

ESTRATEGIAS DE LECTURA Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E. N° 3719 SANTÍSIMA TRINIDAD. PUENTE PIEDRA. LIMA

READING STRATEGIES AND READING COMPREHENSION IN SECONDARY EDUCATION STUDENTS OF THE I.E. N° 3719 HOLY TRINITY. STONE BRIDGE. LIME

ESTRATÉGIAS DE LEITURA E COMPREENSÃO DE LEITURA EM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DO I.E. N° 3719 SANTÍSSIMA TRINDADE. PONTE DE PEDRA. LIMA

Recibido: 03 de mayo del 2023

Aceptado: 05 de mayo del 2023

Aprobado: 13 de junio del 2023

Araceli Johana **JARA VASQUEZ**¹

Eli Romero **CARRILLO VÁSQUEZ**²

Resumen

La presente investigación pretende establecer si las estrategias de lectura se relacionan con la comprensión lectora de los estudiantes de la I.E. N°3719 Santísima Trinidad del distrito de Puente Piedra- provincia de Lima. En tal sentido, se planteó como hipótesis general que existe una relación significativa entre el uso de estrategias de lectura y el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de la institución en mención.

Para obtener la información requerida se seleccionó un número estadísticamente significativo de estudiantes a quienes se aplicó, como instrumentos de recolección de datos, una encuesta sobre el uso de estrategias de lectura y una prueba de comprensión lectora, concluyéndose del análisis de los resultados de la tabla de correlación de Spearman que existe una correlación significativa y fuerte (0.744) entre las estrategias de lectura implementadas y la comprensión lectora de los estudiantes, con un nivel de

¹ Universidad nacional mayor de san marcos ORCID

² Universidad nacional mayor de san marcos ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1294-0641>

significancia estadística de 0.000. Lo cual sugiere que el uso efectivo de estrategias de lectura tiene un impacto positivo en la comprensión lectora de los estudiantes.

El presente trabajo ha sido dividido en cuatro capítulos. En el CAPÍTULO I se describe la situación problemática que nos ocupa, se presenta la formulación del problema, la justificación teórica y práctica de la investigación, los objetivos y las hipótesis planteadas; en el CAPÍTULO II se presenta el marco teórico en el cual se considera el marco filosófico o epistemológico, los antecedentes y las bases teóricas de la investigación, así como el glosario de términos. En el CAPÍTULO III se presenta la metodología de la investigación, considerándose la operacionalización de las variables, el tipo y diseño de la investigación, la población y muestra, así como los instrumentos de recolección de datos. En el CAPÍTULO IV se presenta el análisis, interpretación y discusión de los resultados, la prueba de hipótesis y la discusión de los resultados.

A continuación, se exponen las CONCLUSIONES y RECOMENDACIONES, se da cuenta de las REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS y se presenta los ANEXOS, en los que figuran los instrumentos de recolección de datos utilizados en la investigación.

Finalmente, agradecemos quienes de forma directa o indirecta ha colaborado con la presente investigación y esperamos que los resultados obtenidos sean útiles como punto de partida para nuevas investigaciones que permitan mejorar el aprendizaje de nuestros estudiantes.

Abstract

The present investigation tries to establish if the reading strategies are related to the reading comprehension of the students of the I.E. N°3719 Santísima Trinidad of the district of Puente Piedra-province of Lima. In this sense, it was proposed as a general hypothesis that there is a significant relationship between the use of reading strategies and the level of reading comprehension of the students of the institution in question.

To obtain the required information, a statistically significant number of students were selected to whom a survey on the use of reading strategies and a reading comprehension test were applied as data collection instruments, concluding from the analysis of the results of the table Spearman correlation test that there is a significant and strong correlation (0.744) between the reading strategies implemented and the reading comprehension of the students, with a statistical significance level of 0.000.

This suggests that the effective use of reading strategies has a positive impact on students' reading comprehension.

This work has been divided into four chapters. CHAPTER I describes the problematic situation that concerns us, presents the formulation of the problem, the theoretical and practical justification of the investigation, the objectives and the hypotheses raised; CHAPTER II presents the theoretical framework in which the philosophical or epistemological framework, the background and theoretical bases of the research are considered, as well as the glossary of terms. CHAPTER III presents the research methodology, considering the operationalization of the variables, the type and design of the research, the population and sample, as well as the data collection instruments. CHAPTER IV presents the analysis, interpretation and discussion of the results, the hypothesis test and the discussion of the results.

Next, the CONCLUSIONS and RECOMMENDATIONS are exposed, the BIBLIOGRAPHICAL REFERENCES are reported, and the ANNEXES are presented, which contain the data collection instruments used in the investigation.

Finally, we thank those who directly or indirectly have collaborated with this research and we hope that the results obtained will be useful as a starting point for new research that will improve the learning of our students.

INTRODUCCIÓN

Si intentamos describir la importancia de la lectura, la mayoría estaría de acuerdo en que es trascendental en la vida de las personas, pues no solo nos ayuda a desarrollarnos de manera individual, potenciando nuestra capacidad cognitiva y el pensamiento crítico, sino que, además, es también un acto eminentemente social porque supone de algún modo entrelazar nuestro mundo interior con el de fuera y de esa manera construir el sentido de la vida ((Michèle Petit, 2003).

Siendo tan importante la lectura, hay que tomar en cuenta que es algo que se aprende y se enseña principalmente en la escuela, en la que los estudiantes desarrollan la competencia: lee diversos tipos de texto en su lengua materna y además, utilizan la lectura para el aprendizaje de contenidos de otras áreas. En función a ello, cabe preguntarse: ¿De qué manera la escuela puede potenciar esta competencia en los estudiantes? ¿Qué debemos saber los docentes para ayudarlos a comprender mejor lo

que leen? Preguntas como estas son el punto de partida de investigaciones como la que ahora presentamos.

La presente investigación parte de la realidad educativa posterior a la pandemia de COVID-19, la cual significó un retroceso en los aprendizajes de los estudiantes. En marzo del 2021 La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) advertía que, como consecuencia del cierre de escuelas debido a la emergencia sanitaria, más de 100 millones de niños se sumarían a los 483 millones que no alcanzaban el nivel mínimo de comprensión lectora. En el caso de Latinoamérica, la agencia de la ONU estima que, al término del 2020 sólo el 42% de los niños en el último año de secundaria eran capaces de leer sin dificultades.

Por otra parte, en el informe Dos años después salvando a una generación del Banco Mundial-UNICEF, en colaboración con UNESCO (2022) se estima que alrededor de 4 de cada 5 estudiantes de sexto grado no serían capaces de entender e interpretar adecuadamente un texto de longitud moderada.

A nivel nacional, según la Unidad de Medición de la Calidad (UMC), la Evaluación Muestral de Estudiantes (EM) 2022, implementada por el Ministerio de Educación, indica que los resultados de aprendizaje son más bajos que los obtenidos en 2019 en la mayoría de las áreas evaluadas; sin embargo, en lectura de 2º grado de primaria, la medida promedio se mantiene debido a un mejor desempeño de las I.E. privadas, y en 2º grado de secundaria la medida promedio es mayor, tanto en las I.E. públicas como privadas.

En el mismo informe de la UMC (2023) se incluye como uno de los factores asociados que un mayor uso de estrategias de lectura, por parte de los estudiantes, se relacionó con puntajes más altos en la prueba. Esta información es un referente muy importante para la presente tesis que pretende determinar la relación existente entre el uso de estrategias de lectura y el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de Educación Secundaria de la I. E. Santísima Trinidad del distrito de Puente Piedra – provincia de Lima.

Otro de los hallazgos muy importantes obtenidos en la Evaluación Muestral de Estudiantes 2022 que tomamos como base en la presente tesis es que los estudiantes de segundo grado de secundaria que reportaron realizar con mayor frecuencia acciones deliberadas al momento de leer un texto con el objetivo de comprenderlo, obtuvieron mayores logros en Lectura, en Ciencia y Tecnología y en Matemática; lo cual “sugiere la importancia de la lectura como competencia instrumental para el aprendizaje en otras

áreas curriculares y el rol que esta tendría, en interacción con otros factores, en la protección de los aprendizajes”. UMC (2023).

Hallazgos como este han sido tomados en cuenta para realizar la presente investigación, al igual que los antecedentes que la acompañan, pues consideramos que, dada la importancia que tiene la lectura, la escuela debe contar con información objetiva que ayude a los estudiantes a desarrollar esta competencia.

La investigación ha sido realizada en la institución educativa N°3719 “Santísima Trinidad” del distrito de Puente Piedra. Esta es una escuela de acción conjunta Iglesia Católica-Estado peruano de gestión privada y régimen gratuito, cuya visión es “formar niños y jóvenes, con conciencia crítica y comprometidos con la transformación de su realidad a través de la práctica de una educación liberadora y la vivencia de los valores del carisma trinitario”. Ello, naturalmente, tiene mucho que ver con el logro de la comprensión lectora, sin embargo, los estudiantes de esta I.E. no escapan a la realidad nacional en la que, según los resultados de la Evaluación Muestral de Estudiantes 2022, todavía hay un alto porcentaje de estudiantes de 2º grado de secundaria en los niveles de inicio (35,8%) y en proceso (31,9%) en el logro de esta competencia. UMC (2023).

En este contexto, el presente trabajo de investigación toma aportes de anteriores investigaciones en las que se concluye que el uso de estrategias de lectura favorece el nivel de comprensión lectora y comprueba que es así, a través de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos en la I.E. N°3719 “Santísima trinidad”.

1. 1.5.1 Objetivo General

Determinar la relación que existe entre el uso de estrategias de lectura y el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de Educación Secundaria de la I. E Santísima Trinidad del distrito de Puente Piedra – provincia de Lima.

1.5.2 Objetivos Específicos

A. Identificar si existe relación entre el uso de estrategias de lectura y el nivel literal de comprensión lectora de los estudiantes de Educación Secundaria de la I. E. N°3719 “Santísima Trinidad” del distrito de Puente Piedra – provincia de Lima.

B. Comprobar la relación entre el uso de estrategias de lectura y el nivel inferencial de comprensión lectora de los estudiantes de Educación Secundaria de la I. E. N°3719 “Santísima Trinidad” del distrito de Puente Piedra – provincia de Lima.

C. Establecer la relación que existe entre el uso de estrategias de lectura y el nivel crítico de comprensión lectora de los estudiantes de Educación Secundaria de la I. E. N°3719 “Santísima Trinidad” del distrito de Puente Piedra – provincia de Lima.

2.3.1 Estrategias de lectura

Para Isabel Solé (1998, p.59) “Las estrategias de comprensión lectora son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio”. Según la misma autora, son acciones deliberadas que tienen el fin de incrementar nuestra comprensión del texto y se pueden aprender, por lo tanto, también se pueden enseñar.

Solé (1998, p. 59) coincide con Valls en que “la estrategia tiene en común con todos los demás procedimientos su utilidad para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos”.

Peña (2000) afirma lo siguiente:

las estrategias son actividades organizadas que se realizan sobre una determinada información con la finalidad de discriminar (evaluar) la información relevante que necesitamos obtener, bien para utilizarla de inmediato o bien para que nos sirva de fundamento en la adquisición de nueva información. (p.62)

López y Arciniegas (2004. Pág. 24) señalan que, en el caso de la comprensión de textos, las estrategias son los procedimientos que se seguirán para la eficacia del proceso. Refieren que en estos procesos intervienen una serie de factores cognitivos constituidos por la manera de alcanzar el conocimiento y otros metacognitivos, que tienen que ver con la conciencia sobre el conocimiento y sobre cómo se logra éste.

En función a estas definiciones, podemos entender que las estrategias de comprensión lectora son acciones deliberadas de planificación, supervisión, evaluación y

autorregulación del proceso lector que nos llevan a incrementar la comprensión del texto.

Las investigaciones sugieren que las estrategias lectoras no son propias de la forma de procesar la información que tenemos las personas, sino que obedecen a un proceso de aprendizaje que mejora con la edad y la experiencia, por lo tanto, como dice Solé (1998, p.61) es necesario enseñarlas porque “queremos hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy distinta índole”.

Para Solé (1998, p. 62)

Hacer lectores autónomos significa también hacer lectores capaces de aprender de todos los textos. para ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos.

2.3.1.1 Clasificación de las estrategias de lectura

Existen diferentes clasificaciones de estrategias de lectura.

Goodman (1986, p.21) señala que “una estrategia es un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información” y menciona las siguientes:

de muestreo: nos permiten elegir la información más útil a nuestro propósito lector e ir descartando lo inútil o irrelevante durante todo el proceso, guiados por esquemas que vamos desarrollando de acuerdo a las características del texto y las exigencias de la tarea.

predicción: nos ayudan a utilizar nuestros conocimientos previos para anticiparnos al contenido de la lectura. Así podemos realizar predicciones de lo que sigue en el texto y de lo que será su significado. Ello nos permite contrastar permanentemente lo que anticipamos con la información que encontramos en el texto, lo cual contribuye a la construcción de una interpretación.

inferencias: nos llevan a completar la información explícita con información implícita que podemos inferir del texto acerca de personajes, objetos, tiempo, espacio, valores preferencias del autor, entre otros aspectos.

Confirmación: permiten comprobar si las predicciones e inferencias que realizamos son correctas o no, es decir, nos llevan a supervisar nuestro propio proceso lector.

Corrección: se utilizan cuando detectamos algún error o inconsistencia en lo que vamos entendiendo y debemos reconsiderar la situación. Permiten darnos cuenta qué tanto no estamos comprendiendo y ello implica decidir qué hacer para mejorar la comprensión. También nos pueden llevar a concluir que carecemos de los conocimientos previos para entender el texto.

Pinzás (2006) en la Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora (MINEDU p. 35) dice “hay ciertas estrategias cognitivas y metacognitivas que usan lectores y lectoras experimentados para entender bien los textos y ser capaces de construir un significado de lo que leen”. Menciona las siguientes estrategias, explicando que, 8 de ellas son cognitivas y la última es metacognitiva.

Estrategias cognitivas: son actividades mentales específicas que permiten comprender el texto:

- Conectar continuamente lo que van leyendo (mientras leen) con información previa, las experiencias vividas o situaciones asociadas de su entorno.
- Visualizar o generar imágenes sensoriales de lo que van leyendo.
- Formularse preguntas sobre lo que van leyendo.
- Formular inferencias a partir de lo que dice el texto.
- Anticipar contenidos.
- Determinar lo que es importante en el texto y saber inferir las ideas centrales.
- Sintetizar las ideas.
- Resolver problemas al nivel de las palabras (significado de palabras no familiares o nuevas) y del texto. (formato y estructura, pasajes conceptualmente complejos, falta de coherencia, etc.).

Estrategias metacognitivas:

son el conjunto de procesos mentales que permiten llevar a cabo las estrategias cognitivas, pues dirigen el apropiado uso de las mismas. Entre estas menciona: monitorear, guiar y regular la comprensión y el uso de las estrategias cognitivas para que sean eficientes. Para Pinzás (2006. P. 26) “Involucran el conocimiento de uno mismo como lector y el control de los procesos mentales (estrategias cognitivas) que conducen a la comprensión de lectura”.

López y Arciniegas (2004. Pag.24) nos dicen que “debido a que la lectura es un proceso complejo, constituido por una diversidad de operaciones cognitivas, al verse afectada cualquiera de estas puede verse afectada la comprensión”. Por lo tanto, concluyen las autoras que, también es necesario el desarrollo de estrategias de metacompreensión, es decir, “que el sujeto controle y regule sus procesos de comprensión, en términos de supervisión y de detección, solución de dificultades y evaluación de las mismas”. Así mencionan las autoras las siguientes estrategias:

Estrategias cognitivas

Estas estrategias están orientadas al logro cognitivo y suponen un lector activo interesado en interactuar con el texto. La comprensión de cualquier texto comienza con la identificación de las marcas o claves que nos remiten a la situación de comunicación que lo originan: su contexto. Es importante, entonces, comenzar por establecer: la fuente (de dónde se extrajo el texto y por qué), la audiencia (a quién se dirige –explícita o implícitamente), la intención comunicativa (propósito) del autor y su posición, y el tipo de texto.

Estrategias metacognitivas

Permiten tomar conciencia de qué es lo que se necesita para comprender un texto, qué está pasando –a nivel cognitivo- mientras se lleva a cabo el proceso, si se está comprendiendo o no, si se están consiguiendo las metas. Ello permite regular el proceso y, en caso de que sea necesario, si no está siendo eficiente, evaluar la conveniencia de usar otras alternativas o procedimientos más eficaces.

Las mismas autoras señalan que el control y regulación, que incluye poder seleccionar, revisar, evaluar y descartar estrategias, debe ser permanente, es decir,

antes, durante y después del proceso. Por lo tanto, concluyen que las estrategias metacognitivas pueden ser:

De planificación: las cuales se utilizan antes del proceso y tienen que ver con precisar los propósitos de lectura y establecer objetivos específicos para anticipar la demanda de la tarea, es decir, lo que se necesita hacer, las estrategias que se requieren utilizar o el procedimiento a seguir, dependiendo de los conocimientos previos sobre el tema, el tipo de texto, las características del lector y las condiciones ambientales.

De supervisión: que se dan durante el proceso para “comprobar si se está llevando a cabo lo planificado y verificar la eficacia del proceso y la adecuación de las estrategias a los objetivos” (López et al.,2004 p.27) Entre estas estrategias, las autoras señalan:

- Enfocar selectivamente la atención.
- Toma de notas.
- Subrayado.
- Hacerle preguntas al texto.
- Tener conciencia de la posibilidad de tener fallas en la comprensión.
- Tomar decisiones acerca de la necesidad o conveniencia de hacer los correctivos.

Ello a su vez supone:

- Identificar la fuente de las fallas.
 - Decidir qué hacer.
 - No hacer nada si la dificultad no tiene que ver con algo esencial para la comprensión.
 - Dejar la dificultad pendiente y seguir leyendo para buscar más información.
 - Elaborar soluciones hipotéticas que se van confrontando con el texto.
 - Releer selectivamente el texto.
 - Consultar otras fuentes.
- Elaborar el resumen de los contenidos.

De evaluación: se utilizan después del proceso para determinar los logros obtenidos en relación a los objetivos, tanto en el nivel de comprensión como en la eficacia del procedimiento seguido. Implican:

1. Evaluación del producto (logro cognitivo).
2. Evaluación del proceso: su eficacia.

Aclaran las autoras (López, et al. 2004 p. 27) que “las estrategias no deben asumirse como una secuencia lineal, sino como operaciones recurrentes y en interacción. Es la tarea, el propósito de lectura y los objetivos específicos los que orientan al lector a decidir qué estrategias utilizar y en qué orden”.

Por su parte, Solé (1996), clasifica las estrategias de lectura de acuerdo al propósito que guía al lector en su proceso de lectura. Así, establece los siguientes grupos:

Estrategias que nos permiten dotarnos de objetivos previos de lectura y aportar a ella los conocimientos previos relevantes.

Conducen a iniciar la lectura con pleno conocimiento de para qué vamos a leer o cuál será nuestro propósito lector. Ello permitirá activar nuestros saberes previos para conectar con el texto y desplegar las estrategias necesarias para comprenderlo. A la vez nos ayudará a ejercer un control de todo el proceso mientras vamos avanzando en la lectura. De esta manera descartamos la información no relevante para el objetivo planteado.

Estrategias que nos permiten establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar medidas ante errores o fallos en la comprensión.

Consisten en la elaboración de hipótesis, predicciones, interpretaciones y conclusiones durante todo el proceso lector y contrastarlas con lo que el texto nos ofrece mediante la revisión, la recapitulación periódica y la autointerrogación. Ello nos permite estar atentos a lo que vamos entendiendo y evaluar nuestra propia comprensión para tomar las decisiones necesarias. También nos ayudan a darnos cuenta si el texto que estamos leyendo es el más adecuado para lo que deseamos o no responde a nuestras expectativas.

Estrategias dirigidas a resumir, sintetizar y extender el conocimiento obtenido mediante la lectura.

Nos permiten direccionar la atención hacia lo fundamental para nuestro propósito lector. Estas estrategias son sumamente importantes para el aprendizaje, pues implican una aportación del lector, quien debe seleccionar los contenidos más importantes para atribuirles un significado propio. Así, extrae las ideas principales, elabora resúmenes o síntesis, etc. para procesar la información y aprender lo que se propone, pues no podría aprender toda la información que porta el texto porque sería muy extensa.

Al respecto, Céspedes, Albino y Arizaga (2021, p 23.) afirma:

poder recapitular el contenido de un texto es ser capaz de resumirlo recordando las ideas principales o la información central. Concluye que, al recapitular, recordar y resumir se puede contrastar los saberes previos con la nueva información, afirmarlos, sea parcial o totalmente. Involucra seleccionar y organizar la información relevante modificando los esquemas mentales. Extender el conocimiento conlleva aplicarlo en otros cursos o contextos y/o investigar el tema en otros textos. La capacidad de incorporar nueva información y generar cambios en esquemas mentales requiere flexibilidad cognitiva, una disposición de apertura a nueva información, a la actualización de los saberes previos.

Según Inga (2008, p.95-97)

Para la lectura son muchas estrategias usadas pero lo más importante no es conocerlas, sino saber usarlas eficazmente. Se puede hablar de estrategias usadas antes, durante y luego de la lectura, de acuerdo al momento. Esta separación de momentos no es mecánica, pues se puede intercambiar, pero de hecho es fácil vislumbrar estos momentos durante nuestra lectura.

En su libro Desarrollo de las Habilidades Comunicativas, los hermanos Inga (2008) mencionan o siguiente:

Estrategias previas a la lectura

Tienen que ver con el propósito que se tiene para leer usando nuestros recursos cognitivos disponibles. Por ejemplo, podemos establecer:

1. Definir el propósito de la lectura.
2. Observar el nombre del autor y el país donde fue editado.

3. Leer el título y el índice para tener una idea de lo que trata el texto.
4. Revisar los gráficos para fortalecer ideas del tema.
5. Interiorizar lo que se conoce del tema.
6. Hacer predicciones sobre lo que abordará el texto.
7. Elaborar preguntas que se puedan responder con el texto.
8. Revisar antecedentes del autor para saber su especialización.
9. Establecer si se requiere un esquema de conocimiento de un tema específico o un esquema de conocimiento de algo más general.
10. Diseñar las estrategias que se podrán usar durante la lectura.

Estrategias durante la lectura

Esto ocurre cuando existe la interacción entre lector y texto y se realizan los procesos simples y complejos de la lectura. Existen entonces una autorregulación de monitoreo personal del proceso.

1. Me doy cuenta si estoy entendiendo el texto.
2. Voy imaginando el escenario del texto.
3. Cuando no comprendo el significado de una palabra, sigo leyendo hasta que por el contexto pueda inferir su significado.
4. Cuando encuentro una palabra cuyo contexto no ayuda a dilucidar su significado, hago una interrupción y recurro al diccionario. Luego debo encontrar el sentido en el texto.
5. Cuando no comprendo un párrafo, hago preguntas que me permitan entenderlo.
6. La velocidad de lectura está de acuerdo con el grado de dificultad del texto.
7. Voy identificando la información de mayor importancia.
8. Me doy cuenta de la diferencia entre la información y opinión del autor.
9. Voy relacionando lo que leo con lo que ya sé.
10. Elaboro ideas o preguntas al margen del texto para recordarlas.
11. Subrayo la información más saltante.
12. Cuando me desconcentro, dejo la lectura por un momento.
13. Voy haciendo predicciones en torno a lo que leo.
14. Relaciono los hechos con las predicciones realizadas.

15. Cuando no entiendo una parte, retrocedo y leo lo subrayado, o las anotaciones hechas al margen.

Estrategias después de la lectura

Luego de la interacción lector- texto se produce la autorregulación de evaluar los procesos.

1. Verifico las ideas secundarias y las principales.
2. Establezco si mis predicciones se realizaron en el texto.
3. Establezco lo que he aprendido.
4. Reviso las dificultades que tuve durante la lectura.
5. Decido si es necesario llenar parte del texto.
6. Elaboro un esquema gráfico.
7. Elaboro un resumen.
8. Comparto lo aprendido.
9. Establezco opiniones del texto.

2.3.1.2 Importancia del uso de estrategias de comprensión lectora

Según (López et al)

De la misma manera que los esquemas cognitivos, las estrategias de lectura cumplen un papel fundamental en los procesos de comprensión, de producción de textos y de aprendizaje, ya que permiten el uso orientado y coordinado del conocimiento relevante para establecer relaciones significativas con los contenidos, así como el desarrollo de mejores procesos de retención y de aprendizaje. En este proceso es importante la adecuada selección y el uso flexible de estrategias que van a estar determinadas por los propósitos, por el texto mismo y por la tarea propuesta.

Partiendo de la idea de que la utilización de estrategias de lectura implica autodirección, autocontrol y flexibilidad (Solé 1992) y que, según Peña (2000 p. 160) ello convierte al lector en un sujeto activo que asimila, organiza procesa y utiliza la información que le ofrece el texto, creemos que es necesario que el lector las aprenda y las use para mejorar su competencia lectora.

Cepeda et al (2021, p. 8) refiere entre las dificultades que tienen los estudiantes de EBA para la comprensión de textos las siguientes:

Dificultades identificadas	Como afectan la comprensión lectora
1. Dificultad para activar saberes previos, que aprendió en su experiencia diaria o en los cursos escolares y relacionarlos como nueva información contenida en el texto	<ul style="list-style-type: none"> ● Limitada interacción con el texto. Por lo tanto, la construcción del sentido y significado también es limitada. ● Pérdida de interés y motivación porque, al no comprender, su experiencia de lectura es difícil y no satisfactoria.
2. Dificultad en el manejo de la memoria de trabajo y de largo plazo mientras leen y para recordar la información relevante al terminar de leer.	<ul style="list-style-type: none"> ● Necesitan releer con frecuencia, lo cual afecta la fluidez y cansa, carecen de una velocidad suficiente para recordar lo que se va leyendo. En algunos casos involucra problemas en el dominio de la decodificación, que debe ser automática y no implica mayor esfuerzo.
3. Dificultad para autorregular y automonitorear su lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ● Se centran en la decodificación. ● Se dan cuenta de que no comprenden y releen partes del texto, pero no logran comprenderlo. ● Pérdida de interés por la lectura, porque no le encuentran utilidad ni la disfrutan.

Tomado de Enseñar y aprender estrategias de comprensión lectora en EBA Ed. (2021) Tarea.

Los mismos autores (Céspedes et al 21) pag 17 señalan:

la necesidad de que ellas y ellos aprendan y utilicen de manera inteligente algunas herramientas que les faciliten e incrementen su interacción con el texto para ir construyendo significados mientras leen y así logren comprenderlo. Nos referimos a que conozcan y utilicen estrategias que

activen los procesos cognitivos y metacognitivos involucrados en el proceso de la lectura”.

Para Solé (pag. 52)

hacer lectores autónomos significa también hacer lectores capaces de aprender a partir de los textos. Para ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos” por eso concluye que “enseñar estrategias de comprensión contribuye, pues, a dotar a los alumnos de los recursos necesarios para aprender a aprender.

2.2.1.3 Dimensiones de las estrategias de lectura

Generalmente por razones metodológicas y didácticas, las estrategias de comprensión lectora se presentan ordenadas en tres momentos: antes, durante y después de la lectura. Esta división es artificial, ya que las estrategias se integran en el proceso lector y se usan o dejan de utilizar en función de los objetivos y los tipos de texto que enfrentamos.

Navarro (2005, p.9) en El Manual de Animación Lectora MINEDU afirma:

El acto de leer es un proceso de dinamización e intercambio de significados entre el texto y el lector, es decir, es un acto de interacción. Este acto para ser exitoso, y lograr la comprensión, requiere que quien lea involucre en su ejecución una serie de habilidades tanto antes, durante y después de la lectura. (Pág.9)

Para el presente proyecto de investigación tomaremos en cuenta como dimensiones de las estrategias de lectura los tres momentos del proceso lector: antes, durante y después de la lectura

Antes de la lectura	Durante la lectura	Después de la lectura
➤ Determinar el propósito de lectura.	➤ Formulación de nuevas hipótesis.	➤ Plantear preguntas.

<ul style="list-style-type: none"> ➤ Explorar sus conocimientos previos. ➤ Realizar hipótesis o predicciones. ➤ Planificación de las acciones o estrategias. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Contrastación de las hipótesis nuevas. ➤ Elaboración de inferencias. ➤ Revisión y comprobación de la comprensión. ➤ Medidas ante errores o fallos en la comprensión. ➤ Identificación de lo relevante para el texto o el autor. ➤ Identificación de lo que es relevante para mí como lector. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Redactar resúmenes. ➤ Diseñar organizadores gráficos. ➤ Extender el conocimiento.
---	---	---

2.3.2 Comprensión lectora:

Snow (2002) citado por Esteban Peregrina, A. (2017 p. 17). refiere que “la comprensión escrita es un proceso en el que el lector extrae y construye significados de forma simultánea a través de la interacción con el lenguaje escrito”.

Cotto, Montenegro ... en el libro Enseñanza de la Comprensión Lectora (p.14) parten del concepto “es un proceso simultáneo de extraer y construir significado a través de la interacción con el lenguaje escrito” Snow (2002) para explicar lo siguiente:

Es un proceso porque involucra un conjunto de actividades que, al practicarse repetida y progresivamente, lograrán que el lector demuestre su comprensión.

Es simultánea porque involucra un ir y venir de palabras y conocimientos. Se activan y recuperan saberes que ya se tenían, mientras se elaboran y almacenan otros conocimientos.

Es interactiva porque involucra al lector, el texto que lee y el contexto en el que se encuentra el lector y el texto. Esta relación cambia constantemente, de tal manera que la experiencia es distinta de un lector a otro y en el mismo lector en varios momentos de su interacción con el texto.

Involucra al lenguaje escrito porque el éxito de la comprensión lectora depende, entre otros, de que el lector domine el idioma en el que está escrito el texto y pueda decodificarlo, por ello, es importante la fluidez y enseñar la comprensión en el idioma materno del estudiante.

Por su parte, Solé en su libro Estrategias de lectura (p.37) afirma que “leer es comprender y comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto”. La misma autora señala lo siguiente:

para este proceso es necesario que el lector encuentre sentido en efectuar el esfuerzo cognitivo que supone leer, lo cual implica conocer qué va a leer y para qué va a hacerlo, disponer de recursos –conocimiento previo relevante, confianza en las propias posibilidades como lector, disponibilidad de ayudas necesarias, etc. –que permitan abordar la tarea con garantía de éxito; además, sentirse motivado y que su interés se mantenga a lo largo de la lectura.

Para Solé (2012) “comprender implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad del lector” (p. 49).

Cassany en su libro Tras las líneas (2006) explica:

leer es comprender y para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que solo se sugiere, construir un significado, etc.

Martin y Núñez Cortés (2022, p.7) afirman:

la competencia lectora se define como la habilidad general para comprender, usar y reflexionar sobre las distintas formas del lenguaje escrito con el objeto de alcanzar un desarrollo personal y social satisfactorio. Este concepto va, pues, más allá de los componentes cognitivos de la lectura (es decir, la decodificación de palabras y la comprensión de textos) y alcanza otros aspectos como la motivación y el interés por los textos escritos

De Vega (1988) citado en Modelos Teóricos de Comprensión Lectora. Relaciones con prácticas pedagógicas de Enseñanza y aprendizaje (2005) dice:

“en un sentido general la comprensión de textos es un proceso de alto nivel cuyo agente es el sujeto cognitivo con todos sus recursos, mecanismos y procesos. En ella intervienen distintos procesos complejos como el análisis de relaciones causa efecto, predicciones e inferencias causales”

2.3.2.1 Concepciones o enfoques de la comprensión lectora

Existen diferentes puntos de vista o enfoques sobre la lectura, a continuación, describiremos tres de ellos:

Concepción lingüística

Según Cassany (2006, p. 25) para este enfoque, “el contenido del texto surge de la suma de todos sus vocablos y oraciones. Así el significado es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura” es decir, según afirma el mismo autor, diferentes lectores obtienen el mismo significado porque este no depende de ellos, sino del texto. Por lo tanto, (Núñez Cortés, p.5) afirma que “en el enfoque lingüístico de la lectura se produce una comprensión superficial de los textos” y concluye que diciendo que le otorga una especial importancia a la búsqueda de información que aparece de forma explícita en el texto.

Según Sánchez de Miguel (2010) citado por Núñez, el lector para controlar la comprensión realiza estrategias como:

- Leer con precisión y fluidez.
- Relacionar distintas partes del texto.
- Resumir.
- Parafrasear.
- Operar con la estructura de los textos.
- Utilizar organizadores semánticos.
- Detectar y usar los marcadores discursivos.

Concepción psicolingüística

Según Cassany, (pág 26) en este enfoque “el lector aporta datos al texto procedentes de su conocimiento del mundo” y ocurre que varios lectores entienden de forma diferente un mismo escrito puesto que, el significado no está en las palabras, sino; en

la mente del lector, por lo tanto, no es único, estable ni objetivo. (Núñez Cortés pag.8) agrega que este enfoque “genera un grado de comprensión más profunda” porque implica desarrollar una serie de habilidades cognitivas como aportar conocimientos previos, formular hipótesis, hacer inferencias, etc. Este mismo autor plantea que la concepción psicolingüística atribuye a la lectura los siguientes procesos cognitivos:

- El reconocimiento de las palabras y la construcción de proposiciones básicas.
- La conexión de las ideas principales.
- La representación del significado global del texto.
- La identificación de la estructura textual.
- La construcción de un modelo de situación.

Concepción sociocultural

Según Cassany (2008, pág. 33) la concepción sociocultural pone énfasis en lo siguiente:

- Tanto el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector tienen origen social.
- El discurso refleja los puntos de vista la visión del mundo del escritor.
- El discurso, el autor y el lector son piezas de una práctica cultural insertada en una comunidad particular.

Así pues, (Núñez Cortés pag.14) afirma que “la comprensión del significado de un texto solo se puede llevar a cabo si, en último término, tenemos en cuenta al escritor y la comunidad concreta en la que se ha producido el texto”. Concluye, por lo tanto, que leer debe ser una actividad en la que es fundamental ponerse en el lugar del otro, es decir, del escritor, porque los textos no son tan impersonales ni objetivos como parecen. Además, hace énfasis en que, por ello es imprescindible desarrollar el pensamiento crítico para revisar, evaluar y descubrir qué es lo que se nos quiere decir (Serrano de Moreno, 2012).

2.3.7. Modelos que explican el proceso de comprensión lectora

Alonso y Mateo (1985) en un artículo titulado Comprensión Lectora, Modelos, Entrenamiento y Evaluación, dicen:

los distintos modelos desarrollados para abordar el problema de la comprensión de la lectura coinciden con la consideración de esta como un proceso multinivel, esto

es el texto debe ser analizado en varios niveles que va desde los grafemas hasta el texto como un todo.

En el mismo artículo, citando a (Adams 1982) manifiestan que en base a esta característica se pueden distinguir los siguientes tres modelos: los de procesamiento ascendente (bottom up) los de procesamiento descendente (top down) y el interactivo.

Modelo de procesamiento ascendente (bottom up):

Según Solé (p. 19) “estos modelos plantean que leer consiste en la decodificación de cada palabra a partir de las letras que las componen hasta llegar a las frases, oraciones, párrafos y completar el texto”. Según la misma autora, este modelo se centra únicamente en el texto y no toma en cuenta fenómenos como la inferencia o la capacidad que tenemos de entender el texto aun sin comprender en su totalidad cada uno de sus componentes porque contamos con nuestros saberes previos.

Modelo de procesamiento descendente (top down)

Postulan que leer consiste en la construcción de significados por parte del lector, quien “hace uso de sus conocimientos previos y de sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto y se fija en este para verificarlas” (Solé pág. 19) Es decir, mientras el lector lee, va verificando sus hipótesis y va construyendo de manera secuencial el significado del texto.

Canet et al (2005) afirman “el significado no reside en el texto, sino en la “cabeza” del que lee” y concluyen que este modelo conlleva a dos cambios importantes en la enseñanza de la comprensión lectora: la pone en un lugar privilegiado y le otorga al lector un papel fundamental en relación a ella. En la práctica educativa se toma el reverso del modelo ascendente, pues se asume que se debe partir de configuraciones globales (palabras - frases) y luego llegar por esta vía a analizar los componentes de las mismas.

(letras-sonidos).

Modelo interactivo

Según Canet et al (2005) “la comprensión está dirigida simultáneamente por los datos explícitos del texto y por el conocimiento preexistente en el lector, asumiendo que en la lectura ambos intervienen de manera paralela, coordinando procesamientos de la información en sentido ascendente y descendente”.

Solé en su libro estrategias de lectura (1987, p19.) explica:

Cuando el lector se sitúa ante el texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas de distintos niveles, de manera que la información que se procesa funciona como input para el nivel siguiente, así ante un proceso ascendente la información se propaga hacia niveles más elevados, pero simultáneamente, dado que el texto genera también expectativas a nivel semántico de su significado global, dichas expectativas guían la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafo-fónico) a través de un proceso descendente. Así el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir una interpretación acerca de él. Desde el punto de vista de la enseñanza, las propuestas que se basan en esta perspectiva señalan la necesidad de que los alumnos aprendan a procesar el texto y sus distintos elementos, así como las estrategias que harán posible su comprensión. Se asume además que el lector es procesador activo del texto y que la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis conducentes a la construcción de la comprensión del texto y de control de esta comprensión – de comprobación de que la comprensión tiene lugar.

2.2.8. Niveles de comprensión lectora

Actualmente se ha demostrado que podemos leer y comprender en diferentes niveles. Existen varias propuestas al respecto. En el Perú es conocida la propuesta del Dr. Danilo Sánchez Lihón (2008) quién considera los siguientes niveles: literalidad, retención, organización, inferencia, interpretación, valoración, creación, análisis y síntesis.

Asimismo, María Ricaldi y Rocío palacios (2008) manifiestan que podemos leer y comprender en diferentes niveles. Existen varias propuestas para describir los niveles de comprensión lectora. La más conocida y adaptada es la taxonomía de Barret A partir de sus ideas, otros investigadores han aportado y, actualmente, la propuesta más difundida presenta tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico-valorativo.

Nivel literal

Este nivel implica recuperar la información explícita del texto, es decir, aquella que está escrita en él. Para ello el lector debe captar el significado de palabras, frases y oraciones, identificar detalles, precisar espacio y tiempo, secuenciar los sucesos, etc. Puede responder preguntas como: ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Qué hizo? ¿Con quién? ¿Con qué? ¿Cómo lo hizo? ¿Cómo empieza? ¿Qué sucedió después? ¿Cómo termina? ¿Cuáles son las características? etc. es decir, preguntas que requieren localizar la información que está escrita en el texto. También implica tener la capacidad de organización para ordenar y establecer vinculaciones que se dan en el texto.

Nivel inferencial:

Implica descubrir aspectos que no están explícitos en el texto, es decir, aquellos que requieren que el lector haga uso de su capacidad de interpretación o deducción para captarlos. Por ejemplo, descubrir la intención del autor, extraer el mensaje o la enseñanza, predecir consecuencias o resultados, formular hipótesis de las motivaciones internas de los personajes, elaborar ideas que no están expresadas en el texto, pero que se deducen, establecer relaciones diversas, identificar el tema o la idea central, establecer semejanzas y diferencias, etc. En este nivel el lector puede responder preguntas como: ¿De qué otra manera? ¿Cuál es el mensaje del texto? ¿Qué efectos podría tener? ¿Qué pasaría si...? ¿Cuáles son los valores o enseñanzas que contiene el texto? ¿Por qué actuó así? ¿Cuál es la intención del autor? ¿Por qué se comportó de esa manera? ¿Qué otra cosa pudo pasar? ¿qué pasaría si...? ¿Qué conclusiones puedes extraer?, etc. Requiere sustentar las respuestas según el contexto del texto.

Nivel crítico:

Implica reflexionar y relacionar los contenidos del texto con las propias ideas y experiencias o situaciones de la realidad. Comprende la capacidad de formular juicios basándose en la experiencia y valores, juzgar la verosimilitud o el valor del texto, separar hechos de opiniones, juzgar la actuación de los personajes, emitir juicios estéticos, etc. En este nivel el lector responde preguntas como: ¿Es creíble lo que se afirma en el texto? ¿Es importante conocer la realidad que describe el texto? ¿Estás de acuerdo con esta opinión del autor? ¿Qué actitudes de los personajes podrías señalar cómo negativas y por qué? ¿Te gustó la obra? ¿Por qué? ¿Tu opinión coincide con la de algún personaje? ¿Por qué? ¿Te ha sucedido alguna vez algo parecido?

¿Qué harías tú en el lugar de...? ¿Con qué aspecto de la realidad puedes relacionar el contenido del texto?, etc.

Para alcanzar este nivel el lector requiere tener dominio completo del nivel literal y el nivel inferencial. Solo si hemos entendido el texto, podemos hacer juicios de valor (bueno, malo, falso, verdadero, justo, injusto, etc.).

2.2.9. Dimensiones de la comprensión lectora.

I. Nivel literal de la comprensión lectora. Identifica información explícita y relevante
Integra información explícita y relevante.

II. Nivel inferencial de la comprensión lectora

Determina el significado de palabras por el contexto.

Deduce relaciones lógicas de causa efecto.

Deduce el propósito comunicativo del texto

Elabora conclusiones a partir de hechos o informaciones del texto.

III. Nivel crítico de la comprensión lectora

Opina sobre el contenido, la organización textual, el sentido de recursos textuales y la intención del autor.

Explica la función de una parte del texto en relación con el sentido global

3.2 Tipo y diseño de la investigación

La presente investigación, puede ser tipificada como básica o sustantiva porque “está orientada al conocimiento de la realidad tal como se presenta en una situación espacio-temporal dada” (Sánchez, 2006, p.38). En este caso se quiere conocer el uso de estrategias de lectura y el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de la I.E. “Santísima Trinidad” del distrito de Puente Piedra. Esta investigación se caracteriza porque se origina en un marco teórico y permanece en él. “El objetivo es incrementar los conocimientos científicos, pero sin contrastarlos con ningún aspecto práctico”. Muntané Relat (2010, p. 221).

Según el alcance que puede tener, esta investigación es de tipo correlacional, tomando en cuenta lo que afirman Hernández, Fernández y Baptista (2014,p.93) “Este tipo de

estudios tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular” Lo cual concuerda con el objetivo general planteado, el cual es determinar qué relación existe entre el uso de estrategias de lectura y el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de Educación Secundaria de la I. E Santísima Trinidad del distrito de Puente Piedra – provincia de Lima.

3.3. Población y Muestra

Según Arias (2012, p.81) “la población, o en términos más precisos población objetivo, es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Ésta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio” Tomando en cuenta ello, la población de estudio del presente trabajo de investigación está conformada por todos los estudiantes de Ed. Secundaria de la I.E. N°3719 “Santísima Trinidad” del distrito de Puente Piedra, provincia de Lima.

Tamaño de la muestra

Considerando que “la muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población. (Hernández et al.,2006 p.4) Se aplicó la siguiente fórmula estadística para realizar el cálculo del tamaño muestral:

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

Se obtuvo una muestra de $n = 197,17$ la cual, redondeando, nos da una muestra final de 197 estudiantes.

Estadística Inferencial

Correlaciones								
Rho de Spearman	Estrategias de lectura (agrupado)	de	Estrategias de lectura	de	1,000	Comprensión lectora	,744**	
			Coefficiente correlación					
			Sig. (bilateral)					
			N		197		197	
	Comprensión lectora	de	Estrategias de lectura	de	,744**	Comprensión lectora	1,000	
Coefficiente correlación								
Sig. (bilateral)								
			N		197		197	

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

En el análisis de correlación de Spearman llevado a cabo para evaluar la relación entre las estrategias de lectura y la comprensión lectora de los estudiantes de Educación Secundaria de la I. E N° 3719 “Santísima Trinidad” del distrito de Puente Piedra – provincia de Lima, se encontró un coeficiente de correlación de 0,744. Esta fuerte correlación positiva sugiere una asociación significativa entre el uso de estrategias de lectura y el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Además, esta correlación fue estadísticamente significativa con un valor p bilateral de 0,000, que está muy por debajo del umbral de significancia aceptado de 0,01. Esto refuerza la confianza en la existencia de una correlación significativa entre las dos variables en cuestión. Por lo tanto, estos resultados proporcionan un fuerte apoyo a la hipótesis planteada de que existe una relación significativa entre el uso de estrategias de lectura y la comprensión lectora de los

Correlaciones			
		Estrategias de lectura (agrupado)	Literal
Rho de Spearman	Estrategias de lectura (agrupado)	1,000 . 197	-,523** ,000 197
	Literal	-,523** ,000 197	1,000 . 197

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).
estudiantes de esta institución.

El análisis de correlación de Spearman fue empleado para evaluar la relación entre las estrategias de lectura y el nivel Literal de comprensión lectora de los estudiantes de Educación Secundaria de la I. E. N° 3719 “Santísima Trinidad” del distrito de Puente Piedra, provincia de Lima. El coeficiente de correlación de Spearman resultó ser -0,523, lo que indica una correlación negativa moderada entre las estrategias de lectura utilizadas por los estudiantes y su comprensión lectora a nivel Literal. Esta correlación es estadísticamente significativa, con un valor p bilateral de 0,000, que está por debajo del umbral de significancia comúnmente aceptado de 0,01. Esto nos permite rechazar la hipótesis nula de que no hay relación entre las estrategias de lectura y la comprensión lectora a nivel Literal. La correlación negativa implica que a medida que las estrategias de lectura mejoran (es decir, pasan de Deficiente a Muy Bueno), el nivel de comprensión lectora Literal tiende a disminuir. Esto puede sugerir que a medida que los estudiantes

se vuelven más adeptos en el uso de estrategias de lectura, son menos propensos a quedarse en un nivel de comprensión lectora Literal y pueden avanzar a niveles más altos de comprensión, como la comprensión Inferencial o Criterial.

Correlaciones

		Estrategias de lectura (agrupado)		Inferencial
Rho de Spearman	Estrategias de lectura (agrupado)	Coeficiente de correlación	1,000	-,077
		Sig. (bilateral)	.	,283
		N	197	197
Inferencial		Coeficiente de correlación	-,077	1,000
		Sig. (bilateral)	,283	.
		N	197	197

Para evaluar la hipótesis de que existe una relación significativa entre el uso de estrategias de lectura y el nivel Inferencial de comprensión lectora entre los estudiantes de Educación Secundaria de la I. E. N°3719 “Santísima Trinidad” del distrito de Puente Piedra – provincia de Lima, se realizó un análisis de correlación de Spearman. El coeficiente de correlación de Spearman resultó ser -0,077, indicando una correlación negativa muy débil entre las estrategias de lectura y el nivel Inferencial de comprensión lectora. Esta correlación, sin embargo, no resultó ser estadísticamente significativa, ya que el valor p bilateral fue de 0,283, que es superior al umbral de significancia comúnmente aceptado de 0,05. Por lo tanto, en base a estos datos, no podemos rechazar la hipótesis nula de que no hay relación entre las estrategias de lectura y el nivel Inferencial de comprensión lectora. En otras palabras, estos resultados no respaldan la hipótesis de que existe una relación significativa entre el uso de estrategias de lectura y el nivel Inferencial de comprensión lectora.

Correlaciones

		Estrategias de lectura (agrupado)		Criterial
Rho de Spearman	Estrategias de lectura (agrupado)	Coeficiente de correlación	1,000	,649**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	197	197
Criterial		Coeficiente de correlación	,649**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	197	197

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

El análisis de correlación de Spearman se utilizó para evaluar la relación entre las estrategias de lectura empleadas y el nivel Criterial de comprensión lectora entre los estudiantes de Educación Secundaria de la I. E. N°3719 “Santísima Trinidad” del distrito

de Puente Piedra, provincia de Lima. El coeficiente de correlación de Spearman resultó ser 0,649, lo que indica una correlación positiva moderada a fuerte entre las estrategias de lectura utilizadas por los estudiantes y su nivel de comprensión lectora Criterial. Esta correlación es estadísticamente significativa, con un valor p bilateral de 0,000, que está por debajo del umbral de significancia comúnmente aceptado de 0,01. Por lo tanto, esto nos permite rechazar la hipótesis nula de que no existe relación entre las estrategias de lectura y el nivel Criterial de comprensión lectora. La correlación positiva implica que a medida que las estrategias de lectura mejoran (es decir, pasan de Deficiente a Muy Bueno), el nivel de comprensión lectora Criterial tiende a aumentar. Esto apoya la hipótesis de que existe una relación significativa entre el uso de estrategias de lectura y el nivel Criterial de comprensión lectora.

4.3 Presentación de resultados

La tesis en cuestión es "Estrategias de lectura y comprensión lectora en estudiantes de Educación Secundaria de la I.E. No 3719 Santísima Trinidad". Los resultados de "Puente Piedra. Lima" no se muestran directamente. Sin embargo, se puede realizar un análisis comparativo con los antecedentes para encontrar similitudes y diferencias en los hallazgos y conclusiones.

Espinosa (2020) encuentra que la implementación de técnicas de lectura mejora el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Este resultado es similar a lo que se puede esperar de la tesis que estamos discutiendo, ya que ambas tratan sobre las estrategias de lectura y su impacto en la comprensión de los lectores. Una diferencia puede estar en el nivel educativo de los participantes, ya que Espinosa centra su estudio en universitarios, mientras que nuestra tesis se centra en estudiantes de secundaria.

Los hallazgos de Herrera y Dapelo (2022) muestran una correlación significativa y directa entre el uso de estrategias de lectura y el rendimiento académico. Esto implica que los estudiantes de la IEP N° 3719 Santísima Trinidad pueden mejorar su rendimiento académico si emplean técnicas de lectura efectivas. Una distinción significativa es que Herrera y Dapelo se enfocan en el rendimiento académico en general en lugar de solo en la comprensión lectora.

Hubeck et al. (2022) sugiere que las técnicas de lectura pueden ayudar a las personas a comprender mejor el texto en tres niveles. Esto sugiere que la implementación de

estas técnicas podría ser beneficiosa para los estudiantes de la IEP N° 3719 Santísima Trinidad, ya que podrían mejorar su comprensión lectora. Sin embargo, el estudio de Hubeck et al. se realizó con estudiantes de primaria, lo que podría implicar diferencias en la efectividad de ciertas estrategias en función de la edad y el nivel educativo.

Zapata (2021) encuentra una correlación significativa entre el nivel de comprensión lectora y el uso frecuente de técnicas de lectura. Es posible que esta conexión se encuentre en la I.E. N° 3719 Santísima Trinidad. No obstante, el estudio de Zapata se llevó a cabo en un entorno rural, por lo que sus hallazgos podrían no ser directamente pertinentes a un entorno urbano como el de nuestra tesis.

Sato (2022) descubrió que los estudiantes de alto rendimiento utilizaron técnicas de lectura, mientras que los estudiantes de bajo rendimiento no. Si se confirma esta investigación en la IE N° 3719 Santísima Trinidad, podría inferirse que las técnicas de lectura son fundamentales para el éxito académico.

Inciso (2021) encontró que las técnicas de comprensión lectora pueden corregir la relación entre la autoeficacia académica y la comprensión lectora. Este resultado podría sugerir que los estudiantes de la I.E. No 3719 Santísima Trinidad deben ser incentivados a mejorar su autoeficacia académica además de aprender técnicas de lectura.

Medina (2021) descubrió que las estrategias de lectura y el nivel de comprensión de los lectores estaban directamente relacionados. Si esta correlación también es significativa en el contexto de la tesis actual, sugiere que los estudiantes de la IE N° 3719 Santísima Trinidad pueden mejorar su comprensión lectora mediante el uso de técnicas de lectura efectivas.

Las técnicas de lectura de Solé mejoraron la comprensión lectora, según los hallazgos de Avendaño (2022). Esto puede ser relevante para la tesis en cuestión porque indica que ciertas técnicas de lectura pueden tener un impacto particularmente significativo en la comprensión de los lectores. Sin embargo, es necesario realizar una investigación sobre la eficacia de las estrategias de Solé en estudiantes de secundaria, ya que la población de estudio de Avendaño era de quinto grado.

Las diferencias en los resultados y conclusiones entre los antecedentes y la tesis discutida pueden deberse a una variedad de factores, incluido el contexto de cada estudio, las variaciones en las poblaciones de estudio y los diferentes tipos de estrategias de lectura utilizadas. Por ejemplo, algunos estudios se realizaron en la escuela secundaria, mientras que otros se realizaron en la universidad. Las técnicas de lectura que funcionan bien en un nivel educativo pueden no funcionar en otro.

Además, algunos de los antecedentes se enfocaron en la relación entre las estrategias de lectura y el rendimiento académico general, mientras que otros se enfocaron en la comprensión lectora en particular. Aunque las estrategias de lectura pueden mejorar la comprensión lectora, no siempre conducirán a un mejor rendimiento académico en general. Por lo tanto, es importante tener en cuenta este factor. Esto puede deberse a que otros factores, como la motivación de los estudiantes, la calidad de la enseñanza y el apoyo familiar, también pueden afectar el rendimiento académico.

En conclusión, aunque cada antecedente proporciona datos que respaldan la relevancia de las técnicas de lectura para la comprensión lectora, es importante tener en cuenta el contexto y la población de estudio de la tesis que se discute. Por lo tanto, sería necesario realizar investigaciones adicionales para determinar cómo se pueden adaptar y aplicar estrategias de lectura efectivas a los estudiantes de la IEP No 3719 Santísima Trinidad de Puente Piedra, Lima.

CONCLUSIONES

Se concluye que los resultados de la tabla de correlación de Spearman indican que existe una correlación significativa y fuerte (0.744) entre las estrategias de lectura implementadas y la comprensión lectora de los estudiantes, con un nivel de significancia estadística de 0.000. Esto sugiere que el uso efectivo de estrategias de lectura tiene un impacto positivo en la comprensión lectora de los estudiantes.

Los datos presentados en la tabla de correlación de Spearman muestran una correlación negativa significativa (-0.523) entre las estrategias de lectura implementadas y la comprensión literal de los estudiantes, con un nivel de significancia estadística de 0.000. Esto implica que, a medida que se incrementa la implementación de estrategias de lectura, se observa una disminución en la comprensión literal. Es posible que estas

estrategias estén orientadas a aspectos de la lectura más allá de la comprensión literal, como la inferencial o la crítica.

Se ha llegado a la conclusión de que no existe una conexión significativa entre las estrategias de lectura de los estudiantes y su comprensión lectora inferencial. A pesar de que se encontró una correlación levemente negativa (-0,077), el nivel de significancia de 0,283 supera el umbral estándar de 0.05, lo que indica que la correlación no es estadísticamente significativa. Por lo tanto, los resultados indican que el uso de estas técnicas de lectura no tiene relación significativa en la comprensión inferencial.

La tabla muestra una correlación significativa y positiva de 0.649 entre las estrategias de lectura empleadas y la comprensión criterial de los estudiantes, indicando que a medida que aumenta la implementación de estas estrategias de lectura, se observa una mejora en la comprensión criterial de los estudiantes. Esto sugiere que las estrategias de lectura implementadas son efectivas para mejorar esta dimensión de la comprensión lectora.

Referencias

VII REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, Jesús (1985) *Comprensión Lectora Modelos, Entrenamiento y Evaluación*. Universidad Autónoma de Madrid

file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-ComprensionLectora-667401%20(11)

Arapa Mamani, V. (2019). *Estrategias De Lectura Para Mejorar La Comprensión Lectora En Estudiantes Del Cuarto Y Quinto Año De Secundaria En Una Institución Educativa, Arequipa 2018 [Tesis Doctoral]*. Universidad César Vallejo.

Arias Fideas G. (2012) *El proyecto de investigación Introducción a la Metodología Científica*- sexta edición editorial Episteme.

Arias Gonzales, Luis (2020) Proyecto de tesis Guía para la elaboración Autor-Editor: Libro electrónico disponible en: www.agogocursos Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2020-05577. ISBN: 978-612-00-5416-1

http://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/2236/1/AriasGonzales_ProyectoDeTesis_libro.pdf

Avalos Hubeck, R. E., Avalos Hubeck, J. A., Reynoso Canicani, D. D., Castro Vargas, D. J., Aquino Trujillo, J. Y., & Cabrera Torres, A. A. (2022). Estrategias de lectura para mejorar el nivel de comprensión de textos en los niños de primaria. *Revista de la Universidad del Zulia*, 13(38), 868-892.

Avendaño Vidal, Y. M. (2022). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora, en los educandos de quinto grado de primaria, de la I. E. N° 146 "Su Santidad Juan Pablo II" UGEL 05, Lima – 2017 [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Canet Juric, Lorena, Andrés, María Laura y Ané, Alejandra. (2005) Modelos teóricos de comprensión lectora. Relaciones con prácticas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires.

Cassany, Daniel (2006) *Tras las líneas Sobre la Lectura Contemporánea*. Editorial Anagrama- Barcelona.

Céspedes García; Nora Albino Igrida, Nora; Ariza Vega, Edwin Enseñar y Aprender Estrategias de Compresión Lectora en educación Básica Alternativa (2021) TAREA Asociación de Publicaciones Educativas.

Coto, Montenegro, Magzul, Maldonado, Orozco, Hernández, Rosales (2017) Enseñanza de la Comprensión Lectora - Ministerio de educación de Guatemala.

De Zubiría, Julián (2006). Nuevos paradigmas de la Educación: ¿Responden las corrientes constructivistas a los retos educativos del siglo XXI?
<https://antoniorc72.files.wordpress.com/2013/06/lectura-en-el-siglo-xxi.pdf>

Espinosa Pulido, A. (2020). Las estrategias de lectura y su incidencia en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad pública del noroeste de México. RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.689>

Esteban Peregrina, A. (2017). Estado actual de la comprensión lectora en Educación Primaria. Revista Fuentes, 19(1), 15-37.
<http://dx.doi.org/10.12795/revistafuentes.2017.19.1.01>

González y Ortiz, Francisco Javier (2003) Reseña de Nuevos acercamientos a los Jóvenes y la lectura Fondo de Cultura Económica, México D.F. Tercera reimpresión.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2005000200014

Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar (2014) metodología de la Investigación VI edición McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Herrera-Nuñez, Y., & Dapelo, B. (2022). Estrategias de lectura y rendimiento académico en la transición a la educación superior. Praxis & Saber, 13(32), e12809. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n32.2022.12809>

Inciso Rojas, M. P. (2021). Mediación de estrategias de comprensión lectora en la relación de la autoeficacia académica y la comprensión lectora de los estudiantes universitarios [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Inga Arias, Miguel e Inga Arias, Manuel (2008) desarrollo de las Habilidades Comunicativas Estrategias para la Comprensión y Producción de Textos. Primera Edición: Centro de Producción fondo Editorial UNMSM.

López Jiménez, Gladys y Arciniegas Lagos, Esperanza (2004) Metacognición, Lectura y construcción de Conocimiento. El papel de los sujetos en el Aprendizaje Comunicativo. Universidad del Valle- escuela de Ciencias del lenguaje. Facultad de Humanidades.

López Jiménez y Esperanza Arciniegas Lagos (2011) Metacognición y Aprendizaje.
<http://comprensionydiscurso.blogspot.com/2011/04/texto-metacognicion-por-gladys-stella.html>

Martín, A. y Núñez Cortés, J. (2011) La enseñanza de la lectura en Europa: contextos, políticas y prácticas, IFIIE-MEC, Madrid.

Medina Chahuillco, N. (2021). Influencia de las estrategias de lectura en el nivel de la comprensión lectora de los estudiantes de educación en la Universidad Nacional José María Arguedas-2019 [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Muntané Relat (2010) Introducción a la Investigación Básica CIBERehd fundado por el Instituto de Salud Carlos III RAPD ONLINE Vol 33. Nº 3 mayo-junio.

Navarro, Bertha Consuelo (2005) Manual de Animación lectora El Placer de Leer MINEDU.

Núñez Cortés, Juan A. (2017) Nociones para el Desarrollo de la Comprensión Lectora.

<https://sosprofes.es/wp-content/uploads/2017/01/Nociones-para-el-Desarrollo-de-la-Comprensi%C3%B3n-Lectora>

Peña González, Josefina (2000) Las estrategias de lectura: Su Utilización en el Aula Educere, vol. 4, núm. 11, octubre - diciembre, 2000, pp. 159-163 Universidad de los Andes, Mérida. Venezuela.

Pinzás, Juana (2007) Guía de Estrategias Metacognitivas para >desarrollar la Comprensión Lectora. MINEDU

Ricalde, María y Palacios, Rocío (2008) Interactuamos con los Textos Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Unidad de Medición de la Calidad Educativa (2023) Resultados de la Evaluación Muestral 2022 MINEDU.

UNICEF (2022) Estudio “Dos años después salvando a una generación”.
<https://www.unicef.org/lac/media/35631/file/Dos-anos-despues-salvando-a-una-generacion.pdf>

Sato Tokashiki, A. V. (2022). Estrategias de lectura para la identificación de la idea central de textos expositivos [Tesis de Maestría]. Pontificia Universidad Católica del Perú.

Solé, Isabel (2012) Competencia lectora y aprendizaje. Revista Iberoamericana de Educación (59), 43-61.

Solé (1989) Estrategias de Lectura 8ava edición editorial Graó Barcelona.

Sánchez Hugo, et al (2006) Metodología y Diseños de la Investigación Científica Editorial Visión Universitaria.