



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de los
estudiantes de secundaria de una institución educativa pública,
Lima-2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Ulloa Arias, Laura Patricia (orcid.org/0000-0003-4248-0914)

ASESORAS:

Dra. Cadenillas Albornoz, Violeta (orcid.org/0000-0002-4526-2309)

Dra. Napaico Arteaga, Miriam Elizabeth (orcid.org/0000-0002-5577-46832)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de 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 mis padres Laura Arias y Mario Ulloa por ser fuente principal de amor y motivación en mi formación personal y profesional, así como también por su apoyo incondicional para culminar satisfactoriamente la presente investigación.

Todo es gracias a ellos y para ellos.

Agradecimiento

Agradezco a Dios por todo lo brindado.
A mi familia por la confianza y motivación otorgada.

Al director de la institución educativa de Carabaylo por permitir el acceso para el desarrollo de la investigación en su centro de estudios.

De manera muy especial a mis asesoras Dra. Violeta Cadenillas Albornoz y Dra. Miriam Napaico Arteaga por haber guiado y enriquecido este estudio.

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	4
III. METODOLOGÍA	12
3.1. Tipo y diseño de investigación	12
3.2. Variables y Operacionalización	13
3.3. Población muestra, muestreo	14
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	14
3.5. Procedimientos	15
3.6. Método de análisis de datos	16
3.7. Aspectos éticos	16
IV. RESULTADOS	17
V. DISCUSIÓN	25
VI. CONCLUSIONES	31
VII. RECOMENDACIONES	32
REFERENCIAS	34
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1	Descriptivos de estrategias de aprendizaje y dimensiones	17
Tabla 2	Descriptivos de comprensión lectora y dimensiones	17
Tabla 3	Ajustes de modelo y R2 de estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora	18
Tabla 4	Bondad de ajuste de las estrategias de aprendizaje en comprensión lectora	18
Tabla 5	Estimación de parámetro de las estrategias de aprendizaje en comprensión lectora	19
Tabla 6	Ajuste de modelo y R2 de las estrategias de aprendizaje en obtiene información de texto	19
Tabla 7	Bondad de ajuste de las estrategias de aprendizaje en obtiene información de texto	20
Tabla 8	Estimación de parámetro de estrategias de aprendizaje en obtiene información de texto	20
Tabla 9	Ajustes de modelo y R2 de las estrategias de aprendizaje en interpreta información de texto	21
Tabla 10	Bondad de ajuste de las estrategias de aprendizaje en interpreta información de texto	21
Tabla 11	Estimación de parámetro de las estrategias de aprendizaje en interpreta información de texto	22
Tabla 12	Ajustes de modelo y R2 de las estrategias de aprendizaje en reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto	23
Tabla 13	Bondad de ajuste de las estrategias de aprendizaje en reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto	23
Tabla 14	Estimación de parámetro de las estrategias de aprendizaje en reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto	23

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. Diseño de investigación	12

Resumen

El estudio presentó el objetivo de establecer la incidencia de las estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima-2023. En cuanto a la metodología, el estudio toma como enfoque cuantitativo, el tipo de investigación fue básica, es de nivel correlacional causal ya que su finalidad fue describir la relación entre las variables estudiadas, el método fue hipotético deductivo y el diseño no experimental. La población del estudio estuvo conformada por 700 alumnos del centro educativo pública y se trabajó con una muestra de 80 adolescentes, considerando un muestreo no probabilístico. La técnica considerada fue la encuesta y es que consiste en recopilar datos y obtener información, el instrumento fue el cuestionario ya que es considerado como instrumento utilizado en la investigación. Concluyó que existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima-2023, sustentado en Nagelkerke de 0,559; indicando que la variable estrategias de aprendizaje incide con 55.9% en la variable comprensión lectora. Así mismo, la estrategia de adquisición de la información es la dimensión que incide más en la comprensión lectora.

Palabras clave: Estrategias, aprendizaje, comprensión lectora, procesos lectores

Abstract

The study presented the objective of establishing the incidence of learning strategies in the reading comprehension of high school students of a public educational institution, Lima-2023. Regarding the methodology, the study takes the quantitative approach, the type of research was basic, it is of a causal correlational level since its purpose is to describe the relationship between the variables studied, the method is hypothetical deductive and the design was non-experimental. The study population is made up of 700 students from a public educational center and we worked with a sample of 80 adolescents, considering a non-probabilistic sampling. The technique considered was the survey and it consists of collecting data and obtaining information and the instrument is the questionnaire, it is considered as an instrument used in the investigation. It concluded that there is an incidence of learning strategies in the reading comprehension of high school students from a public educational institution, Lima-2023, supported by Nagelkerke of 0.559; indicating that the learning strategies variable affects 55.9% in the reading comprehension variable. Likewise, the information acquisition strategy is the dimension that most affects reading comprehension.

Keywords: Strategies, learning, reading comprehension, reading processes

I. INTRODUCCIÓN

Antes de la pandemia, la organización tenía conocimiento de que en América Latina y el Caribe, un 80% de estudiantes no alcanzaba la escala máxima de comprensión de textos. Esto significa que, de cada 5 estudiantes, 4 presentaban dificultades para entender los textos a un nivel básico. Sin embargo, en medio de la pandemia, esta dificultad se agravó. (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia) (Unicef, 2022). Esto a consecuencia que se tuvo que aplicar otra modalidad de estudio ya que los colegios cerraron debido a la propagación del virus existente, se procedió a llevar clases virtuales que a la vez no tuvo buen resultado puesto que niños y adolescentes no comprenden lo que leen y mucho menos cuando el docente explica la clase. Utilizar procedimientos de aprendizaje mejora las escalas de comprensión lectora puesto que logrará un buen entendimiento y comprensión de textos, así como usar diferentes técnicas de estudio reflejarán los distintos procesos como el reconocer silabas, interpretación de frases y párrafos, comprensión y expresión de textos (Block y Pressley, 1997). Por lo tanto, se puede decir que, el problema de comprensión lectora es debido además de otros factores de usos de estrategias de aprendizajes y que, a corto, mediano y largo plazo, si este problema persiste llegará a afectar en gran medida.

Por otro lado, la situación en Latinoamérica es desfavorable, ya que, en el año 2018, en la Evaluación Internacional (PISA), el 80% de los estudiantes evaluados no lograron aprobar los exámenes de comunicación y matemáticas. Esto nos lleva a inferir que existe un deterioro en la comprensión de textos a nivel mundial, pero que tiene una mayor predominación en los países de Latinoamérica (Cordero, 2019). Así también, se sabe que, cada una de las personas tienen un aprendizaje diferente llamándose estrategias de aprendizaje (Kancharla y Ram, 2020). De igual manera, La Federación Colombiana de Educadores demuestra que en Colombia dentro de las instituciones educativas y en diferentes grados de secundaria se implementa y utilizan las estrategias de aprendizaje, sin embargo, un gran porcentaje de alumnado no practica dichas estrategias, esto demuestra el poco compromiso en el proceso educativo (Reyes, 2015). Por esta razón el tema a tratar es de vital importancia a nivel global, como se explica en los estudios dados en diferentes lugares del mundo.

De igual manera, en Colombia, en las instituciones educativas ya se está dando un grado de importancia a las diversas formas de estudiar para que se pueda alcanzar un aprendizaje óptimo puesto que anteriormente los estudiantes no contaban con estrategias definidas para comprender textos, lo que conllevó según Loaiza (2018), observar un bajo desempeño académico en el ámbito de la comunicación. Debido a esta preocupante situación, en la actualidad se promueve el enfoque de inclusión e igualdad que implica que todos los alumnos tengan la oportunidad de descubrir y utilizar estrategias de aprendizaje que consideren más apropiadas para mejorar su aprendizaje.

A nivel nacional, en la implementación de una prueba censal a estudiantes de segundo de secundaria, se detectaron mejoras en comparación con años anteriores en cuanto a la comprensión de textos. Según el informe del Ministerio de Educación (Minedu, 2019), se encontró nivel satisfactorio y baja de niveles de inicio y previo al inicio. A pesar de estos avances, es importante seguir laborando en el crecimiento de la comprensión lectora, fundamentalmente en lo que respecta a las técnicas de aprendizaje empleadas que no son lo esperado. Asimismo, las estadísticas son de gran preocupación, puesto que la mayor parte de los estudiantes no se toman el tiempo de leer y comprender, esto a consecuencia de que en las instituciones educativas no existe una motivación adecuada hacia la lectura (Editores Lumbreras, 2021).

A nivel institucional, en dicha institución de estudio del distrito de Carabayllo, según los resultados en las evaluaciones sobre comprensión lectora, dada según los estudios previos realizados por el Ministerio de Educación (Minedu), se ha identificado que los alumnos presentan un notable deterioro en su habilidad de comprensión lectora. Por ello, con respecto a lo mencionado, se sabe que todo ser humano es diferente y por lo tanto las estrategias de aprendizaje son distintas para cada uno de ellos, siendo necesario que el estudiante de dicha institución educativa, descubra el estilo es que mejor le conlleve a aprender y así comprenda de manera óptima lo que lee. De la misma forma, los docentes deben inculcar en los estudiantes la lectura y la comprensión de todas las maneras posibles para que los estudiantes generen interés por la lectura, no solo con los textos brindados en las aulas, si no, también en casa donde así pueda descubrir un mundo mágico, motivador e interesante de lectura.

Ante lo descrito, la formulación general del problema implica investigar ¿Cómo las estrategias de aprendizaje inciden en la comprensión lectora de los estudiantes de secundaria de un centro educativo, 2023?. Los problemas específicos se enfocan en ¿Cuál es la incidencia de las estrategias de aprendizaje en obtener información del texto, en la interpretación de dicha información y en la capacidad de reflexionar sobre ella, así como evaluar la comprensión de la estructura y contextualización del texto?

La justificación teórica de estrategias de aprendizaje se respalda en la idea de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1963), donde sostiene que la información reciente que se adquiera y se aprenda, pueden ser integrados con los conceptos previos existentes. Además, desde la perspectiva de la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), argumentó como teoría de la comprensión lectora. En tanto a la justificación metodológica se obtendrá la relación causal que se tiene en ambas variables de estudio, en concordancia a los trabajos previos descritos, así también la validación de contenido, de constructo y confiabilidad. En relación a la justificación práctica se beneficiarán la población a intervenir, ya que lograrán identificar estrategias de aprendizaje para posteriormente ponerlo en práctica y mejorar la comprensión lectora.

El objetivo general es establecer la incidencia de las estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de un centro educativo de Lima, 2023. Para lograr este objetivo, se establecieron objetivos específicos que incluyen determinar la incidencia de las estrategias de aprendizaje en la obtención de información textual, en la interpretación de dicha información y en la capacidad de reflexionar sobre ella, así como evaluar la comprensión de las estructuras y el contexto del texto.

La hipótesis general es: Existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de los alumnos de secundaria de un centro educativo, Lima-2023. Las hipótesis específicas son: existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en obtención de información de texto, en la interpretación y en la capacidad de reflexionar sobre ella, así como evaluar la comprensión de la estructura y el contexto del texto.

II. MARCO TEÓRICO

Los estudios preliminares a nivel nacional, Rojas (2021) averiguó la correlación de estilos de aprendizaje y la comprensión de textos. Su muestra se conformó por 63 alumnos, fue de tipo no experimental y el método hipotético – deductivo. La técnica que usó fue la encuesta y los respectivos instrumentos fueron cuestionarios, se precisa a detallar: CHAEA para estilos de aprendizaje, así como una prueba de comprensión de textos concluyó que existe correlación directa y baja entre las variables estudiadas.

En otro estudio realizado por Astohuayhua (2019), exploró la correlación de las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora. La muestra fue de 120 alumnos de secundaria, su nivel correlacional. Se empleó como instrumentos el cuestionario de ACRA y una prueba de comprensión lectora. Los hallazgos indicaron existencia de una correlación de las estrategias de aprendizajes y la comprensión de textos, aunque no se especificó el tipo de correlación encontrada. Encontró una correlación positiva alta entre las variables anteriormente mencionadas.

Así también, Caballero (2018), indagó con fin de decidir la correlación de las estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos. Su muestra estuvo formada por 80 estudiantes de nivel secundaria, fue de tipo no experimental, método hipotético deductivo. Empleó como instrumentos el cuestionario ACRA y una prueba de conocimiento como instrumentos de evaluación, encontró que existía una correlación positiva baja.

Por otro lado, en la investigación realizada por Torres (2018), investigó con la finalidad de establecer la conexión de la comprensión lectora y estilos de aprendizaje en alumnos. Su enfoque fue cuantitativo, de diseño no experimental y su unidad de análisis estuvo conformada por 125 estudiantes. Se empleó como instrumento el CHAEA abreviado y prueba de comprensión lectora de minedu. Los resultados revelaron una correlación positiva y media las variables previamente estudiadas.

Utrilla (2018), indagó con en su tesis con el propósito de mostrar a la asociación existente de estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos. El estudio fue descriptivo – correlacional. Los instrumentos utilizados fueron el ACRA y una prueba creada por el autor sobre comprensión lectora. Asimismo, se trabajó

con 118 alumnos de nivel secundaria. Los resultados revelaron una correlación significativamente positiva moderada entre ambas variables previamente estudiadas.

Además, en investigaciones internacionales, Sun et al. (2021) sintetizaron la relación entre la estrategia de lectura y la comprensión de textos con cuatro categorías basadas en el modelo de estrategia de lectura. Su muestra estuvo compuesta por 92 participantes. Se aplicó dos pruebas adaptadas por el autor para ambas variables. Los resultados evidenciaron que las estrategias de lectura en las cuatro categorías tenían un tamaño de efecto de correlación similar con la comprensión lectora. La correlación entre las variables estudiadas fue significativamente mayor en los guiones del primer idioma que en los guiones del segundo idioma. La estrategia afectiva y la estrategia de elaboración tuvieron un efecto independiente en la comprensión lectora, que no fue moderada significativamente por los moderadores seleccionados. Concluyendo que sugirieron que las estrategias de lectura de las cuatro categorías pueden tener una contribución similar a las actividades de comprensión de textos.

Por otro lado, Bonilla y Cedeño (2021) indagaron con el propósito de decidir la correlación de estrategias metacognitivas y comprender los textos. La muestra fue de 136 participantes. Como instrumentos utilizaron el cuestionario y la entrevista estructurada creado por los autores. Los resultados obtenidos revelaron una correlación de estrategias metacognitivas y comprender los textos. Las estrategias metacognitivas se establecen como técnicas y enfoques utilizados para mejorar la comprensión de lecturas. Estas estrategias permiten a los lectores reflexionar sobre su propio proceso de lectura, monitorear su comprensión y realizar ajustes cuando sea necesario.

Por otro lado, Rojas (2021) llevó a cabo su investigación con el fin de investigar la correlación de estrategias de aprendizaje didácticas y comprender los textos. Trabajó con una unidad de análisis de 27 estudiantes. Su enfoque fue descriptiva e inductiva. Los resultados indicaron como las variables de estudio se encuentran relacionada, siendo una correlación positiva de las estrategias de aprendizajes y comprender la lectura. Las diferentes maneras de aprender son enfoques y técnicas que los alumnos emplean de forma consciente y deliberada en el progreso de su desarrollo de enseñanza. Cuando se aplican correctamente,

estas estrategias pueden facilitar las comprensiones de texto y promover un aprendizaje más efectivo.

Oseda y Cruz (2020) llevaron a cabo un análisis con el fin de examinar la relación de estilos de aprendizaje y la comprensión de textos. La investigación fue descriptivo – correlacional, su muestra utilizada en este estudio estuvo compuesta por 260 participantes. Los instrumentos empleados fueron el cuestionario sobre estilos de aprendizaje y una prueba escrita de comprensión de textos. Los resultados obtenidos revelaron una relación directa, significativa y fuerte entre estilos de aprendizajes y comprender textos literales, inferenciales y críticos.

De manera similar, en otro estudio realizado por Senger (2020), investigó la correlación de los estilos de aprendizaje con el rendimiento académico. El estudio utilizó una muestra de 175 alumnos. Como instrumentos el cuestionario de CHAEA junto con un cuestionario sociodemográfico. Como resultado, se encontró una correlación directa y significativa del estilo de aprendizajes y los resultados de rendimiento académico de comunicación de los estudiantes.

Las teorías que se relacionan a la variable estrategias de aprendizajes se sustentan en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1963), propuso que el aprender significativamente y progresivamente se da en un transcurso por el cual se irá incorporando diferentes conceptos que se irán dando de la enseñanza, todo ello se irá dando poco a poco cuando el estudiante tenga una estructura cognoscitiva que a la vez pueda proporcionar dar un mejor conocimiento a la información que irá obteniendo posteriormente (Montero et al., 2013). Por ello, el aprendizaje significativo debe acreditarse en la docencia, con el propósito de que los educandos aprendan a aprender, mediante los saberes previos que ha adquirido se le hará sencillo obtener actuales y mejorados conocimientos. Así también, Rigney (1978) manifiesta que tener diversas estrategias para aprender es como tener una suma de procedimientos, la cual está compuesto por características y saberes acumulados por parte de los alumnos. Las estrategias de aprendizaje son como una serie donde se integran sucesos que al estimularse posibilitan con mayor facilidad el obtener, acumular, y/o emplear la información (Román y Gallego, 1994).

Estas estrategias se han definido como parte del conocimiento procedimental (conocimiento sobre cómo comprender un texto) que los lectores utilizan como herramientas para una comprensión y un aprendizaje profundo y

duradero (McNamara, 2011). Las estrategias se distinguen de otros procesos de lectura por la demanda de atención de los lectores en la búsqueda de la construcción de significado (Afflerbach & Cho, 2010). Las estrategias son acciones intencionales y orientadas a metas que el lector emplea para controlar y ajustar sus esfuerzos en la decodificación del texto, la comprensión de palabras y la construcción de significados a partir del texto (Afflerbach et al., 2017).

Las dimensiones de estrategias de aprendizaje fueron propuestas por Román y Gallego (1994), quienes las clasificaron en cuatro dimensiones. Una de estas dimensiones es la estrategia de adquisiciones de información, que se centra en el proceso de obtener información, prestar atención al desarrollo de la atención y llevar a cabo el seleccionar, transformar y retener información específica. Estas estrategias de adquisición de información, se divide en dos tipos. En primer lugar, están las estrategias atencionales, que se caracterizan por el uso del subrayado para resaltar de manera significativa lo que el estudiante considera importante en el texto. Además, se utiliza el subrayado, que consiste en resaltar lo más relevante del texto según la interpretación del estudiante, pero con colores, formas y signos propios del estudiante y las estrategias de repetición, su objetivo es mantener la información obtenida para mejorar su memoria de largo plazo, existen diferentes técnicas que son el repasar en voz alta para memorizar mejor, repaso mental y repaso reiterado.

La segunda dimensión es la estrategia de codificaciones de la información se refieren a los sucesos de organizar lo que se tiene almacenado en las memorias de corto plazo de manera que se transfirieren a las memorias de largo plazo. Estas estrategias implican los procesos previamente mencionados, como las atenciones y las repeticiones. Las estrategias de codificación se distribuyen en distintas categorías esenciales. La primera categoría es la de las estrategias de nemotecnia, que son técnicas de memorización que ayudan a recordar secuencias específicas. La segunda categoría es la de las estrategias de elaboración, que involucran dos niveles de elaboración: uno simple y otro más complejo, a base netamente de aprender y el complejo, que es cuando se integran conocimientos previos; se puede realizar metáforas o analogías partiendo de lo estudiado. Estrategias de organización, son aquellas donde hacen que lo obtenido del texto sea más concreta y manejable para el educando. Se clasifica mediante agrupamiento que es el de

hacer resumen, mapas conceptuales, diferenciar causa – efecto, problema solución, comparación, etc. (Román y Gallego, 1994).

La tercera dimensión de estrategia de recuperación de información está referido a aquellas técnicas que facilitan la exploración de información en las memorias y a la vez generar soluciones. Dentro de estas estrategias, se destacan dos tipos principales. En primer lugar, están las estrategias de búsqueda, las cuales están estrechamente vinculadas con el conocimiento almacenado en la memoria, estas estrategias se utilizan para buscar información específica y relevante en función de los conocimientos previos del individuo. En segundo lugar, se encuentran las estrategias de generación de respuestas, en este caso, se centran en la creación activa de una respuesta requerida. Estas estrategias se caracterizan por asociar libremente el contenido del texto y organizar los conceptos de manera intencional y deliberada (Román y Gallego, 1994).

Por último, se encuentra la dimensión de estrategias de apoyo a los procesamientos, tienen como objetivo facilitar los procesamientos de la información. Estas estrategias, según Román y Gallego (1994), brindan soporte, impulsan y mejoran el desempeño del estudiante junto con las estrategias mencionadas anteriormente. Dentro de esta categoría, se pueden identificar dos tipos de estrategias. En primer lugar, están las estrategias metacognitivas, las cuales se relacionan con los conocimientos que los estudiantes tienen sobre sus propios procesos de aprendizajes y sus capacidades para controlarlo, se encuentran las estrategias socioafectivas, las cuales están directamente relacionadas con la importancia, disposición y motivación del estudiante para aprender. Estas estrategias, según Tejedor y García-Valcárcel (1996), se centran en aspectos emocionales y sociales que influyen en el camino al aprendizaje.

Las teorías de la variable comprensión lectora, planteada desde la teoría de Vygotsky (1978) hace referencia a que el acto de leer es vista como comprender, siendo un transcurso cognitivo socialmente mediado. Cuando el niño logra leer adecuadamente, llegando al nivel esperado o porque su lectura es muy frágil y precario, este acto son los resultados de interacción cultural con el medio donde se desenvuelven, es decir con los padres, amistades, etc. Asimismo, cuando un niño observa que sus padres frecuentemente tienden a leer, es muy probable que al percibir este hecho el niño quiera imitarlo y empiece el gusto por la lectura, por lo

contrario, si las personas que le rodean no tienen el hábito o gusto de leer, probablemente el niño tampoco tenga motivación para leer. Entonces, esto conlleva a que la lectura sea primordial en el desarrollo del ser humano, siendo una actividad continua, que refuerce cada uno de los procesos lectores, así como también aprovechar la oportunidad de conocer el mundo de las lecturas de diferentes formas de texto y género textual; siendo el desarrollo en las aulas.

De igual manera, Minedu (2016) proporcionó la definición de comprensión lectora como la relación entre los lectores, los textos y los contextos sociocultural. Según Oré (2012) esta perspectiva responde a las interacciones del lector y los textos desempeña un papel fundamental en la comprensión lectora, puesto que por medio de ella el lector podrá relacionar la nueva información con la que ya se tiene almacenada. Por su parte, el proceso de lectura es similar al proceso de construcción, puesto que es la persona quien brinda el significado de acuerdo a su conocimiento que presenta de la realidad (Pinzas, 2001).

Asimismo, la competencia del curso de comunicación es la lectura de textos y está compuesta por tres capacidades. La primera dimensión es la obtención de información del texto, que implican la habilidad de extraer información relevante del texto leído, seleccionarla de manera expresiva y responder a preguntas o enunciados. La segunda dimensión es la interpretación de la información del texto, que implica deducir datos específicos del contenido escrito, comprender el significado del texto y tener en cuenta las interacciones socioculturales presentes en él. Por último, la tercera dimensión consiste en la reflexión y evaluación de las formas y contextos del texto. En esta etapa, se analiza y valora el contenido, el tema principal y las circunstancias en las que se escribió el texto, con el fin de formular un juicio personalizado sobre cada una de sus partes (Minedu, 2016).

La Real Academia Española (2021) definió como la sutileza para captar y ver las cosas. Del mismo modo, la comprensión lectora es como el desarrollo que presenta un acceso totalmente libre a datos que son específicos, lleno de experiencias y a la vez el comprender básicamente otro mundo donde se traslade mentalmente a lo imaginario y mediante ello permitir comunicar los logros escolares (Gonzales, 2019). Las lecturas son instrumentos de vital relevancia ya que la información del texto que se recibe puede perdurar en el tiempo y que podamos utilizar ese conocimiento en otro aspecto de nuestras vidas (Cassany et al., 2007).

El leer constantemente hasta lograrse un hábito mejora el desarrollo mental de la persona. La lectura se vincula directamente con la mejoría y el alcance académico en todas las áreas. Además, la lectura es un proceso amplio y difícil ya que se debe analizar lo que se lee sobre variedad de temas para que logre netamente su comprensión y crezca, obteniendo habilidades y virtudes para interpretar lecturas (Calderón et al., 2022).

La comprensión lectora conlleva que los que practican la lectura es necesario que interpreten la imagen mental del texto proporcionado, a través de la interacción entre el conocimiento conceptual (como el vocabulario y conocimientos metalingüísticos) y conocimientos procedimentales (como las estrategias de lecturas) al leer el texto. (Snow, 2002; Anmarkrud y Bråten, 2009; Daugaard et al., 2017). Los procesos de lectura se pueden describir como habilidades (automáticas una vez aprendidas, como la decodificación) y estrategias (técnicas empleadas deliberadamente para apoyar la comprensión, como resumir) (O'Brien & Cook, 2015).

Para un adecuado nivel de comprensión lectora se requiere de estrategias afectivas, se refiere a un poder mental que permite al lector superar los sentimientos negativos relacionados con la experiencia de lectura (por ejemplo, la ansiedad de lectura). Las estrategias afectivas mejoran el proceso de comprensión de lectura al aumentar el tiempo de atención de la meta de rendimiento (Berthiaume et al., 2010), mantener el nivel de motivación de lectura (Law, 2009; Logan et al., 2011; Schaffner y Schiefele, 2013) y controlar el efecto de experiencia negativa (Guthrie et al., 2007; Bråten et al., 2013).

El conocimiento previo en la comprensión lectora juega un papel muy importante, el conocimiento previo impresiona de distintas formas en personas que leen tanto constantemente como discontinuamente. Los lectores que poseen un conocimiento básico bajo se favorecen más con un texto con alta cohesión, mientras que los que leen de manera discontinua logran compensar sus destrezas lectoras relativamente débiles en el entorno de un alto nivel de conocimiento básico. Se describen los alcances de los hechos para la ejecución en el aula de los primeros años, junto con direcciones de investigación futuras sugeridas (Smith et al., 2020). Durante las primeras fases de aprender y comprender la lectura, la capacidad de

decodificar es el factor más crucial en el proceso de lectura (Castles et al., 2018; Juel, 1988).

La comprensión lectora se considera una competencia clave en nuestra moderna sociedad de la información, y existe una gran demanda de comprensión de texto complejos durante la escolarización de los alumnos. Este es especialmente el caso en niveles de secundaria, donde los individuos afrontan textos cada vez más diversos y desafiantes en una variedad de materias escolares diferentes. Precisamente porque la comprensión lectora es una tarea tan crucial y compleja, los responsables de políticas educativas mundiales han prestado mucha atención a este tema en los últimos años (Magnusson et al., 2018; OCDE, 2016).

El otro actor en la lectura es el propio texto. Los textos difieren en términos de su propósito declarado, características lingüísticas y coherencia y cohesión del texto (Halliday & Hasan, 2014). La cohesión, a veces conocida como microestructura, representa la visibilidad del vínculo entre frases y oraciones. Los textos de alta cohesión a veces proporcionan un mayor nivel de detalle explicativo para compensar la falta de conocimientos previos del lector. La coherencia (macroestructura) representa la medida en que el texto proporciona información y pistas para ayudar al lector a relacionar información en diferentes partes del enunciado (Graesser et al., 2003). Los escritos de alta coherencia brindan pistas explícitas sobre las relaciones dentro y entre las oraciones y, por lo general, incluyen dispositivos lingüísticos como encabezados y conectores (como, por qué y sin embargo) para ayudar a vincular o contrastar ideas. Esto tiene el efecto de reducir la carga cognitiva requerida para comprender el texto (McKeown et al., 1992; McNamara et al., 2011).

Dentro de las dimensiones de comprensión de textos se encuentra obtener información de los textos escritos, se refiere a cuando el estudiante logra situarse en el texto y seleccionar información explícita con objetivo específico. Por otro lado, la dimensión de inferen e interpretan información de textos escritos se refiere a cuando el estudiante construye previamente el contenido del texto y lo interpreta. Finalmente, la dimensión reflexionar y evaluar las formas, los contenidos y contextos de textos escritos es donde los procesos se centran en reflexionar y valorar aspectos como las estructuras, los contenidos y el contexto del texto escrito donde reflexionan y evalúan están netamente vinculados (Minedu, 2016).

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

El estudio toma como enfoque cuantitativo, debido a que hace referencia a la recopilación y el estudio de la información con el fin de responder interrogantes del estudio con el uso de datos estadísticos (Sánchez, 2018).

El tipo de investigación fue básica, siendo que toma en cuenta fundamentalmente el avance de la ciencia, el mismo que se podrá lograr en la posición de su comprensión, explicación o predicción (Reyes y Sánchez, 2015).

Es de nivel correlacional causal ya que su finalidad es explicar la relación entre ambas variables estudiadas en el momento preciso. Asimismo, se reflejará la explicación del vínculo de las variables (Fidias, 2012).

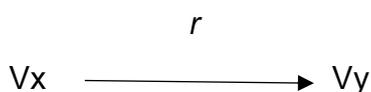
El método es hipotético – deductivo puesto que se basa en dar afirmaciones de las premisas dadas y su propósito es rebatir las premisas mediante resultados que se contrastan con la realidad (Bernal, 2010).

3.1.2 Diseño de investigación

El diseño para la propuesta de estudio fue no experimental, que consiste en la no manipulación de las variables estudiadas, de corte transaccional porque se reunirá información de manera única (Hernández y Mendoza, 2018).

Figura 1

Diseño de investigación



Vx= Estrategias de aprendizaje

Vy= Comprensión lectora

R= Relación causal

3.2 Variables y operacionalización

Definición conceptual de las variables

Variable independiente: Estrategias de aprendizaje

Son aquellos procesos que se realizan para incrementar el desarrollo y desempeño de cada estudiante (Román y Gallegos, 2001).

Variable dependiente: Comprensión lectora

Se denomina comprensión al hecho de entender lo que se lee, mediante diferentes procesos cognitivos que le permita analizar, procesar y comprender el texto (Minedu, 2016).

Definición operacional de las variables

Variable independiente: Estrategias de aprendizaje

Fue medida mediante las dimensiones, estrategia de adquirir información, codificación de las informaciones, recuperaciones de informaciones y Estrategias para apoyar a los procesamientos.

Los indicadores son: Estrategias atencionales, Estrategias de repetición, Nemotecnización, Elaboración, Organización, Estrategia de búsqueda en memoria, Estrategia para generación de respuestas, Estrategia para planificar y preparar respuestas escritas, Estrategia metacognitivas, Estrategias motivacionales y Estrategias socio y afectivas.

Escala de medición: Ordinal con calificación de tipo Likert.

Variable dependiente: Comprensión lectora

Definición operacional: se midió mediante las dimensiones: Obtener información de los textos, Interpretar información de los textos, Reflexionar y evaluar las forma y contextos de los textos.

Indicadores: Identificar información explícita, importante y complementaria, Deduciendo causas y efectos, Explicar los temas y subtemas, Explicar las intenciones del autor y Opinar sobre los contenidos, Justificar la elección o recomendación de los textos.

Escala de medición: Dicotómica

3.3 Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

Es el conjunto de individuos o cosas que presentaran particularidades comunes que se observan en el lugar y momento exacto donde se realiza la investigación (Tamayo y Tamayo, 2012). Por lo tanto, la población estudiada se conformó por 700 estudiantes de centro educativo pública. Por consiguiente, los criterios de inclusión que requiere son adolescentes matriculados, rango de edad 12 a 16 años y a la vez brinden su autorización para ser partícipes. Por otro lado, dentro de los criterios de exclusión son adolescentes que no se estén matriculados y que no brinden su autorización.

3.3.2 Muestra

Representa al grupo definido y seleccionado de la población que presentan características semejantes (Tamayo y Tamayo, 2012). Entonces, se trabajó con 80 adolescentes.

3.3.3 Muestreo

En tanto al muestreo, es no probabilístico, puesto que solamente se accedió a una parte de la población en general, donde seleccionarlos no dependerá de la probabilidad si no que cumplan ciertas particularidades de la investigación (Otzen, 2017). El tipo de muestreo es intencional por conveniencia; ya que se basa en los conocimientos, experiencia y criterios del investigador con la población a intervenir (Arias y Rodríguez, 2012).

Unidad de análisis: Estudiantes

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica fue la encuesta puesto que se basa en reunir datos y obtener información de un grupo de personas o muestra a través de un cuestionario estandarizado. Esta técnica se utiliza de forma amplia en diferentes campos, tal como la sociología, la psicología (Hernández y Mendoza, 2018).

El instrumento es el cuestionario es dado como instrumento empleado en la investigación y recopilación de datos que consisten en una agrupación de interrogantes hechas para conseguir información específica de los participantes.

Los cuestionarios pueden ser utilizados en diferentes contextos, como estudios de investigación, encuestas de opinión, evaluaciones de satisfacción, entre otros (Hernández y Mendoza, 2018).

Validez

La validez se indica a las medidas en que los instrumentos de medición, como un cuestionario, realmente miden lo que pretenden medir y si los resultados obtenidos son precisos y confiables. Es un concepto fundamental en la investigación, ya que garantiza que las conclusiones extraídas a partir de los datos recopilados sean precisas y representativas de la variable o constructo que se está evaluando (Hernández y Mendoza, 2018). (Anexo 6)

Confiabilidad

La confiabilidad se indica a la consistencia y estabilidad de un instrumento de medición, como un cuestionario, en la obtención de resultados similares en diferentes momentos y condiciones. Es un aspecto relevante en la medición de la calidad de un instrumento, ya que indica hasta qué punto los resultados obtenidos son precisos y reproducibles (Hernández y Mendoza, 2018). La fiabilidad de estrategias de aprendizaje, realizado con Alpha de Cronbach, obtuvo un valor de 0.955 y la confiabilidad de comprensión lectora, se realizó con KR 20, obtuvo un valor de 0.915; interpretándose como alta confiabilidad (Anexo 7)

3.5 Procedimiento

Lo primero que se realizó fue buscar teorías correspondientes a cada una de las variables de estudio con la finalidad de adquirir información y aportar en la realidad problemática, luego de ello se planteó el problema, hipótesis y objetivos. Seguidamente se recopiló los instrumentos a utilizar, así como también se accedió a la institución educativa determinada para la investigación, se conversó con el director con el fin de recibir su autorización e informarle sobre el alcance de la presente investigación, luego de recibir la autorización por parte del director se continuó con la coordinación de fechas para aplicar los instrumentos en los estudiantes de 3ero de secundaria.

Posteriormente, se comunicó a los adolescentes acerca de las consignas generales del instrumento para facilitarles el asentimiento informado, la cual acredita la libre y voluntaria participación para ser parte de la investigación, todos los acuerdos fueron realizados dentro del horario predeterminado por dirección.

3.6 Método de análisis de datos

Para presentar y analizar los resultados, se empleó el análisis descriptivo de frecuencias y porcentajes.

El análisis inferencial se realizó con la prueba no paramétrica de Regresión logística ordinal puesto que permitirá medir la incidencia de las estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora.

3.7 Aspectos éticos

Los aspectos éticos son de vital importancia en cualquier investigación, incluyendo aquellas que utilizan cuestionarios como instrumentos de recopilación de datos. A continuación, se mencionan algunos aspectos éticos clave a considerar al utilizar cuestionarios en investigación:

Consentimiento informado: Los participantes deben ser informados claramente sobre los propósitos de la investigación, la forma en que se utilizarán los datos recopilados y cualquier otra información relevante. Deben tener la opción de participar de forma voluntaria y deben brindar su autorización antes de su participación.

Confidencialidad y anonimato: Los datos recopilados a través de cuestionarios deben ser tratados de manera confidencial y protegidos de cualquier divulgación no autorizada. Se debe asegurar el anonimato de cada estudiante, es decir, no se deben recopilar datos que puedan identificar directamente a los individuos.

Protección de la privacidad: Es fundamental respetar la privacidad de los estudiantes y asegurar que los datos reunidos no sean utilizados de manera indebida o para otros fines no relacionados con el estudio.

IV. RESULTADOS

4.1 Resultados descriptivos

Tabla 1

Descriptivos de estrategias de aprendizaje y dimensiones

Variable y dimensiones	Bajo		Medio		Alto		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Estrategias de aprendizaje	35	43.8	41	51.2	4	5	80	100
Estrategias de adquisición de información	39	48.8	38	47.5	3	3.8	80	100
Estrategias de codificación de información	39	48.8	39	48.8	2	2.5	80	100
Estrategias de recuperación de la información	25	31.3	45	56.3	10	12.5	80	100
Estrategias de apoyo al procesa de información	28	35	38	47.5	14	17.5	80	100

En la tabla 1, las estrategias de aprendizaje obtuvieron 43.8% bajo, un 51.2% medio y 5% alto. Las estrategias de adquisición, el 48.8% bajo, el 47.5% medio y 3.8% alto. Las estrategias de codificación el 48.8% bajo, el 48.8% medio y 2.5% alto. Las estrategias de recuperación el 31.3% bajo, el 56.3% medio y el 12.5% alto y las estrategias de apoyo procesamiento, el 35% bajo, el 47.5% medio y 17.5% alto.

Tabla 2

Descriptivos de comprensión lectora y dimensiones

Variable y dimensiones	Inicio		Proceso		Logro		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Comprensión lectora	13	16.3	37	46.3	30	37.5	80	100
Obtiene información	17	21.3	27	33.8	36	45	80	100
Interpreta información	3	3.8	33	41.3	44	55	80	100
Reflexiona, evalúa la forma y contexto	34	42.5	32	40	14	17.5	80	100

En la tabla 2, la comprensión lectora presenta un 16.3% en inicio, el 46.3% proceso y el 37.5% logrado. En la dimensión obtención de la información de texto que el

21.3% inicio, el 33.8% proceso y el 45% en logro. En la dimensión interpretar información de los textos el 3.8% en inicio, el 41.3% en proceso y el 55% logro. En la dimensión reflexionar, evaluar las formas y contextos de los textos, un 42.5% en inicio, el 40% en proceso y el 17.5% de logro.

4.2 Pruebas hipótesis

Comprobación de hipótesis general

H₀: No existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de un centro educativo, Lima-2023

H_a: Existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de un centro educativo, Lima-2023

Tabla 3

Ajustes de modelo y R² de estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora

Modelo	Log de la vero-2	Chi ²	gl	Sig.	Pseudo_R ²
Sólo_intersección	108,322				Cox y Snell ,486
Final	55,006	53,316	8	,000	Nagelkerke ,559 McFadden ,327

El resultado del log. de verosimilitud resultó que el modelo logístico fue significativo con $x^2=53,316$ y $p<0,05$. Del mismo modo, el resultado de Pseudo_R² de Nagelkerke fue de 0,559; indicando que las estrategias de aprendizaje inciden con 55.9% en la comprensión lectora.

Tabla 4

Bondad de ajuste de las estrategias de aprendizaje en comprensión lectora

Bondad de ajuste			
	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	33,228	40	,767
Desviación	34,551	40	,714

Función de enlace: Logit.

En cuanto a la calidad de la bondad de ajuste, se obtuvo la desviación de $x^2 = 34,551$ y un $p > 0,05$; considerando que los datos se encuentran ajustados y resultó que las estrategias de aprendizaje inciden en la comprensión lectora.

Tabla 5

Estimación de parámetro de las estrategias de aprendizaje en comprensión lectora

							Int de confianza al 95%	
		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Lím inf	Lím sup
Umbral	[Com_lec = 1]	-20,589	2,476	69,155	1	,000	-25,442	-15,737
	[Com_lec = 2]	-16,824	2,472	46,340	1	,000	-21,668	-11,980
Ubicación	[E_Ad_inf=1]	-19,755	,662	890,802	1	,000	-21,052	-18,458
	[E_Ad_inf=2]	-18,560	,000	.	1	.	-18,560	-18,560
	[E_Ad_inf=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
	[E_co_inf=1]	1,122	2,331	,232	1	,630	-3,447	5,691
	[E_co_inf=2]	2,765	2,314	1,428	1	,232	-1,770	7,299
	[E_co_inf=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
	[E_re_inf=1]	,469	1,020	,211	1	,646	-1,531	2,468
	[E_re_inf=2]	1,058	,810	1,703	1	,192	-,531	2,646
	[E_re_inf=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
	[E_apo_pro=1]	-2,369	1,026	5,335	1	,021	-4,380	-,359
	[E_apo_pro=2]	-1,204	,850	2,006	1	,157	-2,870	,462
[E_apo_pro=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.	

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

La tabla se presentó los resultados de las estimaciones de parámetro, encontrando que la estrategia de adquisición de la información con Wald=890,802 y p=0,000; es la dimensión que incide más en la comprensión lectora.

Comprobación de hipótesis específica 1

Ho: No existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en obtiene información de texto de los estudiantes de secundaria de un centro educativo, Lima - 2023

Ha: Existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en obtiene información de texto de los estudiantes de secundaria de un centro educativo, Lima - 2023

Tabla 6

Ajuste de modelo y R² de las estrategias de aprendizaje en obtiene información de texto

Modelo	Log de la vero-2	Ch ²	gl	Sig.	Pseudo_R ²	
Sólo_intersección	117,065				Cox y Snell	,513
Final	59,478	57,587	8	,000	Nagelkerke	,584
					McFadden	,341

El resultado del log. de verosimilitud resultó que el modelo logístico fue significativo con $\chi^2=57,587$ y $p<0,05$. Del mismo modo, el resultado de Pseudo_R² de

Nagelkerke fue de 0,584; indicando que la variable estrategias de aprendizaje inciden con 58.4% en la dimensión obtiene información de texto de la variable comprensión lectora.

Tabla 7

Bondad de ajuste de las estrategias de aprendizaje en obtiene información de texto

Bondad de ajuste			
	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	46,955	40	,209
Desvianza	42,298	40	,372

Función de enlace: Logit.

En cuanto a la calidad de la bondad de ajuste se obtuvo la desvianza de $x^2 = 42,298$ y un $p > 0,05$; considerando que los datos se encuentran ajustados y resultó que las estrategias de aprendizaje inciden en la dimensión obtiene información de texto en la variable comprensión lectora.

Tabla 8

Estimación de parámetro de estrategias de aprendizaje en obtiene información de texto

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Inter de confianza al 95%	
							Límite inferior	Lím supe
Umbral	[Ob_inf = 1]	-20,525	2,397	73,302	1	,000	-25,224	-15,826
	[Ob_inf = 2]	-17,737	2,364	56,313	1	,000	-22,369	-13,104
Ubicación	[E_Ad_inf=1]	-18,837	,686	753,156	1	,000	-20,182	-17,492
	[E_Ad_inf=2]	-17,005	,000	.	1	.	-17,005	-17,005
	[E_Ad_inf=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
	[E_co_inf=1]	1,687	2,078	,659	1	,417	-2,387	5,761
	[E_co_inf=2]	2,413	2,054	1,380	1	,240	-1,613	6,440
	[E_co_inf=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
	[E_re_inf=1]	-,216	1,066	,041	1	,840	-2,306	1,874
	[E_re_inf=2]	,954	,903	1,115	1	,291	-,816	2,724
	[E_re_inf=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
[E_apo_pro=1]	[E_apo_pro=1]	-3,518	1,367	6,620	1	,010	-6,198	-,838
	[E_apo_pro=2]	-3,079	1,306	5,556	1	,018	-5,640	-,519
	[E_apo_pro=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

La tabla presentó los resultados de las estimaciones de parámetro, encontrando que la estrategia de adquisición de la información con $Wald=753,156$ y $p=0,000$; es

la dimensión que incide más en obtiene información de texto de la comprensión lectora.

Comprobación de hipótesis específica 2

Ho: No existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en interpreta información de texto de los estudiantes de secundaria de un centro educativo, Lima - 2023

Ha: Existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en interpreta información de texto de los estudiantes de secundaria de un centro educativo, Lima - 2023

Tabla 9

Ajustes de modelo y R² de las estrategias de aprendizaje en interpreta información de texto

Modelo	Log de la verosimilitud	Chi ²	gl	Sig.	Pseudo_R ²	
Sólo_intersección	91,136				Cox y Snell	,470
Final	40,332	50,804	8	,000	Nagelkerke	,584
					McFadden	,389

El resultado del log. de verosimilitud resultó que el modelo logístico fue significativo con $\chi^2=50,804$ y $p<0,05$. Del mismo modo, el resultado de Pseudo_R² de Nagelkerke fue de 0,584; indicando que la variable estrategias de aprendizaje inciden con 58.4% en la dimensión interpreta información de texto de la variable comprensión lectora.

Tabla 10

Bondad de ajuste de las estrategias de aprendizaje en interpreta información de texto

Bondad de ajuste			
	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	22,326	40	,989
Desviación	23,484	40	,983

Función de enlace: Logit.

En cuanto a la calidad de la bondad de ajuste se obtuvo la desviación de $\chi^2 = 22,326$ y un $p > 0,05$; considerando que los datos se encuentran ajustados y resultó que las estrategias de aprendizaje inciden en la dimensión interpreta información de texto de la comprensión lectora.

Tabla 11

Estimación de parámetro de las estrategias de aprendizaje en interpreta información de texto

		Estimaciones de parámetro					Intervalo de confianza al 95%	
		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Lím inferior	Lím sup
Umbral	[Int_inf = 1]	-22,524	2,138	111,007	1	,000	-26,714	-18,334
	[Int_inf = 2]	-17,816	1,967	81,998	1	,000	-21,672	-13,960
Ubicación	[E_Ad_inf=1]	,256	1,607	,025	1	,873	-2,893	3,406
	[E_Ad_inf=2]	2,008	1,537	1,707	1	,191	-1,005	5,020
	[E_Ad_inf=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
	[E_co_inf=1]	-17,070	,728	549,364	1	,000	-18,498	-15,643
	[E_co_inf=2]	-16,601	,000	.	1	.	-16,601	-16,601
	[E_co_inf=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
	[E_re_inf=1]	-1,287	1,291	,994	1	,319	-3,817	1,243
	[E_re_inf=2]	,412	1,089	,143	1	,705	-1,722	2,547
	[E_re_inf=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
	[E_apo_pro=1]	-2,584	1,362	3,602	1	,058	-5,253	,084
	[E_apo_pro=2]	-1,609	1,273	1,597	1	,206	-4,104	,887
[E_apo_pro=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.	

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

La tabla presentó los resultados de las estimaciones de parámetro, encontrando que la estrategia de codificación de la información con Wald=549,364 y p=0,000; es la dimensión de las estrategias de aprendizaje que incide más en la dimensión interpreta información de texto comprensión lectora.

Comprobación de hipótesis específica 3

H₀: No existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto de los estudiantes de secundaria de un centro educativo, Lima - 2023

H_a: Existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto de los estudiantes de secundaria de un centro educativo, Lima - 2023

Tabla 12

Ajustes de modelo y R² de las estrategias de aprendizaje en reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto

Modelo	Log de la verosimilitud	Chi ²	gl	Sig.	Pseudo_R ²
Sólo_intersección	113,567				Cox y Snell ,479
Final	61,356	52,211	8	,000	Nagelkerke ,549 McFadden ,315

El resultado del log. de verosimilitud resultó que el modelo logístico fue significativo con $\chi^2=52,211$ y $p<0,05$. Del mismo modo, el resultado de Pseudo_R² de Nagelkerke fue de 0,549; indicando que la variable estrategias de aprendizaje inciden con 54.9% en la dimensión reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto de la variable comprensión lectora.

Tabla 13

Bondad de ajuste de las estrategias de aprendizaje en reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto

Bondad de ajuste			
	Chi-cuadrado	Gl	Sig.
Pearson	38,356	40	,544
Desvianza	39,967	40	,472

Función de enlace: Logit.

En cuanto a la calidad de la bondad de ajuste se obtuvo la desvianza de $\chi^2 = 39,967$ y un $p > 0,05$; considerando que los datos se encuentran ajustados y resultó que las estrategias de aprendizaje inciden en la dimensión reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto de la comprensión lectora.

Tabla 14

Estimación de parámetro de las estrategias de aprendizaje en reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto

		Estimación	Desv. Error	Wald	gl	Sig.	Inter de conf al 95%	
							Lím inf	Lím sup
Umbral	[Ref_eva = 1]	-3,484	1,717	4,115	1	,043	-6,850	-,118
	[Ref_eva = 2]	-,391	1,636	,057	1	,811	-3,598	2,816
Ubicación	[E_Ad_inf=1]	-3,329	1,478	5,073	1	,024	-6,226	-,432
	[E_Ad_inf=2]	-1,093	1,315	,691	1	,406	-3,669	1,484
	[E_Ad_inf=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

[E_co_inf=1]	3,090	1,771	3,044	1	,081	-,381	6,560
[E_co_inf=2]	1,535	1,610	,909	1	,340	-1,620	4,691
[E_co_inf=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
[E_re_inf=1]	-1,884	1,060	3,159	1	,076	-3,962	,194
[E_re_inf=2]	-,476	,790	,363	1	,547	-2,024	1,072
[E_re_inf=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.
[E_apo_pro=1]	-3,302	,989	11,139	1	,001	-5,241	-1,363
[E_apo_pro=2]	-2,306	,744	9,597	1	,002	-3,765	-,847
[E_apo_pro=3]	0 ^a	.	.	0	.	.	.

Función de enlace: Logit.

a. Este parámetro está establecido en cero porque es redundante.

La tabla presentó los resultados de las estimaciones de parámetro, encontrando que la estrategia de apoyo al procesamiento de información con Wald=9,597 y $p=0,000$; es la dimensión que incide más en la reflexión, evalúa la forma y contexto de texto.

V. DISCUSIÓN

Los resultados de la prueba de hipótesis general fue que, existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de un centro educativo, sustentado en Nagelkerke de 0,559; indicando que la variable estrategias de aprendizaje incide con 55.9% en la variable comprensión lectora. Asimismo, la estrategia de adquisición de información con Wald=890,802 y $p=0,000$; es la dimensión que incide más en la comprensión lectora. Haciendo referencia a los diversos métodos que emplean los lectores para adquirir y entender lo descrito en un texto. Estas estrategias son fundamentales para mejorar la comprensión y la retención de la lectura (McNamara, 2011).

Los resultados fueron similares a Rojas (2021) concluyó que existe correlación directa y baja de los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora. Del mismo modo, Astohuayhua (2019) indicó la existencia de una correlación de las estrategias de aprendizajes y la comprensión de textos, aunque no se especificó el tipo de correlación encontrada. Encontró una correlación positiva entre ambas variables en su investigación. Concluyó que estas estrategias pueden adaptarse y combinarse según las necesidades individuales y el texto que se lee. Practicar estas estrategias de manera constante y reflexiva puede mejorar significativamente el aprendizaje y la comprensión de textos.

Asimismo, es similar a Caballero (2018), existía una correlación positiva baja. Se utilizaron el cuestionario ACRA y una prueba de conocimiento como instrumentos de evaluación. Por otro lado, en la investigación realizada por Torres (2018), revelaron una correlación positiva y media entre la comprensión de textos y estilo de aprendizaje en alumnos. Además, Utrilla (2018), revelaron una correlación significativamente positiva moderada entre estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora. Por lo que concluyó en su investigación que la práctica regular de la lectura mejora tanto la velocidad como la comprensión, haciendo referencia a que cuanto más se lee, más se familiariza uno con los diferentes estilos de escritura, vocabulario y estructuras de los textos. La lectura habitual también ayuda a desarrollar la resistencia y la concentración necesarias para abordar textos más extensos y complejos.

Del mismo modo coincide con las definiciones de McNamara (2011) indicó que estas estrategias se han definido como parte del conocimiento procedimental

(conocimiento sobre cómo comprender un texto) que los lectores utilizan como herramientas para una comprensión y un aprendizaje profundo y duradero. Recordando que, las estrategias son acciones intencionales y orientadas a metas que el lector emplea para controlar y ajustar sus esfuerzos en la decodificación del texto, la comprensión de palabras y la construcción de significados a partir del texto. Estas estrategias son utilizadas de manera consciente por los estudiantes para abordar un texto, interactuar con la información y lograr los objetivos establecidos. Al aplicar estrategias específicas, los lectores pueden incrementar su comprensión, retención y aplicación de lo que leen (Afflerbach et al., 2017).

La comprensión lectora se considera una competencia clave en nuestra moderna sociedad de la información, y existe una gran demanda de comprensión de texto complejos durante la escolarización de los alumnos. Este es especialmente el caso en nivel secundaria, donde afrontan textos cada vez más diversos y desafiantes en una variedad de materias escolares diferentes. Precisamente porque la comprensión lectora es una tarea tan crucial y compleja, los responsables de políticas educativas mundiales han prestado mucha atención a este tema en los últimos años (Magnusson et al., 2018; OCDE, 2016). La comprensión lectora es una labor crucial y compleja en el transcurso de aprender, implica la competencia de comprender y dar sentido a la información escrita, interpretar el significado de un texto, extraer ideas principales, hacer inferencias y conectar ideas entre sí. La comprensión lectora no solo abarca la decodificación de palabras, se centra en la construcción activa de lo que significa de acuerdo a la indagación que se muestra en el enunciado (Calderón et al., 2022).

La comprensión lectora, el ámbito académico, es fundamental para el éxito en todas las áreas del currículo, ya que los alumnos deben tener la capacidad de leer y comprender textos en diversas asignaturas, como ciencias, matemáticas, historia y literatura. Además, la comprensión lectora está fuertemente vinculada con la evolución del pensamiento crítico, la adquisición de conocimiento, la capacidad de expresarse de manera efectiva y la participación activa en la sociedad. Los procesos de lectura se pueden describir como habilidades (automáticas una vez aprendidas, como la decodificación) y estrategias (técnicas empleadas deliberadamente para apoyar la comprensión, como resumir) (O'Brien & Cook, 2015).

Los resultados de la prueba de la primera hipótesis específica fue que, existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en obtiene información de texto de los estudiantes de secundaria de un centro educativo, sustentado en Nagelkerke fue de 0,584; indicando que la variable estrategias de aprendizaje inciden con 58.4% en la dimensión obtiene información de texto de la variable comprensión lectora. Asimismo, la estrategia de adquisición de la información con Wald=753,156 y $p=0,000$; es la dimensión que incide más en obtiene información de texto de la comprensión lectora. La obtención de información del texto, que implican la habilidad de extraer información relevante del texto leído, seleccionarla de manera expresiva y responder a preguntas o enunciados (Minedu, 2016).

De forma similar, coincide con Sun et al. (2021) explicaron que las estrategias de lectura en las cuatro categorías tenían un tamaño de efecto de correlación similar con la obtención de la información de la comprensión lectora. Así también, sugirieron que las estrategias de lectura de las cuatro categorías pueden tener una contribución similar a las actividades de comprensión de textos.

De manera similar, en otro estudio realizado por Senger (2020), encontraron una correlación directa y significativa del estilo de aprendizajes y el rendimiento académico de comunicación de los estudiantes. En cuanto a los resultados, estos pueden verse influenciados por una combinación de factores, incluyendo la competencia en habilidades de leer, escribir, expresarse oralmente y comprender auditivamente. El rendimiento académico también puede estar relacionado con la motivación, el esfuerzo, las estrategias de estudio y otros factores socioemocionales. Es importante destacar que el estilo de aprendizaje no determina por sí solo el rendimiento académico en comunicación. Cada persona tiene fortalezas y áreas de mejora en diferentes habilidades de comunicación, y el desarrollo de estas habilidades puede ser fomentado a través de práctica, retroalimentación y enfoques pedagógicos que se adapten a las necesidades individuales (Smith et al., 2020).

Por otro lado, coincide con Bonilla y Cedeño (2021) revelaron una correlación de estrategias metacognitivas y comprender los textos. Las estrategias metacognitivas se establecen como técnicas y enfoques utilizados para mejorar la comprensión de lecturas. Estas estrategias permiten a los lectores reflexionar sobre su propio proceso de lectura, monitorear su comprensión y realizar ajustes cuando

sea necesario. Las estrategias de aprendizaje pueden tener un impacto significativo en la obtención de información de un texto. Estas estrategias ayudan a los estudiantes a recopilar, procesar y retener la información relevante del texto de una forma más eficaz. Las estrategias de aprendizaje son herramientas útiles para obtener información de un texto de manera efectiva. Al aplicar estas estrategias de manera intencional y adaptarlas a las exigencias y peculiaridades individuales, los estudiantes pueden mejorar su habilidad para obtener información relevante y comprenderla adecuadamente (Rigney, 1978).

En cuanto al resultado encontrado de la dimensión la estrategia de adquisiciones de información, incide en el proceso de obtener información, Román y Gallego (1994), establecieron que la estrategia de adquisiciones de información, que se centra en el proceso de obtener información, prestar atención al desarrollo de la atención y llevar a cabo la selección, transformación y retención de información específica. Estas estrategias junto con las estrategias atencionales, se caracterizan por el uso del subrayado para resaltar de manera significativa lo que el estudiante considera importante en el texto. Además, se utiliza el subrayado, que consiste en resaltar lo más relevante del texto según la interpretación del estudiante, pero con colores, formas y signos propios del estudiante y las estrategias de repetición, su objetivo es mantener la información obtenida para mejorar su memoria de largo plazo, existen diferentes técnicas que son el repasar en voz alta para memorizar mejor, repaso mental y repaso reiterado.

Los resultados de la prueba de la segunda hipótesis específica fue que, existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en interpreta información de texto de los estudiantes de secundaria de un centro educativo, Lima – 2023, sustentado con Nagelkerke fue de 0,584; indicando que la variable estrategias de aprendizaje inciden con 58.4% en la dimensión interpreta información de texto de la variable comprensión lectora. Asimismo, la estrategia de codificación de la información con Wald=549,364 y $p=0,000$; es la dimensión de las estrategias de aprendizaje que incide más en la dimensión interpreta información de texto comprensión lectora.

Coincidente con Oseda y Cruz (2020) revelaron una relación directa, significativa y fuerte entre estilos de aprendizaje y comprender textos literales, inferenciales y críticos. La interpretación de la información del texto, que implica

deducir datos específicos del contenido escrito, comprender el significado del texto y tener en cuenta las interacciones socioculturales presentes en él (Minedu, 2016).

Sobre el resultado de codificación de información es la dimensión que incide más en interpreta información de texto. Se refiere a los sucesos de organizar lo que se tiene almacenado en las memorias de corto plazo de manera que se transfirieren a las memorias de largo plazo. Estas estrategias implican los procesos previamente mencionados, como las atenciones y las repeticiones. Por ello, las estrategias de codificación se distribuyen en distintas categorías esenciales. La primera categoría es la de las estrategias de nemotecnia, que son técnicas de memorización que ayudan a recordar secuencias específicas, mientras que la segunda categoría es la de las estrategias de elaboración, que involucran dos niveles de elaboración: uno simple y otro más complejo, a base netamente de aprender y el complejo, que es cuando se integran conocimientos previos; se puede realizar metáforas o analogías partiendo de lo estudiado (Román y Gallego, 1994).

Los resultados de la prueba de la tercera hipótesis específica fue que, existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima – 2023, sustentado en Nagelkerke fue de 0,549; indicando que la variable estrategias de aprendizaje inciden con 54.9% en la dimensión reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto de la variable comprensión lectora. Asimismo, la estrategia de apoyo al procesamiento de información con $Wald=9,957$ y $p=0,000$; es la dimensión que incide más en la reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto. El reflexionar y evaluar la forma y el contexto del texto, en esta etapa, se analiza y valora el contenido, el tema principal y las circunstancias en las que se escribió el texto, con el fin de formular un juicio personalizado sobre cada una de sus partes (Minedu, 2016).

Coincidiendo con Rojas (2021) encontró que las estrategias de aprendizaje y las pruebas de comprensión de textos se encuentran relacionadas. Existe una correlación positiva de las estrategias de aprendizajes y comprender la lectura. Las estrategias de aprendizaje son enfoques y técnicas que los alumnos emplean de forma consciente y deliberada para mejorar su aprendizaje. Cuando se aplican correctamente, estas estrategias pueden facilitar las comprensiones de texto y promover un aprendizaje más efectivo. Las estrategias de aprendizaje que se

sustentan en las teorías del aprendizaje significativo tienen como objetivo principal promover la construcción activa de conocimiento y la comprensión profunda de los conceptos. Estas estrategias están basadas en el concepto idea de que el aprendizaje es más útil cuando los conocimientos recientes se vinculan significativamente con los conocimientos anteriormente obtenidos y se vinculan con la experiencia personal del estudiante (Román y Gallego, 1994).

Sobre el resultado de la estrategia de apoyo al procesamiento de información es la dimensión que incide más en reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto. La dimensión de estrategias de apoyo a los procesamientos tiene como objetivo facilitar los procesamientos de la información. Estas estrategias, según Román y Gallego (1994), brindan soporte, impulsan y mejoran el desempeño del estudiante, dentro de esta categoría, se pueden identificar dos tipos de estrategias. En primer lugar, están las estrategias metacognitivas, las cuales se relacionan con los conocimientos que los estudiantes tienen sobre sus propios procesos de aprendizajes y sus capacidades para controlarlo se encuentran las estrategias socioafectivas, las cuales están directamente relacionadas con la importancia, disposición y motivación del estudiante para aprender.

Se debe destacar que el conocimiento previo en la comprensión lectora juega un papel muy importante, el conocimiento previo impresiona de distintas formas en personas que leen tanto constantemente como discontinuamente. Los lectores que poseen un conocimiento básico bajo se favorecen más con un texto con alta cohesión, mientras que los que leen de manera discontinua logran compensar sus destrezas lectoras relativamente débiles en el entorno de un alto nivel de conocimiento básico. Se describen las involucraciones de los hallazgos para la práctica en el aula de los primeros años, junto con direcciones de investigación futuras sugeridas (Smith et al., 2020). Durante las primeras fases de aprender a leer, la capacidad de decodificar es el factor más crucial en el desarrollo de lectura (Castles et al., 2018; Juel, 1988).

VI. CONCLUSIONES

Primera

Existe incidencia entre las variables de estudio, indicando que las estrategias de aprendizaje inciden con 55.9% en la comprensión lectora. Asimismo, la estrategia de adquisición de información es la dimensión que incide más en la comprensión lectora.

Segunda

Existe incidencia de las estrategias de aprendizaje con un 58.4% en la dimensión obtiene información de texto de la variable comprensión lectora. De igual manera, la estrategia de adquisición de información es la dimensión que incide más en obtiene información de texto.

Tercera

Existe incidencia de las estrategias de aprendizaje con un 58.4% en la dimensión interpreta información de texto de la variable comprensión lectora. De igual manera, la estrategia de codificación de información es la dimensión que incide más en la dimensión interpreta información de texto.

Cuarta

Existe incidencia de las estrategias de aprendizaje con 54.9% en la dimensión reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto de la variable comprensión lectora. Así también, la estrategia de apoyo al procesamiento de información es la dimensión que incide más en reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto.

VII. RECOMENDACIONES

Primera

Se recomienda al director de la institución educativa pública que organice capacitación para maestros en el que se establezca metas claras donde puedan desarrollar y definir objetivos de aprendizaje específicos y realistas, con el fin de contribuir a mantener el enfoque y la motivación a medida que avanzan. Así también, crear un cronograma de estudio para que logren organizar el tiempo, estableciendo períodos regulares de estudio y descanso para optimizar su productividad y retención de información. Variar sus métodos de estudio, utilizando diferentes técnicas de estudio, como resúmenes, mapas mentales, fichas, explicación a otras personas, entre otros. Esto ayuda a mejorar la retención de información, mediante los recursos disponibles, debido a los bajos niveles hallados.

Segunda

Se recomienda a los docentes de la institución educativa ejecutar pautas para desarrollar la dimensión obtiene información del texto con la ejecución de lectura activa, para que al leer se mantenga una actitud activa y comprometida, mediante el subrayado o resaltado de información relevante, tomar notas y hacer preguntas mientras leen para asegurarse de entender la información adquirida. De igual forma, mejorar su vocabulario ayudará a comprender con mayor precisión los términos y expresiones utilizados en el texto, identificar las ideas principales, atender los detalles ya que los detalles y la información específica son fundamentales para comprender el nivel literal de un enunciado. Observar nombres, fechas, lugares y datos concretos que brinden información clave sobre el tema leído. Practicar parafraseo, entre otros y de ese modo mejorar los niveles de obtiene información del texto.

Tercera

Se recomienda a los docentes de la institución educativa elaborar técnicas para desarrollar la dimensión interpreta información del texto y extraer conclusiones o deducciones basadas en la información implícita, en las que consideren actividades de relación sobre lo que se encuentra en el texto con conocimientos

preliminares y experiencias. Busca similitudes, analogías o situaciones similares que ayuden a comprender mejor el mensaje implícito. Identificar las pistas lingüísticas, observar palabras o frases que indican relaciones de causa y efecto, comparación y conexiones lógicas, estas palabras claves pueden brindar indicios sobre la información implícita que se pretende comunicar, inferir emociones y actitudes, hacer suposiciones razonables a partir de la información proporcionada en el texto, realizar suposiciones razonables sobre lo que podría estar implícito, pero no mencionarlo directamente. Utilizar el razonamiento lógico y la evidencia proporcionada para respaldar las conclusiones. Debido a los bajos niveles hallados.

Cuarta

Se recomienda a los docentes de la institución educativa emplear técnicas para desarrollar la reflexión y la evaluación del texto, ya que son habilidades que se desarrollan con práctica. Analizar la estructura del texto, observar cómo está organizado el texto, examinar detenidamente los párrafos, las secciones y los encabezados para comprender cómo se desarrollan las ideas y cómo están relacionadas entre sí. Considerar si la estructura es clara y lógica, y si facilita la comprensión del mensaje. Reflexionar sobre la finalidad del texto, preguntarse a sí mismo cuál es el objetivo del autor al redactar el texto, examinar cómo se presenta y desarrolla el tema principal y por último, si el texto cumple con su propósito de manera efectiva.

REFERENCIAS

- Afflerbach, P., & Cho, B. (2010). Determining and describing reading strategies: Internet and traditional forms of reading. In H.S. Waters & W. Schneider (Eds.), *Metacognition, strategy use, and instruction* (pp. 201–225). <https://shortly.at/b25n5>
- Afflerbach, P., Pearson, P.D., & Paris, S. (2017). Skills and strategies: Their differences, their relationships, and why they matter. In K. Mokhtari (Ed.), *Improving reading comprehension through metacognitive reading strategies instruction* (pp. 33–49). <https://shortly.at/f3otQ>
- Amaya, M. (2010). *Tipologías textuales: de Aristóteles a la clasificación múltiple. Literatura y lingüística*, (22). 77-91. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112010000200006
- Anmarkrud, & Bråten, I. (2009). Motivation for reading comprehension. *Learn. Individ. Differ.* 19, 252–256. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2008.09.002>
- Arias, F. y Rodríguez, P. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. (5ª ed.). Episteme.
- Astohuayhua, F. (2019). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en los estudiantes del quinto de secundaria del colegio Miguel Grau Seminario, San Juan de Lurigancho, 2018*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Perú] https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34490/ASTOHUAYHUA_PF-SD.pdf?sequence=6&isAllowed=y
- Berthiaume, K. S., Lorch, E. P. & Milich, R. (2010). Getting clued in: inferential processing and comprehension monitoring in boys with ADHD. *J. Attent. Disord.* 14, 31–42. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19815700>
- Block y Pressley, M. (1997). *Skilled comprehension and its development through instruction. School Psychology Review*, XXVI(3), 448-466. Obtenido de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02796015.1997.12085878>
- Bonilla, G. y Cedeño, A. (2021). Estrategias Metacognitivas y Comprensión Lectora en los estudiantes de Quinto año de Educación Básica “B”, de la Unidad Educativa “Liceo Policial Chimborazo”, de la ciudad de Riobamba, en el año

- lectivo 2020-2021. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador] <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/8359>
- Bråten, I., Ferguson, L. E., Anmarkrud, Ø., and Strømsø, H. I. (2013). Prediction of learning and comprehension when adolescents read multiple texts: the roles of word-level processing, strategic approach, and reading motivation. *Read. Writ.* 26, 321–348. <https://doi.org/10.1007/s11145-012-9371-x>
- Caballero, R. M. (2018). *Estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de segundo de secundaria de una Institución Educativa de la UGEL Ventanilla* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Perú] http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/25930/Caballero_LRM.pdf
- Calderón, M., Flores, G., Ruiz, A., Castillo, S. (2022). *Gamification in the reading comprehension of students in times of pandemic in Peru*. *Revista de Ciencias Sociales*, 5(28). 63-74 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8471673>
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2007). *Enseñar lengua*. https://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/LEB0525/documentos/Ensenar_lengua-Daniel_Cassanyetal.pdf
- Castles, A., Rastle, K., & Nation, K. (2018). Ending the reading wars: Reading acquisition from novice to expert. *Psychological Science in the Public Interest*, 19(1), 5–51. <https://doi.org/10.1177/1529100618772271>
- Cordero, Á. (2019). *Pruebas PISA: los estudiantes latinoamericanos reprueban en lectura y matemáticas*. *France 24*. <https://www.france24.com/es/20191203-pruebas-pisa-losestudianteslatinoamericanos-reprueban-en-lectura-y-matemáticas>
- Daugaard, H., Cain, K., & Elbro, C. (2017). From words to text: inference making mediates the role of vocabulary in children's reading comprehension. *Read. Writ.* 30, 1773–1788. <https://doi.org/10.1007/s11145-017-9752-2>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2022). *Cuatro de cada cinco niños y niñas en América Latina y el Caribe no podrán comprender un texto simple*. <https://www.unicef.org/lac/comunicadosprensa/cuatro-de-cada-cinco-ninos-y-ninas-en-america-latina-y-el-caribeno-podran-comprender-un-texto-simple>

- García-Sánchez, J-N., y García-Martín, J. (2021). Cognitive strategies and textual genres in the teaching and evaluation of Advanced Reading Comprehension (ARC). *Frontiers in Psychology*, (12) 1-17. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.723281/full>
- Gómez, S. (2019). *Relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en el área de ciencias sociales por los estudiantes del 4to grado de secundaria de la institución educativa Julio Cesar Tello, distrito Huambalpa, provincia Vilcas Huamán, Ayacucho 2018*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica los Ángeles, Perú] https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/14002/ESTILOS_DE_APRENDIZAJE_CIENCIAS_SOCIALES_GOMEZ_MARTINEZ_SILVANO.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Graesser, A., McNamara, D., & Louwerse, M. (2003). *What do readers need to learn in order to process coherence relations in narrative and expository text*. <https://shortly.at/yMzQb>
- Guthrie, J. T., Hoa, A. L. W., Wigfield, A., Tonks, S. M., Humenick, N. & Littles, E. (2007). Reading motivation and reading comprehension growth in the later elementary years. *Contemp. Educ. Psychol.* 32, 282–313. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2006.05.004>
- Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (2014). *Cohesion in English*. London: Routledge. <https://www.tandfonline.com/servlet/linkout?suffix=CIT0035&dbid=16&doi=10.1080%2F02702711.2021.1888348&key=10.4324%2F9781315836010>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill
- Juel, C. (1988). Learning to read and write: A longitudinal study of 54 children from first through fourth grades. *Journal of Educational Psychology*, 80(4), 437–447. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.4.437>
- Kancharla, K. y Ram, C. (2020). *Learning style preference among adolescent school student. The international Journal of Indian Psychology*, 8(1), 944-955 https://www.researchgate.net/publication/341979851_Learning_style_preference_among_adolescent_school_students#:~:text=It%20was%20found%20that%20based,Visual%20and%20Auditory%20learning%20style.

- Law, Y. (2009). The role of attribution beliefs, motivation and strategy use in Chinese fifth-graders' reading comprehension. *Educ. Res.* 51, 77–95. <https://doi.org/10.1080/00131880802704764>
- Loaiza, N. (2018). Los estilos de aprendizaje y la competencia argumentativa escrita bilingüe (español-inglés) en términos de las escogencias discursivas y lingüísticas. *Lenguaje*, 46(2), 266-291. <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v46n2/0120-3479-leng-46-02-00266.pdf>
- Logan, S., Medford, E., and Hughes, N. (2011). The importance of intrinsic motivation for high and low ability readers' reading comprehension performance. *Learn. Individ. Differ.* 21, 124–128. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.09.011>
- Lumbreras Editores (2021). La problemática de la comprensión lectora en el Perú | Lumbreras Editores. <http://www.elumbreras.com.pe/content/la-problematica-de-lacomprendionlectora-en-el-peru>
- Magnusson, C., Roe, A. & Blikstad, M. (2018). To What Extent and How Are Reading Comprehension Strategies Part of Language Arts Instruction? A Study of Lower Secondary Classrooms. *Reading Research Quarterly*, 54(2), 187-212 <https://doi.org/10.1002/rrq.231>
- McKeown, M. G., Beck, I. L., Sinatra, G. M., & Loxterman, J. A. (1992). The contribution of prior knowledge and coherent text to comprehension. *Reading Research Quarterly*, 27(1), 78–93. doi:<https://doi.org/10.2307/747834>
- McNamara, D. (2011). Measuring deep, reflective comprehension and learning strategies: Challenges and successes. *Metacognition and Learning*, 6(2), 195– 203. <https://doi.org/10.1007/s11409-011-9082-8>
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016>
- Ministerio de Educación (2019). *Resultados 2018. Evaluaciones de logros de aprendizaje*. <http://umc.minedu.gob.pe/wpcontent/uploads/2019/04/presentacion-web-ECE2018-1.pdf>
- O'Brien, E. J., & Cook, A. E. (2015). Passive activation and instantiation of inferences during reading. In E. J. O'Brien, A. E. Cook, & R. F. Lorch Jr (Eds.), *Inferences during reading*. Cambridge, England: Cambridge

University

Press.

<https://www.tandfonline.com/servlet/linkout?suffix=CIT0068&dbid=16&doi=10.1080%2F02702711.2021.1888348&key=10.1017%2FCBO9781107279186>

- OECD. (2016). *Draft analytical frameworks*. <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf>
- Oré, R. (2012). *La comprensión lectora, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de primer año de una universidad privada de Lima Metropolitana* [tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú] https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/11512/Ore_or.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Otzen, T. (2017). Sampling Techniques on a Population Study, *Scielo*. 35(1), 227 – 232. <https://doi.org/scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Pinzas J. (2001). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima. Perú. Ministerio de Educación del Perú
- Real Academia Española. (2021). Comprensión. En Diccionario de la lengua española <https://dle.rae.es/comprensi%C3%B3n>
- Rigney, J. (1978). *Learning strategies: a theoretical perspective*. USA: Academic Press.
- Rojas, W. (2021). *Estilos de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria 0050, Bellavista, 2020*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Perú] https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/58875/Rojas_BWY-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rojas, G. (2021). *Estrategias de aprendizaje didácticas y comprensión lectora en los estudiantes de séptimo año de E.G.B del paralelo “B” de la unidad educativa “Sayausí”* [Tesis de Maestría, Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador]
- Román, J., y Gallego, S. (2001). *ACRA: Escalas de Estrategias de Aprendizaje* (3ra ed.). Madrid: TEA Ediciones S.A.
- Schaffner, E., and Schiefele, U. (2013). The prediction of reading comprehension by cognitive and motivational factors: does text accessibility during

- comprehension testing make a difference? *Learn. Individ. Differ.* 26, 42–54.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.04.003>
- Senger, C. (2020). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en las diferentes orientaciones de la escuela secundaria del departamento de Paraná. [Tesis de Maestría, Universidad Católica, Argentina]
<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/10914>
- Smith, R., Snow, P., Serry, T., Hammond, L. (2020). The Role of Background Knowledge in Reading Comprehension: A Critical Review. *Reading Psychology*, 42(3). <https://doi.org/10.1080/02702711.2021.1888348>
- Snow, C. (2002). *Reading for Understanding: Toward a Research and Development Program in Reading Comprehension*.
https://www.rand.org/pubs/monograph_reports/MR1465.html
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura* (8va. Ed.). Barcelona. España. Editorial Graó.
- Sun, Y., Wang, J., Dong, Y., Zheng, H., Yang, J., Zhao, Y. & Dong, W. (2021). The Relationship Between Reading Strategy and Reading Comprehension: A Meta-Analysis. *Front. Psychol*, 12.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.635289>
- Tamayo, M. y Tamayo, L. (2012). *El proceso de la investigación científica*. (4a ed.). McGraw-Hill.
- Torres, R. (2018). *La relación entre los estilos de aprendizaje y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E 3069-Ancón - 04-Comas*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo, Perú] <https://hdl.handle.net/20.500.12692/22164>
- Utrilla, A. (2018). *Estrategias de aprendizaje y comprensión de textos en estudiantes de 5º de secundaria de las II.EE de la Red 11 - Ancón - UGEL 04, 2017*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Perú]
http://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/UNHEVAL/1874/TM_Utrilla_Roque_Arturo.pdf

ANEXOS

Anexo 1: Operacionalización de las Variables

Operacionalización de variable estrategias de aprendizaje

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala
Estrategias de aprendizaje	Las estrategias de aprendizaje se refiere a aquellos procesos intencionales que mejoran el desarrollo y desempeño de cada estudiante (Román y Gallegos, 2001).	Las estrategias de aprendizaje fue medida mediante las dimensiones, estrategias de adquisiciones de las informaciones, Estrategias de codificaciones de las informaciones, Estrategias de recuperaciones de informaciones	Estrategias de adquisición de información	Estrategias atencionales Estrategias de repetición	Ordinal
			Estrategias de codificación de información	Nemotecnización Elaboración Organización	

		y Estrategias para apoyar a los procesamientos.		Estrategias de búsqueda en la memoria	
			Estrategias de recuperación de la información	Estrategias de generación de respuesta	
				Estrategias de planificación y preparación de respuesta escrita	
			Estrategias de apoyo al procesamiento	Estrategias metacognitivas	
				Estrategias motivacionales	
				Estrategias socio-afectivas	

Operacionalización de variable comprensión lectora

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala
Comprensión lectora	La comprensión lectora es entender lo que se lee, mediante diferentes procesos cognitivos que le permita analizar, procesar y comprender el texto (Minedu, 2016).	se midió mediante las dimensiones: Obtener información de los textos, Interpretar información de los textos, Reflexionar y evaluar las forma y contextos de los textos.	Obtiene información del texto	Identifica información explícita, relevante y complementaria Deduce causa - efecto	Dicotómica
			Interpreta información del texto	Explica el tema y subtemas Explica la intención del autor	
			Reflexiona y evalúa la forma y contexto del texto	Opina sobre el contenido Justifica la elección o recomendación de textos	

Anexo 2: Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel
¿Cuál es la incidencia de las estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima-2023?	Determinar la incidencia de las estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima-2023	Existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima-2023	Estrategias de adquisición de información	E. atencionales E. repetición	1, 2, 3, 4, 5	Ordinal	Nunca o casi nunca (1)
			Estrategias de codificación de información	E. nemotecnización E. elaboración E. organización	6, 7, 8, 9, 10, 11		Algunas veces (2)
			Estrategias de recuperación de la información	E. búsqueda de información E. generación de respuestas	12, 13, 14, 15, 16		Bastantes veces (3)
			Estrategias de apoyo al procesamiento de información	E. metacognitivas E. socioafectivas	17, 18, 19, 20		Siempre o casi siempre (4)

Problemas específicos:	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	VARIABLE COMPRENSIÓN LECTORA						
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel		
¿Cuál es la incidencia de las estrategias de aprendizaje en obtiene información de texto de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima - 2023?	Determinar la incidencia de las estrategias de aprendizaje en obtiene información de texto de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima - 2023	la Existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en obtiene información de texto de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima - 2023	Obtiene información del texto	Identifica información explícita, relevante y complementaria Deduce causa - efecto	1,2, 5, 6, 7, 8, 16, 18, 21, 22, 23	Ordinal	Inicio (0-8) Proceso (9-17) Logro (84-25)		
¿Cuál es la incidencia de las estrategias de aprendizaje en interpreta información de texto de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima - 2023?	Determinar la incidencia de las estrategias de aprendizaje en interpreta información de texto de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima - 2023	la Existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en interpreta información de texto de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima - 2023	Interpreta información del texto	Explica el tema y subtemas Explica la intención del autor	9, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 19				
			Reflexiona, evalúa la forma y contexto del texto	Opina sobre el contenido Justifica la elección o recomendación de textos	3, 4, 15, 20, 24, 25				

¿Cuál es la incidencia de las estrategias de aprendizaje en reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima - 2023?	Determinar la incidencia de las estrategias de aprendizaje en reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima - 2023	la	Existe incidencia de las estrategias de aprendizaje en reflexiona, evalúa la forma y contexto de texto de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima - 2023
---	--	----	---

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	INSTRUMENTO	ESTADÍSTICA
<p>Tipo de Investigación: Básica</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Nivel: Correlacional causal</p> <div style="text-align: center; margin: 20px 0;"> $Vx \xrightarrow{\quad r \quad} Vy$ </div> <p>Donde:</p> <p>Vx. Estrategias de aprendizaje</p> <p>r. Relación causal</p> <p>Vy. Comprensión lectora</p>	<p>Población: 700 estudiantes de una institución educativa pública, Lima-2023</p> <p>Muestra: 80 estudiantes de tercer año de secundaria de una institución educativa pública, Lima-2023</p> <p>Muestreo: No probabilístico, intencional por conveniencia</p>	<p>Variable 1: Estrategias de aprendizaje</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario abreviado de "ACRA" (Adquisición, codificación, recuperación y apoyo de información) de Puello y García (2015)</p> <p>Variable 2: Comprensión lectora</p> <p>Técnica: Prueba</p> <p>Instrumento: Prueba diagnóstica de comprensión lectora de MINEDU (2021)</p>	<p>Análisis descriptivo de frecuencias y porcentajes.</p> <p>Análisis inferencial con la prueba no paramétrica de Regresión logística ordinal.</p>

Anexo 3: Asentimiento informado

Alumno(a):

Con el debido respeto, me presento a usted, mi nombre es Laura Patricia Ulloa Arias, licenciada en psicología de la Universidad César Vallejo, Lima Norte. En la actualidad me encuentro realizando una investigación sobre **“Estrategias de aprendizaje en la comprensión de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima-2023”**. Para ello desearía contar con su participación. El proceso consiste en la aplicación de dos instrumentos: Cuestionario abreviado de ACRA y Prueba diagnóstica de comprensión lectora, afirmo haber informado de todo el procedimiento de la investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se le explicará cada una de ellas.

Gracias por su colaboración.

Laura Patricia Ulloa Arias
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Yo

_____ con
número de DNI: _____ acepto participar en la investigación **“Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima-2023”**.

Día: / /

Firma

Anexo 4: Ficha técnica y baremos

Variable 1: Estrategias de aprendizaje

Nombre de la prueba : Cuestionario abreviado de estrategias de aprendizaje (ACRA)

Autor : García y Puello (2015)

Procedencia : Chile

Ámbito de aplicación : Adolescentes de 12 a 18 años

Administración : Individual o colectiva

Tiempo de aplicación : 15 minutos

Nº de ítems : 20 ítems

Descripción : Contiene 4 dimensiones. Adquisición de información, Codificación de información, Recuperación de información, Apoyo de procesamiento. Las respuestas de esta escala son de tipo Likert politómica

Escalas y baremos de la variable estrategias de aprendizaje

Variable	Cuantitativo				Cualitativo
	Dim1	Dim2	Dim3	Dim4	
Estrategias de aprendizaje					
62-80	17-20	19-24	16-20	13-16	Alto
41-61	11-16	12-18	10-15	8-12	Medio
20-40	5-10	6-11	5-9	4-7	Bajo

Variable 2: Comprensión lectora

Nombre de la prueba	: Prueba diagnóstica de comprensión lectora
Autor	: Minedu (2021)
Procedencia	: Perú
Ámbito de aplicación	: Adolescentes de 3er año de secundaria
Administración	: Individual o colectiva
Tiempo de aplicación	: 15 a 20 minutos
N° de ítems	: 25 ítems
Descripción	: Contiene 3 dimensiones. Obtiene información de texto, Interpreta información de texto y reflexiona, Evalúa la forma y contexto de texto.

Escalas y baremos de la variable comprensión lectora

Variable	Cuantitativo			Cualitativo
	Dim1	Dim2	Dim3	
Comprensión lectora				
18-25	8-11	6-8	5-6	Logro
9-17	4-7	3-5	3-4	Proceso
0-8	0-3	0-2	0-2	Inicio

Anexo 5: Instrumento de estrategias de aprendizaje

Las preguntas deben ser contestadas de la siguiente manera marcar con un aspa:

A: Nunca o casi nunca

C: Bastantes veces

B: Alguna vez

D: Siempre

	DIMENSIÓN 1	A	B	C	D
01	Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados del material a aprender.				
02	A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas, o de las que tengo dudas de su significado.				
03	Empleo los subrayados para facilitar la memorización.				
04	Durante el estudio, escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.				
05	Aunque no tenga que hacer un examen, suelo pensar y reflexionar sobre lo leído, estudiado, u oído a los profesores.				
	DIMENSIÓN 2				
06	Relaciono o enlazo el tema que estoy estudiando con otros que he estudiado o con los datos o conocimientos anteriormente aprendidos.				
07	Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas en los temas de estudio o para intercambiar información.				
08	Procuro aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.				
09	Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.				
10	Construyo "rimas" o "muletillas" para memorizar listados de conceptos.				
11	Aprendo nombres o términos no familiares elaborando una "palabra clave" que sirva de puente entre el nombre conocido y el nuevo a recordar.				
	DIMENSIÓN 3				
12	Antes de responder a un examen, recuerdo aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, etc.) hechos a la hora de estudiar.				
13	Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o claves, ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje.				
14	A fin de recuperar mejor lo aprendido tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.				

15	Para recordar una información, primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder				
16	Al realizar un ejercicio o examen me preocupo de su presentación, orden limpieza y márgenes				
	DIMENSIÓN 4				
17	Me resulta útil acordarme de otros temas que guardan relación con lo que realmente quiero recordar.				
18	A fin de recuperar mejor lo aprendido tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.				
19	Sé autorrelajarme, autohablarme, autoaplicarme pensamientos positivos para estar tranquilo en los exámenes				
20	Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mí mismo.				

COMPRESIÓN LECTORA

La mamá de Juan trabaja en una caja de ahorros regional. Un día, Juan le preguntó cómo hacía para reconocer los billetes falsos. Su mamá le entregó uno de los folletos que reciben los clientes de caja de ahorros.

Cómo detectar billetes falsos

En el Perú, el organismo encargado de regular la circulación de las monedas y billetes es el Banco Central de Reserva (BCR). Este determina las características de los billetes y monedas que circulan. Cada cierto tiempo, incorpora elemento de seguridad de última generación. A continuación, se presentan algunos de estos elementos de seguridad en los billetes.

Para reconocer los elementos de seguridad antes descritos, el BCR recomienda realizar tres simples acciones: TOQUE, MIRE Y GIRE.



Primero, toque el billete. Esto le permitirá sentir sus impresiones en alto relieve, así como su textura y su resistencia características, ya que está hecho cien por ciento de algodón. Al pasar la yema de los dedos por determinadas zonas, como el nombre del Banco Central de Reserva, el personaje, el Escudo Nacional y el número de serie, percibirá claramente el relieve característico que produce la impresión calcográfica (nombre técnico de la impresión en relieve). Los billetes falsificados carecen de relieve porque están hechos en papel bond, el cual, además, no es resistente y se cuartea rápidamente.

Segundo, mire el billete. En este paso, coloque el billete hacia la luz y podrá ver de manera nítida la marca de agua, se observa la silueta del personaje principal en tres dimensiones y el valor en números. En cambio, los billetes falsos pueden poseer un rostro, pero este carece de diferentes tonos y de apariencia tridimensional.

Tercero, gire el billete. Al hacerlo, podrá ver el cambio de color en los números. Para ello, coloque el billete de forma frontal a la altura de sus ojos y verá que debajo del Escudo Nacional está el valor del billete en números, el cual está impreso con una tinta especial que cambia de color al girarlo levemente. En los billetes de 10, 20, 50 y 100 soles, el color cambia de fucsia a dorado verdoso; en los billetes de 200 soles, la tinta cambia de color verde a azul. En los billetes falsificados, el cambio de color no se produce.

Adicionalmente, los billetes de 100 y 200 soles poseen un hilo de seguridad con imágenes en movimiento. Si gira levemente el billete, verá que las imágenes representadas en los hilos (dibujos de peces de la cultura Chancay) se mueven, ya sea de derecha a izquierda o de arriba abajo. En los billetes falsos, los peces no tienen movimiento.

Recuerde: toque y sienta la textura del billete y las impresiones en relieve, mire la marca de agua, y gire para ver el cambio de color.

1. Según el texto, los billetes falsificados de 10, 20 y 50 soles se caracterizan principalmente porque

- a) Están hechos de papel bond, las marcas de agua carecen de tonos diferentes y el valor en números no cambio de color.
- b) Están hechos de algodón no resistente, carecen de marcas de agua con tonos diferentes y el valor en números es de color fucsia.
- c) Están hechos de algodón no resistente, las marcas de agua carecen de movimiento y poseen la imagen latente.
- d) Están hechos de papel bond, las marcas de agua carecen de tonos diferentes y los peces del hilo no tienen movimiento.

2. Según el texto, ¿cuál es el elemento de seguridad que solo poseen los billetes de 200 soles?

- a) El nombre del banco está en alto relieve
- b) El número cambia de color verde a azul
- c) La marca de agua tiene apariencia tridimensional
- d) Los peces del hilo de seguridad poseen movimiento

3. ¿Por qué la expresión “TOQUE, MIRE Y GIRE” se ha escrito en mayúsculas?

- a) Porque son palabras que indican órdenes
- b) Porque se sigue una regla ortográfica
- c) Porque son palabras clave en el texto
- d) Porque se trata de una cita textual

4. Lee esta parte del texto.

Recuerde: toque y sienta la textura del billete y las impresiones en relieve, mire la marca de agua, y gire para ver el cambio de color.

¿Qué función cumple este párrafo en relación con el contenido del texto?

- a) Ejemplificar los procesos para identificar billetes falsos
- b) Describir los detalles para identificar billetes falsos
- c) Exponer los criterios para identificar billetes falsos
- d) Resumir los pasos para identificar billetes falsos

5. Según el texto, ¿qué elementos de seguridad del billete se deben verificar en el primer paso?

- a) El personaje, el Escudo Nacional, el cambio de color del valor del billete y el número de serie
- b) El nombre del Banco Central de Reserva, el personaje, el Escudo Nacional y el número de serie
- c) El nombre del Banco Central de Reserva, la silueta del personaje, la marca de agua y el número de serie
- d) El nombre del Banco Central de Reserva, el personaje, el Escudo Nacional y la marca de agua

El profesor Elvis está buscando textos o materiales para motivar a sus estudiantes al inicio del año escolar. Por ello, buscó información y encontró el siguiente texto en un periódico.

Opiniones

 <p>Carmen Rosa</p>	 <p>Inés</p>
<p>Matar animales para comérselos es una crueldad terrible. Es muy triste que los seres humanos no podamos conmovernos por un animal que sufre cuando es llevado al matadero. Las personas podemos escoger lo que queremos comer; en cambio, los animales no pueden pedir que no los maten.</p> <p>El hombre no necesita comer ningún alimento que provenga de un animal. Todos los elementos nutritivos que se encuentran en estos alimentos pueden obtenerse de fuentes vegetales. Además, casi todos los problemas digestivos son producidos por alimentos de origen animal.</p> <p>No olvidemos, además, que los dientes y el sistema digestivo del ser humano no están hechos para comer carnes. No tenemos grandes caninos para desgarrar, sino, más bien, fuertes muelas para triunfar.</p> <p>Como se puede apreciar, sobran las razones para demostrar que el régimen vegetariano es el más adecuado para las personas y todos deberíamos intentar seguirlo para mejorar nuestra salud integral.</p>	<p>He comido carne toda mi vida y no pienso dejar de hacerlo solo porque un grupo de personas dice que los vegetales son más saludables y que no deberíamos comer carne.</p> <p>Los vegetarianos dicen que no comer carne en absoluto es más saludable.</p> <p>¡Nada más falso! Los humanos necesitamos proteína animal. Según la Autoridad Europea de Seguridad Alimentaria (AESAs), se ha comprobado que nutrientes como el hierro y el calcio se encuentran en mayor cantidad o casi de forma exclusiva en los alimentos de procedencia animal (carnes, huevos, leche). Por eso mismo, se señala que, en el caso de niños, adolescentes y madres gestantes, optar por una dieta estrictamente vegetariana puede ser muy riesgoso.</p> <p>Por otro lado, los animales están para ser comidos, son parte de la naturaleza. Están ahí para satisfacer nuestras necesidades. Ellos no tienen sentimientos como los humanos. Otorgar supuestos derechos a los animales es tratarlos igual que a las personas y eso ¡no puede ser! Los animales son inferiores a nosotros y muy distintos. Es increíble cómo los vegetarianos quieren otorgar derechos a los animales.</p>

6. Vuelve a leer esta parte del texto.

Según la Autoridad Europea de Seguridad Alimentaria (AESA), se ha comprobado que nutrientes como el hierro y el calcio se encuentran en mayor cantidad o casi de forma exclusiva en los alimentos de procedencia animal (carnes, huevos, leche).

¿Para qué mencionó Inés a la Autoridad Europea de Seguridad Alimentaria en esta parte del texto?

- a. Para mostrar al lector su dominio del tema
- b. Para resaltar la importancia del hierro y el calcio
- c. Para promocional el trabajo de la AESA
- d. Para otorgar mayor respaldo a su argumento

7. ¿Cuál es la idea principal del texto de Inés?

- a. Los vegetarianos quieren otorgar derechos a los animales
- b. Los animales están para ser comidos
- c. Una buena alimentación debe incluir carne
- d. Los niños, los adolescentes y las madres necesitan comer carne.

8. ¿Cuál es la idea principal del texto de Carmen Rosa?

- a. Los problemas digestivos son producidos por la carne
- b. La comida vegetariana es la más adecuada para las personas
- c. Las personas necesitan comer carne
- d. Los humanos carecen de grandes caninos para desgarrar

9. Según Inés, ¿por qué NO es posible tratar igual a los animales y a los seres humanos?

- a. Porque los animales son inferiores a los humanos
- b. Porque hay muchos menos animales que seres humanos
- c. Porque los animales no tienen necesidades como nosotros
- d. Porque los humanos son mejores, ya que pueden elegir qué comer

10. Según Carmen Rosa, los vegetales tienen los nutrientes necesarios para las personas. ¿Cuál de los argumentos que presenta Inés se opone al de Carmen Rosa?

- a. Las madres gestantes comen vegetales y carne para mantenerse saludables
- b. Los humanos no necesitan caninos para desgarrar porque tienen muelas que pueden hacer ese trabajo
- c. Existen nutrientes necesarios que se encuentran casi de forma exclusiva en los alimentos de origen animal
- d. La carne animal es más sabrosa y fácil de conseguir

Luz está investigando sobre las causas de los accidentes de tránsito. Por eso, buscó información en un periódico nacional y encontró dos columnas de opinión sobre el tema.

Accidentes de tránsito

 <p>Patricia Castillo</p>	 <p>Daniel Moreno</p>
<p>Los accidentes de tránsito se han convertido en la principal causa de muerte en nuestro país. Accidentes como el ocurrido en el distrito de Ventanilla, donde un camión que trasladaba productos refrigerados causó la muerte de ocho personas, suceden de manera frecuente. Estamos ante un problema complejo que exige soluciones adecuadas. En todo el Perú, de julio a setiembre del 2013, se registraron 25822 accidentes de tránsito, 15175 heridos y 796 fallecidos. La principal causa por la que no producen estos accidentes es porque los choferes conducen en estado de ebriedad. Otros circulan sin licencia para manejar en autos que tienen fallas mecánicas graves. Ante eso, las sanciones deben ser severas: suspender la licencia de conducir (o “brevete”), detener al chofer infractor y embargar el vehículo para asegurar que la persona perjudicada reciba una compensación económica. Es cierto que no siempre son solo los choferes los responsables. A veces, la culpa es de los peatones distraídos que cruzan pistas y carreteras de manera irresponsable, de un policía que no sanciona cuando debe hacerlo o de la falta de señalización vial adecuada por parte de las autoridades. No obstante, estos elementos son solo cómplices de un <u>chofer negligente</u>. Es él quien conduce un vehículo que, en sus manos, se convierte en un arma para matar gente</p>	<p>Parece una tarea titánica, pero disminuir el número de accidentes de tránsito en el Perú exige la acción de todos: autoridades, que generen las condiciones necesarias para que se cumplan las reglas de tránsito, así como peatones y conductores, que se comprometan a respetarlas. Por ejemplo, las reglas de tránsito indican que, cuando la luz del semáforo cambia de verde a amarillo, los conductores deben reducir la velocidad y frenar. Sin embargo, los conductores peruanos, en lugar de reducir la velocidad o frenar sus vehículos, aceleran para que nada ni nadie se interponga en su camino. Esa mala costumbre origina repetidos accidentes de tránsito en los cuales se pierden muchas vidas. Sin embargo, también, el Perú es el único país en el que un conductor responsable debe pagar por la imprudencia de un peatón que cruza una pista inesperadamente y sin mirar si vienen carros. Cada uno de nosotros debe tomar conciencia y cumplir con la parte que le toca. Y, llegado el momento, así como se debe castigar a un conductor irresponsable o imprudente, se debe sancionar también a un peatón igualmente irresponsable o imprudente. Del mismo modo, las autoridades que no cumplan con su trabajo, como señalizar adecuadamente las vías o detener a los conductores cuando se comprueba que no tienen licencia de conducir o se encuentran en estado de ebriedad, deben hacerse responsables de los accidentes producidos y ser sancionadas por ello.</p>

11. Para Patricia Castillo, ¿quiénes son los principales responsables de los accidentes de tránsito?

- a. Los policías
- b. Los choferes
- c. Los peatones
- d. Las autoridades

12. ¿Cuál de las siguientes oraciones resume mejor la opinión de Daniel Moreno acerca de los accidentes de tránsito?

- a. Los peatones y las autoridades son tan culpables como los conductores
- b. Los peatones y las autoridades son más culpables que los conductores
- c. Los conductores son más culpables que los peatones y las autoridades
- d. Las autoridades son más culpables que los conductores y los peatones

13.- ¿En qué están de acuerdo Patricia Catillo y Daniel Moreno?

- a. Los peatones que actúan con imprudencia deben ser sancionados.
- b. Las autoridades que no señalizan las vías deben ser sancionados.
- c. Los accidentes de tránsito ocasionan numerosas muertes.
- d. La principal causa de accidentes de tránsito es de alcohol.

14.- En el texto de Patricia Castillo, ¿a qué se refiere la frase "chofer negligente"?

- a. A un chofer que se comporta groseramente con los policías.
- b. A un chofer que se opone a las sanciones que merece.
- c. A un chofer que conoce bien las señales de tránsito.
- d. A un chofer que conduce de manera imprudente.

15.- ¿Cuál de los siguientes carteles crees que exprese mejor el punto de vista de Patricia Castillo?

a)

Leyes más duras contra los malos choferes.
--

c)

Si manejas, no bebas, Tus hijos podrían ser las próximas víctimas.
--

b)

Queremos semáforos en la entrada del colegio.

d)

Los peatones también somos responsables.
--

La profesora de ciencias y tecnología pidió a sus estudiantes investigar sobre los alimentos peruanos y sus beneficios nutricionales. Daniela eligió investigar sobre el Sacha Inchi. Uno de los textos que consultó es el siguiente

Los beneficios del Sacha Inchi

Los peruanos somos afortunados, pues nuestro país cuenta con una inmensa variedad de alimentos sumamente nutritivos. Que muchas veces no conocemos o no consumimos. Y qué mejor ocasión que las Fiestas Patrias para conocer las bondades de una semilla peruana que está cobrando mucha popularidad por sus numerosas propiedades para la salud.

Se trata del sachá inchi, también conocido como "el maní incaico", una semilla oriunda de la selva amazónica, que ha sido cultivada por cientos de años por nuestros ancestros.

Esta semilla se caracteriza por ser rica en nutrientes; contiene proteínas, vitaminas y minerales; pero lo que más destaca en su composición nutricional es su alto contenido de ácidos grasos esenciales como el Omega 3, el Omega 6 y el Omega 9.

Los ácidos grasos antes mencionados son necesarios para el buen funcionamiento del organismo. Por ejemplo, son indispensables para proteger al corazón, pues su consumo disminuye los triglicéridos en la sangre y, por lo tanto, el riesgo de sufrir enfermedades cardíacas.

Además, el Omega 3 es indispensable para el buen funcionamiento del sistema nervioso y podría evitar el riesgo de sufrir Alzheimer, demencia o pérdida de la memoria. Durante el embarazo, este ácido graso también resulta vital para la formación y desarrollo del cerebro y retinas del bebé. Asimismo, tiene un efecto protector de las articulaciones y disminuye los dolores relacionados con la artritis.

Además de los ácidos grasos esenciales, el sachá inchi tiene un significativo poder antioxidante por su alto contenido de poli fenoles, sustancias que contrarrestan los efectos de los radicales libres sobre las células y, por lo tanto, reducen el riesgo de contraer ciertos tipos de cáncer y enfermedades degenerativas como las del corazón. Además, son capaces de prevenir el envejecimiento.

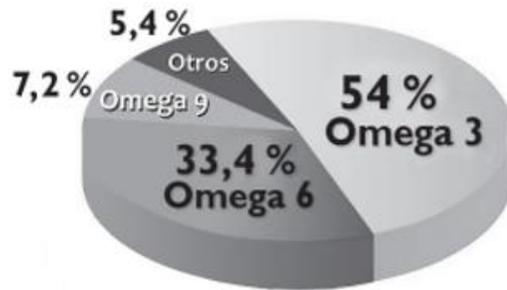
El sachá inchi, ya sea como semilla o aceite, está invadiendo los mercados locales e internacionales, pues se ha demostrado que su consumo refuerza el sistema inmunológico, tiene propiedades antioxidantes, ayuda a mantener una piel sana y previene los infartos al corazón.

Por lo tanto, y en vista de que las enfermedades cardiovasculares constituyen una de las principales causas de muerte a nivel mundial, el consumo habitual de semillas como el sachá inchi, junto con la práctica de hábitos saludables como el consumir una dieta balanceada, practicar actividad física de forma regular, evitar el consumo de bebidas alcohólicas y restringir el consumo de tabaco, son una valiosa herramienta para combatir esta epidemia.

16.- Según el texto, ¿Cuál es el elemento nutritivo más destacado del sachá inchi?

- a) Las proteínas
- b) Las vitaminas
- c) Los minerales
- d) Los ácidos grasos

17.- Observa el siguiente gráfico.



¿Qué párrafo del texto se relaciona mejor con el gráfico?

- a) El párrafo 2
- b) El párrafo 3
- c) El párrafo 4
- d) El párrafo 5

18.- Respecto del sachá inchi, ¿Qué se puede deducir del texto?

- a) Que su consumo es poco saludable por los ácidos grasos.
- b) Que es un alimento popular por su parecido con el maní.
- c) Que se conocen sus diversas propiedades nutricionales.
- d) Que su consumo reemplaza la actividad física.

19.- Según el texto, ¿Qué componente del sachá inchi es indispensable para el desarrollo de un bebé?

- a) Vitaminas
- b) Omega 3
- c) Omega 6
- d) Omega 9

20.- Lea la siguiente parte del texto.

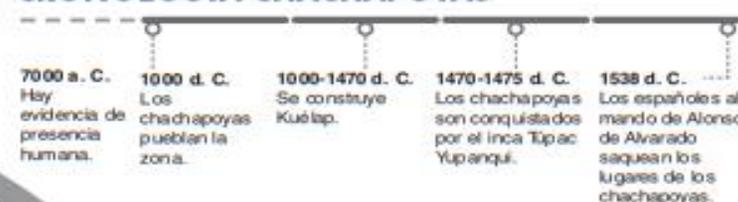
Por lo tanto, y en vista de que las enfermedades cardiovasculares constituyen una de las principales causas de muerte a nivel mundial, el consumo habitual de semillas como el sacha inchi, junto con la práctica de hábitos saludables como el consumir una dieta balanceada, practicar actividad física de forma regular, evitar el consumo de bebidas alcohólicas y restringir el consumo de tabaco, son una valiosa herramienta para combatir esta epidemia.

¿Para qué la autora ha concluido este párrafo en el texto?

Karina fue a visitar a su primo a Chachapoyas. Al llegar al terminal terrestre, vio que había folletos de sitios turísticos. Tomó uno y encontró el siguiente texto.

KUÉLAP: DESPENSA DE LOS ANTIGUOS PERUANOS

CRONOLOGÍA CHACHAPOYAS



KUÉLAP

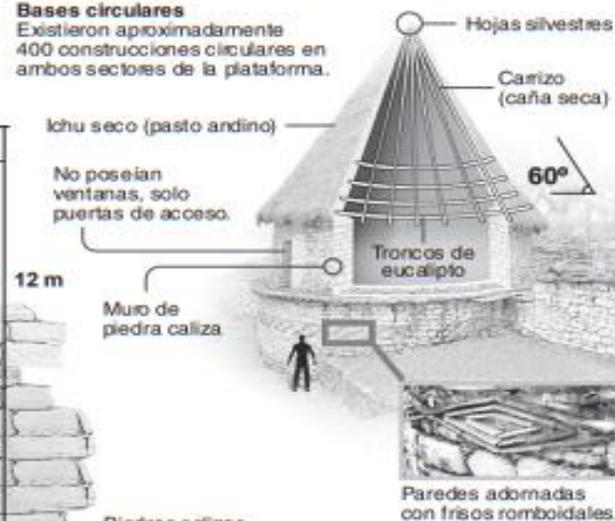
Era una gran plataforma construida por los chachapoyas en la cima de una montaña. La diseñaron para defenderse de otros grupos étnicos. Además, en este espacio, dividido en dos sectores, se almacenaban los excedentes de alimentos para enfrentar los años improductivos por la presencia del fenómeno climático de El Niño. También se realizaban rituales y ceremonias oficiales.

Las enormes entradas

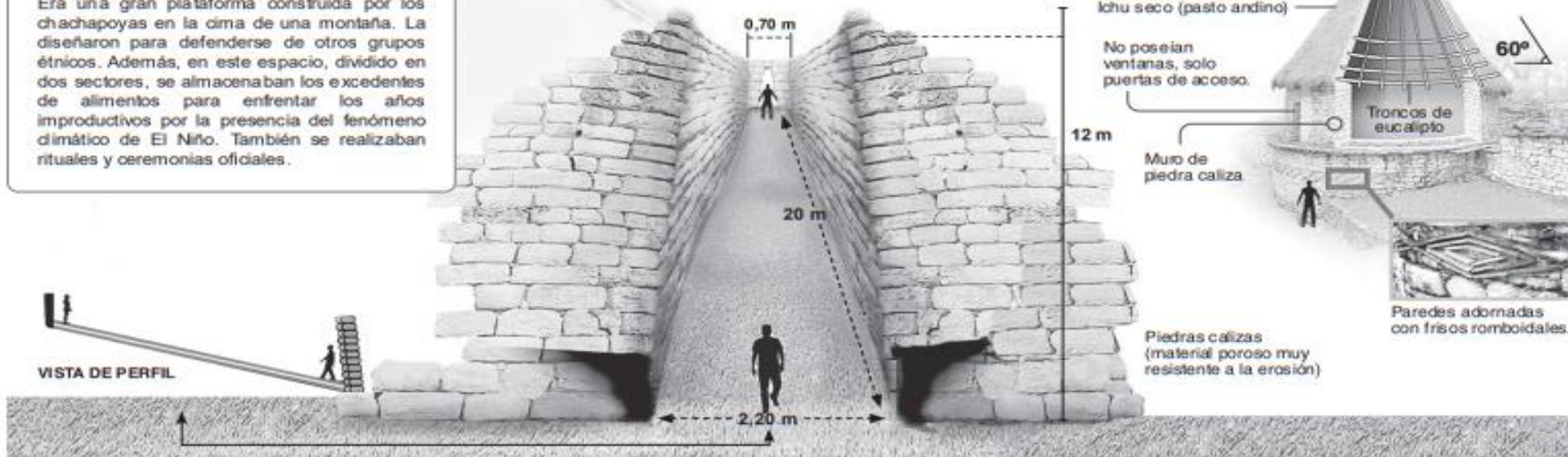
Servían como puestos de vigilancia. El ancho de la entrada se reducía hasta permitir el ingreso de una persona.

Bases circulares

Existieron aproximadamente 400 construcciones circulares en ambos sectores de la plataforma.



VISTA DE PERFIL



21.- ¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuélap?

- a) 60
- b) 150
- c) 400
- d) 680

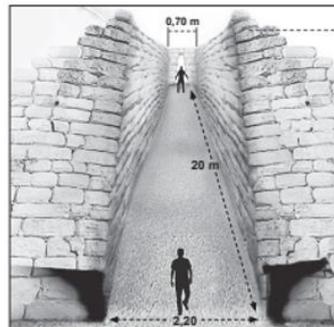
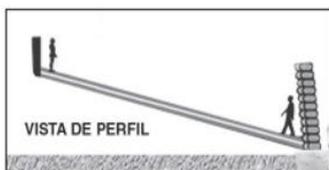
22.- ¿De qué trata principalmente este texto?

- a) De las consecuencias de la invasión española a Kuélap.
- b) De las características arquitectónicas de la fortaleza de Kuélap.
- c) De las estrategias de defensa de los Chachapoyas en Kuélap.
- d) De las formas de almacenamiento de alimentos en Kuélap.

23.- Según el texto, ¿Qué protegía a Kuélap contra la erosión?

- a) Su distribución en dos extensas plataformas.
- b) Su ubicación en la cima de una montaña.
- c) El uso de ichu seco en sus bases circulares.
- d) El empleo de piedras calizas en sus muros.

24.- ¿Para qué ha colocado el autor estas dos imágenes en el texto?



- a) Para mostrar la forma inclinada de una de las entradas de Kuélap.
- b) Para mostrar los ángulos de una persona en la entrada de Kuélap.
- c) Para indicar la ausencia de ventanas en los muros de la entrada de Kuélap.
- d) Para indicar la cantidad de puestos de vigilancia en la entrada de Kuélap.

25.- ¿A cuál de los siguientes estudiantes le sería más útil este texto?

- a) A Claudia, quien hace una tarea sobre el uso de plantas en construcciones.
- b) A Martín, quien investiga sobre las causas del fenómeno de El Niño.
- c) A José, quien busca técnicas para almacenar alimentos.
- d) A Luisa, quien indaga sobre fortalezas militares pre-incas.

Anexo 6: Validación de instrumentos

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento abreviado de “ACRA – Escala de estrategias de aprendizaje”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Dra. Violeta Cadenillas Albornoz
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional (X)
Áreas de experiencia profesional:	Docente investigadora Renacyt
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
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.

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario abreviado “ACRA” Escala de estrategias de aprendizaje
Autores:	Puello y García
Procedencia:	Chile, 2015
Administración:	Individual o colectiva

Tiempo de aplicación:	15 minutos
Ámbito de aplicación:	Estudiantes de 12 años a más
Significación:	Las cuatro escalas de ACRA evalúan el uso que habitualmente hacen los estudiantes de: - Siete estrategias de adquisición de la información - Trece estrategias de codificación de la información - Cuatro estrategias de recuperación de información - Nueve estrategias de apoyo al procesamiento

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Estrategias de aprendizaje	- Adquisición de información	Es aquello que ayuda al alumno a conocer cómo debe adquirir la información necesaria para el estudio (Román y Gallego, 2001)
	- Codificación de información	Informa de cómo se deben diferenciar las ideas principales y secundarias de un texto (Román y Gallego, 2001)
	- Recuperación de información	Expone los mecanismos necesarios para recuperar la información almacenada anteriormente (Román y Gallego, 2001)
	- Apoyo al procesamiento	Son aquellos medios y condiciones van a ayudar a la mejora del estudio (Román y Gallego, 2001)

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario "ACRA" escala de estrategias de aprendizaje elaborado por José María Román Sánchez y Sagrario Gallego Rico en el año 1994. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.

COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

Cuestionario "ACRA" Escala de estrategias de aprendizaje

- Primera dimensión: Estrategias de adquisición de información
- Objetivos de la Dimensión: Atender la información que se quiere adquirir para transportarla a la memoria de corto plazo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias atencionales	1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados del material a aprender	4	4	4	
	2. A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas, o de	4	4	4	

	las que tengo dudas de su significado				
	3. Empleo los subrayados para facilitar la memorización.	4	4	4	
	4. Durante el estudio, escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.	4	4	4	
	5. Aunque no tenga que hacer un examen, suelo pensar y reflexionar sobre lo leído, estudiado, u oído a los profesores	4	4	4	

- Segunda dimensión: Estrategias de codificación de información
- Objetivos de la Dimensión: Comprensión del significado de la información

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Nemotecnización	6. Relaciono o enlace el tema que estoy estudiando con otros que he estudiado o con los datos o conocimientos anteriormente aprendidos.	4	4	4	
	7. Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas en los temas de estudio o para intercambiar información.	4	4	4	
	8. Procuero aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.	4	4	4	
	9. Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.	4	4	4	

	10. Construyo "rimas" o "muletillas" para memorizar listados de conceptos.	4	4	4	
	11. Aprendo nombres o términos no familiares elaborando una "palabra clave" que sirva de puente entre el nombre conocido y el nuevo a recordar.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Estrategias de recuperación de la información
- Objetivos de la Dimensión: Búsqueda de información en la memoria y la generación de respuesta

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias de búsqueda en la memoria	12. Antes de responder a un examen, recuerdo aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, etc.) hechos a la hora de estudiar.	4	4	4	
	13. Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o claves, ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje	4	4	4	
	14. A fin de recuperar mejor lo aprendido tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos	4	4	4	
	15. Para recordar una información, primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que	4	4	4	

	me han preguntado o quiero responder				
Estrategias de generación de respuesta	16. Al realizar un ejercicio o examen me preocupo de su presentación, orden limpieza y márgenes	4	4	4	

- Cuarta dimensión: Estrategias de apoyo al procesamiento
- Objetivos de la Dimensión: Ayuda y potencia el rendimiento de adquisición, codificación y recuperación de información

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias metacognitivas	17. Me resulta útil acordarme de otros temas que guardan relación con lo que realmente quiero recordar.	4	4	4	
	18. A fin de recuperar mejor lo aprendido tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.	4	4	4	
	19. Sé autorrelajarme, autohablarme, autoaplicarme pensamientos positivos para estar tranquilo en los exámenes	4	4	4	
	20. Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mí mismo.	4	4	4	

Cadenillas A
 Dra. Violeta Cadenillas Albornoz
 CIP: 100248659

Firma del evaluador
 DNI: 09748659

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento Prueba diagnóstica de comprensión lectora. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Dra. Violeta Cadenillas Albornoz
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional (X)
Áreas de experiencia profesional:	Docente investigadora Renacyt
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
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.

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Prueba diagnóstica de comprensión lectora
Autores:	MINEDU
Procedencia:	Perú, 2021
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	50 minutos

Ámbito de aplicación:	Alumnado de secundaria 3° grado
Significación:	Las tres dimensiones de la prueba diagnóstica de comprensión lectora son: - Obtiene información del texto - Interpreta información del texto - Reflexiona y evalúa la forma y contexto del texto

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Prueba diagnóstica de comprensión lectora	- Obtiene información del texto	Es aquello donde el estudiante obtiene información explícita del texto brindado (Minedu, 2012)
	- Interpreta información del texto	Interpreta lo leído en el texto, desarrollando sus capacidades de lectura (Minedu, 2012)
	- Reflexiona, evalúa la forma y contexto del texto	Brinda un juicio crítico de lo que ha leído, relejando la capacidad de reflexión y aporte (Minedu, 2012)

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento la prueba diagnóstica de comprensión lectora elaborado por MINEDU en 2021. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.

	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

Prueba diagnóstica de comprensión lectora

- Primera dimensión: Obtiene información del texto
- Objetivos de la Dimensión: Localiza y selecciona información explícita en textos escritos

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Identifica información explícita, relevante y complementaria	1. Según el texto, los billetes falsificados de 10, 20 y 50 soles se caracterizan principalmente porque	4	4	4	
	2. Según el texto, ¿cuál es el elemento de seguridad que solo poseen los billetes de 200 soles?	4	4	4	
	5. Según el texto, ¿qué elementos de seguridad del	4	4	4	

	billete se deben verificar en el primer paso?				
	6. ¿Para qué mencionó Inés a la Autoridad Europea de Seguridad Alimentaria en esta parte del texto?	4	4	4	
	7. ¿Cuál es la idea principal del texto de Inés?	4	4	4	
	8. ¿Cuál es la idea principal del texto de Carmen Rosa?	4	4	4	
Deduce causa - efecto	16. Según el texto, ¿cuál es el elemento nutritivo más destacado del sacha inchi?	4	4	4	
	18. Respecto del sacha inchi, ¿qué se puede deducir del texto?	4	4	4	
	21. ¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuélap?	4	4	4	
	22. ¿De qué trata principalmente este texto?	4	4	4	
	23. Según el texto, ¿qué protegía a Kuélap contra la erosión?	4	4	4	

- Segunda dimensión: Interpreta información del texto
- Objetivos de la Dimensión: Construye el sentido del texto. Establece relación entre información explícita e implícita

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
-------------	------	----------	------------	------------	--------------------------------

Explica el tema y subtemas	9. Según Inés, ¿por qué NO es posible tratar igual a los animales y a los seres humanos?	4	4	4	
	10. Según Carmen Rosa, los vegetales tienen los nutrientes necesarios para las personas. ¿Cuál de los argumentos que presenta Inés se opone al de Carmen Rosa?	4	4	4	
	11. Para Patricia Castillo, ¿quiénes son los principales responsables de los accidentes de tránsito?	4	4	4	
	12. ¿Cuál de las siguientes oraciones resume mejor la opinión de Daniel Moreno acerca de los accidentes de tránsito?	4	4	4	
	13. ¿En qué están de acuerdo Patricia Castillo y Daniel Moreno?	4	4	4	
Explica la intención del autor	14. En el texto de Patricia Castillo, ¿a qué se refiere la frase “chofer negligente”?	4	4	4	
	17. ¿Qué párrafo del texto se relaciona mejor con este gráfico?	4	4	4	
	19. Según el texto, ¿qué componente del sachá inchi es indispensable para el desarrollo de un bebé?	4	4	4	

- Tercera dimensión: Reflexiona y evalúa la forma y contexto del texto
- Objetivos de la Dimensión: Emite opinión personal sobre aspectos del texto

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Opina sobre el contenido	3. ¿Por qué la expresión “¿TOQUE, MIRE Y GIRE” se ha escrito en mayúsculas?	4	4	4	
	4. ¿Qué función cumple este párrafo en relación con el contenido del texto?	4	4	4	
	15. ¿Cuál de los siguientes carteles crees que expresa mejor el punto de vista de Patricia Castillo?	4	4	4	
Justifica la elección o recomendación de textos	20. ¿Para qué la autora ha incluido este párrafo en el texto?	4	4	4	
	24. ¿Para qué ha colocado el autor estas dos imágenes en el texto?	4	4	4	
	25. ¿A cuál de los siguientes estudiantes le sería más útil este texto?	4	4	4	

Cadenillas A
Dra. Violeta Cadenillas Albornoz
C.P.P. 1009748659

Firma del evaluador
DNI: 09748659

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento abreviado de “ACRA – Escala de estrategias de aprendizaje”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Dra. Katty Juño Príncipe
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa () Organizacional (X)
Áreas de experiencia profesional:	Psicóloga Organizacional
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
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.

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario abreviado “ACRA” Escala de estrategias de aprendizaje
Autores:	Puello y García
Procedencia:	Chile, 2015
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	15 minutos

Ámbito de aplicación:	Estudiantes de 12 años a más
Significación:	Las cuatro escalas de ACRA evalúan el uso que habitualmente hacen los estudiantes de: <ul style="list-style-type: none"> - Siete estrategias de adquisición de la información - Trece estrategias de codificación de la información - Cuatro estrategias de recuperación de información - Nueve estrategias de apoyo al procesamiento

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Estrategias de aprendizaje	- Adquisición de información	Es aquello que ayuda al alumno a conocer cómo debe adquirir la información necesaria para el estudio (Román y Gallego, 2001)
	- Codificación de información	Informa de cómo se deben diferenciar las ideas principales y secundarias de un texto (Román y Gallego, 2001)
	- Recuperación de información	Expone los mecanismos necesarios para recuperar la información almacenada anteriormente (Román y Gallego, 2001)
	- Apoyo al procesamiento	Son aquellos medios y condiciones van a ayudar a la mejora del estudio (Román y Gallego, 2001)

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario "ACRA" escala de estrategias de aprendizaje elaborado por José María Román Sánchez y Sagrario Gallego Rico en el año 1994. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.

COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

Cuestionario "ACRA" Escala de estrategias de aprendizaje

- Primera dimensión: Estrategias de adquisición de información
- Objetivos de la Dimensión: Atender la información que se quiere adquirir para transportarla a la memoria de corto plazo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias atencionales	1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados del material a aprender	4	4	4	
	2. A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas, o de	4	4	4	

	las que tengo dudas de su significado				
	3. Empleo los subrayados para facilitar la memorización.	4	4	4	
	4. Durante el estudio, escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.	4	4	4	
	5. Aunque no tenga que hacer un examen, suelo pensar y reflexionar sobre lo leído, estudiado, u oído a los profesores	4	4	4	

- Segunda dimensión: Estrategias de codificación de información
- Objetivos de la Dimensión: Comprensión del significado de la información

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Nemotecnización	6. Relaciono o enlace el tema que estoy estudiando con otros que he estudiado o con los datos o conocimientos anteriormente aprendidos.	4	4	4	
	7. Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas en los temas de estudio o para intercambiar información.	4	4	4	
	8. Procuro aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.	4	4	4	
	9. Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.	4	4	4	

	10. Construyo "rimas" o "muletillas" para memorizar listados de conceptos.	4	4	4	
	11. Aprendo nombres o términos no familiares elaborando una "palabra clave" que sirva de puente entre el nombre conocido y el nuevo a recordar.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Estrategias de recuperación de la información
- Objetivos de la Dimensión: Búsqueda de información en la memoria y la generación de respuesta

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias de búsqueda en la memoria	12. Antes de responder a un examen, recuerdo aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, etc.) hechos a la hora de estudiar.	4	4	4	
	13. Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o claves, ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje	4	4	4	
	14. A fin de recuperar mejor lo aprendido tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos	4	4	4	
	15. Para recordar una información, primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han	4	4	4	

	preguntado o quiero responder				
Estrategias de generación de respuesta	16. Al realizar un ejercicio o examen me preocupó de su presentación, orden limpieza y márgenes	4	4	4	

- Cuarta dimensión: Estrategias de apoyo al procesamiento
- Objetivos de la Dimensión: Ayuda y potencia el rendimiento de adquisición, codificación y recuperación de información

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias metacognitivas	17. Me resulta útil acordarme de otros temas que guardan relación con lo que realmente quiero recordar.	4	4	4	
	18. A fin de recuperar mejor lo aprendido tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.	4	4	4	
	19. Sé autorrelajarme, autohablarme, autoaplicarme pensamientos positivos para estar tranquilo en los exámenes	4	4	4	
	20. Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mí mismo.	4	4	4	



Dra. Katty Juño Principe
CPP. 42403

DNI: 47200085

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento Prueba diagnóstica de comprensión lectora. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Dra. Katty Juño Príncipe
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa () Organizacional (X)
Áreas de experiencia profesional:	Psicóloga Organizacional
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
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.

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Prueba diagnóstica de comprensión lectora
Autores:	MINEDU
Procedencia:	Perú, 2021
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	50 minutos

Ámbito de aplicación:	Alumnado de secundaria 3° grado
Significación:	Las tres dimensiones de la prueba diagnóstica de comprensión lectora son: - Obtiene información del texto - Interpreta información del texto - Reflexiona y evalúa la forma y contexto del texto

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Prueba diagnóstica de comprensión lectora	- Obtiene información del texto	Es aquello donde el estudiante obtiene información explícita del texto brindado (Minedu, 2012)
	- Interpreta información del texto	Interpreta lo leído en el texto, desarrollando sus capacidades de lectura (Minedu, 2012)
	- Reflexiona, evalúa la forma y contexto del texto	Brinda un juicio crítico de lo que ha leído, relejando la capacidad de reflexión y aporte (Minedu, 2012)

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento la prueba diagnóstica de comprensión lectora elaborado por MINEDU en 2021. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.

	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

Prueba diagnóstica de comprensión lectora

- Primera dimensión: Obtiene información del texto
- Objetivos de la Dimensión: Localiza y selecciona información explícita en textos escritos

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Identifica información explícita, relevante y complementaria	1. Según el texto, los billetes falsificados de 10, 20 y 50 soles se caracterizan principalmente porque	4	4	4	
	2. Según el texto, ¿cuál es el elemento de seguridad que solo poseen los billetes de 200 soles?	4	4	4	
	5. Según el texto, ¿qué elementos de seguridad del billete se deben	4	4	4	

	verificar en el primer paso?				
	6. ¿Para qué mencionó Inés a la Autoridad Europea de Seguridad Alimentaria en esta parte del texto?	4	4	4	
	7. ¿Cuál es la idea principal del texto de Inés?	4	4	4	
	8. ¿Cuál es la idea principal del texto de Carmen Rosa?	4	4	4	
Deduce causa - efecto	16. Según el texto, ¿cuál es el elemento nutritivo más destacado del sacha inchi?	4	4	4	
	18. Respecto del sacha inchi, ¿qué se puede deducir del texto?	4	4	4	
	21. ¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuélap?	4	4	4	
	22. ¿De qué trata principalmente este texto?	4	4	4	
	23. Según el texto, ¿qué protegía a Kuélap contra la erosión?	4	4	4	

- Segunda dimensión: Interpreta información del texto
- Objetivos de la Dimensión: Construye el sentido del texto. Establece relación entre información explícita e implícita

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Explica el tema y subtemas	9. Según Inés, ¿por qué NO es posible tratar igual a los	4	4	4	

	animales y a los seres humanos?				
	10. Según Carmen Rosa, los vegetales tienen los nutrientes necesarios para las personas. ¿Cuál de los argumentos que presenta Inés se opone al de Carmen Rosa?	4	4	4	
	11. Para Patricia Castillo, ¿quiénes son los principales responsables de los accidentes de tránsito?	4	4	4	
	12. ¿Cuál de las siguientes oraciones resume mejor la opinión de Daniel Moreno acerca de los accidentes de tránsito?	4	4	4	
	13. ¿En qué están de acuerdo Patricia Castillo y Daniel Moreno?	4	4	4	
Explica la intención del autor	14. En el texto de Patricia Castillo, ¿a qué se refiere la frase "chofer negligente"?	4	4	4	
	17. ¿Qué párrafo del texto se relaciona mejor con este gráfico?	4	4	4	
	19. Según el texto, ¿qué componente del sachu inchi es indispensable para el desarrollo de un bebé?	4	4	4	

- Tercera dimensión: Reflexiona y evalúa la forma y contexto del texto
- Objetivos de la Dimensión: Emite opinión personal sobre aspectos del texto

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Opina sobre el contenido	3. ¿Por qué la expresión “¿TOQUE, MIRE Y GIRE” se ha escrito en mayúsculas?	4	4	4	
	4. ¿Qué función cumple este párrafo en relación con el contenido del texto?	4	4	4	
	15. ¿Cuál de los siguientes carteles crees que expresa mejor el punto de vista de Patricia Castillo?	4	4	4	
Justifica la elección o recomendación de textos	20. ¿Para qué la autora ha incluido este párrafo en el texto?	4	4	4	
	24. ¿Para qué ha colocado el autor estas dos imágenes en el texto?	4	4	4	
	25. ¿A cuál de los siguientes estudiantes le sería más útil este texto?	4	4	4	



Dra. Katty Juño Principe
CPP. 42403

Firma del evaluador
DNI: 47200085

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento abreviado de “ACRA – Escala de estrategias de aprendizaje”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Dra. Rosa Diana Pedroza San Miguel
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional (X)
Áreas de experiencia profesional:	Psicóloga organizacional
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
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.

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario abreviado “ACRA” Escala de estrategias de aprendizaje
Autores:	Puello y García
Procedencia:	Chile, 2015
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	15 minutos

Ámbito de aplicación:	Estudiantes de 12 años a más
Significación:	Las cuatro escalas de ACRA evalúan el uso que habitualmente hacen los estudiantes de: <ul style="list-style-type: none"> - Siete estrategias de adquisición de la información - Trece estrategias de codificación de la información - Cuatro estrategias de recuperación de información - Nueve estrategias de apoyo al procesamiento

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Estrategias de aprendizaje	- Adquisición de información	Es aquello que ayuda al alumno a conocer cómo debe adquirir la información necesaria para el estudio (Román y Gallego, 2001)
	- Codificación de información	Informa de cómo se deben diferenciar las ideas principales y secundarias de un texto (Román y Gallego, 2001)
	- Recuperación de información	Expone los mecanismos necesarios para recuperar la información almacenada anteriormente (Román y Gallego, 2001)
	- Apoyo al procesamiento	Son aquellos medios y condiciones van a ayudar a la mejora del estudio (Román y Gallego, 2001)

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario "ACRA" escala de estrategias de aprendizaje elaborado por José María Román Sánchez y Sagrario Gallego Rico en el año 1994. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.

COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

Cuestionario "ACRA" Escala de estrategias de aprendizaje

Primera dimensión: Estrategias de adquisición de información

- Objetivos de la Dimensión: Atender la información que se quiere adquirir para transportarla a la memoria de corto plazo.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias atencionales	1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados del material a aprender	4	4	4	
	2. A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas, o de	4	4	4	

	las que tengo dudas de su significado				
	3. Empleo los subrayados para facilitar la memorización.	4	4	4	
	4. Durante el estudio, escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.	4	4	4	
	5. Aunque no tenga que hacer un examen, suelo pensar y reflexionar sobre lo leído, estudiado, u oído a los profesores	4	4	4	

- Segunda dimensión: Estrategias de codificación de información
- Objetivos de la Dimensión: Comprensión del significado de la información

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Nemotecnización	6. Relaciono o enlace el tema que estoy estudiando con otros que he estudiado o con los datos o conocimientos anteriormente aprendidos.	4	4	4	
	7. Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas en los temas de estudio o para intercambiar información.	4	4	4	
	8. Procuro aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.	4	4	4	
	9. Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.	4	4	4	

	10. Construyo "rimas" o "muletillas" para memorizar listados de conceptos.	4	4	4	
	11. Aprendo nombres o términos no familiares elaborando una "palabra clave" que sirva de puente entre el nombre conocido y el nuevo a recordar.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Estrategias de recuperación de la información
- Objetivos de la Dimensión: Búsqueda de información en la memoria y la generación de respuesta

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias de búsqueda en la memoria	12. Antes de responder a un examen, recuerdo aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, etc.) hechos a la hora de estudiar.	4	4	4	
	13. Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o claves, ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje	4	4	4	
	14. A fin de recuperar mejor lo aprendido tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos	4	4	4	
	15. Para recordar una información, primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han	4	4	4	

	preguntado o quiero responder				
Estrategias de generación de respuesta	16. Al realizar un ejercicio o examen me preocupó de su presentación, orden limpieza y márgenes	4	4	4	

- Cuarta dimensión: Estrategias de apoyo al procesamiento
- Objetivos de la Dimensión: Ayuda y potencia el rendimiento de adquisición, codificación y recuperación de información

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Estrategias metacognitivas	17. Me resulta útil acordarme de otros temas que guardan relación con lo que realmente quiero recordar.	4	4	4	
	18. A fin de recuperar mejor lo aprendido tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.	4	4	4	
	19. Sé autorrelajarme, autohablarme, autoaplicarme pensamientos positivos para estar tranquilo en los exámenes	4	4	4	
	20. Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mí mismo.	4	4	4	



Dra. Rosa Diana Pedroza San Miguel

Firma del evaluador
DNI: 45807238

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento Prueba diagnóstica de comprensión lectora. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Dra. Rosa Diana Pedroza San Miguel
Grado profesional:	Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional (X)
Áreas de experiencia profesional:	Psicóloga organizacional
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
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.

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Prueba diagnóstica de comprensión lectora
Autores:	MINEDU
Procedencia:	Perú, 2021
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	50 minutos

Ámbito de aplicación:	Alumnado de secundaria 3° grado
Significación:	Las tres dimensiones de la prueba diagnóstica de comprensión lectora son: - Obtiene información del texto - Interpreta información del texto - Reflexiona y evalúa la forma y contexto del texto

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Prueba diagnóstica de comprensión lectora	- Obtiene información del texto	Es aquello donde el estudiante obtiene información explícita del texto brindado (Minedu, 2012)
	- Interpreta información del texto	Interpreta lo leído en el texto, desarrollando sus capacidades de lectura (Minedu, 2012)
	- Reflexiona, evalúa la forma y contexto del texto	Brinda un juicio crítico de lo que ha leído, relejando la capacidad de reflexión y aporte (Minedu, 2012)

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento la prueba diagnóstica de comprensión lectora elaborado por MINEDU en 2021. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.

	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento:

Prueba diagnóstica de comprensión lectora

- Primera dimensión: Obtiene información del texto
- Objetivos de la Dimensión: Localiza y selecciona información explícita en textos escritos

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Identifica información explícita, relevante y complementaria	1. Según el texto, los billetes falsificados de 10, 20 y 50 soles se caracterizan principalmente porque	4	4	4	
	2. Según el texto, ¿cuál es el elemento de seguridad que solo poseen los billetes de 200 soles?	4	4	4	
	5. Según el texto, ¿qué elementos de seguridad del billete se deben	4	4	4	

	verificar en el primer paso?				
	6. ¿Para qué mencionó Inés a la Autoridad Europea de Seguridad Alimentaria en esta parte del texto?	4	4	4	
	7. ¿Cuál es la idea principal del texto de Inés?	4	4	4	
	8. ¿Cuál es la idea principal del texto de Carmen Rosa?	4	4	4	
Deduce causa - efecto	16. Según el texto, ¿cuál es el elemento nutritivo más destacado del sachá inchi?	4	4	4	
	18. Respecto del sachá inchi, ¿qué se puede deducir del texto?	4	4	4	
	21. ¿Cuántas construcciones circulares existieron aproximadamente en Kuélap?	4	4	4	
	22. ¿De qué trata principalmente este texto?	4	4	4	
	23. Según el texto, ¿qué protegía a Kuélap contra la erosión?	4	4	4	

- Segunda dimensión: Interpreta información del texto
- Objetivos de la Dimensión: Construye el sentido del texto. Establece relación entre información explícita e implícita

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
-------------	------	----------	------------	------------	-----------------------------------

Explica el tema y subtemas	9. Según Inés, ¿por qué NO es posible tratar igual a los animales y a los seres humanos?	4	4	4	
	10. Según Carmen Rosa, los vegetales tienen los nutrientes necesarios para las personas. ¿Cuál de los argumentos que presenta Inés se opone al de Carmen Rosa?	4	4	4	
	11. Para Patricia Castillo, ¿quiénes son los principales responsables de los accidentes de tránsito?	4	4	4	
	12. ¿Cuál de las siguientes oraciones resume mejor la opinión de Daniel Moreno acerca de los accidentes de tránsito?	4	4	4	
	13. ¿En qué están de acuerdo Patricia Castillo y Daniel Moreno?	4	4	4	
Explica la intención del autor	14. En el texto de Patricia Castillo, ¿a qué se refiere la frase “chofer negligente”?	4	4	4	
	17. ¿Qué párrafo del texto se relaciona mejor con este gráfico?	4	4	4	
	19. Según el texto, ¿qué componente del sachá inchi es indispensable para el desarrollo de un bebé?	4	4	4	

- Tercera dimensión: Reflexiona y evalúa la forma y contexto del texto
- Objetivos de la Dimensión: Emite opinión personal sobre aspectos del texto

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Opina sobre el contenido	3. ¿Por qué la expresión “¿TOQUE, MIRE Y GIRE” se ha escrito en mayúsculas?	4	4	4	
	4. ¿Qué función cumple este párrafo en relación con el contenido del texto?	4	4	4	
	15. ¿Cuál de los siguientes carteles crees que expresa mejor el punto de vista de Patricia Castillo?	4	4	4	
Justifica la elección o recomendación de textos	20. ¿Para qué la autora ha incluido este párrafo en el texto?	4	4	4	
	24. ¿Para qué ha colocado el autor estas dos imágenes en el texto?	4	4	4	
	25. ¿A cuál de los siguientes estudiantes le sería más útil este texto?	4	4	4	



Dra. Rosa Diana Pedroza San Miguel

Firma del evaluador
DNI: 45807238

Anexo 7: Confiabilidad de instrumentos

Variable 1: Estrategias de aprendizaje

N°	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1
2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	1	2
3	1	2	2	2	2	1	2	2	2	4	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2
4	1	3	3	1	2	3	3	2	3	4	4	3	2	3	3	1	4	3	1	1
5	1	2	1	2	2	1	1	1	2	3	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1
6	2	2	1	1	2	1	2	1	1	2	3	2	4	1	2	2	2	2	1	2
7	2	3	1	1	2	1	3	1	1	4	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1
8	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1
9	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1
10	2	2	3	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	3	1	2	2	1	4
11	2	2	2	4	2	1	2	2	2	3	3	2	2	1	2	2	3	2	2	2
12	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
13	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1
14	2	3	3	2	3	2	4	3	4	4	3	2	3	2	3	4	1	2	4	1
15	2	3	2	3	3	1	2	3	2	3	1	1	2	3	3	3	1	1	2	1
16	2	2	2	4	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3
17	3	3	3	4	4	2	4	4	3	4	4	3	3	4	4	3	4	4	3	3
18	2	3	2	4	2	1	3	2	2	4	2	3	3	2	3	2	3	1	2	2
19	2	3	3	3	2	3	4	2	3	1	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2
20	3	3	4	4	3	2	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	3
21	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	2	4	3
22	2	2	1	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	3
23	2	3	2	2	2	1	2	1	1	4	2	2	3	2	2	3	2	1	2	2
24	3	4	2	4	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	3	2	2
25	2	2	1	4	2	1	3	4	3	2	1	2	2	1	3	1	1	1	3	1
26	2	2	1	3	2	1	2	2	2	2	2	1	1	2	3	2	1	2	1	1
27	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	1	2	3	3	3	2	1	2	3	1
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
29	2	4	1	4	2	1	2	2	1	2	3	4	3	2	2	2	3	3	3	1
30	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2

$$K = 20$$

$$K - 1 = 19$$

$$\sum S_i^2 = 17.99$$

$$S_T^2 = 193.9875$$

$$\alpha = \boxed{0.955}$$

Variable 2: Comprensión lectora

Nº	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	TOTAL	
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	5	
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	24	
3	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	6
4	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4	
5	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	9	
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25	
7	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23	
8	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	8	
9	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	15	
10	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	15	
11	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	7	
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	24	
13	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	13	
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25	
15	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	15	
16	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	16	
17	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	15	
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	23	
19	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	5	
20	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	20	
21	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	5	
22	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	22	
23	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2
24	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	14
25	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	10
26	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	17
27	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	12
28	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	13
29	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	13
30	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	17
TOTAL	22	15	10	23	21	14	10	15	18	19	16	17	11	16	22	15	15	18	18	14	23	12	16	18	24	422	
p	0.73	0.5	0.33	0.77	0.7	0.47	0.33	0.5	0.6	0.63	0.53	0.57	0.37	0.53	0.73	0.5	0.5	0.6	0.6	0.47	0.77	0.4	0.53	0.6	0.8	14.07	
q	0.27	0.5	0.67	0.23	0.3	0.53	0.67	0.5	0.4	0.37	0.47	0.43	0.63	0.47	0.27	0.5	0.5	0.4	0.4	0.53	0.23	0.6	0.47	0.4	0.2		
p*q	0.2	0.25	0.22	0.18	0.21	0.25	0.22	0.25	0.24	0.23	0.25	0.25	0.23	0.25	0.2	0.25	0.25	0.24	0.24	0.25	0.18	0.24	0.25	0.24	0.16	5.718	
varian																										48.75	

Se aplicó KR- 20:

$$\text{Confiabilidad} = \frac{25}{25-1} \left[1 - \frac{5.718}{48.75} \right] = (25/24) (1 - 0,12) = (1,04) (0,88) = 0,915$$

Anexo 8: Autorización de institución educativa

Carabayllo, 31 de mayo del 2023

Sr. Félix Mejía Vásquez

Director

Institución Educativa Pública Santa Isabel – Carabayllo

Jr. Los Alhelíes s/n

Asunto: Autorizar para la ejecución de proyecto de investigación

De mi mayor consideración:

Es muy grato dirigirme a usted, para saludarlo muy cordialmente y desearle la continuidad y éxitos en la gestión que viene desempeñando.

A su vez, la presente tiene como objetivo solicitar su autorización, a fin de que mi persona, Laura Patricia Ulloa Arias, identificada con DNI 73128551, pueda ejecutar mi investigación titulada **“Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima - 2023”**, en la Institución que pertenece a su digna dirección, agradeceré se me brinde las facilidades correspondientes.

Sin otro particular, me despido de usted, no sin antes expresar los sentimientos de mi especial consideración personal.

Atentamente,

Lic. Laura Patricia Ulloa Arias

Anexo 9: Evidencia de realización del curso de conducta responsable de investigación

Conducta Responsable en Investigación

Área personal / Mis cursos / CRI / Conducta Responsable en Investigación / Evaluación Integral

Evaluación Integral

Muy importante:

- Tiene hasta dos oportunidades.
- Cuando pulsa en el título "Examen final" aparece una ventana debe pulsar en el título "Intento resolver el cuestionario ahora.", luego aparece otra ventana debe pulsar en el título "Comenzar intento".
- Resuelva el examen.
- Después de terminar el examen (ojo, solo después de terminar) debe pulsar recién en el botón "Enviar todo y terminar", luego aparece otra ventana debe pulsar en el botón que aparece la opción "Enviar todo y terminar".
- El tiempo que tendrá para desarrollar la prueba es de 60 minutos.
- Debe concluir antes de los 60 minutos, de no hacerlo el sistema cerrará automáticamente su prueba y **calificará con "0"**.
- Por favor debe tomar todas las medidas del caso a fin de evitar cualquier contratiempo.
- Para aprobar el curso debe responder correctamente al menos el 70% de las preguntas (14 puntos).

Intentos permitidos: 4
Limite de tiempo: 1 hora
Método de calificación: Calificación más alta

Resumen de sus intentos previos

Intento	Estado	Calificación / 20,00	Revisión
1	Finalizado Enviado: Saturday, 27 de May de 2023, 09:41	14,50	No permitido
2	Finalizado Enviado: Saturday, 27 de May de 2023, 09:47	15,75	

Calificación más alta: 15,75 / 20,00.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CADENILLAS ALBORNOZ VIOLETA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Lima-2023", cuyo autor es ULLOA ARIAS LAURA PATRICIA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17.00%, 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, 30 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
CADENILLAS ALBORNOZ VIOLETA DNI: 09748659 ORCID: 0000-0002-4526-2309	Firmado electrónicamente por: CADEALBO el 01-08- 2023 13:52:12

Código documento Trilce: TRI - 0627618