimensión adquisición de la información	58
Figura 03	Barras de frecuencias de la dimensión codificación de la información	59
Figura 04	Barras de frecuencias de la dimensión recuperación de la información	60
Figura 05	Barras de frecuencias de la dimensión apoyo al procesamiento de la información	61
Figura 06	Barras de frecuencias de la variable comprensión de lectura	62
Figura 07	Barras de frecuencias de la dimensión comprensión literal de variable comprensión lectora	63
Figura 08	Barras de frecuencias de la dimensión reorganizacional variable comprensión de lectura.	64
Figura 09	Barras de frecuencias de la dimensión inferencial de la variable comprensión de lectura	65
Figura 10	Barras de frecuencias de la lectura inferencial de la variable comprensión de lectura	66
Figura 11	Grafico Estrategias de aprendizaje versus comprensión de lectura	67
Figura 12	Grafico Estrategias de aprendizaje versus comprensión literal	68
Figura 13	Grafico Estrategias de aprendizaje versus comprensión reorganizacional	69
Figura 14	Grafico Estrategias de aprendizaje versus comprensión inferencial	70
Figura 15	Grafico Estrategias de aprendizaje versus comprensión criterial	71

RESUMEN

La presente tesis de investigación titulada “Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del quinto grado primaria de la I.E. N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018”, tuvo por objetivo Determinar la relación que existe entre la Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del quinto grado primaria de la I.E . N° 0045 “San Antonio”

El tipo de investigación fue sustantiva en su nivel descriptivo, correlacional. El enfoque que presenta es cuantitativo. El diseño de la investigación es no experimental y transversal. La muestra fue constituida por toda la población, el cual se hizo un estudio censal para realizar la medición se utilizó la técnica de la encuesta y se aplicó dos instrumentos para recolectar datos que en este caso fue el cuestionario, donde el primero fue para las estrategias de aprendizaje y el segundo para la comprensión de lectura ambos instrumentos fueron elaborados en base al sustento teórico de los autores. Estos mismos instrumentos fueron previamente validados por tres expertos en la materia y la confiabilidad fue calculada utilizando el análisis de fiabilidad del programa estadístico SPSS 23, siendo el resultado 0,870 en el cuestionario la inferencia y 0,840 en el cuestionario de la lectura como proceso

Después de la etapa de recolección y procesamiento de datos, se realizó el correspondiente análisis estadístico, apreciando la existencia de una relación $r=0,544$ entre las variables: Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora. Este grado de correlación indica que la relación entre las dos variables es positiva y tiene un nivel de correlación moderada, lo que quiere decir que, al disminuir el valor de una variable, también lo hará la otra y viceversa. En cuanto a la significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a 0,05 lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Palabras clave: Estrategias, comprensión, lectura.

ABSTRACT

This research thesis entitled "Strategies of learning and reading comprehension in students of the fifth grade of the I.E. N° 0045 "San Antonio" – San Juan de Lurigancho- 2018", aimed to determine the relationship that exists between the learning strategies and reading comprehension in students of the fifth grade of the I.E N° 0045 "San Antonio"

The type of research was substantive at its descriptive, correlational level. The approach presented is quantitative. The design of the research is non-experimental and transversal. The sample was constituted by the whole population, which made a census study to make the measurement, the survey technique was used and two instruments were applied to collect data, which in this case was the questionnaire, where the first was for the strategies of learning and the second for the comprehension of reading both instruments were elaborated based on the theoretical sustenance of the authors. These same instruments were previously validated by three experts in the field and the reliability was calculated using the reliability analysis of the statistical program SPSS 23, with the result 0.870 in the questionnaire the inference and 0.840 in the questionnaire of the reading as a process

After the data collection and processing stage, the corresponding statistical analysis was carried out, appreciating the existence of a $r = 0.544$ relationship between the variables: Learning strategies and reading comprehension. This degree of correlation indicates that the relationship between the two variables is positive and has a moderate level of correlation, which means that, when the value of one variable decreases, so will the other and vice versa. Regarding the significance of $p = 0.000$, it shows that p is less than 0.05, which indicates that the relationship is significant, therefore, the null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted.

Keywords: Strategies, understanding, reading

INTRODUCCIÓN

1.1 Realidad problemática.

Perú, desde décadas, se restringió a la decodificación, fluidez y velocidad lectora, dejando de lado la comprensión y el análisis textual, esto ha generado un analfabetismo funcional en varias generaciones de estudiantes. Siendo este un problema representativo de varios países latinoamericanos,

En ese sentido, De Zubiría (2014) señaló que: “La educación se ha limitado a llenar a los estudiantes de información inútil y destrezas mecánicas, cuando el mundo actual demanda habilidades cognitivas y sociales”. (p. 24)

Según el autor antes mencionado habría que cambiar el modelo pedagógico vigente en la formación de docentes y estudiantes, y con ello también se tendría que cambiar o en todo caso contextualizar el diseño curricular nacional de acuerdo a las necesidades e intereses reales de la población peruana teniendo como prioridad el tipo de ser humano que se quiere forjar como ciudadano peruano. Ante ello, Ganimian (2015) señaló que: En el Perú durante los años 90, llevó a cabo los procesos de reforma educativa con el fin de contribuir en materia de estudios nacionales sobre el desempeño de los estudiantes (CRECER 1996, CRECER 1998, Evaluación Nacional 2000 y 2004 y, anualmente, desde 2007 con la Evaluación Censal de Estudiantes). (p.10)

Respecto a la ECE, MINEDU (2012) encontró que respecto a los resultados de la prueba ECE hubo un incremento significativo del 6.3% en el nivel satisfactorio, es decir de un 43.5% que se obtuvo el 2014 ascendió a un 49.8% en el 2015; también disminuyó un 6.1% en el nivel inicio, es decir de un 12.5% que se obtuvo el 2014 descendió a un 6.5% el 2015; sin embargo todavía existe un 43.8% de estudiantes que se encuentran en proceso. (p. 26)

En base a lo anterior se resalta el avance significativo a nivel nacional respecto a la prueba ECE en cuanto a comprensión lectora, sin embargo aún hay mucho por trabajar y continuar ya que si bien hay un avance también existe aún un 43.8% de estudiantes que se encuentran en proceso, el cual se superará con el trabajo en equipo desde el compromiso y gestión del MINEDU y sus organismos hasta la institución educativa con sus actores educativos.

Por otro lado, Ganimian (2015) señaló que “la UMC coordinó también estudios internacionales (como los conducidos cuanto a la evaluación PISA, Ganimian (2015) mencionó que:

Se profundizó el área de comprensión lectora.

Específicamente, los resultados en PISA 2012, fueron dramáticos. Es entonces que se intensificó la preocupación por la mejora de la educación, ya que los estudiantes de tanto decodificar un texto, olvidaron la importancia de saber cómo analizarlo e interpretarlo, pudiendo afirmarse que en la actualidad los estudiantes carecen de estrategias sólidas que le permitan comprender un texto y en consecuencia desarrollar un adecuado nivel de aprendizaje en diversas áreas como: Matemática, Comunicación, Ciencia y Ambiente, Personal Social y otros.

Teniendo en cuenta los conceptos de estas dos variables mencionadas anteriormente se puede inferir que la comprensión de los estudiantes puedan lograr un nivel de comprensión coherente a su nivel de estudios.

Sabiendo que la lectura es básica para el desarrollo de otras áreas educativas, y que para desarrollar la comprensión lectora, esta investigación pretende dar solución a la problemática planteada a través de un análisis profundo que fue llevado a cabo en la Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” donde se observó que la mayoría de estudiantes se limitan a responder preguntas literales y hasta se dan errores en estos mismos al no identificar e interpretar correctamente la información. A su vez, también se observó que tienen dificultades para expresar su opinión crítica acerca del texto leído y más aún en redactar su respuesta.

1.2 Trabajos previos

En primer lugar, están representados por los siguientes autores:

Internacionales.

Saldaña (2014) Desarrollo un trabajo en una muestra conformada por 450 estudiantes. El instrumento utilizado para dicha investigación fue Motivated Strategies of Learning Questionnaire (MSLQ) En base a los resultados obtenidos, se afirma que las estrategias de aprendizaje serán efectivas siempre que el estudiante se encuentre motivado, de ahí que el rol del docente como mediador es fundamental.

Martín, García, Torbay y Rodríguez (2010), Esta investigación asevera que el éxito de los estudiantes está relacionado al uso de estrategias motivacionales, el cual forma parte de las estrategias de aprendizaje.

Nacionales.

Soto (2013), De las conclusiones antes mencionadas se procede a comprender e interpretar un texto, así como también brindar una opinión válida, en otras palabras a mayor uso de reglas del conocimiento mayor será la comprensión lectora alcanzada.

Valdez (2011) Se observó que los alumnos identifican en un buen nivel en todos sus componentes: literal, inferencial y criterial; respecto a las reglas del conocimiento, los alumnos las consideraron de mucha utilidad, generando una comparación predominante entre las variables de estudio

López (2010) Esta investigación resalta que a mayor nivel de reglas del conocimiento académico, en consecuencia puede afirmarse que no hay niño que no tenga la capacidad de aprender, ya que todos tenemos esa capacidad, sino que existe el estudiante sin estrategias.

Del mismo modo, Muñante (2010), Esta investigación demuestra que los estudiantes presentan dificultades en cómo organizar la información del texto, lo cual no permite que el estudiante depure, sintetice información relevante, por ende tampoco podrá realizar inferencias.

Por su parte, Marcelo (2010), Análogamente, se afirma que los estudiantes al terminar la primaria sólo reconocen información explícita, es decir sólo han desarrollado la comprensión literal, teniendo como déficit el desarrollo de la comprensión reorganizacional. Así también el autor antes mencionado señala que la comprensión pasa por etapas y lleva un orden, en este caso si el estudiante no clasifica, no organiza, no sintetiza información relevante no podrá realizar inferencias y a partir de ello menos podrá dar una opinión válida.

1.3 Teoría relacionada al tema

Base teórica de la variable estrategias de aprendizaje.

Teoría sociocultural.

Vygotsky (1998), citado por Quintero (2010), en su teoría:

De lo anterior, se puede afirmar es una actividad social y que el alumno al encontrarse en la zona de desarrollo próximo necesita apoyo, el cual debe ser provisto por el docente a través de las estrategias de aprendizaje.

Vygotsky (1998), citado por Woolfolk (2010), consideró que:

A dicha mediación se denomina Andamiaje, que es el apoyo para las reglas de conocimiento en darle solución a la problemática

Sobre la base de lo antes mencionado, se destaca el papel mediador del docente para que el estudiante sea independiente en su aprendizaje, dicha mediación se basa en la motivación, recordatorios, indicios, etc. que sirven de guía al estudiante hacia el logro de su aprendizaje.

En suma el andamiaje será efectivo siempre y cuando se enseñe a los estudiantes para que el estudiante no sea dependiente de dicho andamiaje. Asimismo, cabe resaltar que el andamiaje fue planteado por Vygotsky y desarrollada por Brunner, ambos de la corriente constructivista.

Definición de la variable estrategias.

Román y Gallego (1994) asevera que las técnicas de conocimiento son complementarias y partes de un proceso que buscan facilitar la comprensión, ya que son secuencias integradas de procesamiento.

Así también Díaz y Hernández (2010) aseveraron que:

Considerando lo anterior, las estrategias de aprendizaje son utilizadas de acuerdo a la necesidad del estudiante, por ende éste decide qué y cuántas estrategias usar ante un problema determinado.

Del mismo modo, Sovero (2010) aseveró que “las estrategias de aprendizaje son estructuras de funciones y recursos cognitivos, afectivos o psicomotores que se utiliza en el cumplimiento de un proceso de aprendizaje” (p.120)

En un sentido amplio, se afirma que las estrategias de aprendizaje no solo incluyen recursos cognitivos sino también afectivos y psicomotores es decir no basta con que el estudiante sepa la estrategia, también le hace falta el control emocional, la decisión para aplicar adecuadamente una estrategia.

Mientras Alegre (2010) Se destaca que las estrategias de aprendizaje no deben convertirse en rutinas automáticas, ya que cada análisis es único ya sea en el tipo de estrategia a usar y en cómo aplicarlo de manera eficiente.

Según Monereo (2000), citado por Alegre (2010):

Establece, un conjunto de acciones psicológicas conscientes e intencionales que el alumno requiere procesar exitosamente la información y desarrollar la capacidad de construir significado.

Características de las estrategias de aprendizaje.

Díaz y Hernández (2010) señalaron que:

Que las reglas del conocimiento se caracterizan por ser flexibles, metacognitivos y su aplicación es intencionada, consciente y controlada, es decir el estudiante puede escoger las estrategias que considere pertinentes y necesarias para analizar ya sea un texto o alguna otra tarea.

Hilt (2011), Mencionó que:

Se reafirma que las reglas del conocimiento son intencionales y metacognitivos, es decir el estudiante decide que estrategias utilizar, el hecho de decidir parte de que las estrategias incluyen componentes metacognitivos ya que el estudiante conoce que estrategias le servirán para una tarea determinada y de acuerdo a eso es que decide cual o cuales usar.

Diferencia entre estrategias de aprendizaje y técnicas de aprendizaje.

Bertel y Torres (2010) afirmaron que:

Se asevera que la implicancia un plan o guía de acciones con un propósito definido mientras que la técnica son actividades operativas específicas (subrayar, hacer un esquema, tomar apuntes) que están al servicio de las estrategias, es decir están dentro del plan de acciones de las estrategias

Beltrán (1998), citado por Pizano (2012) Se agrega que las estrategias al ser un plan de acción la técnica se convierte en una actividad mecánica y rutinaria que forma parte de las estrategias, en otras palabras las estrategias se materializan a través de la aplicación de las técnicas.

Las reglas de trabajo activo de la sesión.

Teniendo en cuenta que el rol del docente en la mediación del aprendizaje a través de las estrategias, se buscó analizar los siguientes planteamientos:

Marques (2002), De acuerdo con lo anterior, el rol trascendental del docente parte desde la planificación de la sesión de aprendizaje, ya que lo debe hacer de modo que el estudiante sea consciente de su propio aprendizaje a través del análisis y la reflexión.

Rubin y otros (2007), citados por Henao y Ramírez (2013), Dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje los docentes cumplen un rol explorador acerca de las estrategias que posee el estudiante mediante el diagnóstico, luego de esto el docente podrá cumplir a cabalidad su rol mediador en el que ayude a los alumnos discriminar y dominar las diferentes reglas del conocimiento

Hudson (2011) Se destaca que la enseñanza de las estrategias de aprendizaje desarrollado por el docente, debe ser continua, permanente, clara y detallada utilizando diversos textos que permitan que el estudiante sea ejercitado en forma adecuada y efectiva.

Asimismo, el autor antes mencionado señaló que:

Se resalta que la enseñanza de estrategias dará mejores resultados siempre que el docente logre que el estudiante internalice el propósito de la estrategia, modele o muestre el uso de la estrategia, ejercite la aplicación de la estrategia en diversos tipos de texto o situaciones de aprendizaje y sobre todo ofrezca un entorno donde se inserten las estrategias de aprendizaje, por ejemplo en la decoración del aula específicamente en los sectores o áreas funcionales. Por otro lado, en cuanto a la importancia de las estrategias en el proceso de aprendizaje, se analizó las ideas de los siguientes autores:

Saldaña (2014) señaló que:

Considerando las funciones de los discentes en el proceso se afirma que al conocer y dominar las reglas del conocimiento, el estudiante se hacen más estratégicos en su aprendizaje y esto les genera mayor motivación hacia sus objetivos propuestos.

Asimismo, este mismo autor explicó que:

Referente a lo antes mencionado, se asevera que el estudiante al implicarse en su proceso de aprendizaje motivado por un objetivo o meta se puede decir que está

autorregulando su propio aprendizaje. En consecuencia existe el autorregulado es el conjunto de procesos cognitivos y motivacionales que están dirigidos por una meta u objetivo.

Ventajas del uso de estrategias.

Rubin y otros (2007), citados por Henao y Ramírez (2013),

Se afirma que el dominio de las estrategias busca que el estudiante sea autónomo en su aprendizaje, y al darse ello la motivación del estudiante se incrementará así como su rendimiento académico.

Estos mismos autores, citados por Henao y Ramírez (2013), agregaron que “Deben elaborar un inventario de estrategias útiles” (p. 71)

En base a lo anterior, se subraya que los estudiantes pueden y deben elaborar sus propias estrategias que les permitan asimilar y comprender fácilmente la información a analizar.

Muñoz (2005), citado por Hilt (2011),

Se afirma que lo pertinente y continua con las reglas del conocimiento que permite que el estudiante reflexione sobre su aprendizaje para luego potenciar su rendimiento.

Saldaña (2014), indicó que:

Cabe resaltar que el manejo de las reglas de la primera variable logra que el estudiante sea estratégico, reflexivo, autónomo y desarrolle aprendizajes significativos, por ende el estudiante estará en la capacidad de resolver diversas situaciones problemáticas.

La memoria y su implicancia en las estrategias de aprendizaje.

Definición de la memoria.

Pizano (2012)

Se asevera que la memoria es un proceso psicológico muy importante que tiene como funciones adquirir, almacenar y recuperar información. Este proceso psicológico está constantemente presente en el proceso de aprendizaje.

Modelo modal.

Contreras (2014) específico:

También es llamado Modelo de las tres cajas o enfoque multialmacén propuesto por Atkinson y Shiffrin. Es uno de los modelos más utilizados. Según este modelo, la memoria se divide en tres estructuras:(1) La memoria sensorial o perceptual, (

Cabe destacar de lo anterior que el Modelo de las tres cajas es el modelo más utilizado y se divide en tres estructuras de trabajo y procesamiento.

Memoria sensorial o perceptual.

Pizano (2012) Indico:

La memoria sensorial o perceptual inicia su trabajo desde la atención en los estímulos externos y estos son captados a través de los sentidos y luego convertidos en impresiones no elaboradas del medio ambiente, las cuales son contenidas durante seis o diez segundos para luego a (MCP).

Considerando la cita anterior, se afirma que la memoria sensorial no tiene un límite en su capacidad de almacenamiento, por ello el individuo puede estar expuesto a múltiples estímulos.

Contreras (2014) explicó que:

Es un almacén temporal que guarda la información tal cual proviene de los sentidos y dura unos segundos, por lo que tiene como función mantener la información sensorial por más tiempo del de la presencia física del estímulo, el reconocimiento de características y formas del estímulo (p. 32).

Cabe resaltar que la memoria sensorial es considerada un almacén temporal que mantiene la información sensorial por unos segundos más después de la presencia del estímulo.

En suma, la memoria sensorial o perceptual es un almacén temporal de capacidad ilimitada que inicia su funcionamiento con la atención frente a los estímulos externos los

cuales al ser captados por los sentidos se convierten en impresiones sensoriales que serán almacenadas por unos seis a diez segundos en la memoria sensorial para luego pasar a la memoria a corto plazo (MCP).

Memoria a corto plazo

Pizano (2012) señaló que:

Almacén transitorio de capacidad limitada, ya que la información al llegar a la MCP solo estará por un corto tiempo. Además cabe resaltar que al recuperar información desde lo que recuerda se colocará en la memoria a corto plazo.

El autor antes mencionado agregó que la memoria de trabajo porque almacena y procesa la información por un corto periodo de tiempo.

Contreras (2014) argumentó que “es un almacén temporal que retiene la información durante periodos que, generalmente no sobrepasan un minuto para cantidades pequeñas” (p. 33)

Cabe resaltar que por aproximadamente un minuto.

Memoria a largo plazo (MLP).

Pizano (2012) mencionó que:

Es considerada como una base de datos, la cual entra en funcionamiento al recuperar información ante una tarea solicitada de la que se tienen conocimientos previos.

Contreras (2014) explicó que:

Es un almacén permanente de todo lo que una persona sabe, por lo que su capacidad debe ser enorme. Según el Modelo de las tres cajas, los elementos permanecen inactivos, algo así como los libros en el estante de una biblioteca.

El autor antes mencionado, agregó que:

En el Modelo de las tres cajas o modal, hay una diferencia clara entre la memoria a largo plazo, que es pasiva (un depósito de información) y la

memoria a corto plazo, que es activa (un lugar donde se piensa en la información) (p. 34)

Adicionalmente, caracteriza por ser pasiva como depósito de información y la MCP se caracteriza por ser activa y operativa cuando se piensa en la información que se quiere recuperar.

Dimensiones de las estrategias de aprendizaje.

Dimensión 1: estrategias de adquisición de información.

Pizano (2012).

Según la cita antes mencionada, se rescata la importancia de las estrategias de adquisición, el cual consiste en que el estudiante identifique y centre su atención en información relevante y posteriormente sepa que otra estrategia utilizar.

Ante ello, Meza (2013),

Afirman que forman parte de las estrategias atencionales y de repetición, es decir la conducta exploratoria y el subrayado lineal e idiosincrático son parte de las estrategias atencionales y la repetición, usos de epígrafes, repaso en voz alta y repaso mental son parte de las estrategias de repetición.

En síntesis, se sostiene que permitiendo centrar la atención en la información relevante.

Clasificación de las estrategias de adquisición.

Estrategias atencionales.

Román y Gallego (2008) afirmaron que se señala que los procesos atencionales permiten el transporte de la data seleccionada va la memoria sensorial a corto plazo.

Considerando lo anterior, se agrega que el aprendizaje de las estrategias atencionales favorecen los procesos atencionales, es decir cuando el estudiante lea un texto y aplique las estrategias atencionales como por ejemplo el subrayado, ello conllevará a que sea más fácil para el estudiante identificar y focalizar la información relevante.

Del mismo modo se indicó que:

Al respecto a la cita anterior, se explica que al ser utilizados en la adquisición de la información, estos procesos se convierten en estrategias de adquisición de datos.

En ese sentido, Román y Gallego (2008) recomendaron:

Los autores antes mencionados también sugirieron que:

Estrategias de repetición.

Román y Gallego (2008) afirman que las estrategias de repetición transforman y transportan la información junto a las estrategias atencionales desde la memoria sensorial a la memoria de corto plazo. Asimismo cabe señalar que la función de las estrategias de repetición es facilitar el paso.

Dimensión 2: estrategias de codificación de información.

En relación a esta dimensión Román y Gallego (1994) señalaron que al ser codificada la información se almacena en la memoria, específicamente en la MLP (memoria a largo plazo), lo cual permite al estudiante recuperar la información en diferentes situaciones.

En ese sentido Barturén (2012, p. 28)

Respecto a la cita anterior, se señala que las estrategias de codificación facilitan y permiten el paso de la información desde la MCP a la MLP a través de no solo los procesos de codificación sino también de los procesos de elaboración y organización.

Adicionalmente Meza (2013, p. 207), manifestó que este tipo de estrategia.

En base a la idea señalada, se afirma que este tipo de estrategias desarrolla el análisis y por ende la comprensión.

De lo antes mencionado, se puede afirmar en efecto, las estrategias de codificación transforman y reconstruyen la información, dándole una estructura distinta a fin de comprender y recordar mejor la información procesada.

Clasificación de las estrategias de codificación.

Estrategias de Nemotecnización.

Román y Gallego (2008) afirmaron que “estas estrategias implican la construcción de relaciones especiales entre los datos, que se valen en gran medida de imágenes” (p.11).

De lo antes mencionado, se sostiene que las estrategias de Nemotecnización consisten en relacionar los datos relevantes de la información para construir una clave que permita activar los conocimientos previos acerca de dicha información.

Así también estos mismos autores señalaron que:

Se asevera que las nemotecnias son construcciones que pueden ser palabras clave, siglas, rimas, etc. las cuales facilitan la codificación de la información.

Estrategias de Elaboración.

Román y Gallego (2008) sostuvieron que:

En referencia a lo anterior, se señala que el objetivo de las estrategias de elaboración es activar y transportar la información desde la memoria a largo plazo hacia la memoria de corto plazo con el fin de integrar la información nueva con los saberes previos.

Estrategias de Organización.

Román y Gallego (2008) Se deduce que las estrategias de organización consisten en representar la información en una forma distinta con la finalidad de comprender mejor la información.

Román y Gallego (1994), citados por Mac Dowall (2010). Se colige de lo anterior que a partir de los conocimientos desarrollados junto a las estrategias de elaboración, es por ello que se afirma que las estrategias de organización podrían ser consideradas como una fase superior de las estrategias de elaboración.

Estos mismos autores citados por Mac Dowall (2010) agregaron que:

Las técnicas de la organización son los mapas conceptuales, diagramas y secuencias; y ellas se utilizan de acuerdo a las características de los estudiantes, la naturaleza de la asignatura y las ayudas disponibles.

Las ventajas de las estrategias de organización es que facilita la comprensión de la información a través de gráficos o dibujos, siempre y cuando la información a analizar sea amplia y se tenga conocimientos previos escasos.

Dimensión 3: estrategias de recuperación.

, Román y Gallego (1994, p. 14)

Según el autor antes mencionado, las estrategias de recuperación permiten la búsqueda de la información almacenada en la MLP (memoria a largo plazo) con el fin de generar respuestas.

De igual forma Meza y Lazarte (2007), citados por Rivadeneira (2010), aseveraron que:

Referente a lo anterior, se destaca estímulos externos. Así también se resalta que la información será fácilmente recuperada siempre y cuando haya sido adecuadamente codificada en la MLP (memoria a largo plazo).

Por su parte Sovero (2010) afirmó que “son aquellas que permiten optimizar la búsqueda de la información almacenada en nuestra memoria a corto y largo plazo” (p. 120)

Referente a lo anterior, se señala que la finalidad de la recuperación de la información es optimizar la búsqueda, así pues, el estudiante podrá dominar este tipo de estrategia ante cualquier problema planteado.

(Barturén, 2012, p. 20).

De manera análoga, se afirma que este tipo de estrategia permite la interacción entre la MCP y la MLP , en consecuencia, el estudiante evoca y responde de acuerdo a la información almacenada.

Pizano (2012) indicó:

De igual forma Meza (2013, p. 208) explicó que este tipo de estrategias “Explora y activa la información almacenada en la memoria de largo plazo, a través de estrategias tales como búsqueda activa de codificaciones, búsqueda de indicios, planificación de la respuesta y respuesta escrita”.

Respecto a lo anterior, se infiere que las estrategias de recuperación están conformadas por la búsqueda de codificaciones e indicios, así como la planificación de la respuesta escrita.

En conclusión, favoreciendo la búsqueda de información en la memoria y la generación de respuestas, en otras palabras, este tipo de estrategias permite evocar información almacenada, esto será efectivo siempre que se haya procesado adecuadamente la información.

Clasificación de las estrategias de recuperación.

Estrategias de búsqueda.

Román y Gallego (2008) afirmaron que estas estrategias:

Se resalta la importancia del uso de las estrategias de codificación, ya que ello permitirá y facilitará la calidad de búsqueda de la información en la memoria a largo plazo.

Estos mismos autores (1994) citados por Mac Dowall (2010) agregaron que:

Considerando lo antes mencionado, se destaca las estrategias de búsqueda de codificaciones, la cual señala que mientras la información sea significativa para el estudiante habrá mayor probabilidad e recuperación de la información.

Estrategias de generación de respuestas.

Dimensión 4: estrategias de apoyo al procesamiento.

Adicionalmente Sovero (2010) señaló que “son estrategias de apoyo porque mejoran la eficacia.

De lo anterior, se complementa que las estrategias de apoyo cumplen su rol potenciador en el aprendizaje siempre que se enfoque en las condiciones en las que se lleva a cabo el proceso del aprendizaje como, por ejemplo: atención, motivación.

Por otro lado, Barturén (2012) explicó que:

Se resalta que las estrategias de apoyo parten del conocimiento de las propias capacidades que tiene el estudiante para aprender. A partir de ello, los aspectos afectivos

(control de ansiedad, distracción) y las estrategias sociales (pedir ayuda, participar en un grupo de estudio, etc.) tienden a potenciar u obstaculizar el proceso de aprendizaje.

Asimismo, Meza (2013, p. 208).

En forma análoga, el autor antes mencionado coincide en que las estrategias de apoyo potencian o interfieren en el funcionamiento de otras estrategias (adquisición, codificación y recuperación) a través del énfasis en los aspectos motivacionales, metacognitivos, atencionales y evaluativos durante el proceso de aprendizaje.

Clasificación de las estrategias de apoyo al procesamiento.

Estrategias metacognitivas.

Román y Gallego (2008) sostuvieron que En base a lo anterior se afirma que las estrategias metacognitivas son estrategias que apoyan el manejo de los conocimientos específicamente del manejo en sí de las estrategias en el aprendizaje del estudiante.

Autoconocimiento.

Román y Gallego (2008) explicaron que:

Afirma que las estrategias de autoconocimiento consisten en el conocimiento propio del estudiante en saber qué estrategia utilizar, cómo utilizarla y cuándo utilizarla con el fin de que el estudiante compruebe la efectividad de la aplicación de las estrategias aplicadas.

Automanejo.

Con Cook y Mayer (1983), citados por Mac Dowall (2010), afirma que las estrategias de automanejo implican la aplicación de tres técnicas: la planificación de aprendizaje; la regulación que consiste en la evaluación de dichos objetivos a cumplir y la evaluación que consiste en rectificar si no se alcanzan los objetivos planteados en la planificación.

Estrategias socioafectivas.

Román y Gallego (2008) explicaron que:

En referencia a lo anterior se resalta la función de las estrategias socioafectivas ante una tarea considerada difícil para el estudiante ya que este tipo de estrategias busca canalizar o reducir la ansiedad o inseguridad ante ciertas situaciones problemáticas. Este tipo de estrategias se dividen en:

Estrategias afectivas

Román y Gallego (1994), citados por Mac Dowall (2010), explicaron que este tipo de estrategias:

Se afirma que las estrategias afectivas son transversales durante el todo el procesamiento de la información, es decir dentro de la adquisición, codificación y recuperación de la información, por ejemplo una técnica de la estrategia afectiva es el autocontrol ante distractores internos y externos en una determinada tarea, lo cual permite una adecuada focalización de la atención por ende una adecuada adquisición, y tomando en cuenta que las estrategias del aprendizaje son complementarias, se desarrollará una adecuada adquisición y recuperación de la información procesada.

Estrategias sociales

Román y Gallego (1994), citados por Mac Dowall (2010), aseveraron que las estrategias sociales desatacan por lograr que los estudiantes busquen apoyo en sus pares para hallar la solución a un determinado problema, así también busca desarrollar en el estudiante la competencia leal evitando los conflictos.

Estrategias motivacionales

Román y Gallego (1994), citados por Mac Dowall (2010),

Se resalta que las estrategias motivacionales tienen como propósito activar, regular y mantener la motivación ante una determinada tarea, teniendo como técnicas la motivación intrínseca y extrínseca, es decir el estudiante busca sentirse motivación ya sea de forma interna o externa con el fin de seguir y dar solución a una tarea difícil. Este tipo de estrategias son también consideradas transversales y permiten también desarrollar la perseverancia ante las dificultades.

Teorías relacionadas a comprensión lectora

Base teórica de la variable comprensión lectora.

Para el análisis de la segunda variable se tomó en cuenta la siguiente teoría:

Teoría interactiva.

Adicionalmente, Rumelhart (1980) citado por Gonzales (2012))

Se menciona que un esquema es una estructura cognitiva que codifica las características más importantes de un objeto, hecho o concepto, a su vez estos esquemas son abiertos y flexibles ya que pueden modificarse o enriquecerse continuamente. Entonces si los esquemas están adecuadamente codificados será fácil la recuperación durante la comprensión.

También el psicolingüista Goodman (2007), citado por Gonzales (2012) manifestó que:

El aporte psicolingüista que se suma a la teoría interactiva es el focalizar la comprensión en los procesos inferenciales que realiza el estudiante, a partir del sonido, función y significado de las palabras, frases u oraciones junto a sus experiencias previas; de ahí que surge la importancia de activar los conocimientos previos para lograr la comprensión.

Asimismo, Kintsch y Van Dijk (1978), citado por Gonzales (2012) consideraron que:

Otro aporte psicolingüista que se suma son los del psicólogo Kintsch y el lingüista Van Dijk donde señalan que la comprensión lectora es la representación macroproposicional que se obtiene a nivel macro del texto, ya que las proposiciones a nivel macro son de fácil recuperación debido al apoyo de los conocimientos previos que tiene como esquema el estudiante.

Catalá, Molina, Catalá y Monclús (2001) aseveraron que

Respecto a la teoría interactiva desarrolla un lector activo que está en constante construcción de significado, ya sea modificando o cambiando sus esquemas (conocimientos previos) al interactuar con el significado del texto.

Del mismo modo, el autor antes mencionado reafirma lo sustentado por Catalá et al. (2001) en lo que se refiere a la importancia.

Asimismo, diversos autores en los últimos años sostienen que la comprensión lectora radica en la interacción que se da entre los conocimientos previos del lector y el significado del texto, por ende la teoría interactiva es considerada como la teoría más influyente en el ámbito educativo, específicamente en el Perú.

De esta manera Solé (2000), citado por Gonzales (2012), agregó que:

Se destaca el papel esencial que tiene el docente de proveer y promover estrategias de comprensión que le permita al estudiante manipular, interpretar y construir significado.

De manera análoga MINEDUC (2014) argumentó que:

Referente a la cita anterior, se resalta que la propuesta de Chomsky se enfocaba en el lector como constructor de significados dejando de lado la importancia que reside en el significado del texto. A partir de ello, la teoría interactiva busca complementarse a través de los aportes de la psicología cognitiva, la psicolingüística y la teoría de los esquemas.

En suma, actualmente se puede afirmar que la teoría interactiva es la más destacada, ya que considera a la comprensión lectora como la interacción entre el texto y los conocimientos previos que el lector posee, dicha interacción permite que el lector construya significado al comprender un texto a través del pensamiento y el lenguaje.

En esta teoría se resalta el comportamiento activo del lector, quien es el que integra los significados del texto, a su vez el texto depende de la interpretación final que le dé el lector. Así también se destaca la importancia de los conocimientos previos del lector como ejes de la comprensión, ya que sin ellos la interacción sería incompleta por lo tanto no habría comprensión.

Definición de la variable comprensión lectora.

Catalá et al. (2001) sostuvieron que la comprensión lectora es la construcción continua de significado, las cuales se enriquecen al ser contrastadas con los conocimientos previos. Entonces los nuevos significados se elaboran en base a las comparaciones y diferencias entre la antigua información y la nueva, esta comparación no sería posible sin el almacén de información de la memoria a largo plazo, del cual elegimos la información que queremos contrastar con la que estamos adquiriendo.

Referente a lo anterior, se afirma que no se trata de leer en forma mecánica sino comprender lo que leemos si queremos adquirir y retener a largo plazo la nueva información para después ir relacionándola y renovándola con diversos significados afines a nuestro saber.

Defior (2000), citado por Barturén (2012), se asevera que la comprensión lectora es vista como producto que, cabe resaltar que este producto se almacena en la memoria a largo plazo, formándose así esquemas de conocimientos previos en el estudiante, por ello surge la importancia de estimular la comprensión lectora en los niños de acuerdo a su edad ya sea con imágenes, imágenes con textos o solo texto, ya que cuanto más conocimientos previos posea el estudiante mejor será su comprensión.

Changoya (2008), citado por Muñante (2010), sostuvo que:

Se afirma que el estudiante ampliará sus conocimientos al obtener conclusiones producto de la interacción entre los conocimientos previos y el texto.

Asimismo, Lescano (2001), citado por Mac Dowall (2010), manifestó que:

La comprensión lectora se da durante el encuentro de dos sistemas cognitivos, por un lado, el del lector y por otro el del

autor, quien a través de su texto muestra las claves de cómo interpretar el mensaje que desea brindar.

Vega y Alva (2008), citados por Tasayco (2012),

Se reafirma la importancia que radica en las experiencias previas que posee el lector al interactuar con un texto, ya que estas experiencias previas del lector al entrar en contacto con las del autor tienden a complementarse y unirse facilitando la comprensión.

Meza y Lazarte (2007), citados por Rivadeneira (2010), En referencia a lo considerado se realiza que el estudiante debe ser un lector muy activo, un constructor progresivo de significado y esto se logra a través del enriquecimiento de las experiencias y conocimientos previos.

Sin embargo, Mac Dowall (2010, p. 94) Se subraya que la comprensión es una acción intelectual muy compleja de elaboración de significado, en consecuencia, el estudiante debe ser estimulado y preparado para tal acción a través de las estrategias de aprendizaje específicamente en las estrategias de comprensión.

Importancia de la comprensión lectora.

Catalá et al. (2001)

Se destaca que los estudiantes al comprender lo que leen tienen predisposición a analizar y ser críticos con lo que puedan ver o escuchar, así como también se interesan más por aprender nueva información y elaborar nuevas ideas.

Vallés (2005), citado por Muñante (2010), destacó la importancia de la comprensión lectora desde dos perspectivas:

Desde el punto de vista cognitivo, una buena competencia permite al alumno desarrollar sus capacidades y las funciones de procesamiento de información

Referente a lo anterior, se afirma que la importancia de la comprensión lectora radica en los beneficios que se obtiene al desarrollar el procesamiento de información por ende favorece el logro de aprendizaje, en consecuencia, incrementa el rendimiento académico.

Entonces la comprensión lectora es muy importante porque fomenta el análisis crítico e innovador a través de un óptimo procesamiento de la información, lo que conlleva un mayor logro del aprendizaje en los estudiantes. Por ello, para obtener mejores logros en las demás áreas como Matemática, Ciencia y Ambiente, Personal Social y otros necesariamente el estudiante debe dominar la capacidad de comprender lo que lee, ya sea para interpretar los datos de un problema, para seguir indicaciones, elaborar un resumen u organizador visual etc.

Problemas en la comprensión lectora.

MINEDUC (2012) argumentó que:

La diversidad de estudiantes es de suma importancia que el docente identifique a través de un diagnóstico la capacidad lectora de los estudiantes y el problema que posee al leer un texto.

Problema con la memoria de trabajo.

MINEDUC (2012)

En consecuencia, se afirma que el estudiante al tener problemas con la memoria de trabajo no podrá hilar sus ideas en forma coherente, por ende, no podrá construir significado y su capacidad de inferir estará limitada.

Problema de conocimiento: Estructura de los textos.

MINEDUC (2012)

De lo anterior, resalta la importancia de fomentar la lectura en los niños ya que mientras el niño tenga más experiencias lectoras tendrá más posibilidades de lograr comprender un texto, en otras palabras, el estudiante que haya estado en constante ejercicio lector identificará y aprovechará la estructura del texto, las claves y recursos textuales que deja el autor del texto.

Problema de estrategias específicas.

MINEDUC (2012) explicó que

Con referencia al estudiante con problemas específicos de comprensión lectora tiende a solo desarrollar preguntas literales totalmente textuales, no obstante las dificultades se encontrarán al momento de inferir, de parafrasear un párrafo o texto, identificar el tema o secuenciar correctamente las ideas de un texto.

Problema de metaestrategia.

MINEDUC (2012) sostuvo que:

Este problema tiene que ver con la capacidad de autorregular el proceso de comprensión (metacognición), para planificar su contacto con el texto, detectar incoherencias semánticas, interrogar al texto con preguntas relevantes, proceso antes y durante la lectura de lo buscado en el texto (p. 27)

En este sentido, si el estudiante presenta problemas de meta estrategia tendrá dificultades al autopreguntarse acerca del texto leído, más aún su mayor dificultad será interrogar al texto a través de preguntas fructíferas que puedan lograr mayor provecho de la lectura.

En suma, los problemas de comprensión lectora antes mencionados requieren de la participación activa del docente mediante el diagnóstico a los estudiantes, ya que solo así el docente sabrá que estrategias utilizar ante determinado problema. Por otro lado, cabe resaltar que los problemas de comprensión lectora son secuenciales por ello el principal problema a solucionar es el problema con la memoria de trabajo, el cual

implica que el estudiante hile sus ideas, construya significado y tenga la capacidad de retener información mientras lee.

Fomento y promoción de la lectura comprensiva.

Sánchez (2010), menciona que:

El docente como guía del estudiante tiene una función mediadora, es decir acompañar y brindar estrategias al estudiante para que éste pueda comprender lo que lee en forma autónoma.

Integración de la lectura y la comprensión lectora.

Vargas (2011) señaló que:

Se afirma que la lectura es una mera decodificación de lo leído más la comprensión lectora implica analizar e interpretar todo lo decodificado, he ahí la diferencia entre ambos procesos.

Procesos psicológicos implicados en la lectura.

Procesos psicológicos de la lectura según Valles.

Valles (2005), citado por Rivadeneira (2010), conceptualiza los procesos psicológicos del siguiente modo:

Atención selectiva.

El autor antes mencionado señaló que puede afirmar que el proceso lector se inicia con la atención, en otras palabras cuando es fundamental que el estudiante al leer un texto se encuentre libre de distractores externos o internos así como distractores visuales y/o auditivos. Asimismo, es de suma importancia que el niño se forme a través de hábitos lectores empezando por la atención al leer.

Análisis secuencial.

Se precisa lo anterior, se asevera que el análisis secuencial consiste en ordenar en forma coherente los significados de oraciones, frases y párrafos al leer un texto.

Síntesis.

Se destaca que la síntesis permite que el lector construya significado en forma coherente y así comprender el texto que lee. Por lo tanto, si el estudiante sintetiza cada

frase u oración del texto no tendrá necesidad de releer el texto para comprenderlo en su totalidad.

Memoria.

Este mismo autor también argumentó que:

En efecto, en el instante en que el estudiante ha logrado construir significado, éste se vincula con otros significados de conocimientos previos que posee el estudiante, los cuales se encuentran en la memoria a largo plazo; y al vincularse los significados se construye un nuevo significado más elaborado producto de la consolidación.

Adicionalmente, agregó que “en el caso de la memoria a corto plazo, se activa el mecanismo de asociación, secuenciación, linealidad y recuerdo del texto siguiendo la trayectoria o disposición lógica de la lectura estructurada a medida que se va leyendo” (p.16)

Según lo citado anteriormente, la memoria a corto plazo se activa cuando el estudiante va a recuperar la información ya sea asociando u ordenando sus ideas mientras va leyendo.

Procesos psicológicos de la lectura según Cuetos.

Procesos perceptivos.

Cuetos (1990), citado por Tineo (2010),

Según lo anterior, los procesos perceptivos son los primeros receptores de la información y a partir de ello pasa a la memoria a corto plazo y luego a la memoria de largo plazo.

Cuetos (2008), citado por Espinoza, Samaniego y Soto (2012), explicó que: Dentro de los procesos de bajo nivel encontramos a los perceptivos. Los cuales tienen como objetivo decodificar la información. Este proceso se divide a la vez en visual (fijaciones y desplazamientos oculares) y auditivo (permite convertir los grafemas a fonemas, es decir, transformar los signos gráficos en lenguaje oral. En esta percepción

está implicada la conciencia fonológica, como factor clave en el desarrollo de la lectura). (p.47)

Referente a lo anterior, el objetivo de los procesos perceptivos es decodificar la información mediante dos procesos perceptivos, siendo uno de ellos el proceso perceptivo visual donde el estudiante realiza movimientos saccádicos (pequeños saltos visuales) los cuales se alternan en los periodos de fijación (periodo inmóvil) en el que el lector percibe un trozo de material escrito y comienza el recojo o extracción de información; y el otro es el proceso perceptivo auditivo en el cual se da la regla de conversión grafema – fonema donde los signos gráficos se convierten en fonemas a través del lenguaje oral, es aquí donde la conciencia fonológica se convierte en un factor clave para desarrollar la lectura a través de una adecuada pronunciación de las grafías.

Procesamiento léxico.

Cuetos (1990), citado por Tineo (2010),

Se afirma que el procesamiento léxico consiste en recuperar el significado de la palabra, o leer a través de la regla de conversión grafema – fonema.

Posteriormente, Cuetos (2008), citado por Espinoza, Samaniego y Soto (2012).

De modo similar, se afirma que el procesamiento léxico consiste en reconocer palabras a través de su significado, sin embargo para que el estudiante pueda reconocer palabras y ante la diversidad de palabras que se puede encontrar, el acceso al léxico se da a través de dos rutas: la ruta fonológica y la ruta visual.

Cuetos (2008), citado por Salinas (2010), explicó que:

Sostiene que la ruta visual consiste en la identificación de la palabra siempre que dicha palabra forme parte del vocabulario visual del individuo, es decir la ruta visual, directa u ortográfica inicia cuando el individuo percibe en forma visual la palabra, luego pasa por el almacén de palabras donde se reconoce la representación escrita de dicha palabra, después se le asigna el significado a la palabra para luego pasar al almacén de pronunciación que es cuando ya se da la lectura en sí misma.

Así también, se afirma que los estudiantes con dificultades en la ruta visual tienen un número limitado de palabras representadas en su léxico interno y prácticamente tienen

que decodificar todo lo que leen. Su dificultad se deriva de no tener automatizado los procesos de reconocimiento global y, gran parte de su memoria operativa, tiene que ocuparse del descifrado, afectando la comprensión de lo leído.

Cuetos (2008), citado por Salinas (2010), argumentó que:

Por otro lado, también se afirma que la ruta indirecta, auditiva o fonológica implica también percibir la palabra a través de un análisis visual, luego segmentar la palabra en letras y asignarle un sonido (fonema) mediante la regla de conversión grafema - fonema, donde luego de unir los fonemas se reconoce oralmente la palabra y seguidamente se da significado a la palabra para finalmente leerla. Cabe resaltar que esta ruta se usa para leer palabras desconocidas, de uso infrecuente o pseudopalabras.

En suma, se subraya que un buen lector tiene que tener plenamente desarrolladas ambas rutas puesto que son complementarias.

Procesamiento sintáctico.

Cuetos (2008) explicó que:

Teniendo en cuenta lo anterior, se asevera que una vez reconocidas las palabras mediante el procesamiento léxico, estas palabras aisladas al pasar al procesamiento sintáctico implican que el lector debe determinar cuál es la relación entre esas palabras encontrando así el mensaje y/o significado, a través de las reglas sintácticas. Por ello, si este procesamiento no se lleva a cabo de manera adecuada la comprensión será difícil y hasta errónea.

Se destaca que el procesamiento sintáctico se centra en la relación que hay entre las palabras más no en el significado de éstas. Por otro lado se afirma que los tipos de procesamientos planteados por Cuetos son complementarios.

Procesamiento semántico.

Cuetos (1990), citado por Tineo (2010), afirmó que “consiste en extraer el mensaje de la oración e integrarlos con sus conocimientos, dándose así el proceso de comprensión (p. 6)

Cuetos (2008), citado por Salinas (2010), En referencia a lo anterior, se indica que este último procesamiento consiste en la ejecución de dos subprocesos, en el que el primero es la extracción de significado, el cual consiste en construir una representación

mental del texto. La estructura semántica no conserva los papeles gramaticales que juegan los constituyentes sino las funciones que realizan. Prueba de ello es que olvidamos pronto la estructura sintáctica aun cuando conservamos durante mucho tiempo el significado.

Cuetos (2008), citado por Salinas (2010), agregó que:

Considerando lo anterior, se afirma que al ser el procesamiento de alto nivel permite al lector extraer y vincularlo a los conocimientos previos del lector para éste logre la comprensión.

Evaluación de la comprensión lectora.

Catalá et al. (2001) plantearon que:

En efecto, la evaluación de la comprensión lectora debe ser permanente ya sea durante las sesiones de aprendizaje, simulacros o las pruebas ECE, las cuales se toman a segundo grado y cuarto grado de primaria en el Perú. Del mismo modo también están la prueba PISA, donde el Perú participa cada tres años para autoevaluarse en referencia al rendimiento de otros países.

Según Alcega (2010):

Considerando lo antes mencionado, se resalta que la comprensión lectora puede evaluarse como producto ante la aplicación de un simulacro, prueba ECE o una prueba estandarizada; mientras que la evaluación como proceso resulta más minuciosa ya que se evalúa durante las distintas sesiones de aprendizaje con la finalidad de detectar e intervenir en las dificultades que puedan presentar en la comprensión de un texto.

Dimensiones de la comprensión lectora.

Catalá et al. (2001) distinguieron cuatro tipos de comprensión lectora: comprensión literal, comprensión reorganizacional, comprensión inferencial y, por último, comprensión crítica.

De acuerdo a lo antes mencionado, se destaca que esta investigación se ha basado en los planteamientos teóricos de comprensión lectora de Catalá, Catalá, Molina y Monclús.

Dimensión 1: comprensión literal.

Catalá et al. (2001)

En este sentido, la comprensión literal consiste en el reconocimiento de ideas explícitas que se encuentran en el texto. Por otro lado, cabe resaltar que la comprensión lectora considerada como proceso señala a este tipo de comprensión como la base fundamental sobre la cual se desarrollaran los demás tipos de comprensión lectora.

Otra de las definiciones de la dimensión literal planteó Ponce y Holguín (2014): “es recuperar la información tal y como el texto lo muestra en su forma escrita u oral, por lo que el lector utiliza las habilidades para identificar, reconocer y diferenciar información escrita.” (p. 63).

Referente a lo anterior, se reafirma que este tipo de comprensión recupera información explícita ya sea de un texto escrito u oral.

De igual forma, Vega y Alva (2008), citados por Tasayco (2012), mencionaron que:

El autor antes mencionado coincide en la conceptualización acerca de la comprensión literal donde se sostiene que es el reconocimiento explícito del texto.

En base a lo anterior, Espinoza, Samaniego y Soto (2012) explicaron que:

Teniendo en cuenta lo anterior, para que se logre efectivamente la comprensión literal se debe pasar por dos procesos, siendo el primero el acceso al léxico donde se reconoce el significado de las palabras; y el segundo el análisis en el cual se combinan los significados para luego formar una proposición (oración que afirma o niega algo)

Mientras que Pinzas (2007), citado por Neyra y Flores (2011), afirmó que la comprensión literal:

Es evidente entonces que el reconocimiento y recuperación de información explícita de un texto se apoya en las interrogantes planteadas por el lector al texto (ideas planteadas) del autor.

El autor antes mencionado, citado por Neyra y Flores (2011), explicó que:

En suma, la comprensión literal es la capacidad de reconocer y recuperar información explícita en el texto, siendo la comprensión literal la base de la comprensión lectora resulta necesario reforzarlo a través de preguntas constantes acerca del texto

leído, ya que teniendo en cuenta la comprensión lectora como proceso si el estudiante no logra desarrollar la comprensión literal no podrá desarrollar los otros tipos de comprensión lectora.

Rol del docente en la comprensión literal.

En base a lo anterior, se afirma que los docentes cumplen un rol fundamental como mediadores del aprendizaje, siendo específicos de la comprensión lectora, ya sea en el diagnóstico pasar saber el nivel lector de los estudiantes, así como la planificación de las sesiones de aprendizaje de acuerdo a las necesidades lectoras de los estudiantes.

Dificultades en la comprensión literal.

Miranda (2001), citado por Vásquez (2013) afirmó que:

Según lo antes mencionado, se asevera que las dificultades en la comprensión literal son más graves de lo que se piensa ya que afecta a la lectoescritura, limita el vocabulario y dificulta la construcción de frases. Por ello es vital que los estudiantes sean lectores desde pequeños, ya sea interpretando imágenes, leyendo cuentos, revistas, periódicos o libros de acuerdo a su edad.

Dimensión 2: comprensión reorganizacional.

Catalá et al. (2001), indicaron que:

Estableció que sobre la base de lo anterior, se señala que la comprensión reorganizacional es la capacidad de organizar la información ya sea a través de un esquema o resumen de ideas consolidadas producto de la síntesis.

Espinoza, Samaniego y Soto (2012) explicaron que:

De lo anterior, se destaca que la comprensión reorganizacional implica que el estudiante reconozca la idea principal, ya que a partir de ello podrá reorganizar la información en organizadores visuales y realizar un resumen con las ideas principales de cada párrafo del texto.

Alva y Vega (2008), citados por Ponce y Holguín (2014)

En conclusión, la comprensión reorganizacional es la capacidad de organizar, sintetizar y resumir información relevante en el texto, lo cual reforzará y afianzará la comprensión literal en el estudiante permitiéndole pasar al siguiente proceso de

desarrollar la comprensión inferencial. Cabe resaltar que esto es considerando a la comprensión lectora como proceso.

Rol del docente en la comprensión reorganizacional.

Según Catalá, et al. (2001) los docentes tendrán que enseñar a los niños:

En base a lo anterior, se afirma que los docentes dentro de su rol como mediador del aprendizaje deben planificar las sesiones de aprendizaje de acuerdo a las necesidades lectoras de los estudiantes. Por ejemplo presentar información en organizadores visuales en todas las áreas para que el estudiante internalice los diversos organizadores visuales y sobre todo hacer que ellos elaboren y creen sus propios organizadores; así también está la práctica permanente y simulacros continuos.

Estos mismos autores agregaron que:

En referencia a lo anterior, los docentes en su rol de mediador deben brindar las estrategias necesarias para que el estudiante sea autónomo en su aprendizaje. Por ejemplo, en este tipo de comprensión es de suma importancia que el estudiante se familiarice con los organizadores visuales para que esquematice la información.

Dimensión 3: comprensión inferencial.

Catalá et al. (2001) señalaron que:

Considerando lo antes mencionado, se resalta que la comprensión inferencial se da a través de la interacción continua entre el lector y el texto, donde se da lugar a las hipótesis, las cuales se irán comprobando a través del análisis e interpretación que se hace sobre el texto. Por ello, se considera que la comprensión inferencial tiene un carácter medular dentro de la comprensión lectora.

Pinzás (2007), citado por Neyra y Flores (2011), argumentó que la comprensión inferencial:

En efecto, siendo la comprensión lectora un proceso se considera que si la comprensión literal presenta dificultades no se podrá dar la comprensión inferencial, dado que ello implica deducir relaciones, conclusiones implícitas que se encuentran al analizar el texto y no de manera explícita.

Espinoza, Samaniego y Soto (2012)

Rol del docente en la comprensión inferencial.

Según Catalá et al. (2001) los docentes tendrán que enseñar a los niños:

Indiscutiblemente el docente asume un rol esencial en el desarrollo de la comprensión inferencial, por ello la planificación debe basarse en la práctica continua y permanente de la predicción, inferencia e interpretación textual.

Mac Dowall (2010), explicó que la comprensión inferencial:

En referencia a la cita anterior, se afirma que inferir consiste en obtener conclusiones particulares a partir de conclusiones generales, cabe resaltar que estas ideas si bien no están en forma explícita sí se encuentran implícitas en el texto ya que constituye las ideas propias que el autor pretende comunicar. Entonces al analizar el texto debemos asumir la postura o el enfoque que el autor tuvo al redactar dicho texto.

Ponce & Holguín (2014), consideraron que:

Según la cita anterior, se manifiesta que la comprensión inferencial se da cuando se predice los efectos de las acciones de los personajes, se relaciona hechos e inferencias básicas que permitirán al lector encontrar el significado global del texto.

Dificultades en la comprensión inferencial.

Miranda (2001), citado por Vásquez (2013) afirmó que las dificultades se evidencian en que:

En base a la cita antes mencionada, se asevera que el estudiante que presente dificultades en la comprensión inferencial no podrá hallar la idea principal, ni interpretar lo que lee, tampoco podrá extraer conclusiones propias del texto ya que el lector presenta inconvenientes en asumir la forma de pensar del autor del texto.

Dimensión 4: comprensión criterial.

Catalá et al. (2001) refirieron que la comprensión crítica es:

Considerando lo anterior, la comprensión criterial es considerado el punto culminante de la comprensión lectora porque permite al lector tomar una postura frente al texto tomando en cuenta la información explícita e implícita del texto.

Espinoza, Samaniego y Soto (2012) aseveraron que:

Del mismo modo la cita anterior coincide en que la comprensión criterial es nivel profundo de la comprensión lectora donde el lector se encuentra en condiciones de brindar su interpretación personal teniendo en cuenta las ideas explícitas e implícitas del texto, así como el propósito, lenguaje y el contexto en que se da el texto.

Mac Dowall (2010), manifestó que:

En conclusión, la comprensión criterial consiste en la emisión de un juicio valorativo donde el lector deberá emitir juicios de valor sobre el contenido de un texto bajo un punto de vista personal, distinguir un hecho de una opinión, emitir un juicio frente a un comportamiento, manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto, comenzar a analizar la intención del autor. Esto implica que, frente a un hecho o situación dados, deberá asumir una postura basada en argumento sólido.

1.4. Formulación del problema.

1.4.1. Problema general

¿Qué relación existe entre estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del quinto grado primaria de la I.E N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018.?

1.4.2. Problemas específicos.

Problema específico 1.

¿Qué relación existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión literal en estudiantes del quinto de primaria, I.E.N°0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018 ?

Problema específico 2.

¿Qué relación existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión reorganizacional en estudiantes del quinto grado de primaria, I.E.N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018?

Problema específico 3.

¿Qué relación existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión inferencial en estudiantes del quinto grado de primaria, I.E. N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018?

Problema específico 4.

¿Qué relación existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión criterial en estudiantes del quinto grado de primaria, I.E. N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018?

1.5. Justificación de estudio

Es el aporte teórico fundamentado en el espacio vacío del conocimiento el cual debe cubrir parte de ello con este trabajo de investigación, asimismo servirá como antecedente para posteriores estudios.

Justificación práctica.

Se refiere al problema que resuelve en medio de la problemática identificada.

Justificación metodológica.

Aporte de instrumentos para futuras investigación de similar contexto

Justificación teórica.

Se considera que los resultados obtenidos en esta investigación serán útiles para aquellos investigadores que pretendan profundizar y/o complementar el tema tratado.

1.6. Hipótesis

1.6.1 Hipótesis general

Existe una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión reorganizacional en estudiantes del quinto grado de primaria, I. E. N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018

1.6.2. Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1.

Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión literal en estudiantes del quinto grado de primaria de la I. E. N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018

Hipótesis específica 2.

Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión reorganizacional en estudiantes del quinto grado de primaria, I. E. N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018

Hipótesis específica 3.

Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión inferencial en estudiantes del quinto de primaria, I. E. N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018

Hipótesis específica 4.

Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión criterial en estudiantes del quinto grado de primaria, I. E. N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018

1.7. Objetivos.

1.7.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión reorganizacional en estudiantes del quinto grado de primaria, I.E N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018

1.7.2. Objetivos específicos.

Objetivo específico 1.

Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión literal en estudiantes del sexto de primaria, I. E. N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018

Objetivo específico 2.

Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión reorganizacional en estudiantes del quinto grado de primaria, I.E. N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018

Objetivo específico 3.

Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión inferencial en estudiantes del quinto grado de primaria, I.E. N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018

Objetivo específico 4.

Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión criterial en estudiantes del quinto grado de primaria, I. E. N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018

METODO

2.1. Diseño de la investigación.

Diseño

No experimental

El diagrama representativo de este diseño es el siguiente:

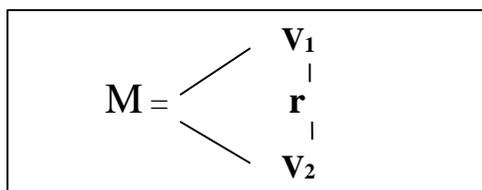


Diagrama del diseño correlacional

Dónde:

M : 100 estudiantes

V₁ : Estrategias de aprendizaje

V₂ : Comprensión lectora

r : Relación entre variables. Coeficiente de correlación.

Tipos de estudio

correlacional

Finalmente, estos mismos autores indicaron que “la investigación correlacional tiene como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más variables, en un contexto en particular”. (p. 71, 72).

2.2. Variables operacionalización

Las variables que se tomaron en cuenta en el proceso de investigación son:

Variable 1: Estrategias de aprendizaje.

Variable 2: Comprensión lectora.

Operacionalización de variables

Es operativizar la variable, convertirlo en variable práctica.

La primera variable: Estrategias de aprendizaje

La segunda variable: Comprensión lectora, fue dimensionada para su mejor estudio en cuatro componentes: Comprensión literal, Comprensión reorganizacional, Comprensión inferencial, Comprensión criterial, las cuales se medirán a través de un examen para los estudiantes.

Tabla 1.
Operacionalización de la variable Estrategias de aprendizaje

Variable	Dimensiones	Indicadores	Escala	Nivel	Rango
Estrategias de aprendizaje	Estrategias de adquisición de la información	Capta la información Utiliza anotaciones Utiliza la técnica del subrayado Repasa la información obtenida			(61-80)
	Estrategias de codificación de la información	Recuerda la información. Se autopregunta Parafrasea la información Utiliza organizadores visuales	Ordinal	MUY BAJO BAJO	(81-120)
	Estrategias de recuperación de la información	Contesta preguntas acerca de una información obtenida por él. Relaciona información para hallar su respuesta. Planifica su respuesta Escribe su respuesta	1: Nunca 2: Casi Nunca 3: A veces 4: Casi Siempre 5: Siempre	MEDIO ALTO MUY ALTO	
	Estrategias de apoyo al procesamiento	Se encuentra motivado para aprender Pregunta sus dudas Planifica sus actividades de aprendizaje Se autoevalúa			

Tabla 2.
Operacionalización de la variable Comprensión lectora

Variable	Dimensiones	Indicadores	Escala	Nivel	Rango	
Comprensión lectora	Comprensión literal	Reconoce la idea principal Identifica relaciones de causa y efecto			(0-10)	
		Reconoce detalles textuales Reconoce semejanzas y diferencias explícitas			(11-13)	
			0 : INCORRECTO		(14-16)	
	Comprensión organizacional	Clasifica información Esquematiza información Resume información textual Sintetiza información textual			MUY BAJO BAJO	(17-21)
					MODERADAMENTE BAJO PROMEDIO	(22-27)
	Comprensión inferencial	Deduce la idea principal y los detalles de apoyo Deduce una secuencia de hechos y las relaciones de causa - efecto Interpreta el lenguaje figurativo Predice resultados	0		MODERADAMENTE ALTO ALTO MUY ALTO	(28-30)
Comprensión crítica	Juzga el contenido de un texto Emitir un juicio frente a un comportamiento Reconoce los valores y disvalores en la lectura	1 : CORRECTO			(31-36)	

Bernal (2010) consideró que “la metodología es el conjunto de aspectos Operativos indispensables en la realización de un estudio” (p. 59)

2.3. Población, muestra y muestreo

2.3.1. Población

Por lo tanto, en base a las consideraciones anteriores la población estuvo conformada por 100 estudiantes de tres secciones del quinto de primaria, I. E. N° 0045 “San Antonio” tal como se detalla en el siguiente cuadro:

Tabla 3.

Población del quinto grado de primaria, I.E. N° 0045 “San Antonio”

SECCIONES	ESTUDIANTES
5TO A	30
5TO B	35
5TO C	35
Total	100

2.3.2. Muestra

Es la misma población.

2.3.3. Muestreo

No aplica

Los autores antes mencionados agregaron que:

La ventaja de una muestra no probabilística —desde la visión cuantitativa— es su utilidad para determinados diseños de estudio que requieren no tanto una “representatividad” de elementos de una población, sino una cuidadosa y controlada elección de casos con ciertas características especificadas previamente en el planteamiento del problema (p. 190)

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.4.1. Técnicas

Encuesta

2.4.2. Instrumentos

Cuestionario

Tabla 4.

Valoración de las Estrategias de aprendizaje

1	2	3	4	5
NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

Ficha técnica del instrumento de Estrategias de Aprendizaje.

Nombre: Escala de Estrategias de Aprendizaje

Autores: Eva Justina Villanueva De la Cruz

Propósito: Evaluar el uso habitual que hacen los estudiantes de las estrategias de aprendizaje.

Administración: individual y/o colectiva

Procedencia: Lima - Perú

Formas: Completa

Tiempo: El tiempo de aplicación es de 50'

Usuarios: Estudiantes entre 10 y 11 años que cursan educación primaria.

Corrección: Manual, utilizando la clave de respuestas.

Estructura : Se trata de cuatro escalas de estrategias independientes que evalúan el uso que habitualmente hacen los estudiantes: Escala I, mide las estrategias de adquisición de información; Escala II, evalúa las estrategias de codificación o almacenamiento de información; Escala III, mide las estrategias de recuperación de la información; y Escala IV, evalúa las estrategias de apoyo al procesamiento de información.

Significación: El cuestionario evalúa 16 estrategias de aprendizaje a través de 50 ítems en función de 5 valores con que se usan dichas estrategias: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre

Y para la segunda variable Comprensión lectora se aplicó un examen para recoger información acerca de dicha variable y sus dimensiones correspondientes.

Bernal (2010) indicó que “el examen es una prueba que busca comprobar los conocimientos que posee una persona sobre una determinada cuestión” (p. 396)

Ficha técnica

Nombre: Evaluación de la comprensión lectora Pruebas ACL (5º grado de Primaria)

Autor: Eva Justina Villanueva De la Cruz

Propósito: Medir los niveles de la comprensión lectora

Administración: Colectiva

Procedencia: Universidad de Barcelona, España

Año: 2001

Grado de aplicación: 5º grado

Tiempo de aplicación: 60 minutos

Estructura: Se trata de cuatro niveles de Comprensión lectora que evalúan el desarrollo de los mismos: nivel literal, reorganización, nivel inferencial y nivel criterial.

Significación: El cuestionario evalúa 4 niveles de comprensión lectora a través de 36 ítems en función de 2 valores: incorrecto (0) y correcto (1)

Tabla 5.

Valoración de la Comprensión lectora

0	1
Incorrecto	Correcto

2.4.3. Confiabilidad

alfa de Cronbach (desarrollado por J.L. Cronbach) y b) los coeficientes KR-20 y KR-21 de Kuder y Richardson” (p. 294)

En consecuencia, para establecer la confiabilidad del cuestionario, se utilizó la prueba estadística de confiabilidad Alfa de Cronbach, en una muestra piloto de 30 estudiantes, luego se procesaron los datos en el programa SPSS Versión 22.0. Cabe resaltar que se utilizó el Alfa Cronbach ya que la variable estrategias de aprendizaje es politómica.

Tabla N° 6.

Confiabilidad del cuestionario estrategias de aprendizaje

Cuestionario	Alfa de Cronbach	N° de elementos	
Estrategias de aprendizaje	0.870	40	40

Para interpretar los resultados del Alfa de Cronbach, Pino (2010, p. 380) quien Establece la siguiente escala:

-1	A	0	No es confiable
0.01	A	0.49	baja confiabilidad
0.50	A	0.75	moderadamente confiable
0.76	A	0.89	fuertemente confiable
0.90	A	1	alta confiabilidad

De acuerdo a los resultados, el instrumento indica una alta confiabilidad y se procederá a aplicar a la población en estudio.

Por otro lado, la confiabilidad del examen de Comprensión lectora fue establecida por Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2001), para lo cual utilizaron la prueba estadística de confiabilidad KR – 20, ya que la variable comprensión lectora es dicotómica.

Tabla 7.

Confiabilidad de Examen de Comprensión lectora ACL 5°

Examen	KR - 20	N° de Elemento
Comprensión lectora	0,76	36

Mallery (2003, p. 231) sugiere la siguiente interpretación para evaluar los coeficientes de KR-20:

Coeficiente $kr > 0.9$ es excelente

Coeficiente $kr > 0.8$ es bueno

Coeficiente $kr > 0.7$ es aceptable

Coeficiente $kr > 0.6$ es

cuestionable Coeficiente $kr > 0.5$

es pobre Coeficiente $kr < .5$ es

inaceptable

De acuerdo a los resultados, el instrumento indicó una alta confiabilidad y se procedió a aplicar a la población de estudio.

RESULTADOS

3.1. Resultados descriptivos.

Tabla 8

Frecuencias de la variable estrategias de aprendizaje

Estrategias de aprendizaje					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	3	3,8	3,8	3,8
	medio	17	21,3	21,3	25,0
	Alto	60	75,0	75,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

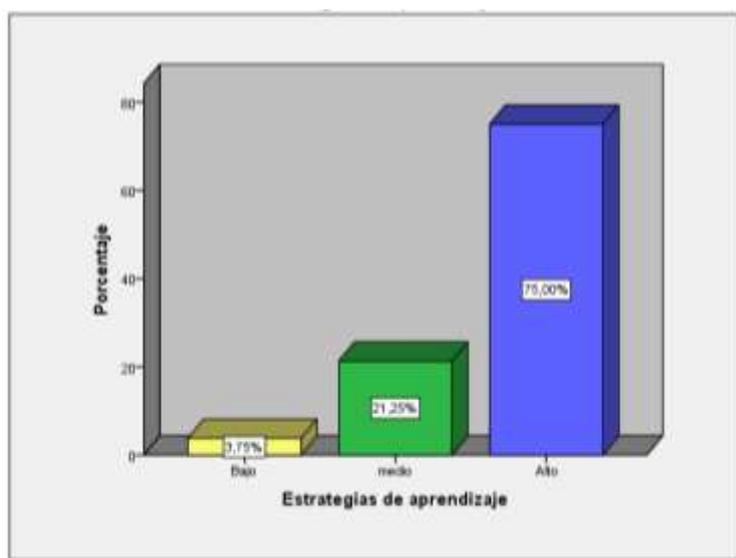


Figura 01 Barras de frecuencias de la variable estrategias de aprendizaje.

Interpretación:

En la tabla 11 y la figura 01 se observa en el gráfico de barras que el nivel alto alcanzado es el 75%, el nivel medio es el 21,25% y el nivel bajo 3.75%, ello evidencia que las estrategias de aprendizaje están en un nivel alto, se evidencia el uso de estrategias de aprendizaje en un nivel alto.

Tabla 9

Frecuencias de la dimensión adquisición de la información.

Adquisición de la información					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	3	3,8	3,8	3,8
	medio	12	15,0	15,0	18,8
	Alto	65	81,3	81,3	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

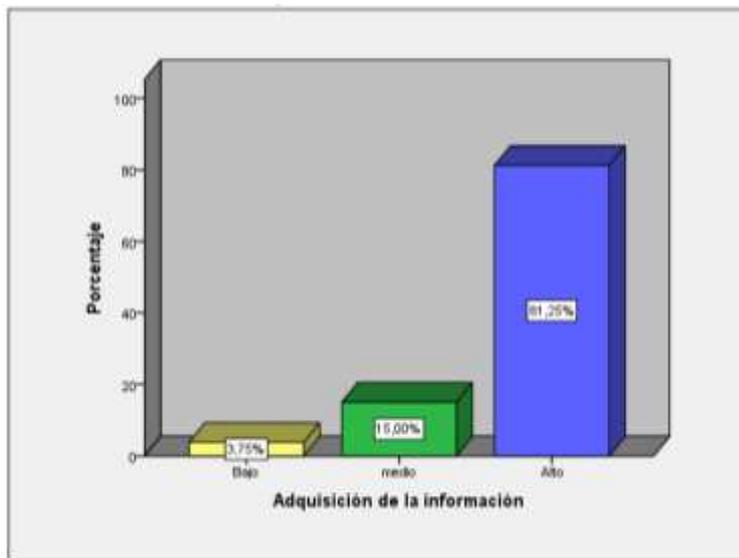


Figura 02 Barras de frecuencias de la dimensión adquisición de la información

Interpretación:

En la tabla 12 y la figura 02 se observa en el gráfico de barras que el nivel alto alcanzado es el 82.25%, el nivel medio es el 15% y el nivel bajo 3.75%, ello evidencia que las estrategias de aprendizaje están en un nivel alto, se evidencia el uso de estrategias de aprendizaje en un nivel alto

Tabla 10.

Frecuencias de la dimensión codificación de la información

Codificación de la Información					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	3	3,8	3,8	3,8
	medio	23	28,7	28,7	32,5
	Alto	54	67,5	67,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

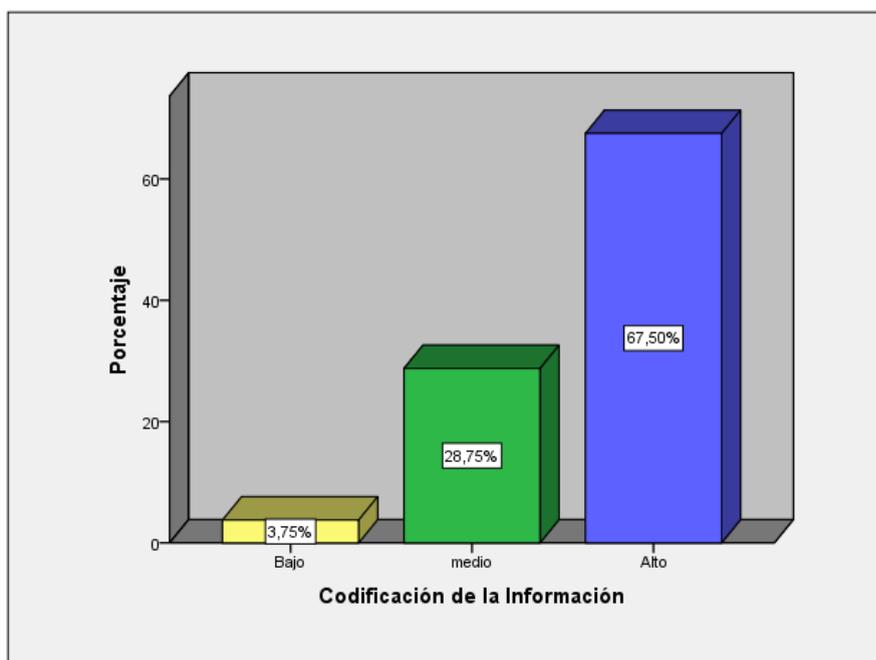


Figura 03 Barras de frecuencias de la dimensión codificación de la información

Interpretación:

En la tabla 13 y la figura 03 se observa en el gráfico de barras que el nivel alto alcanzado es el 67.50%, el nivel medio es el 28,75% y el nivel bajo 3.75%, ello evidencia que las estrategias de aprendizaje están en un nivel alto, se evidencia el uso de estrategias de aprendizaje en un nivel alto.

Tabla 11.

Frecuencias de la dimensión recuperación de la información

Recuperación de la información					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	4	5,0	5,0	5,0
	medio	25	31,3	31,3	36,3
	Alto	51	63,7	63,7	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

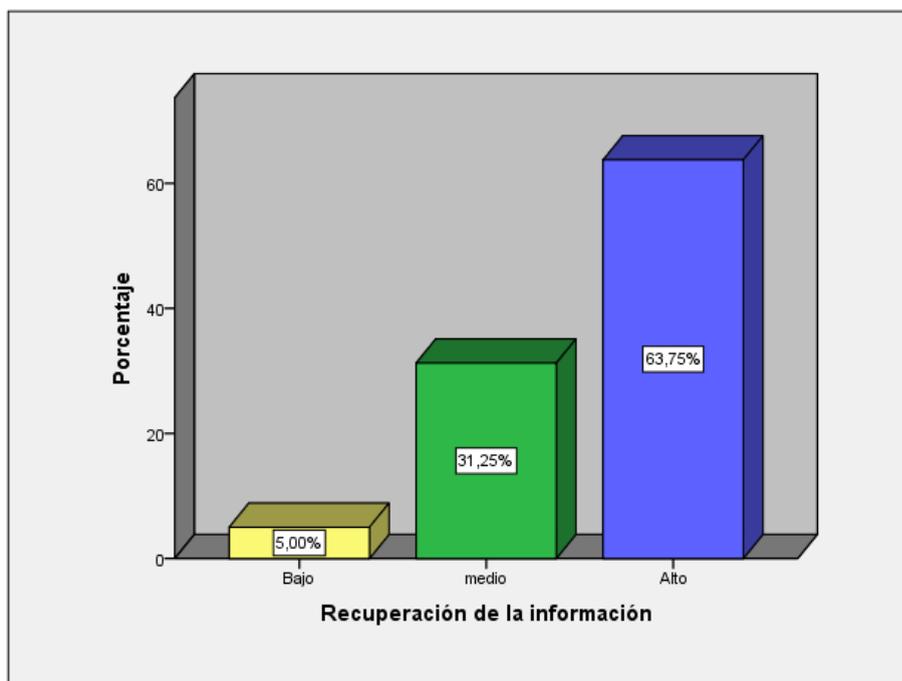


Figura 04 Barras de frecuencias de la dimensión recuperación de la información

Interpretación:

En la tabla 14 y la figura 04 se observa en el gráfico de barras que el nivel alto alcanzado es el 63,75%, el nivel medio es el 31,25% y el nivel bajo 5%, ello evidencia que las estrategias de aprendizaje están en un nivel alto, se evidencia el uso de estrategias de aprendizaje en un nivel alto.

Tabla 12.

Frecuencias de la dimensión apoyo al procesamiento de la información

Apoyo al procesamiento					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	3	3,8	11,5	11,5
	medio	23	28,7	88,5	100,0
	Total	26	32,5	100,0	
Perdidos	Sistema	54	67,5		
Total		80	100,0		

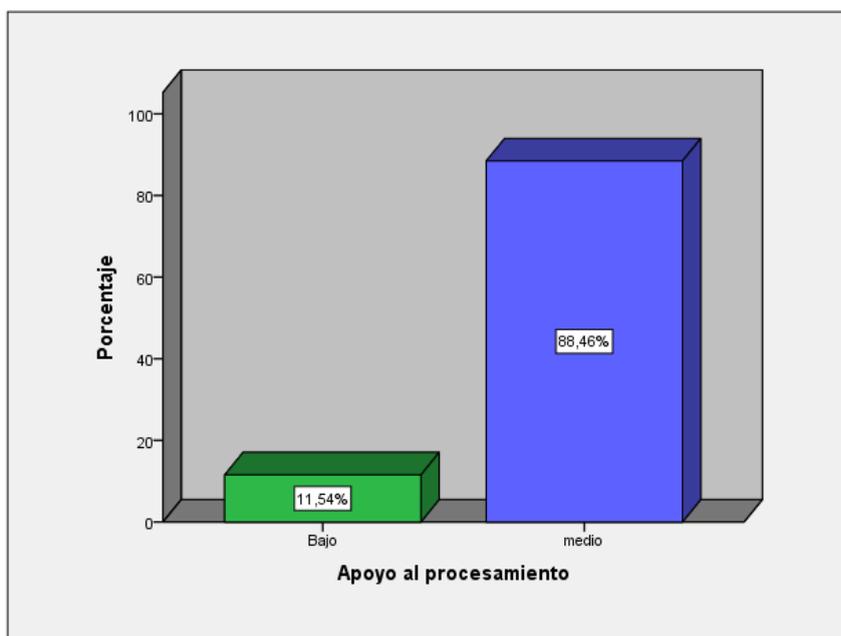


Figura 05 Barras de frecuencias de la dimensión apoyo al procesamiento de la información

Interpretación:

En la tabla 15 y la figura 05 se observa en el gráfico de barras que no presenta el nivel alto, el nivel medio es el 88,46% y el nivel bajo 11,54%, el nivel alto no se evidencia, quedando preponderancia en el nivel medio con un 88,46%.

Tabla 13.

Frecuencias de la variable comprensión de lectura

Comprension de lectura					
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válido	Inicio	12	15,0	15,0	15,0
	Proceso	40	50,0	50,0	65,0
	Logro	28	35,0	35,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

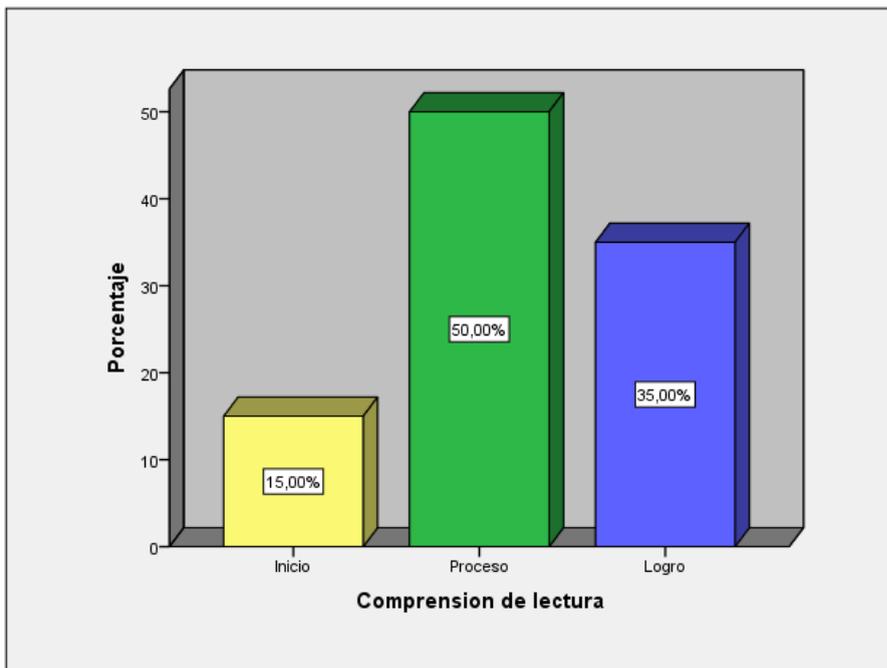


Figura 06 Barras de frecuencias de la variable comprensión de lectura.

Interpretación:

En la tabla 16 y la figura 06 se observa en el gráfico de barras que el nivel de logro presenta un 35%, el nivel de proceso es el 50% y el 15% está en inicio, el 50% está concentrado en el proceso de la comprensión de lectura.

Tabla 14.

Frecuencias de la dimensión comprensión literal de la variable comprensión de lectura

Comprension literal					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	17	21,3	21,3	21,3
	Proceso	38	47,5	47,5	68,8
	Logro	25	31,3	31,3	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

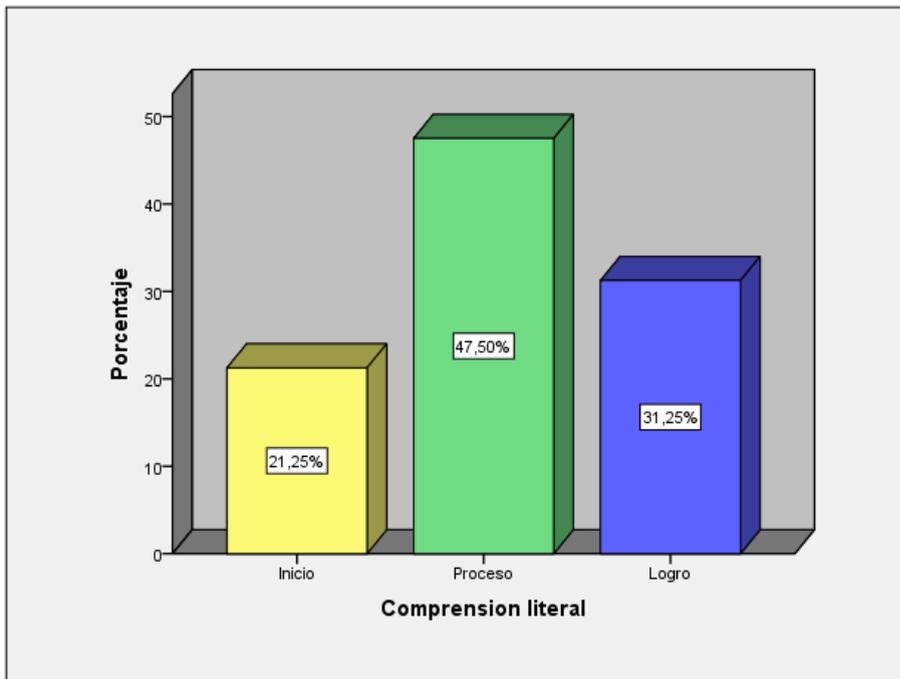


Figura 07 Barras de frecuencias de la dimensión comprensión literal de variable comprensión de lectura.

Interpretación:

En la tabla 17 y la figura 07 se observa que el 31,25% se encuentra en inicio, el 47,50% está en proceso y el 31,25% alcanzo el nivel de logro.

Tabla 15.

Frecuencias de la dimensión comprensión literal de la variable comprensión de lectura

Comprension reorganizacional					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	35	43,8	43,8	43,8
	Proceso	45	56,3	56,3	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

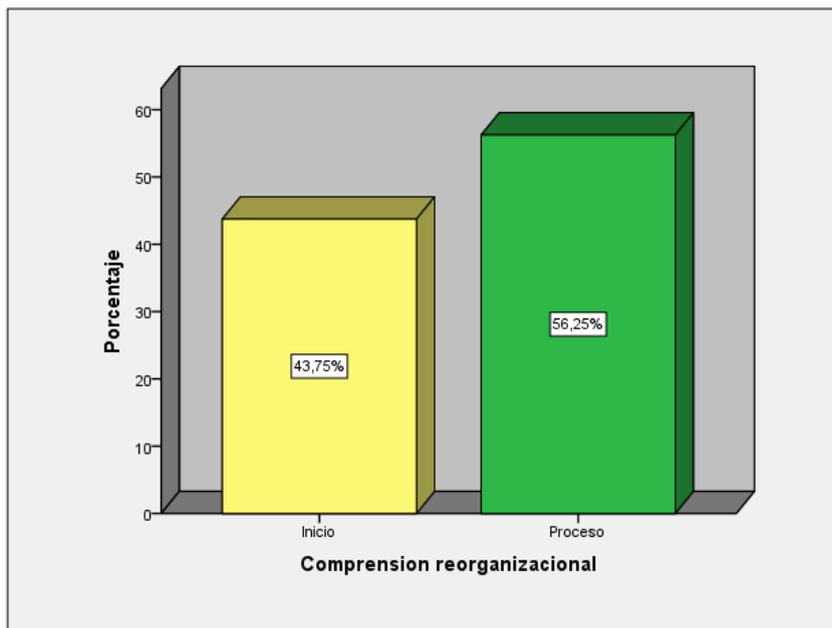


Figura 08 Barras de frecuencias de la dimensión reorganizacional variable comprensión de lectura.

Interpretación:

En la tabla 18 y la figura 08 se observa que el 43,75% se encuentra en inicio, el 56,25% está en proceso entre tanto no se presenta el nivel de logra en la comprensión lectora encontrándose más del 50% en el nivel de proceso.

Tabla 16.

Frecuencias de la dimensión comprensión inferencial de la variable comprensión de lectura

Comprension Inferencial					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	13	16,3	20,3	20,3
	Proceso	39	48,8	60,9	81,3
	Logro	12	15,0	18,8	100,0
	Total	64	80,0	100,0	
Total		80	100,0		

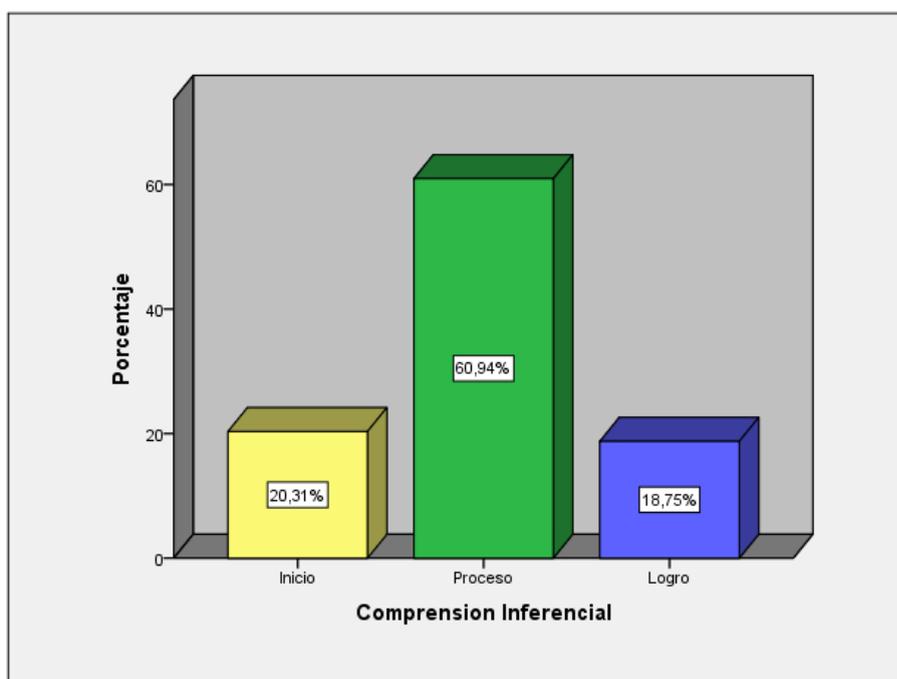


Figura 09 Barras de frecuencias de la dimensión inferencial de la variable comprensión de lectura.

Interpretación:

En la tabla 19 y la figura 09 se observa que el 20,31% se encuentra en inicio, el 30,94% está en proceso entre tanto no que el 18,75% se encuentra el nivel de logro en la comprensión lectora.

Tabla 17.

Frecuencias de la dimensión comprensión inferencial de la variable comprensión de lectura

		Comprension criterial			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	16	20,0	20,0	20,0
	Proceso	43	53,8	53,8	73,8
	Logro	21	26,3	26,3	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

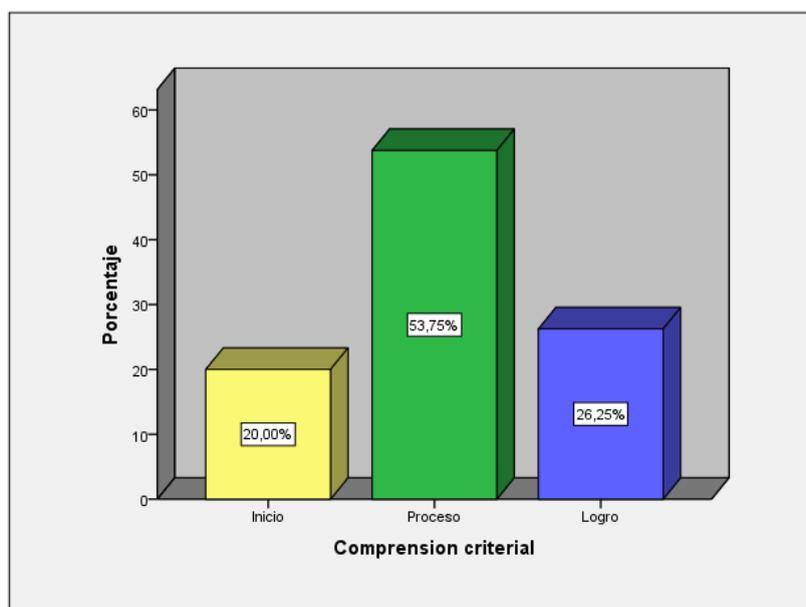


Figura 10 Barras de frecuencias de la lectura inferencial de la variable comprensión de lectura.

Interpretación:

En la tabla 20 y la figura 10 se observa que el 20% se encuentra en inicio, el 53,75% está en proceso entre tanto no que el 2,25% se encuentra el nivel de logro en la comprensión lectora, encontrándose el mayor porcentaje en que le comprensión de lectura está en proceso.

3.1.2. Tablas cruzadas

Tabla 18.

Estrategias de aprendizaje versus comprensión de lectura.

		Comprensión de lectura			Total	
		Inicio	Proceso	Logro		
Estrategias de aprendizaje	Bajo	Recuento	0	2	1	3
		% del total	0,0%	2,5%	1,3%	3,8%
	medio	Recuento	5	10	2	17
		% del total	6,3%	12,5%	2,5%	21,3%
	Alto	Recuento	7	28	25	60
		% del total	8,8%	35,0%	31,3%	75,0%
Total	Recuento	12	40	28	80	
	% del total	15,0%	50,0%	35,0%	100,0%	

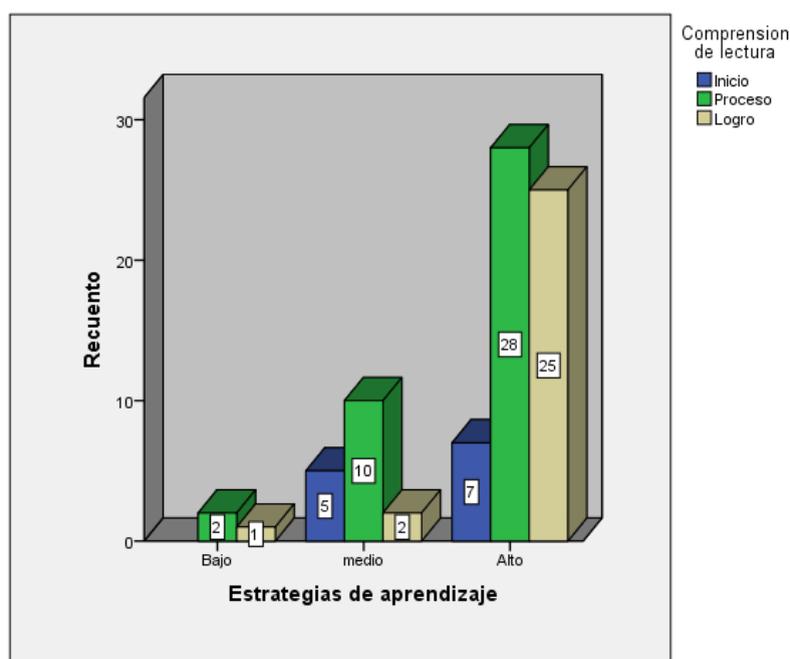


Figura 11 Gráfico Estrategias de aprendizaje versus comprensión de lectura.

Interpretación:

En la tabla 21 y la figura 11 se observa:

Cuando el nivel es bajo en estrategias de aprendizaje, la comprensión de lectura alcanza el nivel medio con un porcentaje más alto, equivalente al 2,5%.

Cuando las estrategias están a un nivel medio, el nivel más alto alcanzado por la comprensión de lectura está en proceso con 12,5%

Cuando las estrategias están a un nivel alto, el nivel más alto alcanzado por la comprensión de lectura está en proceso con 35%

Tabla 19.

Estrategias de aprendizaje versus comprensión literal

			Comprensión literal			Total
			Inicio	Proceso	Logro	
Estrategias de aprendizaje	Bajo	Recuento	0	2	1	3
		% del total	0,0%	2,5%	1,3%	3,8%
	medio	Recuento	6	9	2	17
		% del total	7,5%	11,3%	2,5%	21,3%
	Alto	Recuento	11	27	22	60
		% del total	13,8%	33,8%	27,5%	75,0%
Total	Recuento	17	38	25	80	
	% del total	21,3%	47,5%	31,3%	100,0%	

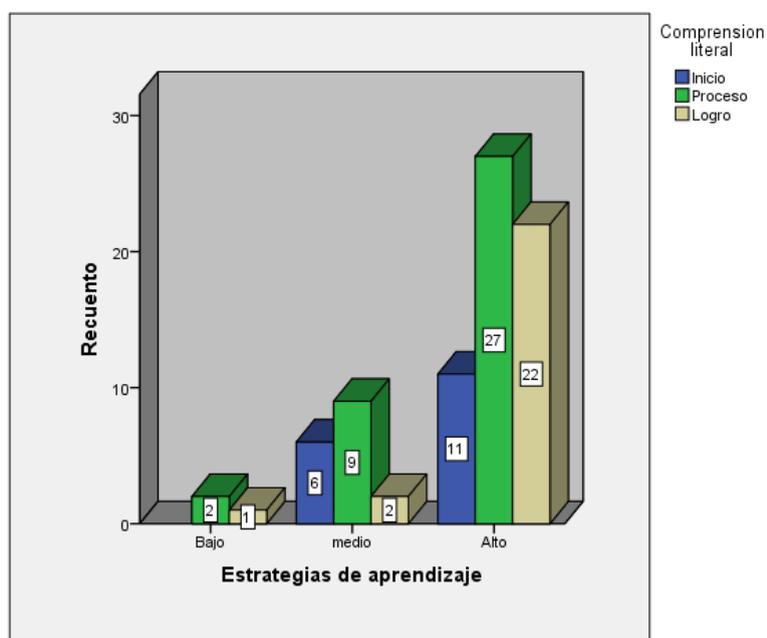


Figura 12 Gráfico Estrategias de aprendizaje versus comprensión literal.

Interpretación:

En la tabla 22 y la figura 12 se observa:

Cuando el nivel es bajo en estrategias de aprendizaje, la comprensión literal de lectura alcanzo el nivel medio con un porcentaje más alto, equivalente al 2,5%.

Cuando las estrategias están a un nivel medio, el nivel más alto alcanzado por la comprensión de lectura está en proceso con 11,3%

Cuando las estrategias están a un nivel alto, el nivel más alto alcanzado por la comprensión de lectura está en proceso con 33,8%

Tabla 20.

Estrategias de aprendizaje versus comprensión reorganizacional

		Comprension reorganizacional		Total	
		Inicio	Proceso		
Estrategias de aprendizaje	Bajo	Recuento	1	2	3
		% del total	1,3%	2,5%	3,8%
	medio	Recuento	8	9	17
		% del total	10,0%	11,3%	21,3%
	Alto	Recuento	26	34	60
		% del total	32,5%	42,5%	75,0%
Total	Recuento	35	45	80	
	% del total	43,8%	56,3%	100,0%	

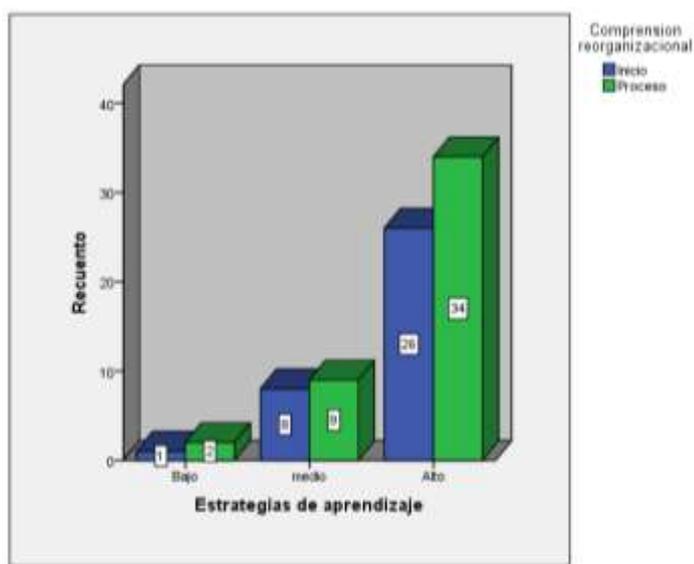


Figura 13 Grafico Estrategias de aprendizaje versus comprensión reorganizacional.

Interpretación:

En la tabla 23 y la figura 13 se observa:

Cuando el nivel es bajo en estrategias de aprendizaje, la comprensión reorganizacional de lectura esta en proceso con un porcentaje de 2,5%.

Cuando las estrategias están a un nivel medio, la comprensión de lectura reorganizacional está en proceso con 11,3%

Cuando las estrategias están a un nivel alto, la comprensión de lectura reorganizacional está en proceso con 42,3%

Tabla 21.

Estrategias de aprendizaje versus comprensión inferencial

		Comprensión Inferencial			Total	
		Inicio	Proceso	Logro		
Estrategias de aprendizaje	Bajo	Recuento	0	2	0	2
		% del total	0,0%	3,1%	0,0%	3,1%
	medio	Recuento	5	10	1	16
		% del total	7,8%	15,6%	1,6%	25,0%
	Alto	Recuento	8	27	11	46
		% del total	12,5%	42,2%	17,2%	71,9%
Total		Recuento	13	39	12	64
		% del total	20,3%	60,9%	18,8%	100,0%

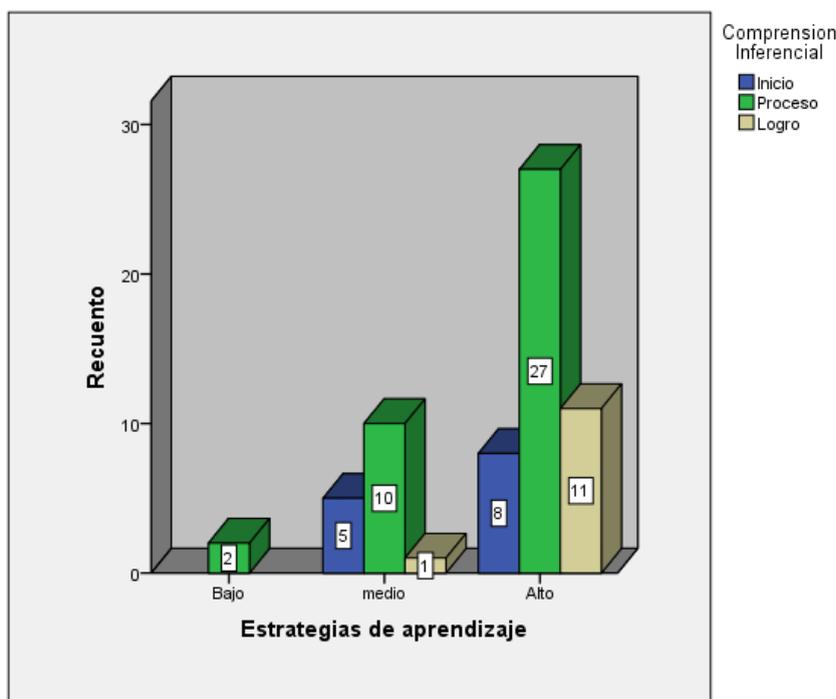


Figura 14 Gráfico Estrategias de aprendizaje versus comprensión inferencial.

Interpretación:

En la tabla 24 y la figura 14 se observa:

Cuando el nivel es bajo en estrategias de aprendizaje, la comprensión inferencial de lectura está en proceso con un porcentaje de 3,1%.

Cuando las estrategias están a un nivel medio, la comprensión de lectura inferencial está en inicio con 7,8%

Cuando las estrategias están a un nivel alto, la comprensión de lectura inferencial está en proceso con 42,2%

Tabla 22.

Estrategias de aprendizaje versus comprensión inferencial

		Comprensión criterial			Total	
		Inicio	Proceso	Logro		
Estrategias de aprendizaje	Bajo	Recuento	1	1	1	3
		% del total	1,3%	1,3%	1,3%	3,8%
	medio	Recuento	6	8	2	17
		% del total	7,5%	11,3%	2,5%	21,3%
	Alto	Recuento	9	33	18	60
		% del total	11,3%	41,3%	22,5%	75,0%
Total	Recuento	16	43	21	80	
	% del total	20,0%	53,8%	26,3%	100,0%	

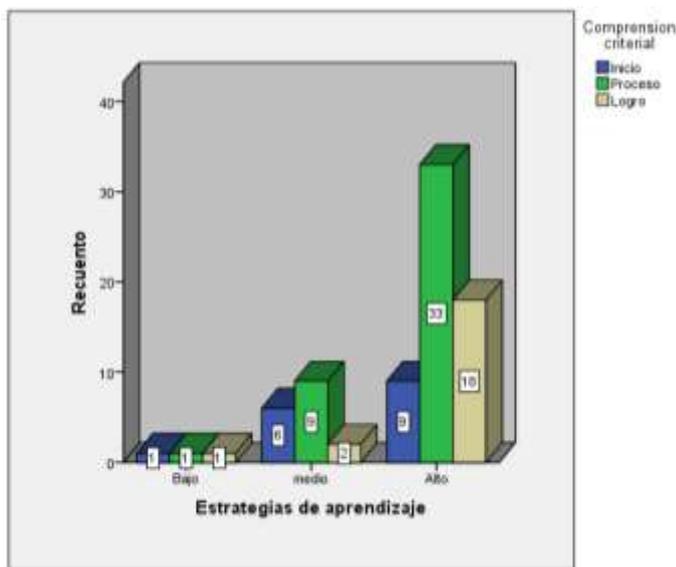


Figura 15 Grafico Estrategias de aprendizaje versus comprensión criterial.

Interpretación:

En la tabla 25 y la figura 15 se observa:

Cuando el nivel es bajo en estrategias de aprendizaje, la comprensión criterial de lectura el nivel de inicio, proceso y logro con 1,3%

Cuando las estrategias están a un nivel medio, la comprensión de lectura criterial está en proceso con 11,3%

Cuando las estrategias están a un nivel alto, la comprensión de lectura criterial está en proceso con 41,3%

3.1.2 Resultados inferenciales

Hipótesis General.

Ha. Existe una relacion significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018

Ho. No existe relacion significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018

Tabla 23.

Correlación entre estrategias de aprendizaje y comprensión de lectura.

		Estrategias de aprendizaje	Comprensión de lectura
Rho de Spearman	Estrategias de aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,544**
	Comprensión de lectura	Coefficiente de correlación	,544**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	80

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Visto la tabla 25, presenta un p valor de 0.000 el cual es menor al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta La hipótesis alterna, por lo tanto existe una relacion significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión lectora, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,544, ubicándose en un nivel de moderado, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Hipótesis Específicas.

Hipótesis especifica 1

H1a. Existe una relacion significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión literal en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018

H1o. No existe relacion significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión literal en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018

Tabla 24.

Correlación entre estrategias de aprendizaje y comprensión literal

			Estrategias de aprendizaje	Comprensión literal
Rho de Spearman	Estrategias de aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	,488**
		Sig. (bilateral)	.	,001
	Comprensión literal	Coefficiente de correlación	,488**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	80	80

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

La tabla 26, presenta un p valor de 0.000 el cual es menor al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, por lo tanto existe una relación significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión literal, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,488, ubicándose en un nivel de moderado, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Hipótesis específica 2

H2a. Existe una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión reorganizacional en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018

H2o. No existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión reorganizacional en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018

Tabla 25.

Correlación entre estrategias de aprendizaje y comprensión reorganizacional

			Estrategias de aprendizaje	Comprensión reorganizacional
Rho de Spearman	Estrategias de aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	,309*
		Sig. (bilateral)	.	,004
	Comprensión reorganizacional	Coefficiente de correlación	,309*	1,000
		Sig. (bilateral)	,004	.
		N	80	80

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

La tabla 27, presenta un p valor de 0.004 el cual es menos al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta La hipótesis alterna, por lo tanto existe una relacion significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión reorganizacional, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,309, ubicándose en un nivel de débil, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Hipótesis especifica 3

H3a. Existe una relacion significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión inferencial en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018

H3o. No existe relacion significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión inferencial en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018

Tabla 26.

Correlación entre estrategias de aprendizaje y comprensión inferencial

		Estrategias de aprendizaje	Comprensio n Inferencial
Rho de Spearman	Estrategias de aprendizaje	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,598**
		N	80
	Comprensio n Inferencial	Coeficiente de correlación	,598**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	64

**.. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

La tabla 28, presenta un p valor de 0.000 el cual es menos al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta La hipótesis alterna, por lo tanto existe una relacion significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión inferencial, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,598, ubicándose en un nivel de moderado, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Hipótesis específica 4

H4a. Existe una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión criterial en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018

H4o. No existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión criterial en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018

Tabla 27.

Correlación entre estrategias de aprendizaje y comprensión criterial

		Estrategias de aprendizaje	Comprensión criterial
Rho de Spearman	Estrategias de aprendizaje	Coefficiente de correlación	,614**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	80
	Comprensión criterial	Coefficiente de correlación	,614**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	80

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

La tabla 29, presenta un p valor de 0.000 el cual es menor al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, por lo tanto existe una relación significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión criterial, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,614, ubicándose en un nivel de moderado, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

DISCUSIÓN

Según los resultados de la tabla 25, se observa que presenta un p valor de 0.000 el cual es menor al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta La hipótesis alterna, por lo tanto existe una relación significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión lectora, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,544, ubicándose en un nivel de moderado, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, este resultados es respaldado por Roux y Anzures (2015) quienes realizaron una investigación sobre “Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior”. Esta investigación concluyó que el 46.34% de las estrategias tuvo una correlación relevante con las calificaciones de los/las estudiantes el cual es un equivalente a 0,463 puntos porcentuales en comparación los 0,544 puntos porcentuales de la hipótesis general observándose de ese modo una similitud de igual tendencia en relación a la relación de las variables.

Según mis resultados de la contrastación de las hipótesis específica 01, se llegó a lo siguiente, presenta un p valor de 0.000 el cual es menor al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta La hipótesis alterna, por lo tanto existe una relación significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión literal, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,488, ubicándose en un nivel de moderado, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, ello me permite comprar con mis antecedentes como, Soto (2013), en su tesis “Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes año 2011”, cuyo objetivo fue precisar en qué medida las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión lectora en los estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela- Cercado de Lima, durante el año 2011., en una muestra conformada por 50 alumnos del 4to grado “B” del nivel primario de la I.E 1145 República de Venezuela, utilizando los instrumentos: cuestionario de estrategias de aprendizaje y examen de comprensión lectora. Concluyó que las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora en estudiantes de primaria de la I.E 1145 República de Venezuela. Las estrategias de aprendizaje mejoran significativamente la comprensión lectora literal, inferencial y criterial en estudiantes de la I.E 1145 República de Venezuela ya que mediante la prueba de signos o también llamada prueba t, se obtuvo un valor $p = 0.00 < 0.05$ es decir una probabilidad de 95%, con un 5% de margen de error. De las conclusiones antes mencionadas, se afirma que las

estrategias de aprendizaje son fundamentales para analizar, comprender e interpretar un texto, así como también brindar una opinión válida, en otras palabras a mayor uso de estrategias de aprendizaje mayor será la comprensión lectora alcanzada, estos resultados respaldan la tendencia de las relaciones entre la variable estrategias de aprendizaje y el nivel literal de la comprensión lectora.

En función de la hipótesis específica 2, presenta un p valor de 0.004 el cual es menor al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta La hipótesis alterna, por lo tanto existe una relación significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión reorganizacional, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,309, ubicándose en un nivel de débil, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna por otro lado se presenta a Valdez (2011) en su tesis titulada “Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de didáctica del lenguaje I, especialidad de educación primaria de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, La Cantuta, Promoción 2010”, cuyo objetivo fue establecer la relación entre las estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico, con una muestra formada por 90 estudiantes de la asignatura Didáctica del Lenguaje I. Los instrumentos aplicados fueron dos encuestas, una sobre comprensión lectora y la otra sobre estrategias de aprendizaje. En las conclusiones, se observó que los alumnos se encuentran en un buen nivel en todos sus componentes: literal, inferencial y criterial. Según las conclusiones mencionadas en esta investigación, se destaca que a mayor uso de estrategias de aprendizaje mayor será el nivel de comprensión lectora, en consecuencia el rendimiento académico también será alto, del mismo modo se concluye que hay tendencia similar.

Según la contrastación específica 3, presenta un p valor de 0.000 el cual es menor al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta La hipótesis alterna, por lo tanto existe una relación significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión inferencial, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,598, ubicándose en un nivel de moderado, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna este resultado también se puede discutir con Valdez (2011) en su tesis titulada “Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de didáctica del lenguaje I, especialidad de educación primaria de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, La Cantuta, llego a

las siguientes conclusiones, se observó que los estudiantes se encuentran en un buen nivel en todos sus componentes: literal, inferencial y criterial; respecto a las estrategias de aprendizaje, los alumnos las consideraron de mucha utilidad, generando una correlación significativa entre las estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico. Según las conclusiones mencionadas en esta investigación, se destaca que a mayor uso de estrategias de aprendizaje mayor será el nivel de comprensión lectora, en consecuencia el rendimiento académico también será alto.

En la tabla 29, se presenta un p valor de 0.000 el cual es menos al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta La hipótesis alterna, por lo tanto existe una relación significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión criterial, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,614, ubicándose en un nivel de moderado, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, estos resultados se puede comparar con los demás antecedentes, pero en este caso voy a tomar Barturén (2012), en su tesis “Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una Institución Educativa del Callao”, cuyo objetivo era 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, se concluyó 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. En esta investigación se especifica que a mayor uso de estrategias de adquisición mayores niveles de comprensión lectora, es decir la comprensión empieza por la focalización de la atención en la información relevante dentro del texto, se aprecia que existe la misma tendencia que en los demás casos.

CONCLUSIONES

Primera.

Visto la tabla 25, se logra determinar la relacion entre las variables estrategias de aprendizaje y comprensión lectora con lo que se concluye que existe una relacion significativa entre dichas variables, ello presenta un p valor de 0.000 el cual es menos al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta La hipótesis alterna, por lo tanto existe una relacion significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión lectora, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,544, ubicándose en un nivel de moderado, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Segunda

Visto la tabla 26, se concluye el alcance del objetivo específico 1 en el cual presenta un p valor de 0.000 el cual es menos al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta La hipótesis alterna, por lo tanto existe una relacion significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión literal, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,488, ubicándose en un nivel de moderado, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, de ese modo se logra determinar la relacion entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión literal.

Tercera.

Según la tabla 27, se observa que presenta un p valor de 0.004 el cual es menos al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta La hipótesis alterna, por lo tanto existe una relacion significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión reorganizacional, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,309, ubicándose en un nivel de débil, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, con lo que se logra alcanzar el objetivo específico 2.

Cuarta.

De acuerdo a la tabla 28, se determina una relacion significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión inferencial el que se presenta con un p valor de 0.000 el cual es menos al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta La hipótesis alterna, por lo tanto existe una relacion significativa , con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,598, ubicándose

en un nivel de moderado, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, con ello logramos el objetivo específico 3.

Quinta.

Según la tabla 29, se determina la relación significativa entre variable estrategias de aprendizaje y comprensión criterial la cual presenta un p valor de 0.000 el cual es menor al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta La hipótesis alterna, por lo tanto existe una relación significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión criterial, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,614, ubicándose en un nivel de moderado, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, concluyendo finalmente en el alcance del objetivo específico 4.

RECOMENDACIONES

Primera.

Se recomienda a las UGEL impulsar estrategias de aprendizaje para mejorar la comprensión de lectura, ya que según los resultados existe una relación directa y significativa entre dichas variables.

Segunda.

Recomendamos al director de la Institución Educativa tomar los resultados de la investigación a fin de socializar con los docentes para tomar como referente y proponer estrategias de aprendizaje con sus docentes para mejorar y mantener los niveles de comprensión lectora.

Tercera.

Se recomienda a los docentes revisar los resultados descriptivos e inferenciales sobre el estudio de estas variables y enfatizar en las estrategias de mantenimiento de los niveles de comprensión lectora, lo resultados que se encuentran en nivel moderado pueda subir a un nivel alto.

Cuarta.

Se recomienda a los futuros investigadores tomar estos estudios como referente para profundizar el estudio de las variables ampliando con otras variables y quizás ampliando a trabajos experimentales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Alcega, S. (2010). *Técnicas y estrategias para mejorar la comprensión lectora*. M Pedagogía Terapéutica.
- Alegre, A. (2010). *Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima*. Persona, (12) 207-223. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147117618012>
- Barturén, M. (2012). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una Institución Educativa del Callao* (Tesis para de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola: Perú:
- Bernal C. (2010). *Metodología de la investigación*. 3° edición, Colombia: Editorial Pearson educación
- Bertel y Torres (2010). *Los estilos y estrategias de aprendizaje en los estudiantes de fonología de una universidad oficial* (Tesis de maestría). Universidad del Norte: Colombia.
- Catalá, G., Molina, E., Catalá, M. y Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1° - 6°) de primaria*. Barcelona: Grao.
- Contreras, K. (2014). *Procesos cognitivos*. Perú: editorial Lumbreras
- De Zubiría, Julián. (2014). *Las pruebas Pisa: ¿Cómo mejorar los resultados? Razón Pública*. Recuperado de <http://www.razonpublica.com/index.php/econom%C3%ADa-y-sociedad/7571-las-pruebas-pisa-%C2%BFc%C3%B3mo-mejorar-los-resultados.html>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: McGraw-Hill. 136.
- Espinoza B., Samaniego D. y Soto I. (2012). *Componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en niños de 10 y 11 años de Instituciones Educativas Particulares y estatales del distrito de Breña de Lima Metropolitana* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica: Perú.
- Ganimian, A. (2015). *Bajos resultados, altas mejoras ¿Cómo les fue a los estudiantes peruanos de primaria y secundaria en las últimas evaluaciones internacionales?* Perú: Corporación ALJ Sánchez SAC.
- Gonzales M. (2012). *Teorías implícitas de docentes del área de comunicación acerca de la comprensión lectora* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola: Perú
- Heno y Ramírez (2013). *Desarrollo de la comprensión lectora de textos multimediales en una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategias de lectura* (Tesis doctoral). Universidad de Antioquia: Colombia.
- Hernández R., Fernández C. y Baptista P. (2010). *Metodología de la Investigación*. 5° edición. México: Mc Graw Hill.

- Hernández R., Fernández C. y Baptista P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6° edición. México: Mc Graw Hill.
- Hilt, J. (2011). *Estrategias de aprendizaje como predictoras del rendimiento académico en estudiantes de licenciatura del estado de Nuevo León, México* (Tesis de maestría). Universidad de Morelia: México.
- Hudson, T. (2011). *Teaching second language Reading*. Oxford: Oxford University Press.
- López O. (2010). *La inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en los estudiantes universitarios* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos: Perú.
- Mac Dowall, E. (2010). *Relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en alumnos ingresantes de la Facultad de educación de la UMSM*. Lima, Perú. Recuperado de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/2398/1/Macdowall_re.pdf
- Martín E., García L., Torbay A. y Rodríguez T. (2010). *Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Recuperado de <http://www.ijpsy.com/volumen8/num3/213/estrategias-de-aprendizaje-y-rendimiento-ES.pdf>
- Marcelo, P. (2010). *Asociación en los niveles de comprensión lectora y nivel de instrucción de la madre* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola: Perú.
- Meza A. (2013). *Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición*. Pp. 193 – 213.
Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/wpcontent/uploads/2014/08/2014_Meza_Estrategias-de-aprendizaje-Definiciones-clasificaciones-e-instrumentos-de-medici%C3%B3n.pdf
- MINEDU (2012). *PISA 2012: Primeros Resultados*. Perú: Corporación ALJ Sánchez SAC.
- MINEDU (2015). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2015 (ECE 2015)*. 60 pp.
Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/03/Resultados-ECE-2015.pdf>.
- MINEDUC (2012). *Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica, Intermedia y Final en Comprensión Lectora 2o año de Educación Media*. Chile: Grafhika impresores
- MINEDUC (2014). *Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica, Intermedia y Final en Comprensión Lectora 1o año de Educación Media*. Chile: Grafhika impresores
- Muñante, F. (2010). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes de 4to grado de primaria del centro poblado Mi Perú Ventanilla* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola: Perú.
- Neyra., L., y Flores J. (2011). *Comprensión y producción textual*. Perú. Editorial san Marcos.
- Pizano, G. (2012). *Las estrategias de aprendizaje un avance para lograr el adecuado procesamiento de la información*. Revista Investigación educativa. Vol. 16 N° 29 57 – 68.

- Perú. Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/7633/6646>.
- Ponce, S. y Holguin, J. (2014). *Niveles de comprensión lectora en escolares de 2° grado de Primaria. Caso de una escuela del distrito de Comas*. Revista Científica Eduser, 1 (1). Pp. 61 - 72. Recuperado de: <http://blog.ucvlima.edu.pe:8080/index.php/eduser/issue/archive>
- Quintero, P. (2010). *Cambios en concepciones y prácticas pedagógicas de docentes* (Tesis de maestría). Universidad de los Andes: Colombia.
- Rivadeneira, L. (2010). *Comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria, según género y tipo de institución educativa: Ventanilla-Callao* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola: Perú.
- Román, J. y Gallego, S. (1994). *ACRA. Escalas de estrategias de aprendizaje*. Madrid: TEA.
- Román, J. y Gallego, S. (2008). *Escalas de Estrategias de Aprendizaje*. 4° edición. España: TEA ediciones
- Roux y Anzures (2015). *Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior*. Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación. Volumen 15 Número 1, Año 2015. Recuperado de: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n1/a14v15n1.pdf>
- Saldaña L. (2014). *Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de nivel medio superior* (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Nuevo: México.
- Salinas, J. (2010). *Efectos de un programa de comprensión lectora en estudiantes de cuarto de primaria de una Institución Educativa del Callao* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola: Perú.
- Sánchez, E. (2010). *La lectura en el aula, qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. 2ª Edición. España: Editorial Graó
- Sánchez H. y Reyes C. (2006). *Metodología y diseños en investigación científica*. Perú: Editorial Visión Universitaria.
- Soto, A. (2013). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes año 2011* (Tesis de maestría). Universidad San Martín de Porres: Perú.
- Sovero F. (2010). *Gestión educativa*. Tomo III. Perú: Editora Palomino E.I.R.L.
- Tasayco M. (2012). *Comprensión lectora según género en estudiantes de 6to grado de primaria en una Institución Educativa del Callao* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola: Perú.
- Tineo L. (2010). *Nivel de comprensión lectora en los alumnos del sexto grado de primaria de gestión educativa estatal y privada* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola: Perú.

- Valdez J. (2011). *Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de didáctica del lenguaje I, especialidad de educación primaria de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, La Cantuta, Promoción 2010* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación: Perú.
- Vázquez, M. (2010). *El nivel de comprensión lectora en sexto grado de primaria. Tesina para obtener la especialización en desarrollo de estrategias de enseñanza- aprendizaje*. Universidad Pedagógica Nacional de México. Recuperado de <http://biblioteca.ajusto.upn.mx/pdf/24128>
- Vargas, V. (2011). *Literatura y comprensión lectora en la educación básica*. Estados Unidos: Editorial Palibrio.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología educativa*. 11° edición. México: Pearson Educación

ANEXOS.

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del quinto grado primaria de la I.E.

N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general
¿Qué relación existe entre estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del quinto grado primaria de la I.E N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018.?	Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión reorganizacional en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018?	Existe una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión reorganizacional en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018?
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas
¿Qué relación existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión literal en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018 ?	Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión literal en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018	Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión literal en estudiantes del quinto grado de primaria de la I. E N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018
¿Qué relación existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión reorganizacional en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018?	Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión reorganizacional en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018	Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión reorganizacional en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018
¿Qué relación existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión inferencial en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018.?	Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión inferencial en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018	Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión inferencial en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018
¿Qué relación existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión criterial en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018?	Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión criterial en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018	Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión criterial en estudiantes del quinto grado de primaria, Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” – San Juan de Lurigancho 2018

Tipo de diseño de investigación	Poblacion y muestra	Technical e instrumentos	Estadísticas descriptivas e inferencial
<p>TIPO: correlacional.</p> <p>Diseño de estudio: es no experimental.</p> <p>Método de investigación Hipotetico deductivo</p> <p>NIVEL: correlacional</p>	<p>POBLACIÓN: Estará conformado por el 100% de la población</p> <p>TIPO DE MUESTRA: Estudio censal</p>	<p>Variable 1: Estrategias de aprendizaje</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p> <p>Variable Independiente 2: comprensión lectora : Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p>	<p>DESCRIPTIVA: Tablas de frecuencia y porcentajes y figuras estadísticas.</p> <p>INFERENCIAL: El estadístico a usar para la contratación de hipótesis de alcance</p> <p>Tablas de rangos de rho de Spearman.</p>

ANEXO 2 : INSTRUMENTOS

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y COMPRESIÓN LECTORA EN
ESTUDIANTES DEL QUINTO DE PRIMARIA, INSTITUCIÓN
EDUCATIVA
N° 0045 “ SAN ANTONIO” – SAN JUAN DE LURIGANCHO
CUESTIONARIO SOBRE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE						
ESTRATEGIAS DE ADQUISICIÓN DE LA INFORMACIÓN		1	2	3	4	5
1.	Al empezar a estudiar leo el índice, resumen, cuadros, gráficos o letras negritas del material a aprender.					
2.	Al comenzar a estudiar un tema de clase, primero la leo en forma general.					
3.	Al leer un texto, anoto las ideas principales.					
4.	Cuando el profesor explica, anoto los datos importantes					
5.	Cuando estudio, subrayo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.					
6.	Cuando estudio, leo en voz alta los subrayados, resúmenes esquemas, etc. realizados en clase.					
7.	Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.					
8.	Aunque no tenga que dar examen, suelo pensar sobre lo leído, estudiado u oído a los profesores.					
9.	Cuando el contenido de un tema es difícil, vuelvo a leerlo despacio.					
10	Para comprender mejor, después de estudiar un tema de clase. descanso y luego la repaso.					

ESTRATEGIAS DE CODIFICACIÓN DE LA INFORMACIÓN		1	2	3	4	5
11	Utilizo acrósticos, siglas o trucos, para memorizar datos.					
12	Aprendo términos nuevos, elaborando una "palabra-clave" que me ayude a recordar.					
13	Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema de clase.					
14	Antes de la primera lectura me hago preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.					
15	Cuando estudio me voy haciendo preguntas a las que intento responder.					
16	Cuando estudio, anoto con mis propias palabras en los márgenes del texto u hoja.					
17	Anoto las ideas del autor, en los márgenes del texto o en hoja aparte pero, con mis propias palabras.					
18	Construyo secuencias, esquemas, mapas conceptuales, etc. para relacionar las ideas de un tema.					
19	Para elaborar mapas conceptuales utilizo las palabras subrayadas, y las secuencias encontradas al estudiar.					
20	Hago esquemas o mapas conceptuales, etc. de lo que estudio.					
ESTRATEGIAS DE RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN		1	2	3	4	5
21	Al exponer algo recuerdo dibujos o imágenes que utilicé para elaborar la información.					
22	En un examen recuerdo aquellas relaciones de ideas (resúmenes, esquemas) hechos al estudiar.					
23	Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes relacionadas con las "ideas principales" del tema estudiado.					
24	Si algo me es difícil recordar, busco datos secundarios con el fin de llevar a acordarme de lo más importante.					
25	Me ayuda a recordar lo aprendido el recordar sucesos o anécdotas ocurridos durante la clase.					
26	Antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir.					
27	Al resolver un problema prefiero utilizar los datos que conozco antes que dar una solución rápida.					
28	Al escribir libremente, anoto las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las escribo.					
29	Al responder un examen, antes de escribir, primero recuerdo todo lo que puedo, luego lo ordeno y finalmente lo escribo.					
30	Al realizar un ejercicio o examen, utilizo todos los datos antes de escribir mi respuesta.					

ESTRATEGIAS DE APOYO AL PROCESAMIENTO		1	2	3	4	5
31	Trato de ser el mejor en todo lo que hago.					
32	Trato de resolver un problema hasta solucionarlo.					
33	Me gusta intercambiar opiniones con mis compañeros, o familiares sobre lo que estoy estudiando.					
34	Pregunto para saber más del tema estudiado.					
35	Al iniciar el estudio, distribuyo el tiempo que tengo entre los temas que tengo que aprender.					
36	Cuando se acercan los exámenes me organizo para estudiar cada tema.					
37	Dedico un tiempo a cada tema de clase según su importancia o dificultad.					
38	Durante los meses de estudio, voy comprobando si las estrategias que he utilizado para aprender me funcionan.					
39	Cuando compruebo, que las estrategias que utilizo para aprender no me sirven, busco otras alternativas.					
40	Sigo aplicando las estrategias que me han funcionado para recordar en un examen, y elimino las que no me han servido.					

ANEXO 3

ARTÍCULO CIENTÍFICO

Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del quinto grado primaria de la I.E. N° 0045 “San Antonio”- San Juan De Lurigancho-

2018

Eva Justina Villanueva De la Cruz
Evavillanueva2011@hotmail.com

RESUMEN

La presente tesis de investigación titulada “Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del quinto grado primaria de la I.E. N° 0045 “San Antonio” – San Juan de Lurigancho- 2018”, tuvo por objetivo Determinar la relación que existe entre la Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del quinto grado primaria de la I.E . N° 0045 “San Antonio”

El tipo de investigación fue sustantiva en su nivel descriptivo, correlacional. El enfoque que presenta es cuantitativo. El diseño de la investigación es no experimental y transversal. La muestra fue constituida por toda la población, el cual se hizo un estudio censal para realizar la medición se utilizó la técnica de la encuesta y se aplicó dos instrumentos para recolectar datos que en este caso fue el cuestionario, donde el primero fue para las estrategias de aprendizaje y el segundo para la comprensión de lectura ambos instrumentos fueron elaborados en base al sustento teórico de los autores. Estos mismos instrumentos fueron previamente validados el juicio de expertos la materia y la confiabilidad fue calculada utilizando el análisis de fiabilidad del programa estadístico SPSS 23, siendo el resultado 0,870 en el cuestionario la inferencia y 0,840 en el cuestionario de la lectura como proceso

Después de la etapa de recolección y procesamiento de datos, se realizó el correspondiente análisis estadístico, apreciando la existencia de una relación $r=0,544$ entre las variables: Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora. Este grado de correlación indica que la relación entre las dos variables es positiva y tiene un nivel de correlación moderada, lo que quiere decir que, al disminuir el valor de una variable, también lo hará la otra y viceversa. En cuanto a la significancia de $p=0,000$ muestra que p es menor a 0,05 lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Palabras clave: Estrategias, comprensión, lectura.

ABSTRACT

This research thesis entitled "Strategies of learning and reading comprehension in students of the fifth grade of the I.E. N° 0045 "San Antonio" – San Juan de Lurigancho-2018", aimed to determine the relationship that exists between the learning strategies and reading comprehension in students of the fifth grade of the I.E N° 0045 "San Antonio"

The type of research was substantive at its descriptive, correlational level. The approach presented is quantitative. The design of the research is non-experimental and transversal. The sample was constituted by the whole population, which made a census study to make the measurement, the survey technique was used and two instruments were applied to collect data, which in this case was the questionnaire, where the first was for the strategies of learning and the second for the comprehension of reading both instruments were elaborated based on the theoretical sustenance of the authors. These same instruments were previously validated by three experts in the field and the reliability was calculated using the reliability analysis of the statistical program SPSS 23, with the result 0.870 in the questionnaire the inference and 0.840 in the questionnaire of the reading as a process

After the data collection and processing stage, the corresponding statistical analysis was carried out, appreciating the existence of a $r = 0.544$ relationship between the variables: Learning strategies and reading comprehension. This degree of correlation indicates that the relationship between the two variables is positive and has a moderate level of correlation, which means that, when the value of one variable decreases, so will the other and vice versa. Regarding the significance of $p = 0.000$, it shows that p is less than 0.05, which indicates that the relationship is significant, therefore, the null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted.

Keywords: Strategies, understanding, reading

Introducción

En el Perú, desde hace décadas, la prioridad en la lectura se restringió a la decodificación, fluidez y velocidad lectora, dejando de lado la comprensión y el análisis textual, esto ha generado un analfabetismo funcional en varias generaciones de estudiantes. Siendo este un problema representativo de varios países latinoamericanos,

En ese sentido, De Zubiría (2014) señaló que: “La educación se ha limitado a llenar a los estudiantes de información inútil y destrezas mecánicas, cuando el mundo actual demanda habilidades cognitivas y sociales”. (p. 24)

Según el autor antes mencionado habría que cambiar el modelo pedagógico vigente en la formación de docentes y estudiantes, y con ello también se tendría que cambiar o en todo caso contextualizar el diseño curricular nacional de acuerdo a las necesidades e intereses reales de la población peruana teniendo como prioridad el tipo de ser humano que se quiere forjar como ciudadano peruano. Ante ello, Ganimian (2015) señaló que:

En el Perú durante los años 90, la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) llevó a cabo los procesos de reforma educativa con el fin de contribuir a una adecuada toma de decisiones en materia de políticas educativas a través de la coordinación de estudios nacionales sobre el desempeño de los estudiantes (CRECER 1996, CRECER 1998, Evaluación Nacional 2001 y 2004 y, anualmente, desde 2007 con la Evaluación Censal de Estudiantes). (p.10)

Respecto a la ECE, MINEDU (2012) encontró que “las deficiencias en los niños residen en dificultades para integrar el contenido del texto que lee con sus saberes previos. En consecuencia, los estudiantes no logran comprender la información nueva que el texto les proporciona” (p. 32) actualmente, MINEDU (2015) presentó que:

Respecto a los resultados de la prueba ECE hubo un incremento significativo del 6.3% en el nivel satisfactorio, es decir de un 43.5% que se obtuvo el 2014 ascendió a un 49.8% en el 2015; también disminuyó un 6.1% en el nivel inicio, es decir de un 12.5% que se obtuvo el 2014 descendió a un 6.5% el 2015; sin embargo todavía existe un 43.8% de estudiantes que se encuentran en proceso. (p. 26)

En base a lo anterior se resalta el avance significativo a nivel nacional respecto a la prueba ECE en cuanto a comprensión lectora, sin embargo aún hay mucho por trabajar y continuar ya que si bien hay un avance también existe aún un 43.8% de estudiantes que se encuentran en proceso, el cual se superará con el trabajo en equipo desde el compromiso y gestión del MINEDU y sus organismos hasta la institución educativa con sus actores educativos.

Por otro lado, Ganimian (2015) señaló que “la UMC coordinó también estudios internacionales (como los conducidos por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación – LLECE en PERCE 1997, SERCE 2006 y TERCE 2013; y PISA)” (p. 11).

En cuanto a la evaluación PISA, Ganimian (2015) mencionó que:

El Perú participó en la extensión de la evaluación 2000 (conocida como PISA 2000 plus, junto a Argentina, Chile y Brasil), que se llevó a cabo a finales del 2001 y se profundizó el área de comprensión lectora. Sin embargo, en PISA 2003 (Matemática) y PISA 2006 (Ciencias) no participó. En el año 2009 se profundizó el área de comprensión lectora, el Perú se reincorporó a PISA y participó en la evaluación de ese año, también participó en PISA 2012 (Matemática) y en PISA 2015 (Ciencias). (p.12)

Específicamente, los resultados en PISA 2012, fueron dramáticos, ya que el Perú ocupó el último lugar en Matemáticas, Lectura y Ciencias. Es entonces que se intensificó la preocupación por la mejora de la educación, ya que los estudiantes de tanto decodificar un texto, olvidaron la importancia de saber cómo analizarlo e interpretarlo, pudiendo afirmarse que en la actualidad los estudiantes carecen de estrategias sólidas que le permitan comprender un texto y en consecuencia desarrollar un adecuado nivel de

aprendizaje en diversas áreas como: Matemática, Comunicación, Ciencia y Ambiente, Personal Social y otros.

A raíz de dicha realidad, surgieron las siguientes interrogantes: ¿Qué son las estrategias de aprendizaje? ¿Qué es la comprensión lectora? Román y Gallego (1994) definieron a “las estrategias de aprendizaje como secuencias integradas de procesamientos o actividades mentales que se impulsan con la finalidad de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información. Las clasifican en: adquisición, codificación, recuperación y apoyo”. (p. 10). Y Catalá et al. (2001) sostuvieron que “consiste en construir su significado, elaborando nuevas ideas que se enriquece a partir de las nuevas informaciones contrastadas con los conocimientos activados en la memoria a largo plazo” (p.28).

Teniendo en cuenta los conceptos de estas dos variables mencionadas anteriormente se puede inferir que la comprensión implica el uso de estrategias de aprendizaje, los cuales servirán para que los estudiantes puedan lograr un nivel de comprensión coherente a su nivel de estudios.

Sabiendo que la lectura es básica para el desarrollo de otras áreas educativas, y que para desarrollar la comprensión lectora es necesario el manejo de estrategias de aprendizaje y considerando que el quinto grado de primaria constituye un año escolar importante por la transición que representa entre el nivel primaria y secundaria, esta investigación pretende dar solución a la problemática planteada a través de un análisis profundo que fue llevado a cabo en la Institución Educativa N° 0045 “ San Antonio” donde se observó que la mayoría de estudiantes se limitan a responder preguntas literales y hasta se dan errores en estos mismos al no identificar e interpretar correctamente la información. A su vez, también se observó que tienen dificultades para expresar su opinión crítica acerca del texto leído y más aún en redactar su respuesta

Roux y Anzures (2015) realizaron una investigación titulada “Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior”. Cuyo objetivo fue conocer la relación entre las estrategias empleadas y las calificaciones reportadas para el período escolar inmediato anterior a la realización del estudio en una muestra de 162 estudiantes de educación media superior en un colegio privado del noreste de México. El diseño empleado fue descriptivo-correlacional. Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje para Estudiantes Universitarios (CEVEAPEU). Esta investigación concluyó que solo el 46.34% de las estrategias tuvo una correlación relevante con las calificaciones de los/las estudiantes. La estrategia que obtuvo una mayor relación con el rendimiento académico de todas las analizadas en el cuestionario fue la de tomar apuntes en clase (procesamiento y uso de la información). Considerando las conclusiones mencionadas, se sostiene que el binomio de estrategias de procesamiento de la información o codificación y las del uso de la información o recuperación posee mayor efectividad en el incremento del rendimiento académico.

Definición de estrategias de aprendizaje

Román y Gallego (1994) definieron a “las estrategias de aprendizaje como secuencias integradas de procesamientos o actividades mentales que se impulsan con la finalidad de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información. Las clasifican en: adquisición, codificación, recuperación y apoyo”. (p. 10).

Dimensiones de las estrategias de aprendizaje.

1: estrategias de adquisición de información

2: estrategias de codificación de información.

3: estrategias de recuperación

Definición de la variable comprensión de lectura

Catalá et al. (2001) sostuvieron que “consiste en construir significado, elaborando nuevas ideas que se enriquecen a partir de las nuevas informaciones contrastadas con los conocimientos activados en la memoria a largo plazo” (p.28)

Dimensiones de la comprensión de lectura

Nivel literal

Nivel inferencial

Nivel criterial.

II. Método y materiales.

El método de investigación utilizado en esta investigación fue el hipotético- deductivo, el cual fue definido por Bernal (2010) como “un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos”. (p. 60).

Se utilizó los siguientes instrumentos

Un cuestionario evalúa 16 estrategias de aprendizaje a través de

50 ítems en función de 5 valores con que se usan dichas estrategias: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre

Y para la segunda variable Comprensión lectora se aplicó un examen para recoger información acerca de dicha variable y sus dimensiones correspondientes.

III. Resultados.

Tabla 01

Frecuencias de la variable estrategias de aprendizaje

Estrategias de aprendizaje					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	3	3,8	3,8	3,8
	medio	17	21,3	21,3	25,0
	Alto	60	75,0	75,0	75,0
	Total	80	100	100	100

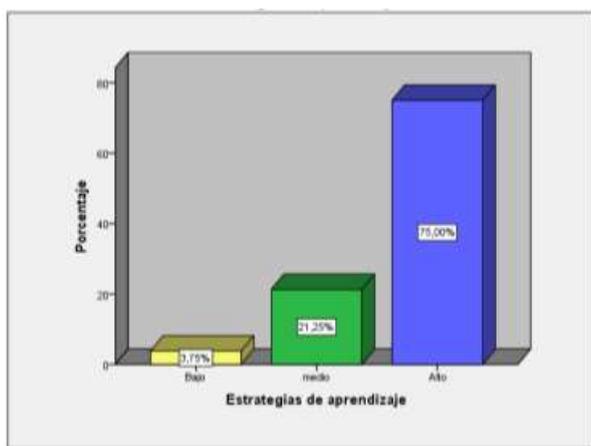


Figura 01 Barras de frecuencias de la variable estrategias de aprendizaje.

Interpretación:

Según la tabla y la figura se observa en el gráfico de barras que el nivel alto alcanzado es el 75%, el nivel medio es el 21,25% y el nivel bajo 3.75%, ello evidencia que las estrategias de aprendizaje están en un nivel alto, se evidencia el uso de estrategias de aprendizaje en un nivel alto.

Tabla 02

Frecuencias de la variable comprensión de lectura

Comprensión de lectura					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	12	15,0	15,0	15,0
	Proceso	40	50,0	50,0	65,0
	Logro	28	35,0	35,0	35
	Total	80	100,0	100,0	100,0

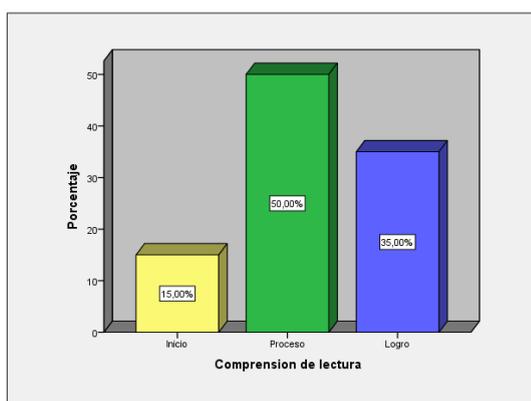


Figura 02 Barras de frecuencias de la variable comprensión de lectura.

Interpretación:

En la tabla 02 y la figura 02 se observa en el gráfico de barras que el nivel de logro presenta un 35%, el nivel de proceso es el 50% y el 15% está en inicio, el 50% está concentrado en el proceso de la comprensión de lectura.

Tabla 03.

Correlación entre estrategias de aprendizaje y comprensión de lectura.

		Estrategias de aprendizaje	Comprensión de lectura
Rho de Spearman	Coefficiente de correlación	1,000	,544**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	80	80
	Coefficiente de correlación	,544**	1,000
Comprensión de lectura	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	80	80

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Visto la tabla 03, presenta un p valor de 0.000 el cual es menos al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta La hipótesis alterna, por lo tanto existe una relación significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión lectora, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,544, ubicándose en un nivel de moderado, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

IV Discusión

Según los resultados de la tabla 03, se observa que presenta un p valor de 0.000 el cual es menos al 0.05, al ser menor que el nivel de significancia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta La hipótesis alterna, por lo tanto existe una relacion significativa entre la variable estrategias de aprendizaje y comprensión lectora, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,544, ubicándose en un nivel de moderado, en tal sentido se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, este resultados es respaldado por Roux y Anzures (2015) quienes realizaron una investigación sobre “Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior”. Esta investigación concluyó que el 46.34% de las estrategias tuvo una correlación relevante con las calificaciones de los/las estudiantes el cual es un equivalente a 0,463 puntos porcentuales en comparación los 0,544 puntos porcentuales de la hipótesis general observándose de ese modo una similitud de igual tendencia en relación a la de las variables.

V Referencias

- Barturén, M. (2012). Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una Institución Educativa del Callao (Tesis para de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola: Perú.
- Bernal C. (2010). Metodología de la investigación. 3° edición, Colombia: Editorial Pearson educación

Bertel y Torres (2010). Los estilos y estrategias de aprendizaje en los estudiantes de fonoaudiología de una universidad oficial (Tesis de maestría). Universidad del Norte: Colombia.

Catalá, G., Molina, E., Catalá, M. y Monclús, R. (2001). Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1° - 6°) de primaria. Barcelona: Grao.

Contreras, K. (2014). Procesos cognitivos. Perú: editorial Lumbreras

De Zubiría, Julián. (2014). Las pruebas Pisa: ¿Cómo mejorar los resultados? Razón Pública. Recuperado de <http://www.razonpublica.com/index.php/econom%C3%ADa-y-sociedad/7571-las-pruebas-pisa-%C2%BFc%C3%B3mo-mejorar-los-resultados.html>

Díaz, F. y Hernández, G. (2010). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. México: McGraw-Hill. 136.

Gonzales M. (2012). Teorías implícitas de docentes del área de comunicación acerca de la comprensión lectora (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola: Perú

Henao y Ramírez (2013). Desarrollo de la comprensión lectora de textos multimediales en una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategias de lectura (Tesis doctoral). Universidad de Antioquia: Colombia.

Hernández R., Fernández C. y Baptista P. (2010). Metodología de la Investigación. 5° edición. México: Mc Graw Hill.

Hernández R., Fernández C. y Baptista P. (2014). Metodología de la Investigación. 6° edición. México: Mc Graw Hill.

Hilt, J. (2011). Estrategias de aprendizaje como predictoras del rendimiento académico en estudiantes de licenciatura del estado de Nuevo León, México (Tesis de maestría). Universidad de Morelos: México.

Hudson, T. (2011). Teaching second language Reading. Oxford: Oxford University Press.

López O. (2010). La inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en los estudiantes universitarios (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos: Perú.

Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/wpcontent/uploads/2014/08/2014_Meza_Estrategias-de-aprendizaje-Definiciones-clasificaciones-e-instrumentos-de-medici%C3%B3n.pdf

MINEDU (2012). PISA 2012: Primeros Resultados. Perú: Corporación ALJ Sánchez SAC.

MINEDU (2015). Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2015 (ECE 2015). 60 pp. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/03/Resultados-ECE-2015.pdf>.

MINEDUC (2012). Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica, Intermedia y Final en Comprensión Lectora 2o año de Educación Media. Chile: Grafhika impresores

MINEDUC (2014). Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica, Intermedia y Final en Comprensión Lectora 1o año de Educación Media. Chile: Grafhika impresores

Muñante, F. (2010). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de 4to grado de primaria del centro poblado Mi Perú Ventanilla (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola: Perú.

Neyra., L., y Flores J. (2011). Comprensión y producción textual. Perú. Editorial san Marcos.

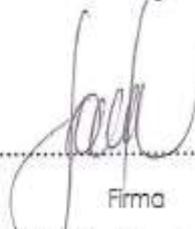
ANEXO 4

 UCV UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS	Código : F06-PP-PR-02.02 Versión : 10 Fecha : 10-06-2018 Página : 1 de 1
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------

Yo, Sebastian Sanchez Diaz, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, sede Lima Este, revisor (a) de la tesis titulada:
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO PRIMARIA DE LA I.E. N° 0045 " SAN ANTONIO"- SAN JUAN DE LURIGANCHO- 2018
 de la estudiante EVA JUSTINA VILLANUEVA DE LA CRUZ, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 25 % verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito (a) analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

San Juan de Lurigancho, 15 de abril del 2019



 Firma

Sebastian Sanchez Diaz

DNI: 09834807

 DIRECCIÓN DE Investigación	 VICERECTORADO DE Investigación	 VICERECTORADO DE Investigación	
Elaboró	Revisó	Responsable del IGC	Vicerectorado de Investigación

ANEXO 6

 UCV UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL UCV	Código : F08-PP-PR-02.02 Versión : 10 Fecha : 10-06-2019 Página : 1 de 1
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------

Yo EVA JUSTINA VILLANUEVA DE LA CRUZ, identificado con DNI N° 09327074 egresada de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, Autorizo () . No autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado "ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO PRIMARIA DE LA I.E. N° 0045 " SAN ANTONIO"- SAN JUAN DE LURIGANCHO- 2018"; en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33.

Fundamentación en caso de no autorización:

.....

.....

.....

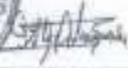
.....

.....


 FIRMA

DNI: 09327074

FECHA: 19 de noviembre del 2019

			
Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Responsable del SGC

ANEXO 7



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE
POSGRADO, MGTR. MIGUEL ÁNGEL PÉREZ PÉREZ

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

EVA JUSTINA VILLANUEVA DE LA CRUZ

INFORME TITULADO:

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO
PRIMARIA DE LA I.E. Nº 0045 " SAN ANTONIO"- SAN JUAN DE LURIGANCHO- 2018.

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

SUSTENTADO EN FECHA: 03 DE MAYO DEL 2019

NOTA O MENCIÓN: 14 CATORCE



PRIMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN