



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

Niveles de comprensión lectora y estrategias de aprendizaje en
estudiantes de Estomatología de una universidad privada,
Huancayo -2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Docencia Universitaria

AUTORA:

Raymundo Rondinel, Magaly Sidney (orcid.org/0000-0002-1066-0016)

ASESOR:

Dr. Diaz Salvatierra, Eddy Ronald (orcid.org/0000-0001-6164-6460)

CO-ASESORA:

Mg. Rojas Espinoza, Anabel (orcid.org/0000-0002-0399-9716)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus
niveles

LIMA - PERÚ

2023

Dedicatoria

A Dios, a mis adorados padres que me guían con sus buenos consejos, a mis estimados familiares que me animan para seguir adelante en mi carrera.

Agradecimiento

El agradecimiento a la Universidad César Vallejo, al asesor Dr. Eddy Ronald Díaz Salvatierra por las orientaciones en la tesis, a la Universidad Privada Roosevelt de Huancayo quienes me dieron todas las facilidades para efectuar la investigación.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	14
3.1. Tipo y diseño de investigación	14
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra, muestreo	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.5. Procedimientos	19
3.6. Método de análisis de datos	19
3.7. Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	23
V. DISCUSIÓN	31
VI. CONCLUSIONES	37
VII. RECOMENDACIONES	38
REFERENCIAS	39
ANEXOS	51

Índice de tablas

		Pág.
Tabla 1	<i>Diseño de estudio</i>	14
Tabla 2	<i>Población de estudio</i>	16
Tabla 3	<i>Validez de los instrumentos de recolección de datos</i>	18
Tabla 4	<i>Confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos</i>	19
Tabla 5	<i>Baremación de las variables y dimensiones</i>	20
Tabla 6	<i>Variable de los niveles de comprensión lectora y dimensiones</i>	23
Tabla 7	<i>Variable de las estrategias de aprendizaje y dimensiones</i>	24
Tabla 8	<i>Prueba de normalidad</i>	25
Tabla 9	<i>Grado de relación según coeficiente de Spearman</i>	26
Tabla 10	<i>Hipótesis general</i>	27
Tabla 11	<i>Hipótesis específica 1</i>	28
Tabla 12	<i>Hipótesis específica 2</i>	29
Tabla 13	<i>Hipótesis específica 3</i>	30

Índice de figuras

		Pág.
Figura 1	<i>Esquema del diseño</i>	15

Resumen

El presente estudio determinó la relación entre los niveles de comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo – 2023, de acuerdo a las dimensiones literal, inferencial y crítico. La investigación fue de tipo básico, enfoque cuantitativo, método hipotético deductivo, diseño no experimental, correlacional y transversal. Estuvo conformada la muestra con 59 estudiantes de I, II, V y VII ciclo, donde se aplicó dos cuestionarios para obtener la información de las dos variables, las cuales fueron validadas por especialistas y establecieron la confiabilidad por medio del coeficiente de Cronbach dando como resultado 0.98 y 0.96 respectivamente. Los resultados según el Rho de Spearman con $-.374$ afirma que existe relación negativa media entre las variables. Además, el rango de significancia fue $0,003 < 0,05$; por lo tanto, se negó la hipótesis nula, por esta razón, se concluyó que hay una correlación significativa entre los niveles de comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje.

Palabras clave: Comprensión lectora, literal, inferencial, crítico, estrategias de aprendizaje.

Abstract

The present study determined the relationship between reading comprehension levels and learning strategies in Dentistry students from a private university, Huancayo - 2023, according to the literal, inferential and critical dimensions. The research was of a basic type, quantitative approach, hypothetical deductive method, non-experimental, correlational and cross-sectional design. The sample was made up of 59 students from I, II, V and VII cycle, where two questionnaires were applied to obtain information on the two variables, which were validated by specialists and established reliability through the Cronbach coefficient, resulting in 0.98 and 0.96 respectively. The results according to Spearman's Rho with $-.374$ affirm that there is a medium negative relationship between the variables. Also, the range of significance was $0.003 < 0.05$; therefore, the null hypothesis was denied, for this reason, it was concluded that there is a significant correlation between reading comprehension levels and learning strategies.

Keywords: Reading comprehension, literal, inferential, critical, learning strategies.

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente, los universitarios no dominan adecuadamente los niveles de comprensión lectora, impidiendo los aprendizajes; en consecuencia, es imprescindible incorporar asignaturas referidas a la comprensión lectora y fomentar la formación mediante avances cognitivos, metacognitivos y social (Núñez y Rodríguez, 2022). Asimismo, es visible que la misión del docente no es transferir conocimientos, sino asegurar los aprendizajes de los discentes. Frente al inconveniente del empleo de estrategias de aprendizaje del discente y auge del conocimiento, es apremiante proporcionar dichas estrategias para que garanticen el aprendizaje autónomo y crítico (Bernabé et al., 2022).

Internacionalmente, Schleicher (2019) analizó el informe del Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (Pisa) 2018, donde participaron 77 países en lectura, cuyos puntajes más altos; China (555), Singapur (549) y Macao (525). Asimismo, el puntaje de Perú (401) y valoraciones mínimas; Kosovo (353), República Dominicana (342) y Filipinas (340). Es necesario resaltar que los países con mejores puntuaciones se preocuparon por las políticas educativas, exámenes de desempeño, inversión del sector educativo especialmente en las instituciones públicas, currículo adaptable, cantidad de educandos y tutoría Organización de los Estados Americanos [Oea], (2019). Por esta razón, el efecto negativo en educación básica es porque las autoridades educativas no se preocuparon por los factores mencionados y el deficiente empleo de estrategias de aprendizaje, afectando las actividades académicas de los universitarios.

En el ámbito de Latinoamérica, diez países concursaron en comprensión lectora, según el ranking Chile ocupó el puesto 43, luego Uruguay en el 48, De ahí Costa Rica con 49, México 53, Brasil 57, Colombia 58, Argentina 63, Perú 64, Panamá 71 y por último República Dominicana con 76. Por esta razón, los que tuvieron bajo rendimiento era por problemas fundamentales en la lectura sin alcanzar las competencias básicas Banco Interamericano de Desarrollo [Bid], (2019). De ahí que, se comprobó la problemática en América Latina de universitarios por las inconsistencias educativas en los diferentes niveles en especial en comprensión lectora y la inadecuada utilización o desconocimiento de las estrategias de aprendizaje.

En México no había avances en los diferentes semestres de los niveles de comprensión lectora y estrategias de aprendizaje, esto es lo contrario a las exigencias que requiere la carrera universitaria, porque se debe manifestar mayor dominio en lectura por medio de estrategias, motivación interna y emplear tiempo para estudiar. En definitiva, el plan de estudios y el uso de enseñanza - aprendizaje no tuvieron efectividad para fortalecer la comprensión lectora (Guerra y Guevara, 2017).

En el Perú, según el Programa Internacional en lectura el 54% de educandos estuvieron debajo del nivel 2, significando que se encontraron sólo en el nivel literal; pero les falta fortalecer el nivel inferencial y crítico Ministerio de Educación [Minedu], (2022). En consecuencia, es necesario concientizar el hábito por la lectura desde los comienzos de la educación básica hasta el universitario por medio de la motivación a la lectura, textos contextualizados, dosificación de textos, uso de plataformas, tiempo exclusivo para la lectura, docentes de los diferentes niveles preparados para motivar el hábito por la lectura e impulsar la práctica de estrategias de aprendizaje. Actualmente, en el contexto del país en comprensión lectora no hay cambios drásticos en Educación Básica Regular; por lo tanto, al ingresar a las universidades hay dificultades latentes en comprender los textos académicos y no desarrollan activamente las estrategias de aprendizaje impidiendo el rendimiento académico.

El dilema en comprensión lectora en los universitarios es preocupante, por ese motivo, se realizó una encuesta para investigar sobre los métodos que utilizaban los docentes en la universidad de Lima. Las conclusiones que se obtuvieron: Los discentes reflexionaron sobre las debilidades de las destrezas lectoras frente a textos expositivos y argumentativos, presentaron inconvenientes léxicos porque no comprendieron los significados de los términos; además, no emplearon estrategias adecuadas para solucionar dichas dificultades. De la misma forma, los docentes expresaron el menester de establecer mayor trascendencia para fomentar las habilidades lectoras en discentes, pero no verificaban los textos adecuadamente por motivos de tiempo (Rodríguez y Sánchez, 2023). Por ello, es conveniente fomentar que los educandos sean conscientes de las estrategias de aprendizaje: Cognitiva (resumen y esquemas), metacognitiva (evaluación de las estrategias de aprendizaje), apoyo emocional y social (motivación, lugar de estudio,

ayuda mutua de compañeros y docentes). Además, el hábito de la lectura ayuda a ser críticos frente al campo educativo y profesional.

En el contexto local, en la ciudad de Huancayo se observó el problema en la carrera de Estomatología de una universidad privada, donde los discentes no contaban con los niveles de comprensión lectora, ya que no estaban habituados a la lectura impidiendo la codificación de los textos académicos, escasez de vocabulario, interpretaciones equivocadas de las actividades asignadas, escasa información previa, deficiente uso de estrategias de aprendizaje. En consecuencia, los universitarios no dominan en su totalidad el nivel literal impidiéndole el avance inferencial y crítico, porque no empleaban adecuadamente las estrategias para las actividades académicas, reflejo de una deficiente preparación del nivel básico regular que repercute desfavorablemente en el nivel universitario. Asimismo, el estudio hace referencia cómo los niveles de comprensión lectora influyen con las estrategias de aprendizaje las cuales respaldan a los educandos en el aspecto cognitivo, metacognitivo, emocional y social.

Con respecto a la situación señalada, se formuló el problema general: ¿Cuál es la relación entre los niveles de comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023?; asimismo, se consideró los problemas específicos: ¿Cuál es la relación entre el nivel literal y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023?; ¿Cuál es la relación entre el nivel inferencial y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023?; ¿Cuál es la relación entre el nivel crítico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023?

La justificación de este estudio tuvo en cuenta el aspecto teórico; a través de la contribución relevante para otras investigaciones posteriores, brindando la relevancia de los niveles de comprensión lectora para ser desarrolladas mediante estrategias de aprendizaje idóneas mediante fuentes actualizadas que garanticen estudios innovadores permitiendo el mejoramiento de calidad de los aprendizajes en los universitarios. El aspecto metodológico, acreditó la validación y fiabilidad de los instrumentos para que otros investigadores indaguen sobre el tema y contrasten los resultados permitiendo un análisis detallado. Otro aspecto a valorar es el

práctico, ya que las recomendaciones de la investigación facilitaron a las autoridades y los coordinadores académicos de la universidad adopten acciones para fortalecer la comprensión lectora mediante estrategias de aprendizaje, por medio de la implementación de planes de estudio en los primeros semestres de forma obligatoria y el fomento constante de la lectura mediante plataformas interactivas, competencias de casos y argumentaciones de acuerdo a la carrera profesional.

El objetivo general de la investigación: Identificar la relación entre los niveles de comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo - 2023. Además, los objetivos específicos: Identificar la relación entre el nivel literal y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo - 2023; Identificar la relación entre el nivel inferencial y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo - 2023; Identificar la relación entre el nivel crítico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo - 2023.

La hipótesis general se planteó de la siguiente forma: Los niveles de comprensión lectora se relacionan significativamente con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023; asimismo, las hipótesis específicas son: El nivel literal se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023; El nivel inferencial se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023; El nivel crítico se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023.

II. MARCO TEÓRICO

Internacionalmente, Guerra et al. (2021) identificaron la relación de niveles de comprensión lectora con el empleo de estrategias, motivación, socio demografía y académica. La metodología de análisis fue básica, cuantitativa, no experimental y transversal, mediante 54 universitarios de México. Los instrumentos fueron el cuestionario y la prueba. Los productos se plantearon en tres subsecciones: Comprensión lectora, estrategias de comprensión y sociodemográficas - académicas. La primera, el nivel más alto fue el literal con 63% y el nivel más bajo el crítico con 32%. Segundo, el mayor puntaje con 72% de motivación por el texto global y el menor puntaje de 68% información de fuentes complementarias y motivación por el texto académico. Tercero, se notificó que los estudiantes cuyos progenitores estudiaron en la universidad se dispuso el promedio en 14.7 en comparación con los que sólo terminaron bachillerato en 10.7. Se concluyó que los niveles de apreciación y crítico tuvieron puntajes bajos. Por lo tanto, hubo pruebas de correspondencia entre comprensión y estrategias de aprendizaje.

Villamizar y Mantilla (2021) realizaron el estudio para identificar la correspondencia de comprensión lectora y rendimiento académico. Cuya metodología fue cuantitativa, transversal, no experimental y correlacional mediante 49 universitarios de Colombia. El primer instrumento utilizado fue una prueba validada por Guerra y Guevara. En el segundo instrumento se formularon dos pruebas, la primera, notas de los diferentes cursos y segundo, el promedio aritmético, donde el promedio inferior era de 3.5, promedio regular de 3.5 a 3.99 y el promedio superior de 4. Además, el 67.3% alcanzaron el nivel literal, el 12.2% lograron el nivel inferencial y 0% en la lectura crítica y apreciación. Los resultados fueron $p = 0.0424 < 0.05$. En conclusión, presentaron vinculación entre el nivel literal y el promedio general.

Chablé (2020) determinó la vinculación comprensión lectora y uso de estrategias metacognitivas. Metodología de investigación cuantitativa y correlacional, a través de la muestra de 90 discentes universitarios de México. Los instrumentos consistieron en la prueba y el cuestionario. Ambos mecanismos fueron validados y fiables. El resultado de las estrategias metacognitivas con relación a la lectura fue de $F(3.86) = 7.590$, $p = 0.000$, $R = 0.458$, $R^2 = 0.209$, R^2 corregida = 0.182. En el reporte se concluyó que hay correspondencia relevante de ambas

variables.

Durán y Rosado (2020) establecieron el estudio vinculando la comprensión lectora y rendimiento académico. Metodología cuantitativa y correlacional. El conjunto constó de 105 universitarios de Colombia. Se empleó el cuestionario y la prueba. El resultado fue de la siguiente forma el 83% de docentes no tenían en cuenta las pruebas formativas de acuerdo a los tipos de textos. El 17% utilizaban las lecturas para que los alumnos realicen los resúmenes. De acuerdo a los estudiantes el 82% usaron el nivel literal. Además, el nivel inferencial y crítico fueron muy bajos. Los resultados de SABER 11 y los exámenes de lenguaje con la prueba de lectura se concluye que el 76% la competencia lectora es deficiente. En conclusión, la investigación identificó que el nivel lector en los discentes fue deficiente y; en consecuencia, no gratificante en el rendimiento académico, en la triangulación de la prueba saber 11, prueba de valoración y las calificaciones, demostraron que los ingresantes a la universidad tienen un bajo rendimiento en todas las áreas.

Paba et al. (2019) señalaron la conexión de la comprensión lectora y flexibilidad cognitiva. La metodología fue cuantitativa y correlacional mediante 97 universitarios de Colombia. Los instrumentos fueron la prueba y el cuestionario. El resultado de la comprensión lectora según el promedio fue el valor más alto de 14.2 nivel general. Respecto a la relación de las dos variables obtuvo dentro de lo esperado 44%, leve 16%, moderada 20%, severa 21%. En conclusión, de acuerdo al análisis descriptivo los elementos de la comprensión lectora recabaron puntajes máximos al promedio teórico y la flexibilidad de cognición, el superior porcentaje de discentes se encuentran dentro de lo esperado, pero puntajes negativos en perseveración. Para terminar, se infiere que no hay correspondencia de la comprensión lectora y la flexibilidad de cognición.

Nacionalmente, se realizó el estudio de Gabriel (2021) donde se determinó la conexión de los niveles de comprensión lectora y las estrategias metacognitivas. La metodología se caracterizó por ser básica y correlacional mediante la muestra de 296 universitarios. Se utilizaron dos cuestionarios, según la prueba de confiabilidad se dio en 83% y 82% correspondientemente, presentando una consistencia considerable. El resultado fue 68% de discentes tenían un nivel regular en comprensión lectora, 24% pésimo y el 8% buen nivel. Asimismo, el 36%

utilizaban estrategias metacognitivas de forma regular, 34% no usaron adecuadamente y el 30% lo usaban de modo apropiado. Además, los datos de las dos constantes fueron de $p=0.019 < 0.05$ y $Rho=0.136$. En conclusión, los niveles de comprensión lectora y las estrategias metacognitivas presentaron una relación baja.

Laredo (2020) determinó la vinculación de estrategias de aprendizaje y comprensión lectora. La metodología se especificó por ser básica, cuantitativa, no experimental y correlacional. Representada por 46 universitarios de Lima; el instrumento que se administró fue dos cuestionarios. El resultado expresó niveles altos en los diferentes aspectos: 56.52% estrategias de aprendizaje, el 60.87% estrategias cognitivas, el 63.04% estrategias metacognitivas, el 54.35% estrategias socioafectivas, el 58.70% en comprensión lectora, el 63.04% nivel literal, el 52.17% nivel inferencial, el 60.87% nivel crítico. Asimismo, los valores inferenciales fueron $p=0.000 < 0.05$ y $Rho=0.868$. En conclusión, hubo correspondencia de variables.

Tolentino (2020) estableció la correspondencia de estrategias de aprendizaje y comprensión lectora. La metodología fue cuantitativa, básica, no experimental y correlacional. Esta muestra estuvo compuesta de 64 universitarios de Lima. Se emplearon como instrumentos el cuestionario y la prueba respectivamente. Se comprobó que en comprensión lectora fue 34% nivel previo, 41% básico, y 25% nivel suficiente. Los resultados de las dimensiones de las estrategias fueron las siguientes: Con mayor porcentaje de nivel regular, adquisición de información 46%, codificación 58%, recuperación 47%, procesamiento 53%. Según, la información inferencial fue $p= 0.617 > 0.05$ y $Pearson= - 0.064$. En conclusión, no hubo correspondencia entre las dos variables.

Vargas (2020) desarrolló el estudio correlacionando las estrategias de aprendizaje y comprensión lectora. La metodología fue básica, cuantitativa, transversal, no experimental, correlacional y transversal. La muestra quedó formada por 30 universitarios de Lima. Se aplicó para las dos variables el cuestionario, con la confiabilidad de 90% y 87% respectivamente. El resultado fue de la siguiente forma, con respecto a la primera variable fueron del 100% de la muestra el 53.3% se identificó con nivel desfavorable, el 30% medianamente favorable y el 16.7% favorable. En cuanto a la segunda variable dieron los siguientes resultados del 100% de la muestra, el 23.3 % se halló con nivel de inicio, el 46.7% en proceso y el 30% nivel de logro. Además, las constantes tuvieron correspondencia $p= 0.000 <$

0.05 y un $Rho = 0.713$. En conclusión, las dos variables demostraron una correspondencia.

Para finalizar, Vilchez (2019) estableció la asociación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico. Tipo de estudio básica, transversal y correlacional. La población constó de 125 y muestra con 95 universitarios de Lima. Utilizaron la prueba y la encuesta respectivamente. Los resultados de la primera variable con altos puntajes fueron: La estadística de comprensión lectora (83%) malo. Nivel literal (46%) en forma regular, nivel inferencial (58%) malo, nivel crítico (39%) malo y (40%) regular. Segunda variable: Mala aplicación (48%) y regular aplicación (36%). Se obtuvo $p = 0.000 < 0.05$ y coeficiente de Spearman $= 0.744$. En conclusión, el nivel literal es regular en comprensión lectora; malo y regular puntajes fueron en el nivel inferencial y crítico. El rendimiento académico tuvo mala y regular aplicación. Asimismo, las dos variables tuvieron una correspondencia entre variables.

Con respecto a la teoría pedagógica de la primera variable, niveles de comprensión lectora se asocian con las teorías del aprendizaje como conductismo y cognoscitivism. Estas teorías contribuyen a entender, pronosticar y verificar si el individuo obtiene el conocimiento mediante capacidades, destrezas, reflexión y consecución de concepciones (Morinigo y Fenner, 2019).

El conductismo, de acuerdo a diversos especialistas son determinadas como estructuras de la conducta del individuo de acuerdo a las circunstancias del entorno; ya que, el comportamiento es observable, medible y evaluable (Posso et al., 2020). El nivel literal con el conductismo se relaciona, ya que el lector identifica lo que está establecido como las ideas importantes del texto.

El cognoscitivism, expone que el proceder de los seres humanos son procesos intrínsecos mediante la educación, memoria, resolución de dificultades, codificación de conceptos y la toma de determinaciones (Pulido, 2018). Asimismo, la cognición permite la estructuración de las ideas, convicciones y diferentes actitudes en el pensamiento (Geirsson, 2018). En conclusión, el nivel inferencial y crítico con la teoría cognitiva se asocia porque el que lee identifica mediante procesos cognitivos que le permite utilizar razonamientos y opiniones acerca del texto.

El desarrollo teórico de los niveles de comprensión lectora son jerarquías del progreso del lector permitiendo la adquisición, proceso, valoración y ejecución del conocimiento del texto. Además, incorporan el ingenio y la originalidad que el lector juzga en el contenido (Cervantes et al., 2017). En esa misma línea, se lleva a cabo los procesos de los diversos niveles y la competencia lectora se adquiere gradualmente (González, 2019). Los niveles de comprensión lectora contribuyen a realizar interpretaciones, a la vez involucra los procesos cognitivos y metacognitivos para comprender el mensaje.

La comprensión lectora es un procedimiento del texto y la información del lector (Acosta et al., 2019). Además, no sólo se obtiene el significado de la información, sino que se desarrollan actividades cognitivas para comprender el texto (López et al., 2022). El componente fundamental para la comprensión lectora son los saberes previos del tema porque permiten edificar nuevos aprendizajes (Catts,2022). Por último, implica procedimientos psicológicos mediante actividades mentales que procesan el contenido hasta adoptar resoluciones (Macay y Véliz, 2019).

Clasificación de niveles de comprensión lectora por varios autores la dividieron de la siguiente forma; Pinzas, estructura en comprensión literal (información expresa), comprensión inferencial (información intrínseca) y comprensión crítica (alto grado de concepción). Cassany, establece nueve habilidades como la visión, memoria, previsión, lectura veloz y minuciosa, conjeturas, conceptos importantes, forma y estructura, leer entre líneas y autovaloración (Macay y Véliz, 2019).

La importancia de la comprensión lectora fomenta el uso de elementos cognitivos superiores para ser autónomos, reflexivos y críticos en el contexto que se desenvuelven (Cáceres et al., 2018). Además, los discentes calificados adquieren la habilidad lectora porque tienen mejores situaciones en la sociedad para discernir adecuadamente sobre la información y el conocimiento (Osorio et al., 2018).

De acuerdo a las dimensiones de los niveles de comprensión lectora, Núñez y Rodríguez (2022) los dividieron en literal, inferencial y crítico.

La primera dimensión, nivel literal, implica fundamentalmente la decodificación y la comprensión del texto, esto es un trabajo elemental e indispensable para alcanzar los niveles superiores (Cabrera y Caruman, 2018). En este nivel se efectúa la clasificación del texto, esquemas y componentes textuales (Romero y Zhamungui, 2022). Esta dimensión es básica para comprender el texto por ello es necesario aprender conscientemente las pautas para mejorar en la lectura. En esta categoría se realiza sinopsis, donde hay descripción, comparación y selección (Cárdenas et al., 2021).

La segunda dimensión, nivel inferencial, establece relación mediante el texto intrínseco y conceptos abstractos. Esta inferencia se desarrolla por medio de correlaciones y definiciones generales del texto para plantear suposiciones nuevas y argumentos novedosos (Durango, 2019). En esta magnitud, se interpreta el texto y el estudiante emplea componentes explícitos del texto para constituir correlación de acuerdo a la inferencia o recoge ideas del texto que no se expresó, pero está sobreentendida (Cortes et al., 2019). La inferencia es la operación mental para la elaboración de los aprendizajes (Soto et al., 2019). En definitiva, esta etapa implica mayor proceso cognitivo para encontrar los elementos que no están explícitos en el texto.

La tercera dimensión, nivel crítico, permite que el lector formule juicios del texto mediante razonamientos (Flores, 2019). En esa misma línea, la estructura es óptima porque el lector opina sobre el texto con argumentos de acuerdo a la macroestructura referidos al contenido y la superestructura (Salazar et al., 2020). El nivel crítico es un procedimiento activo evolucionado del lector y texto (Varaporn & Sitthitikul, 2019). El educando en este proceso realiza juicios mediante argumentos coherentes, logrando la comprensión lectora. En síntesis, el discente toma decisiones de acuerdo a sus puntos de vista mediante la ayuda de los niveles anteriores, permitiéndole comprender de forma idónea y significativa.

Según el contexto teórico de la segunda variable, estrategias de aprendizaje está relacionado con las siguientes teorías y enfoques pedagógicos: Teoría del aprendizaje, cognición, metacognición, motivación, pensamiento complejo y teoría del constructivismo.

La teoría del aprendizaje se caracteriza por ser holística, ya que conceptualiza el aprendizaje como esencial para el individuo. El aprendizaje se utiliza en la educación y funciona en todos los ámbitos de la sociedad (Kolb y Kolb, 2017).

La cognición, el aprendizaje es el proceso mental que permite asimilar la información; mediante la organización y seriación de contenidos para contribuir los aprendizajes exitosos (Moreno y Solaguren, 2021). Piaget transforma los procesos pedagógicos en métodos activos para que los estudiantes construyan sus aprendizajes (Sánchez, 2019). Esta teoría se relaciona con el contexto social en la motivación, aprendizaje y autoevaluación (Schunk y Usher, 2019).

La metacognición supervisa los procedimientos cognitivos de las actividades en forma personal y grupal. Las destrezas se basan en el aprendizaje cultural (Heyes et al., 2020). La metacognición es fundamental para el aprendizaje de éxito (Schraw 1998, como se citó en Soonthareeya y Khajornsak, 2019).

La motivación de acuerdo a la teoría cognitiva social de Bandura, plantea los procesos fundamentados en metas, a través de impactos personales las cuales tienen como consecuencia perseverancia y logros. Los procedimientos están fundamentados en objetivos, autoevaluaciones, valores y autoevaluación (Schunk y DiBenedetto, 2019). Las teorías del aprendizaje están vinculadas con la motivación (Benke, 2020).

El pensamiento complejo, según Lipman surge del pensamiento crítico y creativo, además genera soluciones. En comparación con el pensamiento de nivel inferior a la superior no se limita con algoritmos, sino necesita de diferentes destrezas para dar soluciones, mediante la tolerancia, autocrítica y diálogo. Todo ello requiere de diversos criterios y autoevaluación (Pacheco & Iturra, 2021).

La teoría constructivista según Piaget, el individuo utiliza procesos físicos como mentales para el desarrollo intelectual de aprendizajes, ya que el producto de las actividades es mediante la participación dinámica en el proceso. Además, el estudiante aprende cuando es significativo el aprendizaje y constantemente realiza reajustes por medio de experiencias y dominio de estrategias (Acosta, 2018). El ser humano se encarga de crear conocimientos, a través de la conexión de la información mediante soportes como el trabajo colaborativo, estrategias, técnicas (Vega et al., 2019).

Las estrategias de aprendizaje, Amechazurra et al. (2018) explicaron que son procesos que incorporan métodos, técnicas y desempeños para un fin concreto. De igual forma, las estrategias necesitan de ciertos requerimientos para el rendimiento favorable (Salazar y Heredia, 2019). Por medio de la planificación se logra objetivos que implican el uso de diversos procedimientos como flexibilidad del aprendizaje, autorregulación y propósito (Yana et al., 2019). En conclusión, las estrategias de aprendizaje favorecen de forma integral: Cognitiva, metacognitiva y emocional (Shi, 2017).

La clasificación de las estrategias de aprendizaje según Gargallo comprende dos categorías: las estrategias afectivas de apoyo y control; asimismo, por las estrategias cognitivas vinculadas con el proceso de información. La primera estrategia contribuye a la actividad cognitiva mediante las estrategias motivacionales, elementos para la motivación, afectivos, estrategias de supervisión del entorno, estrategias metacognitivas, interrelación social y gestión de recursos. La segunda estrategia está destinada al funcionamiento de la adquisición, preparación, organización y acopio de conocimiento, las cuales funcionan con las estrategias de seguimiento e identificación de información, estrategias de proceso y empleo del conocimiento (López et al., 2018).

Osorio et al. (2019) contemplaron tres agrupaciones de estrategias, las cuales son: Estrategia cognitiva que permite la revisión, preparación, planificación y pensamiento crítico. Estrategia metacognitiva mediante la planeación, verificación y supervisión. Por último, el uso de recursos como la administración del tiempo, lugar de estudio, control del esfuerzo, aprendizaje en grupo y asistencia. En síntesis, para que las estrategias cognitivas evolucionen necesitan primordialmente de las estrategias afectivas asegurando aprendizajes significativos en el estudiante, además las estrategias metacognitivas colaboran con la autoevaluación permitiendo la sostenibilidad de los aprendizajes.

Alarcón et al. (2019) señalaron la importancia de las estrategias en el discente para el fomento de conocimientos, brindándoles la autonomía y proactividad. Asimismo, el aprendiz regula los aprendizajes y escoge las estrategias pertinentes. Por otra parte, implica que el docente sea promotor para fomentar el aprendizaje productivo que permita el aprender a aprender (Rosas y Rafael, 2019).

Las ventajas de las estrategias generan autosuficiencia para resolver problemas de lo simple a lo complejo beneficiando a nivel personal y profesional.

De acuerdo a las dimensiones, Jiménez et al. (2018) dividieron las estrategias de aprendizaje en tres dimensiones: Microestrategias, metacognición y claves de memoria, apoyo emocional y social.

La primera dimensión, las microestrategias son informaciones y destrezas para ser instruidas (Kirby 1984, como se citó en Lira, 2020). Además, pertenecen a las estrategias de aprendizaje que son observables (Wong et al., 2019). Esta dimensión examina la magnitud que los principiantes emplean las estrategias para alcanzar los objetivos de manera consciente y capacidad de adquirir la restauración de información (De la Fuente y Justicia, 2003, como se citó en Flores et al., 2021).

La segunda dimensión, metacognición y claves de memoria; la metacognición son habilidades autorreguladas para el procesamiento del aprendizaje y las claves de memoria ayudan a la organización y la producción de conocimientos (Jiménez et al., 2018). La metacognición es la concientización que alcanzamos sobre las diferentes operaciones mentales como la inteligencia, proceso de conocimientos y emoción. Además, analizamos cómo interaccionamos con los demás en referencia con los aprendizajes (Vélez y Ruíz, 2021). La memoria codifica, guarda y recobra información. Además, es un proceso esencial para recordar los aprendizajes (Llanga et al., 2019).

La tercera dimensión, el apoyo emocional y social colabora con la formación integral de los discentes en la vida por medio de las competencias sociales (Kelly, 2009, como se citó en Ferreyra, 2018). Las emociones son sucesos de corta duración incorporando elementos fisiológicos, cognoscitivos, motivacionales y afectivos que controlan la conciencia (Palmer, 2017). El aprendizaje social es un procedimiento de comportamiento cognitivo para la emisión de capacidades, experiencias y conocimientos para transferir la cultura (Ojeda et al., 2018). El aprendizaje emocional y social es un mecanismo eficiente ante los problemas de la sociedad (Bosada, 2020). Por lo tanto, estas estrategias generan mejoras en el discente mediante el soporte emocional y social generando logros en los aprendizajes.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El tipo fue básico. Este modelo no soluciona inconvenientes, sino que ayuda como pilar teórico para diferentes investigaciones (Arias y Covinos, 2021). La finalidad de esta estructura es el progreso de la ciencia. Se respalda con la teoría y exploración de fundamentos para el marco teórico. Se orienta para demostrar o desechar suposiciones sobre sucesos o vinculaciones (Villanueva, 2022).

Con respecto al nivel, fue correlacional. Se cuantifica la magnitud de conexión entre las variables para valorar y precisar los resultados, la finalidad de investigar es identificar la actuación entre variables (Cabezas et al., 2018).

El enfoque, correspondió al modelo cuantitativo. Se fundamenta en la medición de procedimientos que detallan cantidades (Ramírez y Calles, 2021). Los procesos se ordenan consecutivamente, minuciosamente para verificar los supuestos (Arispe et al., 2020). Asimismo, el cimiento se caracteriza por elementos estadísticos para examinar, reflexionar y supervisar la información (Neill y Cortez, 2018).

En referencia al método fue hipotético deductivo. Son suposiciones globales para alcanzar conclusiones específicas. Si resulta positivo, faculta el desarrollo de la teoría, además la formulación de resoluciones a los inconvenientes. Caso contrario, se tiene que reestructurar para que sea veraz, desistir o rediseñar de acuerdo a otros principios teóricos (Sánchez, 2019).

Por último, el diseño se perfiló como no experimental, transversal. El primero no controla las variables, las personas son valoradas en el entorno natural sin modificar las variables (Arias y Covinos, 2021). El esquema transversal, se efectuó en un tiempo determinado. La finalidad es saber la correspondencia de las variables, verificar conjeturas; pero no, la causalidad (Arispe et al., 2020).

Tabla 1

Diseño de estudio

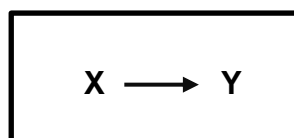
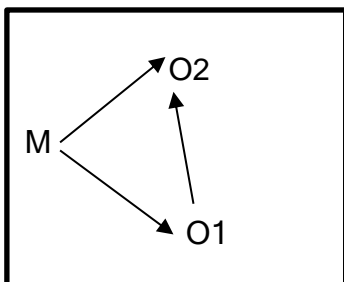


Figura 1

Esquema del diseño



Dónde:

M = Muestra

O1 = Observación de la variable V1: Niveles de comprensión lectora

O2 = Observación de la variable V2: Estrategias de aprendizaje

R = Relación correlacional influencia de V1 sobre V2.

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Niveles de comprensión lectora

- **Definición conceptual:** Los niveles de comprensión lectora son jerarquías del progreso del lector permitiendo la adquisición, proceso, valoración y ejecución del conocimiento del texto. Además, incorporan el ingenio y la originalidad que el lector juzga en el contenido (Cervantes et al., 2017, p.77).
- **Definición operacional:** Los niveles de comprensión lectora se midieron con el cuestionario de 20 ítems, La estructura estuvo conformada por tres dimensiones: Nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico. A través de la escala Likert ordinal, tiempo de evaluación en 15 minutos (Anexo 2).
- **Indicadores:** Los indicadores de la primera dimensión fueron: Detalles principales, ideas principales explícitas, título, secuencias, causa y efecto, comparación, orden, tema e ideas secundarias. Indicadores de la segunda dimensión: Tipos de textos, propósito, construcción de contenido, inferencia de ideas principales, inferencias adicionales, predicción de acontecimientos, inferencias de causa y efecto. Indicadores de la tercera dimensión: Realidad o fantasía, juicios lógicos y coherentes, adecuación y validez, rechazo o aceptación.

- **Escala de medición:** Tipo Likert y nominal.

Variable 2: Estrategias de aprendizaje

- **Definición conceptual:** Las estrategias de aprendizaje son procesos que incorporan métodos, técnicas y desempeños para un fin concreto (Amechazurra et al., 2018, p. 61).
- **Definición operacional:** Las estrategias de aprendizaje se cuantificaron mediante el cuestionario de 17 ítems. El esquema estuvo conformado por tres dimensiones: Microestrategias, metacognición y claves de memoria, apoyo emocional y social. A través de la escala de Likert y ordinal, tiempo de evaluación en 15 minutos (Anexo 3).
- **Indicadores:** El indicador de la primera dimensión fueron: Selección y organización. Indicador de la segunda variable: Uso de signos, conciencia de estrategias, evocación de la información. Indicador de la tercera dimensión: Motivación intrínseca, condiciones no distractoras y apoyo social.
- **Escala de medición:** Tipo Likert y ordinal.

3.3. Población, muestra, muestreo

Población: Estuvo representada por 70 discentes de la universidad privada de Huancayo. Por otro lado, el universo abarca el total de individuos de investigación, la elección es de acuerdo a la naturaleza que favorezca a la adquisición de resultados para analizar el problema (Neill y Cortez, 2018).

Tabla 2

Población de estudio

CICLOS	Número de estudiante
I	10
II	20
V	30
VII	10
Total	70

- **Criterios de inclusión:** Incluyó a discentes de ambos géneros que se encontraron con matrícula vigente, con asistencia regular y dieron su consentimiento de participación perteneciendo a la Universidad Privada de

Huancayo del semestre 2023-I, primero, segundo, quinto y séptimo ciclo de la carrera de Estomatología. En esa misma línea, estos criterios son procedimientos de investigación donde se registró los elementos fundamentales que deben cumplir los individuos al ser seleccionados en la evaluación.

- **Criterios de exclusión:** Eximió a los discentes que no estén oficialmente matriculados, con inasistencias constantes, que se retiren de las evaluaciones y que no concedan su participación en la investigación. Agregando a lo anterior, los criterios de exclusión son situaciones donde los individuos pueden afectar los resultados; por lo tanto, no son seleccionables para la investigación (Hernández y Carpio, 2019).

Muestra: Estuvo representada por 59 discentes de la universidad privada de Huancayo, 2023. Ñaupas et al. (2018) especificaron que la porción es el componente seleccionado de la población y que une los rasgos de la totalidad para universalizar los resultados. En esta investigación, la muestra estuvo determinada por una fórmula de población limitada.

Cálculo de tamaño de la muestra

$$n = \frac{N \cdot Z^2(p \cdot q)}{(N - 1)E^2 + Z^2(p \cdot q)}$$

Dónde:

N : Población (70)

Z : Nivel de confianza (95%: 1.96)

P : Probabilidad de éxito (0.5)

Q : Probabilidad de fracaso (0.5)

E : Error estándar (0.05)

Reemplazando:

$$n = \frac{70 \times 1.96^2 (0.5 \times 0.5)}{(70 - 1) \times 0.05^2 + 1.96^2 (0.5 \times 0.5)}$$

n= 59 estudiantes

Muestreo: Se realizó a 30 estudiantes por medio del carácter probabilístico y aleatorio simple mediante un sorteo de los discentes, asimismo los discentes son representativos de la muestra real. El tipo del muestreo fue probabilístico porque la participación es fortuita, ya que la población tiene la posibilidad de ser elegidos (Ñaupas et al., 2018). Además, el muestreo fue aleatorio simple lo cual es un proceso por componentes que tienen similares posibilidades para ser elegidos, cuyas posibilidades es diferente de 0 y 1 (Arias, 2012).

Unidad de análisis de estudio: Fue cada discente de pregrado de una universidad privada de Huancayo de la carrera de Estomatología, perteneciente al semestre 2023- I.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Empleándose dos cuestionarios por esta razón se evaluaron en un tiempo de media hora y fue en forma virtual por medio del formulario Google que constó de respuestas politómicas, las cuales se explicó con anticipación para que no haya dificultades. Los instrumentos son herramientas para recolectar información en la investigación cuantitativa se elaboran de acuerdo a los supuestos y variables (Ñaupas et al., 2018). (Anexo 4).

La validez de expertos (Anexo 6), ambos instrumentos fueron validadas por tres especialistas del ámbito educativo con grado de magíster o doctor y examinaron los ítems de los dos cuestionarios constatando que los indicadores fueron los adecuados, además se realizó la validez de contenido dando 0.95 y 0.96 respectivamente las cuales fueron de excelente validez. Posteriormente de lograr la aprobación de los especialistas se ejecutaron los cuestionarios a los individuos de la muestra. La validez es el grado del instrumento que se calcula con precisión la variable mediante los indicadores. La validez de expertos alude al nivel de grado que el instrumento valora la variable de relevancia, a través de los profesionales que conocen el tema (Hernández y Mendoza, 2018).

Tabla 3

Validez de los instrumentos de recolección de datos

Experto	D.N.I.	Instrumento 1	Instrumento 2
Dra. Oropesa Avellaneda, Graciela	07668747	Aplicable	Aplicable
Dra. Demarini Gomez, Loyda Marlene	09810006	Aplicable	Aplicable
Mg. Alvarez Oropesa, Karla Denisse	42368180	Aplicable	Aplicable

La confiabilidad, los instrumentos de las variables dieron como resultado, según el coeficiente de Cronbach 0.98 y 0.96 respectivamente lo que representó excelente fiabilidad aplicándose a 30 de estudiantes (prueba piloto). La confiabilidad del instrumento señala que la administración varias veces al mismo individuo genera similares resultados. Esto conlleva a la uniformidad y estabilidad de las calificaciones adquiridas en los distintos ítems. La confiabilidad precisa que la falla es reducida y los resultados son coherentes con la evaluación (Mías, 2018).

Tabla 4

Confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos

Variabes	N	Cronbach
Niveles de comprensión lectora	20	0.98
Estrategias de aprendizaje	17	0.96

3.5. Procedimientos

Para que la administración de los dos instrumentos sea idónea en la recopilación de la información y evitar el sesgo para la obtención de conclusiones confiables, se inició con la validación, a través del análisis de tres expertos del área de Comunicación; además, se solicitó permiso al coordinador de Estomatología para realizar la investigación. Obteniendo la información de los estudiantes se desarrolló el estudio estadístico. Cabe precisar, que la compilación de cuestionarios fue mediante el formulario de Google; por lo tanto, antes de la aplicación de los instrumentos se informó a los discentes sobre los procedimientos para la apropiada participación en el llenado de cuestionarios. Después de aplicar los instrumentos se categorizó y ordenó los datos mediante la codificación de resultados por medio de la escala de Likert ordinal para el procesamiento. Dicha información se fundamentó en variables, dimensiones y el número de ítems.

3.6. Método de análisis de datos

Análisis descriptivo

Después de recoger los datos, se efectuó la codificación apropiada mediante el programa Excel para ser enviada al programa estadístico SPSS 27. Después, se baremó las dimensiones y variables para efectuar los gráficos de barras y tablas. Mediante este proceso se mostraron los resultados para analizarlas con precisión.

Tabla 5***Baremación de las variables y dimensiones***

Variable	Logro	Proceso	Inicio
Niveles de comprensión lectora	74-100	47-73	20-46
D1: Nivel literal	33-45	21-32	9-20
D2: Nivel inferencial	25-35	16-24	7-15
D3: Nivel crítico	14-20	9-13	4-8
Variable	Alto	Medio	Bajo
Estrategias de aprendizaje	63-85	40-62	17-39
D1: Microestrategias	19-25	12-18	5-11
D2: Metacognición y claves de memoria	19-25	12-18	5-11
D3: Apoyo emocional y social	25-35	16-24	7-15

Análisis inferencial

La evaluación inferencial sirve para universalizar a la población y demostrar la hipótesis. Asimismo, del resultado se interpreta la relevancia estadística (Hernández y Mendoza, 2018). Se efectuó el cálculo de normalidad para identificar si la información de las dimensiones y variables contaron con la disposición normal o no. Además, se usó el valor de significancia la cual señaló si existe o no la relación y, por último, el coeficiente de Rho la cual precisó el grado de relación.

3.7. Aspectos éticos

La investigación educativa es un componente principal en los estudios que involucraron la participación de los estudiantes. La investigadora respetó las directrices de la Universidad César Vallejo, nacional e internacional. Por último, los resultados sostienen que la investigación ofrece fundamentación teórica, metodológica y normas de la moral para elaborar de forma sistemática estos procedimientos del estudio (Paz, 2018).

Respeto al derecho de autor, Resnik (2016) expresó que debe contemplarse los derechos de autor y no usar injustificadamente información, métodos y resultados sin autorización del investigador. Además, en la presentación Public Responsibility in Medicine and Research (2019) precisó que es pilar la colaboración de los investigadores y el progreso del conocimiento en forma responsable. Así que, en la investigación las referencias como revistas, libros, tesis, conferencias, fueron citadas apropiadamente según el reglamento APA conforme a la séptima edición para considerar la autoría de los investigadores.

Confidencialidad de información, Santi (2016) mencionó que la confidencialidad alude a los datos como acuerdos que tuvieron con los colaboradores para proteger la información. De modo que, el docente respetó los protocolos acordados de confidencialidad de la información de los discentes.

Veracidad de resultados, Martínez y Valdés (2020) explicaron que la veracidad solicita la verdad en el investigador. Realiza las investigaciones de forma idónea para el progreso del conocimiento en el mundo académico. En consecuencia, los procesos de la investigación debieron ser precisados de forma objetiva, transparente mediante el marco teórico y metodológico.

Objetividad, InterAcademy Council (2012) determinó que los investigadores tienen que ir más allá de las concepciones preestablecidas y ser objetivos. Asimismo, The National Academies of Sciences, Engineering and Medicine (2019) mencionó que la objetividad debe ser primero para los investigadores. De modo que, los resultados del estudio no fueron alterados por conveniencia del investigador, además los estudios siguieron los protocolos de ética que permitió la objetividad de la investigación.

Beneficencia y no maleficencia, Espinoza y Calva (2020) explicó que la beneficencia y no maleficencia es el compromiso de ofrecer seguridad a los

colaboradores de la investigación contra algún daño. Se mencionaron dos principios que el investigador debe realizar: El primero, no causar ningún perjuicio y el segundo, optimizar las ventajas y reducir los perjuicios. (Alvarez, 2018). Por tanto, esta investigación evitará amenazas en la integridad de los estudiantes. Además, se recomendó a la coordinación de la Universidad Privada de Huancayo para que realicen las mejoras respectivas.

Autonomía, Martín (2013) explicó que la autonomía es la facultad de independencia, para actuar en libertad, sin condiciones del exterior. Este fundamento es básico en la ética contemporánea, además una característica es el consentimiento comunicado. Por otro lado, este fundamento permite decidir sobre el tema (Miranda y Villasís, 2019). La participación fue voluntaria y consciente respetando la intervención o abandono del estudio según este principio.

Justicia, Espinoza y Calva (2020) mencionaron que la justicia se relaciona con la repartición igualitaria entre las obligaciones y ventajas. En consecuencia, el investigador actuó de manera equitativa sin discriminar a los estudiantes del estudio. Asimismo, se explicó las inquietudes con respeto y amabilidad a los discentes.

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos

Tabla 6

Variable de los niveles de comprensión lectora y dimensiones

Niveles	Niveles de comprensión lectora		Literal		Inferencial		Crítico	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Inicio	0	0%	0	0%	0	0%	1	1.7%
Proceso	19	32.2%	13	22 %	17	28.8%	15	25.4%
Logro	40	67.8%	46	78 %	42	71.2%	43	72.9%
Total	59	100%	59	100%	59	100%	59	100%

De los hallazgos obtenidos, se puede desprender que el 67.8% (40) de los discentes ubicaron a los niveles de comprensión lectora en logro y 32.2% (19) en proceso. De igual forma, el 78% (46) de estudiantes se posicionaron en la dimensión literal en logro y el 22% (13) en proceso. Adicionalmente, el 71.2% (42) mencionaron que la dimensión inferencial se posicionó en logro y 28.8% (17) en proceso. Para concluir el 72.9% (43) indicaron que la dimensión crítica se localizó en logro, el 25.4% (15) en proceso y el 1.7% (1) en inicio.

Tabla 7*Variable de las estrategias de aprendizaje y dimensiones*

Niveles	Estrategias de aprendizaje		Microestrategias		Metacognición y claves de memoria		Apoyo emocional y social	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Bajo	1	1.7%	1	1.7%	0	0%	1	1.7%
Medio	14	23.7%	30	50.8%	17	28.8%	14	23.7%
Alto	44	74.6%	28	47.5%	42	71.2%	44	74.6%
Total	59	100%	59	100%	59	100%	59	100%

De los resultados alcanzados, se puede desprender, que el 74.6% (44) de los discentes situaron las estrategias de aprendizaje en el nivel alto, el 23.7% (14) nivel medio y el 1.7% (1) nivel bajo. Del mismo modo, el 50.8% (30) de los discentes localizaron a la dimensión microestrategias en el nivel medio, el 47.5% (28) alto y el 1.7% (1) nivel bajo. Asimismo, el 71.2% (42) señalaron que la dimensión metacognición y claves de memoria se situó en el nivel alto y el 28.8% (17) en el nivel medio. Por último, el 74.6% (44) indicaron que la dimensión apoyo emocional y social se posicionó en el nivel alto, el 23.7% (14) en el nivel medio y el 1.7% (1) nivel bajo.

Prueba de Normalidad

Para demostrar la utilización de la prueba inferencial, se realizó la deducción estadística para verificar cómo se distribuyeron la información recopilada de los cuestionarios, mediante la prueba de normalidad. Sánchez (2023) mencionó que se usa para identificar si la disposición de datos es normal o no permitiendo resultados precisos. Además, Sánchez et al. (2018) explicaron que la prueba de Kolmogorov- Smirnov es no paramétrica porque establece la adaptación de dos reparticiones probabilísticas.

Avanzando en el tema, se observan dos opciones para la determinación estadística:

Hipótesis nula (Ho): Los datos de las variables y sus dimensiones poseen distribución normal.

Hipótesis alterna (Ha): Los datos de las variables y sus dimensiones no poseen distribución normal.

En síntesis, para la toma de decisión: $p > 0.05$ no niega la hipótesis nula y $p < 0.05$ se descarta la hipótesis nula.

Tabla 8

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Niveles de comprensión lectora	,086	59	,200*
Nivel literal	,090	59	,200*
Nivel inferencial	,118	59	,040
Nivel crítico	,144	59	,004
Estrategias de aprendizaje	,095	59	,200*
Microestrategias	,092	59	,200*
Metacognición y claves de memoria	,093	59	,200*
Apoyo emocional y social	,085	59	,200*

Se ha comprobado en este análisis, la evidencia de las variables obtuvo mayor a 0,05; pero las dimensiones del nivel inferencial y crítico son menores a 0,05. En consecuencia, se verificó que no es normal y se utilizó el Rho de Spearman.

Prueba de hipótesis

En la prueba nos permite admitir o negar la hipótesis nula o alternativa. Según, Antúnez et al. (2021) indicaron que es primordial analizar la naturaleza de la población por medio de la muestra. La trascendencia de la prueba de hipótesis es la medición del grado de certeza de los resultados de estudio.

Decisión estadística

En la resolución estadística si la hipótesis es aprobada o rechazada, se realiza la suposición con la hipótesis nula.

Tabla 9

Grado de relación según coeficiente de Spearman

RANGO	RELACIÓN
-0.91 a -1.00	Correlación negativa perfecta
-0.76 a -0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.51 a -0.75	Correlación negativa considerable
-0.11 a -0.50	Correlación negativa media
-0.01 a -0.10	Correlación negativa débil
0.00	No existe correlación
+ 0.01 a +0.10	Correlación positiva débil
+ 0.11 a +0.50	Correlación positiva media
+ 0.51 a +0.75	Correlación positiva considerable
+ 0.76 a +0.90	Correlación positiva muy fuerte
+ 0.91 a +1.00	Correlación positiva perfecta

Fuente: Mondragón (2014)

Resultados inferenciales

Hipótesis general:

Ho: Los niveles de comprensión lectora no se relacionan significativamente con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023.

Ha: Los niveles de comprensión lectora se relacionan significativamente con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023.

Tabla 10

Hipótesis general

		Correlaciones	
		Nivel de comprensión lectora	Estrategias de aprendizaje
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	-,374**
	Sig. (bilateral)	.	,003
	N	59	59

En la presente valoración, se evalúa el Rho siendo =-,374; por consiguiente, manifestó la interrelación negativa media entre las dos variables, de modo similar se demostró que $p=0,003 < 0,05$; confirmando la hipótesis alterna y negando la hipótesis nula, corroborando que el modelo es verosímil; en consecuencia, se demostró que los niveles de comprensión lectora se vinculan significativamente con las estrategias de aprendizaje.

Hipótesis específica 1:

Ho: El nivel literal no se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023.

Ha: El nivel literal se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023.

Tabla 11

Hipótesis específica 1

Correlaciones			
		Nivel literal	Estrategias de aprendizaje
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	-,346**
	Sig. (bilateral)	.	,007
	N	59	59

En el estudio, se analiza la correlación siendo =-,346; por esta razón, señaló la correlación negativa media entre el nivel literal y estrategias de aprendizaje, del mismo se probó que $p= 0,007 < 0,05$; por eso, se admite la hipótesis alterna y refuta la hipótesis nula, aseverando que el diseño es convincente; por esta razón, se demostró que el nivel literal se asocia significativamente con las estrategias de aprendizaje.

Hipótesis específica 2:

Ho: El nivel inferencial no se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo-2023.

Ha: El nivel inferencial se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023.

Tabla 12

Hipótesis específica 2

		Correlaciones	
		Estrategias de aprendizaje	
Rho de Spearman		Nivel inferencial	
	Coefficiente de correlación	1,000	-,287*
	Sig. (bilateral)	.	,028
	N	59	59

En el análisis, se examina la correlación de Spearman siendo = -,287; de manera que se determinó la interrelación negativa media entre el nivel inferencial y las estrategias de aprendizaje, de la misma forma, el valor de $p= 0,028 < 0,05$; de ahí, se aprueba la hipótesis alterna y se desestima la hipótesis nula, afirmando que el modelo es convincente; en consecuencia, se verificó que el nivel inferencial se vincula significativamente con las estrategias de aprendizaje.

Hipótesis específica 3:

Ho: El nivel crítico no se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023.

Ha: El nivel crítico se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023.

Tabla 13

Hipótesis específica 3

		Estrategias de aprendizaje	
		Nivel crítico	
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	-,399**
	Sig. (bilateral)	.	,002
	N	59	59

De los hallazgos, se evalúa la correlación de Spearman siendo = -,399; la cual se estableció la existencia de correlación negativa media entre el nivel crítico y estrategias de aprendizaje, igualmente el valor de $p= 0,002 < 0,05$; por consiguiente, se concede la hipótesis alterna y se niega la hipótesis nula, confirmando que el modelo es verosímil, en consecuencia, se constató que el nivel crítico se asocia significativamente con las estrategias de aprendizaje.

V. DISCUSIÓN

El objetivo general, identificó la relación entre los niveles de comprensión lectora y estrategias de aprendizaje. Los resultados inferenciales fueron, el grado de significancia $p=0,003<0,05$ y $Rho - ,374$; de ahí que se admite la hipótesis alterna, en definitiva, hay correspondencia negativa media entre las dos variables, lo que posibilitó ratificar que a mayor desarrollo del nivel de comprensión lectora menor desarrollo de las estrategias de aprendizaje, existiendo relación indirecta significativa entre ambas variables. Además, según la evaluación descriptiva, los discentes consideraron a las dimensiones de estrategias de aprendizaje: Apoyo emocional - social (tercera dimensión) en 74.6%, y metacognición - claves de memoria (segunda dimensión) en 71.2% donde se localizaron en el nivel alto. La tercera dimensión permite la educación integral mediante las potenciales sociales (Kelly, 2009, como se citó en Ferreyra, 2018). Asimismo, la segunda dimensión faculta en los discentes la autoevaluación de aprendizajes mediante la planificación de la información (Jiménez et al., 2018). En síntesis, estas dimensiones contribuyen al desarrollo integral y permiten el autodomínio de los aprendizajes.

De la misma forma con los resultados anteriores hay relación con ambas variables de acuerdo al objetivo general, Laredo (2020) estableció la correlación entre estrategias de aprendizaje y comprensión lectora, según los resultados de inferencia el rango $p= 0.000 <0.05$ y Rho de Spearman con 0.868; de ahí, se aprueba la hipótesis alterna, coligiendo la correspondencia significativa positiva muy fuerte entre las variables. Además, las estrategias de aprendizaje son procedimientos que favorecen el avance de aprendizajes, propiciando que los educandos consigan y produzcan ideas significativas para la educación. La comprensión lectora garantiza la evaluación del contenido, a través de la autenticidad, diferencia la idea principal y secundaria, realiza inferencias y proporciona opiniones del texto. En conclusión, las dos variables tienen correspondencia importante, ya que son complementos para mejorar los estudios académicos y profesionales permitiendo comprender los textos mediante el apoyo de las estrategias de aprendizaje generando hábitos pertinentes para la efectiva lectura.

Del mismo modo hay correspondencia con las variables y el objetivo general. Vargas (2020) determinó la vinculación entre estrategias de aprendizaje y comprensión lectora. En los datos inferenciales, el rango de significancia salió en $p=0.000 < 0.05$ y el Rho de Spearman de 0.713; en suma, se admite la hipótesis alterna; por consiguiente, hay correlación significativa positiva considerable, lo que facultó aseverar que, a mayor progreso de estrategias de aprendizaje, mayor progreso de comprensión lectora o a la inversa. Además, las estrategias de aprendizaje son medios adaptables para los aprendizajes significativos, porque cada individuo tiene características particulares para aprender en la formación educativa y la comprensión lectora en los discentes faculta el pensamiento crítico. En síntesis, es imprescindible elegir estrategias de aprendizaje idóneas para fomentar lectores analíticos y dar soluciones efectivas ante el contexto académico, profesional y la vida cotidiana.

Con referencia al marco teórico, los niveles de comprensión lectora son categorías de la evolución del lector mediante la obtención, desarrollo, apreciación y realización de la comprensión del texto (Cervantes et al., 2017). Asimismo, los procedimientos de los niveles y las habilidades lectoras generan el desarrollo paulatino de lo básico a lo complejo (González, 2019). De modo similar, las estrategias de aprendizaje, Amechazurra et al. (2018) mencionaron que son procedimientos por medio de metodologías para lograr los objetivos. Por añadidura, estas mejoran el desenvolvimiento del ser humano integralmente mediante el aporte cognoscitivo, metacognitivo y emocional (Shi, 2017). En definitiva, los discentes son competentes en los niveles de comprensión lectora porque utilizan frecuentemente las estrategias de aprendizaje fortaleciendo las habilidades lectoras y generando autosuficiencia en los aprendizajes.

De acuerdo al objetivo específico 1, determinó la relación entre el nivel literal y las estrategias de aprendizaje, según los resultados inferenciales el rango $p=0,007 < 0,05$ y el Rho de Spearman con $-,346$; se aprueba la hipótesis alterna y se niega la hipótesis nula, en definitiva existe correspondencia negativa media entre el nivel literal y las estrategias de aprendizaje, lo que permitió aseverar que a mayor desarrollo del nivel literal menor desarrollo de las estrategias de aprendizaje, presentando relación indirecta relevante entre la primera dimensión y segunda variable. Además, se confirma que en la evaluación descriptiva la gran parte de

estudiantes desarrollaron el nivel literal, 78% en la categoría logro y 22% en proceso. En consecuencia, el nivel literal involucra la decodificación para entender el texto lo cual proporciona la actividad principal para el desarrollo de los demás niveles (Cabrera y Caruman, 2018). En conclusión, esta dimensión es básica para comprender los textos por ello es necesario aprender conscientemente las pautas para seguir mejorando en la lectura, la cual nos ayudará como base en los diversos niveles de comprensión lectora.

De modo similar con el resultado anterior hay correlación con el objetivo específico 1, Villamizar y Mantilla (2021) determinaron la vinculación del nivel literal y rendimiento académico; de acuerdo con los análisis inferenciales el valor de significancia $0.0424 < 0.05$; negando la hipótesis nula, además el Rho de Spearman fue de 0.291; verificando que presentó asociación positiva media entre las variables, garantizando la vinculación significativa entre ambas variables, confirmando que a mayor desarrollo del nivel literal mayor rendimiento académico, mostrando relación directa entre el nivel literal y rendimiento académico. Por esta razón, se corrobora en los resultados descriptivos el 67.3% (33) la mayoría se localizaron en el nivel literal, 12.2% (6) nivel inferencial y 0% nivel crítico. Donde hacen referencia que generalmente se evalúan con interrogantes para la memoria, por tanto, se debe dar preferencia a los exámenes que traspasen el nivel literal y concientizar la utilidad de la lectura. En suma, las evaluaciones de la educación básica hasta la universitaria deben generar que los discentes desarrollen no sólo los niveles literales, sino inferenciales y críticos para la calidad de sus diferentes actividades.

De acuerdo al objetivo específico 2, se fundamentó la relación entre el nivel inferencial y las estrategias de aprendizaje, conforme a los resultados inferenciales se demostró $p=0,028 < 0,05$ y el Rho de Spearman con $-,287$; donde se admite la hipótesis alterna; en definitiva existe correlación, negativa media entre en nivel inferencial y las estrategias de aprendizaje, lo que confirmó que a mayor desarrollo del nivel inferencial menor desarrollo de las estrategias de aprendizaje, mostrando relación indirecta relevante entre la segunda dimensión y la segunda variable. Además, se corroboró que en evaluación descriptiva la mayoría de discentes avanzaron el nivel inferencial, con 71.2% en la categoría de logro y 28.8% en proceso. En resumen, para que haya competencia en este nivel se debió tener sustento en el literal y los resultados confirman que este avance es equilibrado en

los discentes. En lo que concierne al nivel inferencial, este proceso determina la relación del texto mediante aprendizajes anteriores para contrastar, formular conjeturas y dar soluciones a los problemas (Durango, 2019). Por último, dichas inferencias benefician al estudiante ante diversos conflictos en el ámbito universitario y laboral con resoluciones idóneas.

Con referencia a los resultados previos hay correspondencia con el objetivo específico 2, de acuerdo a Vilchez (2019) quien determinó la vinculación del nivel inferencial y rendimiento académico, según los análisis inferenciales con el rango $p=0.000<0.05$ y el Rho de Spearman 0.529; aprobándose la hipótesis alterna, además existe correspondencia positiva considerable, lo que afirma que a mayor desarrollo del nivel inferencial mayor desarrollo del rendimiento académico, demostrando conexión directa sustancial entre la segunda dimensión y la segunda variable. Según la evaluación descriptiva gran parte de discentes tienen deficiencias en el nivel inferencial. De los 95 estudiantes, el 57.9% (55) se encontró en el rango malo y 26.3% (25) rango regular. Por ello, hacer inferencias en la comprensión lectora es aconsejable desde la educación básica regular hasta la universidad porque el lector capacitado utiliza indicios del contexto, entiende y conoce los significados permitiéndole la comprensión del texto. En consecuencia, es recomendable la importancia de utilizar las inferencias en la vida cotidiana para establecer conexiones significantes al leer los textos académicos y relacionarlos con otros contextos.

De acuerdo con el objetivo específico 3, se basó en la relación entre el nivel crítico y las estrategias de aprendizaje, según los resultados inferenciales se informó que el rango de significancia $p= 0,002 < 0,05$ y el Rho de Spearman con $-0,399$; por esta razón, se admite la hipótesis alterna concluyendo la correspondencia negativa media entre el nivel crítico y las estrategias de aprendizaje, lo que afianza que a mayor desarrollo del nivel crítico menor desarrollo de las estrategias de aprendizaje, evidenciando correlación indirecta apreciable de la tercera dimensión y la segunda variable. Por lo cual se constató que en los resultados descriptivos la gran parte de estudiantes progresaron en el nivel crítico, con 72.9% en la categoría de logro y 25.4% en proceso. En lo que concierne al nivel crítico, el discente desarrolla este nivel estableciendo opiniones de la lectura mediante análisis exhaustivo (Flores, 2019). En conclusión, los discentes consideraron el nivel crítico

porque ello permitió realizar mejor las actividades académicas promoviendo también un buen desempeño laboral.

Según los datos mencionados se observó que hay similitudes con el objetivo específico 3, Vilchez (2019) observó correspondencia del nivel crítico y rendimiento académico. Mientras que los análisis inferenciales mostraron un rango de significancia de $0.000 < 0.05$ y Rho de Spearman con 0.682; por esta razón se admite la hipótesis alterna; asegurando la correspondencia del nivel crítico y rendimiento académico; además se verificó que existe correspondencia positiva considerable, confirmando que mayor desarrollo del nivel crítico mayor desarrollo del rendimiento académico, acreditando relación directa notable entre la tercera dimensión y la segunda variable. Según los datos 95 discentes se encontraron en el nivel crítico, el 40% (38) en el rango regular y el 38.9% (37) rango malo. Con referencia al nivel crítico es un procedimiento dinámico desarrollado entre los lectores expertos (Varaporn & Sitthitikul, 2019). En resumen, los discentes del I ciclo todavía no alcanzan el nivel crítico lo que les impide efectuar con pericia juicios ante lecturas de la especialidad y fundamentar sólidamente los trabajos y actividades en la Universidad.

En cuanto a la Teoría del aprendizaje, se identifica como integral porque son procesos que permiten adaptarse frente a los contextos (Kolb y Kolb, 2017). Además, involucra la cognición, metacognición y la motivación. La cognición, interioriza los aprendizajes para brindar decisiones acertadas ante diversas situaciones (Moreno y Solaguren, 2021). La metacognición impulsa a la autoevaluación de los procesos mentales e identifica estrategias que desarrollen los aprendizajes (Heyes et al., 2020). La motivación apoya al individuo para realizar metas propuestas mediante dedicación y decisiones acertadas (Schunk y DiBenedetto, 2019). Esta teoría engloba diferentes procedimientos de estrategias para realizar procesos mentales con la finalidad de tener éxito en las actividades académicas. En definitiva, para el avance en los niveles de comprensión lectora es clave el hábito de las estrategias de aprendizaje beneficiando el aspecto educativo, profesional y social.

De acuerdo a los aspectos positivos de la investigación, los discentes conocen las estrategias de aprendizaje y sólo emplean lo que les ayuda en las actividades de la carrera de Odontología, concediéndole comprender los textos de la especialidad y ser autónomos en las prácticas preprofesionales. La colaboración de los docentes fue efectiva en la recolección de datos, ya que brindaron las facilidades y la evaluación fue por medio del formulario Google mediante el link, que se envió por el whatsapp grupal. Asimismo, la Universidad cuenta con protocolos de confidencialidad de docentes y estudiantes para la seguridad de información personal. La limitación fue que al escoger el diseño no experimental no se verificó con precisión los niveles de comprensión lectora en los educandos y no se aprovechó las estrategias de aprendizaje. Para concluir, la investigación tiene trascendencia social porque permitirá incrementar los buenos hábitos con las estrategias de aprendizaje como microestrategias, metacognición – claves de memoria y apoyo emocional - social, donde los discentes podrán mejorar la comprensión lectora de forma progresiva el nivel literal, inferencial y crítico.

VI. CONCLUSIONES

Primera: En la investigación se determinó la concordancia entre los niveles de comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje, donde el rango de significancia fue ($p=0,003$) aseverando que hay una vinculación considerable entre ambas variables. El valor Rho de Spearman (-,374) respaldó la correspondencia negativa media entre ambas variables. Se concluyó que a mayor desarrollo del nivel de comprensión lectora menor desarrollo de las estrategias de aprendizaje, existiendo relación indirecta significativa entre ambas variables.

Segunda: Se determinó la relación entre el nivel literal y las estrategias de aprendizaje, donde el rango de significancia fue ($p=0,007$) afirmando que hay una correspondencia destacada entre el nivel literal y las estrategias de aprendizaje. Adicionalmente, el valor Rho de Spearman (-,346) sostuvo la correspondencia negativa media entre la primera dimensión y la segunda variable. Por lo tanto, se concluyó que a mayor desarrollo del nivel literal menor desarrollo de las estrategias de aprendizaje, presentando relación indirecta significativa entre la primera dimensión y la segunda variable.

Tercera: Se determinó la relación entre el nivel inferencial y las estrategias de aprendizaje, donde el valor de significancia se valoró en ($p=0,028$) confirmando que hay una interrelación considerable entre nivel inferencial y estrategias de aprendizaje. Por otro lado, el valor Rho de Spearman (-,287) apoyó la vinculación negativa media entre la segunda dimensión y la segunda variable. Por esta razón, se concluyó que a mayor desarrollo del nivel inferencial menor desarrollo de las estrategias de aprendizaje, evidenciando correlación indirecta sustancial entre la segunda dimensión y la segunda variable.

Cuarta: Se determinó la relación entre el nivel crítico y las estrategias de aprendizaje, donde el valor de significancia fue ($p= 0,002$) corroborando que hay una vinculación significativa entre el nivel crítico y las estrategias de aprendizaje. Además, el valor Rho de Spearman (-,399) respaldó la relación negativa media entre la tercera dimensión y la segunda variable. Por lo tanto, se concluyó que a mayor desarrollo del nivel inferencial menor desarrollo de las estrategias de aprendizaje, presentando relación indirecta significativa entre la tercera dimensión y la segunda variable.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Se propone a la rectora, director de investigación y coordinadores académicos de la Universidad, fomentar investigaciones de los niveles de comprensión lectora y estrategias de aprendizaje, a través de estudios experimentales y cuasi experimentales en los discentes de los primeros ciclos para diseñar planes de trabajo que incrementen las habilidades lectoras con ayuda de las estrategias de aprendizaje como la metacognición - claves de memoria y apoyo emocional - social para consolidar el rendimiento académico y profesional del educando.

Segunda: Recomendar a los docentes de la Universidad, fortalecer el hábito de la lectura y uso efectivo de las estrategias de aprendizaje mediante plataformas interactivas, donde el docente elabore temáticas de acuerdo a los estudios profesionales para que identifiquen las ideas principales, secundarias, secuencias, causa- efecto y comparaciones que les permitan reforzar el nivel literal en los discentes.

Tercera: Se aconseja a los docentes de la Universidad, afianzar las competencias de casos, donde el docente prepare temas con referencia a la carrera profesional para que valoren el propósito, inferencias, predicción de acontecimientos y construcción de contenido con el fin de reforzar el nivel inferencial en los discentes.

Cuarta: Recomendar a los docentes y discentes de la Universidad, utilizar para el nivel crítico en las experiencias de aprendizaje el uso de entrevistas, foros, debates, argumentaciones, exposiciones y seminarios, donde se elabore temáticas respecto a los estudios profesionales para evaluar juicios coherentes y argumentos válidos en los estudiantes.

REFERENCIAS

- Acosta, C., Chávez, D., Quintero, C. I., & Quintero, O. (2019). Experiencia de fortalecimiento de la comprensión lectora en la educación superior. *Revista Ciencias Y Humanidades*, 8(8), 117-138. https://www.researchgate.net/publication/340899900_Experiencia_de_fortalecimiento_de_la_comprension_lectora_en_la_educacion_superior_Experiencia_of_the_Strengthening_of_Reading_Comprehension_in_Higher_Education_-Recibido_el_18_de_octubre_del_2018_acept
- Acosta, Y. (2018). Revisión teórica sobre la evolución de las teorías del aprendizaje. *Revista Vinculando*. Publicación anticipada en línea. <https://vinculando.org/educacion/revision-teorica-la-evolucion-las-teorias-del-aprendizaje.html>
- Alarcón, A., Alcas, N., Alarcón, H., Natividad J., & Rodríguez, A. (2019). Empleo de las estrategias de aprendizaje en la universidad. Un estudio de caso. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 1-13 <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.265>
- Alvarez, P. (2018). Ética e investigación. *Redipe*, 7(2), 122-149. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6312423>
- Amechazurra, M., Agramonte, B., Álvarez, O., La Rosa, N., García, I., & Treto, I. (2018). Estrategias de aprendizaje para el estudio de contenidos de la asignatura Filosofía y Sociedad I. *Edumecentro*, 10(2), 59-78. <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/925>
- Antúnez, P., Camacho, E. A. R., & Kleinn, C. (2021). Prueba de hipótesis en la investigación forestal, agropecuaria y en la ecología: retos y malentendidos sobre el uso de los niveles de significancia de 0.05 y 0.01. *Ecosistemas y Recursos Agropecuarios*, 8(1), 2. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8464690>
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. (6ta ed.). Editorial Episteme. https://www.researchgate.net/publication/301894369_EL_PROYECTO_DE_INVESTIGACION_6a_EDICION
- Arias, J. y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting.

- https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada de Bonilla, O., Acuña, L., & Arellano, C. (2020). *La investigación científica*. GUAYAQUIL/UIDE/2020. <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/4310/1/LA%20INVESTIGACION%20CIENTIFICA.pdf>
- Banco Interamericano de Desarrollo (2019). *PISA 2018. En América Latina*. <https://publications.iadb.org/es/nota-pisa-18-pisa-2018-en-america-latina-como-nos-fue-en-lectura>
- Benke, Mariann. (2020). Learning theories and their comparison. *Közép-Európai Közlemények* XIII. 50, 181-215. <https://www.proquest.com/docview/2631611148/8E7517090BBC4956PQ/5?accountid=37408>
- Bernabé, M., Suárez, P., Espinoza, M., Armijos, I., & Medina A. (2022). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios ecuatorianos: Un estudio de caso en la provincia de Esmeraldas. *Revista Andina de Educación*, 5(2), 1-8. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-28162022000200009
- Bosada, M. (2020, 30 de julio). *La educación emocional, clave para la enseñanza-aprendizaje en tiempos de coronavirus*. Educaweb. <https://www.educaweb.com/noticia/2020/05/27/educacion-emocional-clave-ensenanza-aprendizaje-tiempos-coronavirus-19205/>
- Cabezas, E., Andrade, D. y Torres, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Comisión Editorial de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. <http://repositorio.espe.edu.ec/xmlui/bitstream/handle/21000/15424/Introduccion%20a%20la%20Metodologia%20de%20la%20investigacion%20cientifica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cabrera Pommiez, M., & Caruman Jorquera, S. (2018). Relación entre tipo de texto y comprensión lectora en una prueba estandarizada chilena. *Perfiles educativos*, 40(161), 107-127. <https://www.redalyc.org/journal/132/13258436007/>
- Cáceres, M. L., Pérez, C. J., & Zúñiga, M. (2018). Reflexiones teórico-metodológicas que sustentan el papel de la lectura y su comprensión en la

- renovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el currículo universitario. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(4), 110-119.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v10n4/2218-3620-rus-10-04-110.pdf>
- Cárdenas, L., Salazar, W. y Cárdenas, L. (2021). *La comprensión lectora en el contexto de las ciencias sociales*. Sello Editorial Universidad del Atlántico.
<https://repositorio.uniatlantico.edu.co/bitstream/handle/20.500.12834/977/admin,+Comprension+Lectora+digital+final.pdf?sequence=1>
- Catts, H. W. (2022). Rethinking How to Promote Reading Comprehension. *American Educator*, 45(4), 26.
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1322088>
- Cervantes, O., Pérez, J., & Pérez, M. (2017). Niveles de Comprensión Lectora. Sistema CONALEP: Caso específico del plantel N°172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, 27(2),73-114.
<https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>
- Cortes, J. E., Daza, J., y Castañeda J. G. (2019). Relación del entorno socioeconómico con el desempeño de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de Ciencias Sociales*, 25 (4), 119- 133.
<https://www.redalyc.org/journal/280/28062322009/html/>
- Chablé, M. (2020). La comprensión lectora y su relación con el uso de estrategias metacognitivas de lectura en universitarios. *Revista Internacional De Estudios En Educación*, 20(1), 21-30.
<https://riee.um.edu.mx/index.php/RIEE/article/view/225>
- Durán, C. M., & Rosado Gómez, A. A. (2020). La comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes de ingeniería. *Revista colombiana de tecnologías de avanzada (RCTA)*, 1(33), 9-15.
<https://ojs.unipamplona.edu.co/index.php/rcta/article/view/80>
- Durango, Z. (2019). *La lectura y sus tipos*. Portal de las palabras.
<https://www.curn.edu.co/lineas/lectura/896-lectura-y-sus-tipos.html>
- Espinoza Freire, E. E., & Calva Nagua, D. X. (2020). La ética en las investigaciones educativas. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 333-340.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202020000400333

- Ferreira, H. A. (2018). Emotional and social learning: Teaching and contributing to integral education. *Education and Social Development*, 12(1), 116-126. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6915434>
- Flores, J. G., Velázquez, B., & Moreno, T. I. (2021). Actitudes, Estrategias y Estilos de Aprendizaje en estudiantes universitarios. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8 (4), 1-16 <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2765>
- Flores, S. (2019). Nivel comprensión lectora en inglés como segunda lengua en estudiantes universitarios. *Revista Innova Educación*, 1(3), 288-300. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.003>
- Gabriel, F. (2021). *Niveles de la comprensión lectora y estrategias metacognitivas en los estudiantes de primer ciclo de una universidad privada de San Juan de Lurigancho 2019* [Tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres]. https://www.lareferencia.info/vufind/Record/PE_38588a420920d44215b1d6128eae0a12
- Geirsson, H. (2018). Singular Thought, Cognitivism, and Conscious Attention. *Erkenn* 83, 613–626. <https://www.proquest.com/docview/2038649373/9497D36EEC54D32PQ/9?accountid=37408>
- Guerra-García, J., Saldívar-Llanos, A., & Sandria-López, S. (2021). Evaluación de comprensión lectora, uso de estrategias y su relación con variables académicas y sociodemográficas en estudiantes universitarios. *Revista Innova Educación*, 3(2), 360–373. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.005>
- Guerra, J. y Guevara, C. Y. (2017). Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19 (2), 78-90. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.1125>
- González, L. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. *Revista Electrónica Gestión de las Personas y Tecnología*, 12(36), 33-41. <https://www.redalyc.org/journal/4778/477865646004/html/>

- Hernández-Ávila, C. E., & Carpio Escobar, N. A. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Alerta, Revista científica Del Instituto Nacional De Salud*, 2(1), 75–79. <https://doi.org/10.5377/alerta.v2i1.7535>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-hill. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>
- Heyes, C., Bang, Dan., Shea, Nicholas., Frith, Christopher & Bastacini, Fleming (2020). Knowing Ourselves Together: The Cultural Origins of Metacognition. *Trends in Cognitive Sciences*, 24(5), 349-362. 5 <https://doi.org/10.1016/j.tics.2020.02.007>
- InterAcademy Council /IAP – The Global Network of Science Academies (2012). Responsible Conduct in the Global Research Enterprise. A Policy Report. <https://www.interacademies.org/publication/responsible-conduct-global-research-enterprise>
- Jiménez, L., García, A. J., López-Cepero, J., & Saavedra, F. J. (2018). The brief-ACRA scale on learning strategies for university students. *Revista de Psicodidáctica*, 23(1), 63-69. <https://ojs.ehu.eus/index.php/psicodidactica/article/view/16801>
- Kolb, A., & Kolb, D. (2017). Experiential Learning Theory as a Guide for Experiential Educators in Higher Education. *Experiential Learning & Teaching in Higher Education*, 1(1), 7-44. <https://nsuworks.nova.edu/elthe/vol1/iss1/7/>
- Laredo, A. (2020). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad César Vallejo* [Tesis de maestría, Universidad Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/4725?show=full>
- Lira-Orozco, M. A. (2020). *Estrategias de aprendizaje y sus características*. Acervo Digital Educativo. <https://ade.edugem.gob.mx/handle/acervodigitaledu/48260?locale-attribute=es>
- López, J. M. M., Espinoza, M. A. M., Saldarriaga, J. Y., Ramirez, M. A. J., & Nieto, D. D. C. (2022). Implicancia de la lingüística textual en la comprensión lectora y nivel de logro, Perú. *Horizonte*. 6 (22), 1-11. <http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v6n22/a24-265-275.pdf>

- López Paz, P. M., Gallegos Copa, S., Vilca Colquehuanca, G. L., & López Cueva, M. A. (2018). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de ciencias sociales: un estudio empírico en la escuela profesional de sociología UNAP. *Comuni@cción*, 9(1),35-47.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2219-71682018000100004&script=sci_arttext&tlng=pt
- Llanga Vargas, E. F., Logacho, G., & Molina, L. (2019, Agosto). La memoria y su importancia en los procesos cognitivos en el estudiante. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/08/memoria-importancia-estudiante.html>
- Macay, M. y Véliz, F. (2019). Niveles en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios. *Polo del conocimiento*, 4(3), 401-415.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7164280>
- Martín, S. (2013). Aplicación de los principios éticos a la metodología de la investigación. *Enfermería en cardiología: revista científica e informativa de la Asociación Española de Enfermería en Cardiología*, (58), 27-30.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6288907>
- Martínez, J. H. D. R., & Valdés, D. C. D. R. (2020). Ética y conductas inapropiadas en la práctica de la investigación. *Medicina y ética*, 31(1), 49-69.
<https://revistas.anahuac.mx/bioetica/article/view/156>
- Mias, C. (2018). *Metodología de la investigación estadística aplicada*. Editorial Brujas.
https://www.academia.edu/74069059/Metodolog%C3%ADa_de_investigaci%C3%B3n_Estad%C3%ADstica_Aplicada_e_instrumentos_en_Neuropsicolog%C3%ADa_Carlos_Daniel
- Ministerio de Educación (2022). *El Perú en PISA 2018. Informe nacional de resultados*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7725>
- Miranda-Novales, M. G., & Villasís-Keever, M. Á. (2019). El protocolo de investigación VIII. La ética de la investigación en seres humanos. *Revista Alergia México*, 66(1), 115-122.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-91902019000100115

- Mondragón, M. (2014). Uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Movimiento científico*, 8(1), 98-104. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5156978>
- Moreno, L., & Solaguren, M. (2021). Entender y aplicar las teorías del aprendizaje. *e-CO: Revista digital de educación y formación del profesorado*, (18), 98-123. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7875542>
- Morinigo, C., & Fenner, I. (2021). Teorías del aprendizaje. *Minerva Magazine of Science*, 9(2), 1-36. <https://www.minerva.edu.py/articulo/374/>
- Neill, D., & Cortez, L. (2018). *Procesos de la investigación científica*. Editorial UTMACH. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/12498/1/Procesos-y-FundamentosDeLainvestiacionCientifica.pdf>
- Núñez, M., & Rodríguez, A. (2022). Niveles de comprensión lectora de los estudiantes universitarios de grado. *CIE Academic Journal*, 1(2), 4-17. <https://revistas.unicyt.org/index.php/cie-academic-journal/article/view/84/85>
- Ñaupas, H., Palacios, J., Valdivia, M. y Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación*. Ediciones de la U. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf
- Ojeda Martínez, R. I., Becerril Tello, M. N., & Vargas, L. A. (2018). La importancia del aprendizaje social y su papel en la evolución de la cultura. *Revista Argentina De Antropología Biológica*, 20(2), 2. <https://doi.org/10.17139/raab.2018.0020.02.02>
- Organización de los Estados Americanos (2019). *¿Cómo es el sistema educativo en los países con mejor nota en la prueba PISA 2018?* <http://www.youthemploymentdecade.org/es/rep/espanol-como-es-el-sistema-educativo-en-los-paises-con-mejor-nota-en-la-prueba-pisa/>
- Osorio-Sánchez, V., Cervantes-Molina, X. y Franco-Cedeño, J. (2019). Estrategias de aprendizaje en el contexto de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo. *Maestro Y Sociedad*, 16(1), 111–121. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/4828>

- Osorio, V., Mendoza, E. y Ballesteros, E. (2018). Importancia de la lectura en el desarrollo de las habilidades investigativas del estudiante universitario. *Revista Ciencias Sociales y Económicas*, 2, 7-91. <https://doi.org/10.18779/csye.v2i1.267>
- Paba-Barbosa, C., Paba-Argorte, Z., & Barrero-Toncel, V. (2019). Relación entre comprensión lectora y flexibilidad cognitiva en estudiantes de una universidad pública. *Duazary*, 16(2), 87–102. <https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/duazary/article/view/2944>
- Pacheco, C., & Iturra, C. (2021). A conceptual proposal and operational definitions of the cognitive processes of complex thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 39 (2021). <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1871187121000092>
- Palmer D (2017) The action tendency for learning: Characteristics and antecedents in regular lessons. *International Journal of Educational Research* 82, 99-109. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2017.01.010>
- Paz, E. (2018). La ética en la investigación educativa. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 6(1), 45-51. <https://incyt.upse.edu.ec/pedagogia/revistas/index.php/rcpi/article/view/219>
- Posso Pacheco, R. J., Barba Miranda, L. C., & Otáñez Enríquez, N. R. (2020). El conductismo en la formación de los estudiantes universitarios. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(1), 117–133. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1229>
- Public Responsibility in Medicine and Research (2019). Core Values. <https://www.primr.org/about/mission>
- Pulido, L. M. (2018). *Aprendizaje y cognición-modelos cognitivos*. Fundación Universitaria del Área Andina. <https://core.ac.uk/download/pdf/326424872.pdf>
- Ramírez, J., & Calles, R. (2021). *Manual de metodología de la investigación en negocios internacionales*. Ecoe Ediciones. <https://www.ecoediciones.com/wp-content/uploads/2021/06/9789585030893.pdf>

- Resnik, D. (2016). What is Ethics in Research & Why is it Important, nih National Institute of Environmental Health Sciences. <https://www.niehs.nih.gov/research/resources/bioethics/whatis/index.cfm>
- Rodríguez, E y Sánchez, M. (2023). El proceso de enseñanza-aprendizaje de estrategias de comprensión lectora de estudiantes universitarios de primer ciclo. *RCA*, 1(1), 151-180. <https://revistasucal.com/index.php/rca/article/view/2>
- Romero-Campoverde, K. E. & Zhamungui-Jumbo, G. E. (2022). Análisis de Estrategias Metacognitivas para la Comprensión Lectora. *Revista Ciencia & Sociedad*, 2(1), 47-61. <https://cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/19>
- Rosas, A. S., & Rafael, A. (2019). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico universitario: Una mirada desde los estudiantes de tecnológicos públicos. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(87), 938-953. <https://doi.org/10.37960/revista.v24i87.29861>
- Salazar, I. y Heredia, Y. (2019). Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de Medicina. *Educación médica*, 20(4), 256-262. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181318303498>
- Salazar, M. N., Torres, G. A., & Orozco, D. P. (2020). Incentivar la lectura en estudiantes de undécimo grado, a través de los cuentos de terror como mediación pedagógica. *Ciencia y Educación-Revista Científica*, 1(7), 54-67. <http://cienciayeduacion.com/index.php/journal/article/view/32/54>
- Sánchez, C. (2023, 7 de enero). *Las pruebas de normalidad*. Instituto Nacional de Metrología. https://www.researchgate.net/publication/366922523_Las_pruebas_de_normalidad
- Sánchez Carlessi, H., Reyes Romero, C., & Mejía Sáenz, K. (2018). Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Sánchez Flores, F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 13(1), 102-122.

- http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=s2223-25162019000100008&script=sci_arttext
- Sánchez, R. S. (2019). Aspectos del reporte Plowden y la teoría de Piaget en la educación. *Latin-American Journal of Physics Education*, 13(3), 10. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7553953>
- Santi, M. F. (2016). Controversias éticas en torno a la privacidad, la confidencialidad y el anonimato en investigación social. *Revista de Bioética y Derecho*, (37), 5-21. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1886-58872016000200002
- Schleicher, A. (2019). PISA 2018: Insights and Interpretations. Oecd Publishing. <https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf>
- Schunk, D., & DiBenedetto, M. (2019). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology*, 60(2020). <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832>
- Schunk, D. H., & Usher, E. L. (2019). Social cognitive theory and motivation. In R. M. Ryan. *The Oxford handbook of human motivation*. Oxford University Press. <https://nibmehub.com/opac-service/pdf/read/The%20Oxford%20Handbook%20of%20Human%20Motivation.pdf>
- Shi, H. (2017). Learning strategies and classification in education. *Institute for Learning Styles Journal*, 1, 24–36. <https://www.auburn.edu/academic/cla/ilsrj/Journal%20Volumes/Fall%202017%20Vol%201%20PDFs/Learning%20Strategies%20Hong%20Shi.pdf>
- Soonthareeya, S., & Khajornsak, B. (2019). Research about Metacognition in Science Education: A Case of Basic Education in Thailand. *International Annual Meeting on STEM Education*.1340 (1) <https://www.proquest.com/docview/2568049001/34963A045B274F17PQ/1?accountid=37408>
- Soto, C., Gutiérrez de Blume, A. P., Jacovina, M., McNamara, D., Benson, N., & Riffo, B. (2019). Reading comprehension and metacognition: The importance of inferential skills. *Cogent Education*, 6(1), 1565067. <https://www.proquest.com/docview/2353193138/2CA685FE1EA6475APQ/1>

1?accountid=37408

- The National Academies of Sciences, Engineering and Medicine (2019). The Core Values of Research. <http://www.infocismagazine.org/portable/15.1.pdf>
- Tolentino, R. (2020). *Relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes ingresantes a una escuela de formación artística en el nivel superior de Lima* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/8420>
- Varaporn, S., & Sitthitikul, P. (2019). Effects of Multimodal Tasks on Students' Critical Reading Ability and Perceptions. *Reading in a Foreign Language*, 31(1), 81-108. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1212804>
- Vargas, M. (2020). *Estrategias de aprendizajes y comprensión lectora en estudiantes de educación superior en una universidad de Lima 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/47873?locale-attribute=es>
- Vega, N., Flores-Jiménez, R., Flores-Jiménez, I., Hurtado-Vega, B., & Rodríguez-Martínez, J. S. (2019). Teorías del aprendizaje. *XIKUA Boletín Científico De La Escuela Superior De Tlahuelilpan*, 7(14), 51-53. <https://doi.org/10.29057/xikua.v7i14.4359>
- Vélez Gutiérrez, C. F., & Ruíz Ortega, F. J. (2021). Metacognición: un fenómeno estratégico para la enseñanza y el aprendizaje. *Puriq*, 3(1), 93–103. <https://doi.org/10.37073/puriq.3.1.112>
- Vilchez, M. (2019). *Comprensión lectora y rendimiento académico de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos- Lima 2015* [Tesis de posgrado, Universidad San Marcos]. http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/111119/Vilchez_dh.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Villamizar, G. A., & Mantilla, T. R. (2021). Compreensão de leitura e desempenho académico em estudantes de psicologia. *Revista de Investigacion Psicologica*, (25), 57-70. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322021000100006&script=sci_abstract&tlng=pt

- Villanueva, F. (2022). *Metodología de la investigación*. Klik.
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=6e-KEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Villanueva,+F.++\(2022\).+Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n.+Klik.&ots=WGLP2LDzdt&sig=q3gF6ci7XuiAuGHwQvc7ljCKh7M#v=onepage&q=Villanueva%2C%20F.%20%20\(2022\).%20Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n.%20Klik.&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=6e-KEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Villanueva,+F.++(2022).+Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n.+Klik.&ots=WGLP2LDzdt&sig=q3gF6ci7XuiAuGHwQvc7ljCKh7M#v=onepage&q=Villanueva%2C%20F.%20%20(2022).%20Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n.%20Klik.&f=false)
- Wong Fajardo, E. M., Livia Segovia, J., & López Pérez, Ángela M. (2019). Análisis psicométrico de las escalas de estrategias de aprendizaje (ACRA) en estudiantes de tres universidades peruanas. *EDUCARE ET COMUNICARE Revista De investigación De La Facultad De Humanidades*, 7(1), 26-40.
<https://doi.org/10.35383/educare.v7i1.223>
- Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco, H., & Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. *Revista Innova Educación*, 1(2), 211–217.
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.007>

ANEXOS

Anexo 1

Matriz de Consistencia

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES Y DIMENSIONES	DISEÑO METODOLÓGICO
PROBLEMA GENERAL ¿Cuál es la relación entre los niveles de comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023?	OBJETIVO GENERAL Identificar la relación entre los niveles de comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo - 2023.	HIPÓTESIS GENERAL Los niveles de comprensión lectora se relacionan significativamente con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023.	Niveles de comprensión lectora - Nivel literal - Nivel inferencial - Nivel crítico	Tipo Básica Nivel Correlacional
PROBLEMAS ESPECÍFICOS a. ¿Cuál es la relación entre el nivel literal y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023? b. ¿Cuál es la relación entre el nivel inferencial y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023? c. ¿Cuál es la relación entre el nivel crítico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023?	OBJETIVOS ESPECÍFICOS a. Identificar la relación entre el nivel literal y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo - 2023. b. Identificar la relación entre el nivel inferencial y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo - 2023. c. Identificar la relación entre el nivel crítico y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo - 2023.	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS a. El nivel literal se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023. b. El nivel inferencial se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023. c. El nivel crítico se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo- 2023.	Estrategias de aprendizaje - Microestrategias - Metacognición y claves de memoria - Apoyo emocional y social	Enfoque Cuantitativo Diseño No experimental, transversal Población 70 estudiantes Muestra 59 estudiantes Instrumento Cuestionario

Anexo 2

Tabla de operacionalización de la variable 1: Niveles de comprensión lectora

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de dimensión	Niveles y rangos	
Niveles de comprensión lectora	Los niveles de comprensión lectora son jerarquías del progreso del lector permitiendo la adquisición, proceso, valoración y ejecución del conocimiento del texto. Además, incorporan el ingenio y la originalidad que el lector juzga en el contenido (Cervantes et al., 2017, p. 77).	Los niveles de comprensión lectora se midieron con el cuestionario de 20 ítems, La estructura estuvo conformada por tres dimensiones: Nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico. A través de la escala Likert ordinal, tiempo de evaluación en 15 minutos.	- Nivel literal	- Detalles principales	1	Likert, escala ordinal	Logro 74-100	
				- Ideas principales explícitas	2			
				- Título	3			(1) Nunca
				- Secuencias	4			(2) Casi nunca
				- Causa y efecto	5			(3) A veces
				- Comparación	6			(4) Casi siempre
				- Orden	7			(5) Siempre
				- Tema	8			
				- Ideas secundarias	9			
			- Nivel inferencial	- Tipos de textos	10			
				- Propósito	11			
				- Construcción de contenido	12			
				- Inferencia de ideas principales	13			
				- Inferencias adicionales	14			
				- Predicción de acontecimientos	15			
				- Inferencias de causa y efecto	16			
			- Nivel crítico	- Realidad o fantasía	17			
				- Juicios lógicos y coherentes	18			
				- Adecuación y validez	19			
				- Rechazo o aceptación	20			

Tabla de operacionalización de la variable 2: Estrategias de aprendizaje

Variable de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de dimensión	Niveles y rangos
Estrategias de aprendizaje	Las estrategias de aprendizaje son procesos que incorporan métodos, técnicas y desempeños para un fin concreto (Amechazurra et al., 2018, p. 61).	Las estrategias de aprendizaje se cuantificaron mediante el cuestionario de 17 ítems. El esquema estuvo conformado por tres dimensiones: Microestrategias, metacognición y claves de memoria, apoyo emocional y social. A través de la escala de Likert y ordinal, tiempo de evaluación en 15 minutos.	- Microestrategias	- Selección y organización	1-2-3-4-5	Likert, escala ordinal (1) Nunca (2) Casi nunca (3) A veces (4) Casi siempre (5) Siempre	Alto 63-85
			- Metacognición y claves de memoria	- Uso de signos	6		Medio 40-62
				- Conciencia de estrategias	7-8		
				- Evocación de la información	9-10		
			- Apoyo emocional y social	- Motivación intrínseca	11		
				- Condiciones no distractoras	12-13		
				- Apoyo social	14-15-16-17		

Anexo 3

Instrumentos de recolección de datos

Cuestionario para medir la variable 1: Niveles de comprensión lectora

Instrucciones:

Estimado (a) estudiante, en el presente cuestionario, se necesita obtener información con respecto a los niveles de comprensión lectora, por lo cual se le solicita marque con una (X) cada pregunta con la respuesta que más se ajuste a su opinión, invitándole que pueda marcar con honestidad cada pregunta. El tiempo para responder es 15 minutos. Gracias por tu colaboración

① = Nunca ② = Casi nunca ③ = A veces ④ = Casi siempre ⑤ = Siempre

DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL		N	CN	AV	CS	S
1	Reconoce detalles principales como personajes, tiempos y características del texto.	1	2	3	4	5
2	Identifica las ideas principales explícitas del texto	1	2	3	4	5
3	Señala el título del texto.	1	2	3	4	5
4	Identifica las secuencias del texto.	1	2	3	4	5
5	Determina las relaciones de causa y efecto del texto.	1	2	3	4	5
6	Compara características, tiempos y lugares explícitos del texto.	1	2	3	4	5
7	Clasifica conceptos por orden de importancia.	1	2	3	4	5
8	Determina con claridad el tema del texto.	1	2	3	4	5
9	Identifica las ideas secundarias del texto.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL		N	CN	AV	CS	S
10	Identifica los tipos de textos como descriptivos, argumentativos o literarios.	1	2	3	4	5
11	Explica el propósito del texto.	1	2	3	4	5
12	Construye el contenido de la lectura.	1	2	3	4	5
13	Infiere ideas principales mediante asociaciones de significados.	1	2	3	4	5
14	Infiere detalles complementarios del texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.	1	2	3	4	5
15	Predice que va a suceder en el próximo párrafo o capítulo del texto.	1	2	3	4	5

16	Formula inferencias de causa y efecto realizando suposiciones del texto.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO		N	CN	AV	CS	S
17	Señala correctamente el contexto de la lectura como real o imaginario.	1	2	3	4	5
18	Analiza el texto para emitir juicios lógicos y coherentes sobre el texto.	1	2	3	4	5
19	Reflexiona acerca del texto si es adecuado y válido con otras fuentes de información.	1	2	3	4	5
20	Emite opinión sobre el valor del texto rechazando o aceptando su contenido, según su apreciación.	1	2	3	4	5

Cuestionario para medir la variable 2: Estrategias de aprendizaje

Instrucciones:

Estimado (a) estudiante, en el presente cuestionario, se necesita obtener información con respecto a las estrategias de aprendizaje, por lo cual se le solicita marque con una (X) cada pregunta con la respuesta que más se ajuste a su opinión, invitándole que pueda marcar con honestidad cada pregunta. El tiempo para responder es 15 minutos. Gracias por tu colaboración

① = Nunca ② = Casi nunca ③ = A veces ④ = Casi siempre ⑤ = Siempre

DIMENSIÓN 1: MICROESTRATEGIAS		N	CN	AV	CS	S
1	Elabora resúmenes después de subrayar.	1	2	3	4	5
2	Realiza resúmenes al final de cada tema.	1	2	3	4	5
3	Resume lo más importante de un tema, lección o apunte.	1	2	3	4	5
4	Construye esquemas a partir del subrayado y resúmenes.	1	2	3	4	5
5	Memoriza resúmenes, esquemas y mapas conceptuales.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 2: METACOGNICIÓN Y CLAVES DE MEMORIA		N	CN	AV	CS	S
6	Utiliza signos y dibujos para resaltar la información importante.	1	2	3	4	5
7	Eres consciente de la importancia de usar estrategias de elaboración como resúmenes, síntesis o tomar notas.	1	2	3	4	5
8	Reconoce la función de las estrategias de aprendizaje para memorizar.	1	2	3	4	5
9	Te ayuda a evocar sucesos o anécdotas para recordar.	1	2	3	4	5
10	Recuerda los dibujos, imágenes o metáforas para elaborar informaciones.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 3: APOYO EMOCIONAL Y SOCIAL		N	CN	AV	CS	S
11	Se esfuerza en el estudio para sentirse orgulloso.	1	2	3	4	5
12	Evita distracciones en el lugar de estudio.	1	2	3	4	5
13	Resuelve problemas familiares para concentrarse en el estudio.	1	2	3	4	5
14	Resuelve conflictos con compañeros, profesores o familia.	1	2	3	4	5

15	Acude a compañeros, profesores o familia para aclarar dudas de estudio.	1	2	3	4	5
16	Te satisface que otros valoren tu trabajo.	1	2	3	4	5
17	Anima y ayuda a sus compañeros para que tengan éxito académico.	1	2	3	4	5

Anexo 4

Modelo de consentimiento informado, formato UCV.

Consentimiento Informado

Yo, _____, estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, estoy realizando la investigación de titulada "_____". Por consiguiente, se le invita a participar voluntariamente en dicho estudio. Su participación será de invaluable ayuda para lograr el objetivo de la investigación.

Propósito del estudio

El objetivo del presente estudio es _____ Esta investigación es desarrollada en la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo del Campus Cono Norte Lima aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la Universidad

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de _____ minutos y se realizará en el ambiente de la institución _____, las respuestas anotadas serán codificadas y por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía)

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir, si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación, si no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo (principio de no maleficencia)

Indicar al participante, la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia)

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico, ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona; sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia)

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a)

_____ email: _____

y docente Asesor _____ email: _____

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre y apellidos:

Nro. DNI:

Lugar, 25 mayo del 2023

Anexo 5

Matriz de evaluación por juicios de expertos, formato UCV

Experto 1: Niveles de comprensión lectora

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	OROPESA AVELLANEDA GRACIELA
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	EDUCATIVA
Institución donde labora:	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACION ENRIQUE GUZMAN Y VALLE
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado: Trabajo colaborativo en la producción escrita en estudiantes de Inglés-Francés de la Universidad Nacional de Educación, Chosica 2022 Gamificación para la producción oral en estudiantes de Inglés-Francés de la Universidad Nacional de Educación, Chosica 2023

Ficha de SUNEDU, experta 1

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
OROPESA AVELLANEDA, GRACIELA DNI 07668747	DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 25/02/20 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 18/03/2013 Fecha egreso: 09/01/2015	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
OROPESA AVELLANEDA, GRACIELA DNI 07668747	LICENCIADO EN EDUCACIÓN AREA PRINCIPAL: LENGUA AREA SECUNDARIA: ARTES INDUSTRIALES Fecha de diploma: 04/05/83 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
OROPESA AVELLANEDA, GRACIELA DNI 07668747	MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DIDÁCTICA DE LA COMUNICACIÓN Fecha de diploma: 22/07/19 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 17/08/2005 Fecha egreso: 10/08/2007	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
OROPESA AVELLANEDA, GRACIELA DNI 07668747	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 08/08/1980 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>

Instrumento que mide la variable 01: Niveles de comprensión lectora

Dimensión 1: Nivel literal

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Detalles principales	1. Reconoce detalles principales como personajes, tiempos y características del texto.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Ideas principales explícitas	2. Identifica las ideas principales explícitas del texto	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Título	3. Señala el título del texto.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Secuencias	4. Identifica las secuencias del texto.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Causa y efecto	5. Determina las relaciones de causa y efecto del texto.	4	3	3	Ninguna de mayor relevancia
Comparación	6. Compara características, tiempos y lugares explícitos del texto.	4	4	3	Ninguna de mayor relevancia
Orden	7. Clasifica conceptos por orden de importancia.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Tema	8. Determina con claridad el tema del texto.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Ideas secundarias	9. Identifica las ideas secundarias del texto.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia

Dimensión 2: Nivel inferencial

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Tipos de textos	10. Identifica los tipos de textos como descriptivos, argumentativos o literarios.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Propósito	11. Explica el propósito del texto.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Construcción de contenido	12. Construye el contenido de la lectura.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Inferencia de ideas principales	13. Infiere ideas principales mediante asociaciones de significados.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Inferencias adicionales	14. Infiere detalles complementarios del texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Predicción de acontecimientos	15. Predice que va a suceder en el	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia

	próximo párrafo o capítulo del texto.				
Inferencias de causa y efecto	16. Formula inferencias de causa y efecto realizando suposiciones del texto.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia

Dimensión 3: Nivel crítico

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Realidad o fantasía	17. Señala correctamente el contexto de la lectura como real o imaginario.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Juicios lógicos y coherentes	18. Analiza el texto para emitir juicios lógicos y coherentes sobre el texto.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Adecuación y validez	19. Reflexiona acerca del texto si es adecuado y válido con otras fuentes de información.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Rechazo o aceptación	20. Emite opinión sobre el valor del texto rechazando o aceptando su contenido, según su apreciación.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Luego de la evaluación del instrumento con relación a los ítems, variable con indicadores se resuelve que; los ítems pertenecientes a las dimensiones presentadas son suficientes para obtener la medición de ésta; con claridad, pertinencia y coherencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dra./Mg: **Dra. Graciela Oropesa Avellaneda**

DNI: 07668747

Especialidad del validador: Docente nombrada de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

Doctor en Educación con la mención en Ciencias de la Educación

Magister en Educación con la mención en Didáctica de la Comunicación

24 de mayo del 2023

Firma del experto informante

DNI: 07668747

Instrumento que mide la variable 02: Estrategias de aprendizaje

Dimensión 1: Microestrategias

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Selección y organización	1. Elabora resúmenes después de subrayar.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	2. Realiza resúmenes al final de cada tema.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	3. Resume lo más importante de un tema, lección o apunte.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	4. Construye esquemas a partir del subrayado y resúmenes.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	5. Memoriza resúmenes, esquemas y mapas conceptuales.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia

Dimensión 2: Metacognición y claves de memoria

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Uso de signos	6. Utiliza signos y dibujos para resaltar la información importante.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Conciencia de estrategias	7. Eres consciente de la importancia de usar estrategias de elaboración como resúmenes, síntesis o tomar notas.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	8. Reconoce la función de las estrategias de aprendizaje para memorizar.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Evocación de la información	9. Te ayuda a evocar sucesos o anécdotas para recordar.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	10. Recuerda los dibujos, imágenes o metáforas para elaborar informaciones.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia

Dimensión 3: Apoyo emocional y social

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Motivación intrínseca	11. Se esfuerza en el estudio para sentirse orgulloso.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Condiciones no distractoras	12. Evita distracciones en el lugar de estudio.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	13. Resuelve problemas familiares para concentrarse en el estudio.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Apoyo social	14. Resuelve conflictos con compañeros, profesores o familia.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	15. Acude a compañeros, profesores o familia para aclarar dudas de estudio.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	16. Te satisface que otros valoren tu trabajo.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	17. Anima y ayuda a sus compañeros para que tengan éxito académico.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Luego de la evaluación del instrumento con relación a los ítems, variable con indicadores se resuelve que; los ítems pertenecientes a las dimensiones presentadas son suficientes para obtener la medición de ésta; con claridad, pertinencia y coherencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dra./ Mg: **Dra. Graciela Oropesa Avellaneda**

DNI: 07668747

Especialidad del validador: Docente nombrada de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

Doctor en Educación con la mención en Ciencias de la Educación

Magister en Educación con la mención en Didáctica de la Comunicación

Lima, 24 de mayo del 2023

Firma del experto informante
DNI:07668747

Experto 2: Niveles de comprensión lectora

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	Loyda Marlene Demarini Gomez
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educativa
Institución donde labora:	Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica:	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado:

Ficha de SUNEDU, experta 2

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
DEMARINI GOMEZ, LOYDA MARLENE DNI 09810006	DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 08/01/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 17/08/2009 Fecha egreso: 12/08/2011	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
DEMARINI GOMEZ, LOYDA MARLENE DNI 09810006	LICENCIADO EN EDUCACION ESPECIALIDAD: LENGUA - LITERATURA Fecha de diploma: 04/01/2000 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
DEMARINI GOMEZ, LOYDA MARLENE DNI 09810006	MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION MENCIÓN: DIDACTICA DE LA COMUNICACION Fecha de diploma: 04/09/2009 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
DEMARINI GOMEZ, LOYDA MARLENE DNI 09810006	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 16/12/1998 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>

Instrumento que mide la variable 01: Niveles de comprensión lectora

Dimensión 1: Nivel literal

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Detalles principales	1. Reconoce detalles principales como personajes, tiempos y características del texto.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Ideas principales explícitas	2. Identifica las ideas principales explícitas del texto.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Título	3. Señala el título del texto.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Secuencias	4. Identifica las secuencias del texto.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Causa y efecto	5. Determina las relaciones de causa y efecto del texto.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Comparación	6. Compara características, tiempos y lugares explícitos del texto.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Orden	7. Clasifica conceptos por orden de importancia.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Tema	8. Determina con claridad el tema del texto.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Ideas secundarias	9. Identifica las ideas secundarias del texto.	4	4	4	Ninguna de relevancia

Dimensión 2: Nivel inferencial

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Tipos de textos	10. Identifica los tipos de textos como descriptivos, argumentativos o literarios.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Propósito	11. Explica el propósito del texto.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Construcción de contenido	12. Construye el contenido de la lectura.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Inferencia de ideas principales	13. Infiere ideas principales mediante asociaciones de significados.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Inferencias adicionales	14. Infiere detalles complementarios del texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Predicción de	15. Predice qué	4	4	4	Ninguna de

acontecimientos	va a suceder en el próximo párrafo o capítulo del texto.				relevancia
Inferencias de causa y efecto	16. Formula inferencias de causa y efecto realizando suposiciones del texto.	4	4	4	Ninguna de relevancia

Dimensión 3: Nivel crítico

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Realidad o fantasía	17. Señala correctamente el contexto de la lectura como real o imaginario.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Juicios lógicos y coherentes	18. Analiza el texto para emitir juicios lógicos y coherentes sobre el texto.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Adecuación y validez	19. Reflexiona acerca del texto si es adecuado y válido con otras fuentes de información.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Rechazo o aceptación	20. Emite opinión sobre el valor del texto rechazando o aceptando su contenido, según su apreciación.	4	4	4	Ninguna de relevancia

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Luego de la evaluación del instrumento con relación a los ítems, variable con indicadores se resuelve que; los ítems pertenecientes a las dimensiones presentadas son suficientes para obtener la medición de ésta; con claridad, pertinencia y coherencia
Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. Loyda Marlene Demarini Gomez **DNI:** 09810006

Especialidad del validador: Docente nombrada de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

Doctor en Educación con la mención en Ciencias de la Educación

Magister en Educación con mención en Didáctica de la Comunicación

24 de mayo del 2023

Firma del experto informante
DNI: 09810006

Instrumento que mide la variable 02: Estrategias de aprendizaje

Dimensión 1: Microestrategias

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Selección y organización	1. Elabora resúmenes después de subrayar.	4	4	4	Ninguna de relevancia
	2. Realiza resúmenes al final de cada tema.	4	4	4	Ninguna de relevancia
	3. Resume lo más importante de un tema, lección o apunte.	4	4	4	Ninguna de relevancia
	4. Construye esquemas a partir del subrayado y resúmenes.	4	4	4	Ninguna de relevancia
	5. Memoriza resúmenes, esquemas y mapas conceptuales.	4	4	4	Ninguna de relevancia

Dimensión 2: Metacognición y claves de memoria

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Uso de signos	6. Utiliza signos y dibujos para resaltar la información importante.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Conciencia de estrategias	7. Eres consciente de la importancia de usar estrategias de elaboración como resúmenes, síntesis o tomar notas.	4	4	4	Ninguna de relevancia
	8. Reconoce la función de las estrategias de aprendizaje para memorizar.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Evocación de la información	9. Te ayuda a evocar sucesos o anécdotas para recordar.	4	4	4	Ninguna de relevancia
	10. Recuerda los dibujos, imágenes o metáforas para elaborar informaciones.	4	4	4	Ninguna de relevancia

Dimensión 3: Apoyo emocional y social

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Motivación intrínseca	11. Se esfuerza en el estudio para sentirse orgulloso.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Condiciones no distractoras	12. Evita distracciones en el lugar de estudio.	4	4	4	Ninguna de relevancia
	13. Resuelve problemas familiares para concentrarse en el estudio.	4	4	4	Ninguna de relevancia
Apoyo social	14. Resuelve conflictos con compañeros, profesores o familia.	4	4	4	Ninguna de relevancia
	15. Acude a compañeros, profesores o familia para aclarar dudas de estudio.	4	4	4	Ninguna de relevancia
	16. Te satisface que otros valoren tu trabajo.	4	4	4	Ninguna de relevancia
	17. Anima y ayuda a sus compañeros para que tengan éxito académico.	4	4	4	Ninguna de relevancia

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Luego de la evaluación del instrumento con relación a los ítems, variable con indicadores se resuelve que; los ítems pertenecientes a las dimensiones presentadas son suficientes para obtener la medición de ésta; con claridad, pertinencia y coherencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador.: Dra. Loyda Marlene Demarini Gomez DNI: 09810006

Especialidad del validador: Docente nombrada de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

Doctor en Educación con la mención en Ciencias de la Educación

Magister en Educación con mención en Didáctica de la Comunicación

24 de mayo del 2023



Firma del experto informante

DNI: 09810006

**Validez del experto del instrumento niveles de comprensión lectora: Mg.
Karla Alvarez Oropeza**

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	ALVAREZ OROPEZA KARLA DENISSE
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	EDUCATIVA
Institución donde labora:	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMAN Y VALLE
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	<p>Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado: Trabajo colaborativo en la producción escrita en estudiantes de Inglés-Francés de la Universidad Nacional de Educación, Chosica 2022</p> <p>Gamificación para la producción oral en estudiantes de Inglés-Francés de la Universidad Nacional de Educación, Chosica 2023</p>

Ficha de SUNEDU, experta 3

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
ALVAREZ OROPEZA, KARLA DENISSE DNI 42368180	MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCION EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Fecha de diploma: 05/01/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 17/08/2005 Fecha egreso: 10/08/2007	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
ALVAREZ OROPEZA, KARLA DENISSE DNI 42368180	LICENCIADO EN EDUCACION FRANCES - INGLES Fecha de diploma: 06/01/2006 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
ALVAREZ OROPEZA, KARLA DENISSE DNI 42368180	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 10/02/2005 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
ALVAREZ OROPEZA, KARLA DENISSE DNI 42368180	LICENCIADA EN EDUCACION Fecha de diploma: 06/01/2006 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>

Instrumento que mide la variable 01: Niveles de comprensión lectora

Dimensión 1: Nivel literal

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Detalles principales	1. Reconoce detalles principales como personajes, tiempos y características del texto.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Ideas principales explícitas	2. Identifica las ideas principales explícitas del texto	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Título	3. Señala el título del texto.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Secuencias	4. Identifica las secuencias del texto.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Causa y efecto	5. Determina las relaciones de causa y efecto del texto.	4	3	3	Ninguna de mayor relevancia
Comparación	6. Compara características, tiempos y lugares explícitos del texto.	4	4	3	Ninguna de mayor relevancia
Orden	7. Clasifica conceptos por orden de importancia.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Tema	8. Determina con claridad el tema del texto.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Ideas secundarias	9. Identifica las ideas secundarias del texto.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia

Dimensión 2: Nivel inferencial

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Tipos de textos	10. Identifica los tipos de textos como descriptivos, argumentativos o literarios.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Propósito	11. Explica el propósito del texto.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Construcción de contenido	12. Construye el contenido de la lectura.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Inferencia de ideas principales	13. Infiere ideas principales mediante asociaciones de significados.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Inferencias adicionales	14. Infiere detalles complementarios del texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Predicción de	15. Predice que	4	4	4	Ninguna de mayor

acontecimientos	va a suceder en el próximo párrafo o capítulo del texto.				relevancia
Inferencias de causa y efecto	16. Formula inferencias de causa y efecto realizando suposiciones del texto.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia

Dimensión 3: Nivel crítico

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Realidad o fantasía	17. Señala correctamente el contexto de la lectura como real o imaginario.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Juicios lógicos y coherentes	18. Analiza el texto para emitir juicios lógicos y coherentes sobre el texto.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Adecuación y validez	19. Reflexiona acerca del texto si es adecuado y válido con otras fuentes de información.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Rechazo o aceptación	20. Emite opinión sobre el valor del texto rechazando o aceptando su contenido, según su apreciación.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Luego de la evaluación del instrumento con relación a los ítems, variable con indicadores se resuelve que; los ítems pertenecientes a las dimensiones presentadas son suficientes para obtener la medición de ésta; con claridad, pertinencia y coherencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: Mg. Karla Denisse Alvarez Oropeza

DNI:42368180

Especialidad del validador: Docente nombrada de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

Magister en Educación con la mención en Docencia Universitaria

24 de mayo del 2023

Firma del experto informante
DNI:42368180

Instrumento que mide la variable 02: Estrategias de aprendizaje

Dimensión 1: Microestrategias

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Selección y organización	1. Elabora resúmenes después de subrayar.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	2. Realiza resúmenes al final de cada tema.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	3. Resume lo más importante de un tema, lección o apunte.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	4. Construye esquemas a partir del subrayado y resúmenes.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	5. Memoriza resúmenes, esquemas y mapas conceptuales.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia

Dimensión 2: Metacognición y claves de memoria

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Uso de signos	6. Utiliza signos y dibujos para resaltar la información importante.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Conciencia de estrategias	7. Eres consciente de la importancia de usar estrategias de elaboración como resúmenes, síntesis o tomar notas.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	8. Reconoce la función de las estrategias de aprendizaje para memorizar.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Evocación de la información	9. Te ayuda a evocar sucesos o anécdotas para recordar.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	10. Recuerda los dibujos, imágenes o metáforas para elaborar informaciones.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia

Dimensión 3: Apoyo emocional y social

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Motivación intrínseca	11. Se esfuerza en el estudio para sentirse orgulloso.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Condiciones no distractoras	12. Evita distracciones en el lugar de estudio.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	13. Resuelve problemas familiares para concentrarse en el estudio.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
Apoyo social	14. Resuelve conflictos con compañeros, profesores o familia.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	15. Acude a compañeros, profesores o familia para aclarar dudas de estudio.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	16. Te satisface que otros valoren tu trabajo.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia
	17. Anima y ayuda a sus compañeros para que tengan éxito académico.	4	4	4	Ninguna de mayor relevancia

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Luego de la evaluación del instrumento con relación a los ítems, variable con indicadores se resuelve que; los ítems pertenecientes a las dimensiones presentadas son suficientes para obtener la medición de ésta; con claridad, pertinencia y coherencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: Mg. Karla Denisse Alvarez Oropeza

DNI:42368180

Especialidad del validador: Docente nombrada de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

Magister en Educación con la mención en Docencia Universitaria

24 de mayo del 2023

Firma del experto informante

DNI: 42368180



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, DIAZ SALVATIERRA EDDY RONALD, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Niveles de comprensión lectora y estrategias de aprendizaje en estudiantes de Estomatología de una universidad privada, Huancayo-2023", cuyo autor es RAYMUNDO RONDINEL MAGALY SIDNEY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 14.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo 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.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 05 de Agosto del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
DIAZ SALVATIERRA EDDY RONALD DNI: 06768788 ORCID: 0000-0001-6164-6460	Firmado electrónicamente por: EDIAZSA4 el 05-08- 2023 14:10:47

Código documento Trilce: TRI - 0642568