

EL ABP COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EDUCACIÓN SUPERIOR.

ABP AS A STRATEGY TO IMPROVE READING COMPREHENSION IN HIGHER EDUCATION.

ABP FOI PROJETADO PARA MELHORAR A COMPREENSÃO DO LEITOR NO ENSINO SUPERIOR.

Recibido: 06 de agosto del 2023

Aceptado: 09 de agosto del 2023

Aprobado: 03 de septiembre del 2023

Roxana Maribel **BUSTAMANTE VEGA**¹

Elías Jesús **MEJÍA MEJÍA**²

Resumen

El presente estudio investiga la influencia de las estrategias constructivistas en el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de la Universidad San Martín de Porres durante el período académico 2021-II. Es una investigación aplicada que se realizó con un diseño cuasi experimental de dos grupos: el grupo cuasi experimental, donde se implementaron las estrategias constructivistas, y el grupo de control, que siguió un enfoque tradicional de enseñanza. La muestra no probabilística estuvo conformada por 84 estudiantes distribuidos en dos grupos de 42. Se aplicó un cuestionario sobre comprensión lectora de textos narrativos para determinar los niveles de comprensión lectora en ambos grupos. A un nivel de significación de 0.00 ($p < 0.05$) se concluyó que las estrategias constructivistas tienen una influencia significativa en el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos y en sus dimensiones literal, inferencial y crítico en estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres, 2021 – II. Estos hallazgos respaldaron la relevancia de aplicar enfoques constructivistas para mejorar las habilidades de lectura, y, especialmente la comprensión lectora, en el contexto universitario.

¹ Universidad Nacional Mayor de San Marcos ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9637-0203>

² Universidad Nacional Mayor de San Marcos ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9969-7175>

Palabras clave: Estrategias constructivistas, comprensión lectora, textos narrativos, educación universitaria.

Abstract

The present study investigates the influence of constructivist strategies on strengthening reading comprehension of narrative texts in students of Universidad San Martín de Porres during the academic period 2021-II. Applied research was conducted using a quasi-experimental design with two groups: the experimental group, where constructivist strategies were implemented, and the control group, which followed a traditional teaching approach, comprised of a non-probabilistic sample of 84 students with 42 students per group. A questionnaire on reading comprehension of narrative texts was administered to determine the levels of reading comprehension in both groups. At a significance level of 0.00 ($p < 0.05$), it is concluded that constructivist strategies have a significant influence on strengthening reading comprehension of narrative texts and its literal, inferential, and critical dimensions in students of the first cycle of the Faculty of Law at Universidad San Martín de Porres, 2021 – II. These findings support the relevance of applying constructivist approaches to enhance reading skills in the university context.

Keywords: Constructivist strategies, reading comprehension, narrative texts, higher education.

Introducción

La comprensión lectora es una habilidad fundamental en el proceso de aprendizaje y desarrollo académico de los estudiantes universitarios. La capacidad de comprender y analizar textos narrativos es esencial para adquirir conocimientos, reflexionar críticamente y expresar ideas de manera efectiva. En este contexto, resultó relevante explorar y evaluar diferentes estrategias pedagógicas que promuevan el fortalecimiento de la comprensión lectora en este tipo de textos. Es por ello que la presente investigación se centró en el enfoque constructivista como marco teórico y metodológico para el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes de la Universidad San Martín de Porres durante el periodo académico 2021-II. El constructivismo considera que el conocimiento se construye de manera activa y significativa a través de la interacción entre el sujeto y el objeto de estudio, promoviendo un aprendizaje autónomo y reflexivo.

El objetivo principal de esta tesis es analizar y evaluar la efectividad de las estrategias didácticas constructivistas en el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes de la Universidad San Martín de Porres. Para ello, se

realizó un estudio empírico en el que se aplicó diferentes estrategias didácticas basadas en el enfoque constructivista, como la lectura activa, el análisis textual y la construcción de significados en interacción con el texto. Con esta investigación se buscó contribuir al campo de la didáctica de la educación superior y a la pedagogía de la comprensión lectora, brindando evidencia empírica sobre la efectividad de las estrategias didácticas constructivistas en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el contexto universitario. Asimismo, se pretendió identificar las fortalezas y debilidades de la aplicación de dichas estrategias didácticas en el ámbito educativo, proporcionando recomendaciones y sugerencias para su implementación.

El estudio se llevó a cabo con una muestra representativa de estudiantes del curso de Lenguaje I de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres, en el periodo académico 2021-II. Para ello, se recopilaron datos cualitativos y cuantitativos a través de instrumentos como cuestionarios, entrevistas y pruebas de comprensión lectora. El análisis de los resultados permitió obtener conclusiones relevantes y contribuir al diseño de propuestas pedagógicas que contribuyan al fortalecimiento de la comprensión lectora en el ámbito universitario.

Objetivo general:

Demostrar la influencia de las estrategias didácticas constructivistas, en el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos, en los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres, 2021 - II.

Objetivos Específicos:

- Por tanto, se pretende establecer en los objetivos específicos, la influencia de las Estrategias Constructivistas en los niveles literal, inferencial y crítico, que son los siguientes:
- Establecer la influencia de las estrategias didácticas constructivistas, en el fortalecimiento del nivel literal de la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres, 2021 – II.
- Establecer la influencia de las estrategias didácticas constructivistas, en el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos del nivel inferencial en los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres, 2021 – II.
- Establecer la influencia de las estrategias didácticas constructivistas, en el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos del nivel crítico en

los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres, 2021 – II.

Estrategias didácticas constructivistas

Las estrategias didácticas constructivistas, en general, constituyen un estilo de enseñanza favorable para elevar el nivel de competencia en los estudiantes. Además, son experiencias transformadoras con énfasis diversos y están inscritas en prácticas alternativas. Estas estrategias sitúan al estudiante como constructor de su propio conocimiento con capacidad crítica y espíritu de investigación. (Silva, E., 2005).

Dentro del constructivismo podemos encontrar posturas como las de Vico y Kant, siglo XVIII (Universidad San Buenaventura, 2015), e incluso mucho antes, con los griegos (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007). El primero, es un filósofo napolitano que escribió un tratado de filosofía (1710), en el cual sostenía que las personas, en tanto seres que elaboran explicaciones de lo que sucede en el mundo, sólo pueden conocer aquello que sus estructuras cognitivas les permiten construir. Estos elementos apoyan la idea de que el ser humano es un activo constructor de su realidad, con lo cual, el constructivismo establece algunos principios básicos (Universidad San Buenaventura, 2015), El conocimiento es una construcción del ser humano: cada persona percibe la realidad, la organiza y le da sentido en forma de constructos, gracias a la actividad de su sistema nervioso central, lo que contribuye a la edificación de un todo coherente que da sentido y unicidad a la realidad. Existen múltiples realidades construidas individualmente y no gobernadas por leyes naturales: cada persona percibe la realidad de forma particular dependiendo de sus capacidades físicas y del estado emocional en que se encuentra, así como también de sus condiciones sociales y culturales. (Ortiz, 2015).

La ciencia no descubre realidades ya hechas, sino que construye, crea e inventa escenarios: de esta forma intenta dar sentido a lo que ocurre en el mundo, en la sociedad, en las personas. (Segal, 1986). Tomando en consideración estos postulados del constructivismo, es importante reflexionar acerca de la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que esta concepción orienta la metodología escogida para llevarlo a cabo. Se puede observar que el uso de las estrategias para fortalecer la comprensión lectora de textos narrativos implica la totalidad de habilidades y destrezas de un ser humano, en todos los ámbitos que lo caracterizan. Además, también se puede entender, como aquel “Proceso mediante el cual una persona adquiere destrezas o habilidades prácticas (motoras e intelectuales), incorpora contenidos formativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción”. (Pulgar, 2005, pg. 97).

De acuerdo con lo que afirma Piaget es el heredero de una postura que se desprende de las propuestas de Kant, acerca de que el conocimiento se adquiere a través de la experiencia y por lo tanto no es innato. (Delval, 2001, p.354). El constructivismo, es una teoría epistemológica que se interesa por saber cómo se da el proceso de conocimiento. Las ideas acerca del estudiante como ser activo, no es algo nuevo que Piaget propone, esto se da desde Comenio con la Didáctica Magna y con los representantes de la escuela nueva tales como: Ferriere, Freinet, Decroly, Dewey, Montessori, Rousseau, entre otros, entre las ideas que proponían era el estudiante como un ser activo y no como mero reproductor pasivo del aprendizaje, coincidían en colocarlo en el centro del proceso pedagógico. Subrayar el papel activo del alumno es cuestionar la asimilación pasiva y acrítica de conocimientos: el conocimiento culturalmente convalidado está a la disposición de todos, pero cada cual se lo apropia de manera diferente y específica; en otras palabras, lo reconstruye. (Cárdenas; 2004, p. 12).

El estudiante en el proceso de aprendizaje de la aplicación de estrategias constructivistas para fortalecer la comprensión lectora, participa activamente en las actividades propuestas, acepta e integra las ideas de otros, propone soluciones, produce y comparte el conocimiento, desarrolla su creatividad con metodologías como aprendizaje basado en problemas o retos, contextualiza sus conocimientos desde una mirada contemporánea y futura, desarrolla hábitos mentales tales como cuestionar, escuchar e imaginar, siente su valía e identifica sus potencialidades reflexionando sobre logros o errores. Ya que, el constructivismo sostiene que el estudiante, es quien participa en la elaboración de su aprendizaje, mediante acciones prácticas, con la mediación del docente; es decir que el estudiante asume su rol de constructor del conocimiento y el docente cumple su rol de asesor en dicho proceso.

El inicio de nuestras sesiones de clase, consta de una secuencia estrategias de aprendizaje, que se desarrollaron en base al tema: Estrategias constructivistas en el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes del primer ciclo de la Universidad de San Martín de Porres, Facultad de Derecho; fueron 14 sesiones aplicadas que constan de la siguiente estructura: sesión de aprendizaje, considerando la programación establecida en el sílabo de la asignatura lenguaje I.

Sesión de aprendizaje constructivista

Es la microprogramación curricular de corto tiempo de la sesión de aprendizaje que se realiza previa programación del sílabo de la asignatura respectiva, cuya labor es propia y exclusiva del docente de aula. Coll, Martín y Mauri señalan que la sesión de aprendizaje está conformada por diversas experiencias de aprendizaje que vive el educando dentro y fuera del aula, de acuerdo a sus necesidades y problemas.

Inicio de la sesión se presenta con una motivación con la finalidad de recabar los aprendizajes previos de los estudiantes, para luego mostrar cual es el tema a tratar.

Título de la sesión es aquel que comunica la actividad principal en función de los propósitos de aprendizaje planteados. Puede redactarse en forma de pregunta, plantearse en una frase nominal o iniciar con un verbo. Aquí señalamos cuál es el objetivo de nuestra sesión de clase y que es lo que se pretende lograr.

Propósito que vienen a ser las competencias, capacidades y desempeños, así como las actitudes observables de los enfoques transversales que se desarrollarán en la sesión. Los estudiantes deben conocer las habilidades, destrezas, fortalezas y debilidades que desarrollaran con el trabajo que realizaremos.

Definición de competencia En el Proyecto Tuning, se indica que las competencias “representan una combinación dinámica de conocimientos, habilidades, capacidades y valores” (González y Wagenaar, 2006, p.32). Así mismo, Villa & Poblete (2004, p.8) señala qué competencias significan “un buen desempeño en contextos complejos y auténticos. Se basa en la integración y activación de conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores”. El estudiante reconoce aquellas actitudes, de calidad y excelencia a las cuales apunta su formación.

Definición de capacidades según el enfoque histórico cultural de y otros colaboradores definen las capacidades como “una formación compleja que condiciona la idoneidad del hombre para realizar un determinado tipo de actividad profesional, socialmente útil” (Vygotski, 1995, p.393); resultado de la consolidación de procesos psíquicos gracias a los cuales el individuo regula sus acciones. Al llegar a las estrategias didácticas se muestra, organiza y orienta a los estudiantes para facilitar la interacción entre ellos.

Definición de estrategia didáctica en el proceso de organización del aprendizaje, las estrategias didácticas son herramientas útiles, que ayudan a los profesores a comunicar el contenido y facilitar el acceso de los estudiantes. Su significado es contribuir al aprendizaje de los estudiantes y crear un entorno más agradable y de apoyo para la investigación universitaria. (Flores et al., 2017, p. 7) En las estrategias de enseñanza monitoreamos su participación activa, guiamos, respondimos y aclaramos algunas dudas que se presentaron en el proceso.

Definición de estrategia de enseñanza es una construcción conjunta como producto de los continuos y complejos intercambios con los alumnos y el contexto instruccional. (Mendoza & Mamani, 2012). Esto significa que ambos agentes de la educación docente-estudiante contribuyen hacia la buena enseñanza y aprendizaje. Las estrategias de enseñanza - aprendizaje son procedimientos o recursos (organizadores

del conocimiento) utilizados por el docente, a fin de promover aprendizajes significativos que a su vez pueden ser desarrollados a partir de los procesos contenidos en las estrategias cognitivas (habilidades cognitivas), partiendo de la idea fundamental de que el docente (mediador del aprendizaje), además de enseñar los contenidos de su especialidad, asume la necesidad de enseñar a aprender". (Díaz, 1999; Medrano, 2006. p. 59). El estudiante muestra habilidades en el fortalecimiento de la comprensión lectora del texto narrativo con agilidad y destreza; muestra una actitud activa de recepción y apertura al conocimiento.

Definición de estrategia de aprendizaje son los procedimientos que el estudiante despliega durante su proceso de aprendizaje con la intención de aprender y, por otro, se relaciona con una determinada manera de procesar la información a aprender para su óptima codificación (González Cabanach, Valle & Vázquez Grobas, 1994. pg. 431).

Secuencia de lecturas que serán desarrolladas, aplicando el nivel de comprensión que deseamos trabajar, con todas las estrategias previstas.

Contenidos es la programación secuenciada de los temas a desarrollar durante el semestre académico componente esencial de un programa de enseñanza o de un currículo. En esta fase después de haber organizado a los estudiantes se les facilitó la lectura, se proyectó imágenes, se repartió hojas, papelotes, y plumones.

Materiales son los recursos didácticos empleados tales como libros digitales, portafolio, clases en línea, foros, correo, video tutoriales, Wikis, organizadores visuales, presentación de diapositivas, etc. Los estudiantes mostraron hiperactividad constante e intercambio de ideas con los cuales mostraron cierta deficiencia en un inicio que luego se volvió dinámica y activa, logrando fortalecer su comprensión lectora.

Actividades procedimientos de aula que promueven el conocimiento de los estudiantes y son seleccionadas para motivar a los estudiantes a participar en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Cooper, 1999; Richards y Rodgers, 1992, Villalobos, Citado en 2003, p. 171).

Momentos de la sesión de aprendizaje

Inicio

Se da la presentación, inicia nuestro trabajo de motivación, seguimiento, orientación, guía permaneciendo muy atentos a cada reacción de los estudiantes. Saludamos cordialmente, interactuamos y de inmediato conectamos la lluvia de ideas. Insertamos los saberes previos y se da el conflicto cognitivo.

Desarrollo

Construcción de nuevos aprendizajes, en esta etapa se presenta el nuevo saber, donde se organiza el trabajo del estudiante procesando la información, sistematizándolas y se aplica la información.

Cierre

Transferencia a través de la metacognición, verificando el nivel de logro alcanzado de los aprendizajes; evaluando el propósito de aprendizaje, se da la retroalimentación.

Estrategias constructivistas desarrolladas en la investigación

Estrategias de moderada complejidad o estrategias que promueven la comprensión mediante la organización de la información a través de mapas cognitivos son organizadores gráficos avanzados, que pueden presentar una serie de ideas significativas, conceptos, temas y sus relaciones, gráficos o diagramas. Se utilizan para organizar el contenido de temas, sirve de guía del pensamiento y permite centrar el aprendizaje de los estudiantes y múltiples actividades específicas precisas en la que puede distinguir, comparar, clasificar, ordenar, agrupar y organizar un gran número de documentos. (Pimienta, 2012).

Mapa conceptual es la representación gráfica de un concepto y sus relaciones. Ya que los conceptos mantienen un orden jerárquico entre ellos y se conectan mediante líneas indicadas por palabras (linking) para establecer relaciones entre ellos. Se caracteriza por comenzar con el concepto principal (con un mayor grado de inclusión) y luego ramificarse para mostrar las relaciones entre los conceptos (Novak y Godwin, 1999). Se inicia con la lectura y la comprensión del texto, identificando las ideas o palabras más importantes las cuales resaltaremos con el subrayado, señalando las palabras claves de lo general a lo particular, estableciéndose la relación entre las palabras o ideas utilizando líneas y/o enlaces; se utiliza para identificar conceptos o ideas claves y establecer relaciones entre ellos, en un primer momento infiriendo en la lectura promoviendo el pensamiento lógico, mostrando conocimientos nuevos organizando el pensamiento. (Pimienta, 2012, p. 64).

Mapa mental es aquella forma gráfica de expresar pensamientos basados en el conocimiento almacenado en el cerebro. La aplicación facilita la generación, organización y expresión del aprendizaje y la conexión de ideas (Buzán, 1996). Despierta la atención el interés representado por imágenes, palabras claves, líneas. Los términos menos importantes también se representan como ramas conectadas formando una estructura conectada. Se utiliza imágenes en todo el mapa, se usan colores para cada imagen, se organiza el espacio estableciendo las relaciones asociativas entre los elementos, se utiliza las flechas para conectar diferentes partes del mapa, palabras clave en la línea,

conectándolo con la imagen central, es en base a la creatividad del autor, ello permite desarrollar y lograr la metacognición, la creatividad, solucionar problemas, integra las partes de un todo o desglosar el todo en sus partes, incrementa la capacidad para asimilar, procesar y recordar información, planifica eficiente una situación planteada logrando un estudio eficaz. (Pimienta, 2012, pp. 50,60).

Mapa semántico esta es una estructura categórica de información y se muestra gráficamente, que no tiene una jerarquía definida. Surge la idea principal, se identifica la idea secundaria, estableciéndose una relación en ambos, muestra detalles adicionales (características, temas, subtemas). Se usa enfatizando las relaciones entre los conceptos, desarrollando habilidades analíticas, organiza los pensamientos promoviendo la comprensión, desarrollando la metacognición. (Pimienta, 2012, p. 68).

Aprendizaje basado en problemas es investigación, interpretación, discusión y sugerir soluciones a uno o más problemas mediante la creación de escenarios simulados, análisis de posibles soluciones y posibles resultados. Los estudiantes juegan un papel, los maestros son facilitadores que guían a los estudiantes a resolver el problema, dicha tarea debe alentar a los alumnos a participar en los escenarios apropiados relacionando la teoría y su aplicación. Esta estrategia a nivel universitario proporciona justificación y desarrolla habilidades de pensamiento; forman un grupo de trabajo de 3 a 7 estudiantes, se distribuyen los roles entre los miembros del equipo, cuenta con un jefe, un secretario, un corresponsal, con reglas de trabajo, se define el problema se realizan las hipótesis, seleccionando la mejor opción, el trabajo es asesorado y monitoreado por el docente. Se usa para el análisis detallado de un problema puesto que, desarrolla la capacidad de recuperación de la información y su análisis e interpretación, facilita la creación de hipótesis, así como la comprobación y evaluación de resultados conectándolos con el mundo académico, con el mundo real y promoviendo el aprendizaje colaborativo. (Pimienta, 2012, p. 146).

Simulación es una estrategia que tiene como objetivo representar la situación real, en la que participa un estudiante a través del juego de roles, con el fin de resolver un problema o simplemente experimentar una situación particular. Esto permite a los estudiantes abordar posibles situaciones laborales, desarrollar estrategias preventivas y tomar decisiones efectivas sobre ellas. Se presenta al alumno un caso donde se realiza la simulación, fomentando la interacción, teniendo en cuenta las reglas en las que se ejecutan, las representaciones de personajes podrán ser sustituidas por alumnos que aún no hayan participado. Se usa para fomentar las prácticas innovadoras, resolución de problemas, transferir conocimientos, habilidades y destrezas a las diferentes áreas del conocimiento, promueve la metacognición, fomentando el aprendizaje colaborativo, el

liderazgo positivo, desarrolla la autonomía comprendiendo los problemas sociales y sus múltiples causas, contribuye al acercamiento de la realidad laboral y profesional. (Pimienta, 2012, p. 130).

Estrategia de baja complejidad o estrategias para indagar sobre los conocimientos previos a través de preguntas

Las estrategias de educación y aprendizaje, son las herramientas que utilizan los docentes ya que contribuye a la aplicación y desarrollo de las competencias de los alumnos, se basa en una secuencia de doctrina que incluye inicio, desarrollo y finalización, es apropiado usar consistentemente estas estrategias basadas en la habilidad, existen estrategias de recolección de conocimiento que organiza el contenido, el uso correcto facilita el aprendizaje en el fortalecimiento de los conocimientos previos, ayudando a tomar una acción ordenada, organizada ("nivel de desarrollo real de Vygotsky") y lo que necesita saber para asimilar conocimientos nuevos ("zona de desarrollo próximo", que conduce al nivel Potencial de desarrollo). Estos puentes conforman un organizador avanzado. La clave para el aprendizaje significativo es la relación entre los nuevos materiales y las ideas existentes.

SQA (Qué sé, qué quiero saber, qué aprendí) se le denomina una estrategia, es una herramienta que promueve el estudio, despertando el interés, buscando las ideas previas que tiene el alumno, generando un conflicto cognitivo en lo que desea aprender, contrastándolo con lo aprendido (Ogle, 1986). Después de presentar un tema, texto o situación, se le pide a los alumnos que expresen lo que saben sobre el tema; luego, los estudiantes deben responder con base en la siguiente declaración, Lo que sé, organizando la Información conocida por los estudiantes; Lo que quiero saber con preguntas e incertidumbres que tenga al respecto; Lo que aprendí nota la importancia de los conocimientos que ha adquirido; finalmente ello se verá evidenciado en el proceso de evaluación de la enseñanza y aprendizaje, las respuestas se pueden dar en un organizador gráfico; antiguamente se presentaba en tres columnas. Es utilizado para indagar conocimientos previos, y relacionarlos con los conocimientos que poseen orientando el aprendizaje. (Pimienta, 2012, p. 16)

Síntesis es una composición que le permite enfatizar las ideas principales del texto. Se realiza en primer lugar leyendo el tema o texto de la forma habitual, seleccionando la idea principal, el informe final se basa en la interpretación personal (paráfrasis, estructuración y enriquecimiento). Se usa para profundizar su comprensión, promoviendo las expresiones de escritura, así como desarrollar la capacidad de identificar causas y consecuencias, distinguiendo las ideas principales e ideas auxiliares. (Pimienta, 2012, p. 102)

Debate es una competencia intelectual que debe desarrollarse en un clima de libertad y tolerancia indicando el tema a discutir y el propósito de la discusión. Se caracteriza por una discusión abierta con una réplica del equipo de defensa a otras personas que estén en contra de las afirmaciones planteadas. Se realiza a través de la discusión, con las preguntas principales (qué, cómo, cuándo, dónde, quién) con la intervención de moderadores, reglas, presenta un enunciado central de controversia en discusión; el equipo preseleccionado asumirá el rol de defensor o contrariamente a lo declarado, los miembros del equipo asignan roles a los miembros tales como líder, secretario, comunicador, el equipo realizará una encuesta para respaldar su discusión o no estar de acuerdo con la declaración o argumento; el debate comienza con la formación de equipos en los lugares adecuados y se enfrenta a un solo equipo, el moderador introducirá e iniciará la discusión preguntando a los comunicadores de cada equipo, presentando su argumento a favor de la afirmación, cada equipo escucha las discusiones del otro equipo, una vez presentada la primera discusión, el moderador puede proponer una nueva pregunta al equipo, por supuesto, los miembros del equipo también pueden levantar la mano para refutar más preguntas a los opositores, o simplemente plantear argumentos, existe un análisis seguido de un consenso grupal sobre las mejores discusiones propuestas; la fase final consiste en evaluar los aprendizajes recibidos en la materia.

Se usa para desarrollar el pensamiento crítico buscando información en fuentes primarias y secundarias analizando y desarrollando la capacidad de juicio crítico. (Pimienta, 2012, p. 109)

Artículo de opinión es un texto de opinión personal que aborda de manera extensa un tema, escrito por personas asociadas al medio donde aparece publicado. Las opiniones pueden discrepar de la línea editorial del medio en el que es publicado. Una característica fundamental del artículo de opinión es su lenguaje sencillo. La redacción se presenta de forma argumentativa, por ello el autor es libre de utilizar un lenguaje que le acerque al lector. Se realiza eligiendo un tema, argumentando y proporcionando una solución en la conducción de las ideas.

El aprendizaje basado en TIC constituye una estrategia metodológica para desarrollar competencias, que se basan principalmente en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Se realiza para identificar el problema y la habilidad que se está desarrollando determinando el tic requerido, y analizando los recursos disponibles. Se usa como método de enseñanza basado en las TIC, promoviendo la educación a distancia sin la presencia física de los docentes, apoya el desarrollo de

habilidades de aprendizaje independiente en la mejora de la comprensión lectora. (Pimienta, 2012, p. 154)

Aprendizaje cooperativo asume la capacitación, designación de roles, líder, secretario y relator, enfocado en la resolución de problemas específicos a través de la cooperación colaborativa del trabajo en equipo, interacción, responsabilidad, comunicación, retroalimentación por parte del docente, participación activa y comprometida de los estudiantes en el logro de la tarea asignada. Se realiza con la integración e interacción activa constante de los grupos; se usa para un análisis exhaustivo del problema, desarrollando habilidades sociales, asegurando que los alumnos conozcan los aspectos necesarios para mejorar sus habilidades y el trabajo en equipo. (Pimienta, 2012, p. 165).

Estrategias de enseñanza empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante. Incluyen operaciones físicas y mentales para facilitar la confrontación del sujeto que aprende con el objeto de conocimiento. (Ferreiro, 2005).

Estrategias de aprendizaje Procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Es una secuencia de operaciones cognoscitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprenderla significativamente. (Ferreiro, 2005).

Como estrategias didácticas se mencionan los mapas conceptuales, los organizadores previos, la comprensión de textos, las preguntas intercaladas, las ilustraciones, los resúmenes, entre otras.

Comprensión lectora

Capacidad de un individuo para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr objetivos personales, desarrollar conocimientos, habilidades y participar plenamente en la sociedad. (OCDE, 2009).

Comprensión lectora niveles

Comprensión literal e inferencial. Literal, que significa entender la información que el texto presenta explícitamente, es decir, se trata de entender lo que el texto dice. Inferencial que se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto, cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de relaciones o contenidos sobreentendidos. (Pinzás, 1997).

Los niveles de la comprensión lectora son: literalidad, retención, organización, inferencia, interpretación, valoración, creatividad. (Sánchez, 2008, p. 5). No obstante, Desde el enfoque cognitivo la comprensión lectora como una habilidad psicoanalítica para extraer el significado de un texto, pasa por los siguientes niveles: "Nivel de decodificación:

Tiene que ver con los procesos de reconocimiento de palabras y asignación al significado del léxico.” (Pinzás, 1997, p.75).

Nivel literal

Recupera la información que se plantea en el texto como fechas, nombres, etc. Según Pinzás (2001) La comprensión literal es cuando el estudiante entiende la investigación del texto que se le presenta, siendo este el inicio de la comprensión del texto, para que los estudiantes pasen al nivel inferencial y criterial es importante lograr que desarrollen este nivel. (p. 9).

Este nivel es la aproximación para la comprensión del texto, haciendo uso de la adecuada decodificación, extrayendo para comprender datos como nombres lugares, eventos, acciones, etc., asimismo desarrollar la comprensión lectora se debe recordar con precisión y corrección el contenido que se lee. (MINEDU, 2009, p.16). Por otra parte, el nivel literal para Cabanillas (2004). Manifiesta lo siguiente: “Consiste en recordar e identificar las frases o las expresiones de las ideas principales y secundarias explícitamente contenidas en el texto”. (p.39).

El nivel literal está relacionado, como refiere (Sánchez, Grajales & García (2011, citado en Guerra & Guevara, 2013, p. 279). Con habilidades lectoras donde la comprensión literal de un texto: “se aprecia cuando el lector puede reconocer y recordar, directamente del texto, las ideas tal y como las expresa el autor”. Asimismo, mencionan que en este nivel el lector reconoce “las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector” (Gordillo & Florez, 2009 pág. 97).

Nivel inferencial

Es un nivel más alto de comprensión exige que el lector reconstruya el significado de la lectura relacionándolo con sus vivencias o experiencias personales y el conocimiento previo que se tenga respecto al tema objeto de la lectura de acuerdo a ello plantea ciertas hipótesis o inferencias. Busca reconstruir el significado del texto para explorar si el lector comprendió de manera inferencial se deben hacer preguntas hipotéticas. (Pinzás, 1997, p.75).

“El nivel inferencial es la producción de opiniones que no se expresan en el texto, y que se refieren a causas, consecuencias, semejanzas y diferentes opiniones y hechos que diferencie la fantasía y realidad”. (Pinzas, 2001 p. 26).

Nivel crítico

En este nivel de comprensión el lector después de la lectura, confronta el significado del texto con sus saberes y experiencias, luego emite un juicio crítico valorativo y la expresión de opiniones personales acerca de lo que se lee. Puede llevar a

un nivel más avanzado a determinar las intenciones del autor del texto, lo que demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información. (Pinzás, 1997, p. 75).

Este nivel permite que el lector evalúe lo que está leyendo, se haga preguntas sobre la veracidad de los hechos, las contradicciones o afirmaciones que pueda tener. El lector "utiliza procesos de valoración acerca del contenido del texto, para lo cual necesita establecer una relación entre lo que dice el escrito y el conocimiento previo que tiene sobre el tema, para luego evaluar las afirmaciones del autor contrastándolas con las propias". (Guevara, et al., 2014), p. 115). Asimismo, La comprensión criterial es el nivel donde se emiten juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos, pero con fundamentos. El carácter de este nivel es cualitativo donde interviene información del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. (Cervantes et al., 2017 p.79)

Por su parte el fomento de la lectura es un concepto de general aceptación en América Latina; luego del planteamiento de la "Ley para el Fomento de la lectura, el Libro y las Bibliotecas". En esta ley se plantea que la lectura es un derecho cultural esencial la presencia del libro en la escuela es limitada o se concentra en el texto escolar y es importante que además del texto escolar, los estudiantes y los docentes se apoyen en otros libros y materiales diversos que desarrollen sus capacidades de búsqueda de información y sus competencias de lectura. Por lo que en la ley se considera que el fomento de la lectura son las acciones de carácter general, que favorecen el desarrollo de las competencias lectoras. El Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC); insta a la participación coordinada de las escuelas, las familias y otros actores comunitarios para implementar en la práctica esta ley. En función de lo anterior plantea tres tipos de acciones:

Acciones para introducir a los estudiantes a la lectura

Acciones para estimular la lectura crítica y la comprensión de textos.

Acciones para el desarrollo de la autonomía como lector.

Las acciones para introducir a los estudiantes a la lectura se basan en el desarrollo de lecturas recreativas y de carácter social o publicitario (revistas, libros de cuento, periódicos, informaciones en las redes sociales e internet, afiches, poemas, novelas), teniendo en cuenta sus intereses y características. Estas acciones requieren del acompañamiento de los docentes, los compañeros de aula, las familias y diversos actores comunitarios. La tarea de la didáctica es otorgar estrategias e instrumentos para que el estudiante cuente con el apoyo necesario, que dispongan a hacerse socialmente actuantes en la tarea de construir conocimientos. Es decir, proponer unas formas de acción, instrumentos y recursos que ayuden a alcanzar los fines pedagógicos deseables. En lo que se refiere a la lectura comprensiva, las estrategias deben permitir al alumno la

planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación -motivación, disponibilidad- ante ella; se debe facilitar la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan. Desde la visión constructivista, se rescata aspectos relativos y pertinentes a las estrategias que hacen posible la lectura y su comprensión. La autora refiere que la educación es un proceso de construcción conjunta desarrollado por los estudiantes y el maestro que en la medida que se desarrolla amplía el universo de significados impactando a unos y otros, lo que permite avanzar, dominar herramientas y procedimientos para interpretar textos. En este proceso de comprender, el profesor es un guía que asegura que los saberes previos se articulen con los nuevos saberes.

Pero el profesor no solo es el guía sino también es parte del proceso Poco a poco, en este proceso el estudiante va adquiriendo las capacidades para asumir la responsabilidad de su proceso de aprendizaje. Esto quiere decir que son necesarias tareas y actividades que permitan un procesamiento de la información, una relación de las ideas, aplicación, análisis, una síntesis, un juicio crítico. Isabel Solé, resalta respecto a la tentación de recurrir a técnicas y procedimientos como listado de acciones de nivel inferior y que no responden verdaderamente a lo que considera realmente estrategias. En este sentido, sugiere que las actividades cognitivas que deberán ser activadas o fomentadas mediante las estrategias son interrogantes planteadas al lector, cuyas respuestas son necesarias para poder comprender lo que se lee. (Solé, 1998). Existen preguntas que orientan las actividades cognitivas que deberán ser activadas o fomentadas para el desarrollo de la comprensión de lo que se lee que sugiere Isabel Solé son las siguientes:

Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura. Equivaldría a responder a las preguntas: ¿Qué tengo que leer? ¿Por qué/para qué tengo que leerlo? Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate. ¿Qué sé del contenido del texto? ¿Qué contenidos afines que me puedan ser útiles? ¿Qué otras cosas sé, que puedan ayudarme acerca del autor, del género, del tipo de texto? Dirigir la atención a lo que resulta fundamental en detrimento de lo que puede parecer trivial (en función de los propósitos que uno persigue; punto ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y que es necesaria para lograr mi objetivo de lectura? ¿Qué informaciones puedo considerar poco relevantes, por su redundancia, por ser de detalle, por ser poco pertinentes para el propósito que persigo? Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo, y con lo que dicta el «sentido común». ¿Tiene sentido este texto? ¿Presentan coherencia las ideas que en él se expresan? ¿Discrepa abiertamente de lo

que yo pienso, aunque sigue una estructura argumental lógica? ¿Se entiende lo que quiere expresar? ¿Qué dificultades plantea? Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y recapitulación periódica y la auto interrogación. ¿Qué se pretendía explicar en este párrafo - apartado, capítulo-? ¿Cuál es la idea fundamental que extraigo de aquí? ¿Puedo reconstruir el hilo de los argumentos expuestos? ¿Puedo reconstruir las ideas contenidas en los principales apartados? ¿Tengo una comprensión adecuada de los mismos? Elaborar y probar inferencias de diverso tipo, como interpretaciones, hipótesis y predicciones y conclusiones. ¿Cuál podrá ser el final de esta novela? ¿Qué sugeriría yo para solucionar el problema que aquí se plantea? ¿Cuál podría ser -tentativamente- el significado de esta palabra que me resulta desconocida? ¿Qué le puede ocurrir a este personaje? etc.

Tipo y diseño de investigación

La investigación es aplicada busca la generación de conocimiento con aplicación directa a los problemas de la sociedad o el sector productivo. Esta se basa fundamentalmente en los hallazgos tecnológicos de la investigación básica, ocupándose del proceso de enlace entre la teoría y el producto. (Lozada, 2014).

La presente investigación es de tipo aplicada la cual, expone sobre el efecto que tiene las “Estrategias Constructivistas” cuyo objetivo es fortalecer la Comprensión Lectora de textos narrativos de los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres, 2021 – II.

Por tanto, los requisitos que debe cumplir todo diseño. El primero de ellos es la manipulación intencional de una o más variables independientes. Para ello, se considera que la variable independiente es la supuesta causa en la relación dada entre variables, la variable dependiente es el efecto que provoca la variable independiente. Entonces, se puede decir que “un experimento se lleva a cabo para analizar si una o más variables independientes afectan a una o más variables dependientes y por qué lo hacen. (Hernández, C. 2018; p. 197).

Cuasi experimental

Los diseños cuasi experimentales, son principales instrumentos de trabajo dentro del ámbito aplicado, son esquemas de investigación no aleatorios. Dado la no aleatorización, no es posible establecer de forma exacta la equivalencia inicial de los grupos, como ocurre en los diseños experimentales. Cook y Campbell (1986) consideran los cuasi experimentos como una alternativa a los experimentos de asignación aleatoria, en aquellas situaciones sociales donde se carece de pleno control experimental. (Bono, 2012 p. 2).

Se utilizó el diseño “cuasi experimental” la cual se encuentra conformada por dos grupos, comparando el pre test y post test tanto del grupo control y experimental para así determinar el nivel de comprensión lectora de textos narrativos antes y después de aplicar las “Estrategias Constructivistas”, esquemmatizando de la siguiente manera:

Diseño de la investigación

G.C.: O₁ - O₂

G.E.: O₃ x O₄

Dónde:

G.C.: Grupo control (42 estudiantes).

G.E.: Grupo experimental (42 estudiantes).

O₁ y O₃: Pre test.

X: Estrategias didácticas constructivistas

O₂ y O₄: Post test.

Población de estudio

La población es la totalidad del fenómeno a estudiar, donde las unidades poseen características en común, las cuales se estudian y dan origen a los datos de la investigación. (Hernández, C. 2018; p. 197).

La población estuvo conformada por 245 estudiantes del 1er ciclo del curso de lenguaje I, de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres, periodo 2021 - II.

Muestra

En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador. (Johnson, 2014, Hernández-Sampieri et al., 2013 & Battaglia, 2008). Aquí el procedimiento no es mecánico, ni se basa en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador o de un grupo de investigadores y, desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación.

La muestra estuvo conformada por un total de 84 estudiantes, distribuyéndose en dos grupos teniendo a 42 estudiantes del 1er ciclo T01 y 42 del T02; considerándose un tipo de muestreo no probabilístico, puesto que fue seleccionada por el criterio de la investigadora.

Resultados y discusión

Para someter a prueba la hipótesis general de la investigación, se formuló las siguientes hipótesis estadísticas:

Hipótesis nula (H_0):

No hay diferencia significativa en el nivel de comprensión lectora de textos narrativos entre los estudiantes del grupo experimental y grupo de control.

Hipótesis alterna (H_1):

Existe una diferencia significativa en el nivel de comprensión lectora de textos narrativos entre los estudiantes del grupo experimental y grupo de control.

Se determinó realizar la prueba a un nivel de significancia (α) de 0.05, lo que implica un 5% de probabilidad de cometer un error tipo I.

Se calculó el estadístico U de Mann Whitney y el P valor con SPSS para muestras independientes de la variable comprensión lectora de textos narrativos y sus dimensiones literal, inferencial y crítico en el pre test y post test del grupo control y experimental de los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres, 2021 – II.

Post test Variable	Grupo	U de Mann Whitney	GI	Significancia "p"
Comprensión lectora de textos narrativos	Control	1.672	84	0,000< 0.05 significativo
	Experimental			
Nivel literal	Control	1.428	84	0,000< 0.05 Significativo
	Experimental			
Nivel inferencial	Control	1.276	84	0,000< 0.05 Significativo
	Experimental			
Nivel crítico	Control	1.668	84	0,000< 0.05 Significativo
	Experimental			

Como el P valor es menor que α ($0.000 < 0.05$), rechazamos la hipótesis nula y concluimos que hay una diferencia significativa en el nivel de comprensión lectora de textos narrativos entre los dos grupos de estudiantes en el post test (control y experimental).

Para el caso de las hipótesis específicas que comprenden las dimensiones de la comprensión lectora; las significancias obtenidas fueron menores al nivel de significancia estándar de 5% ($p < 0.05$); explicando un efecto positivo significativo por la aplicación de las estrategias constructivistas de reforzamiento que llegaron a mejorar la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres, 2021 - II.

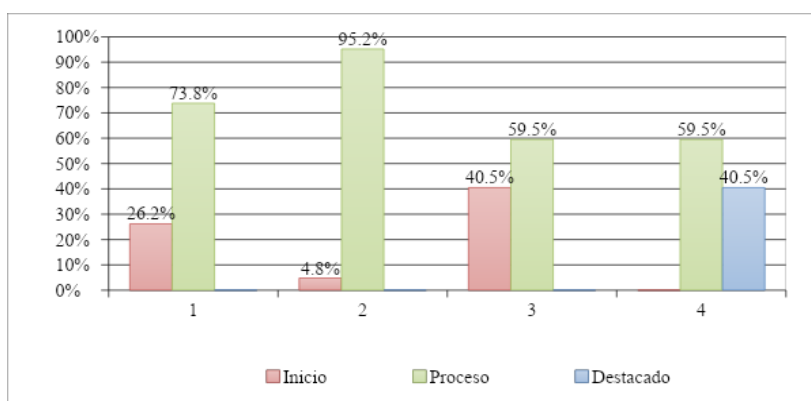
Conclusión: Existe suficiente evidencia estadística para demostrar que la aplicación de las Estrategias constructivistas, es uno de los factores que influyen significativamente en el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos y sus dimensiones literales, inferencial y crítico en los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres, 2021 – II.

Presentación de resultados

Tabla 1. Comprensión lectora en el pre y post test

Nivel	Pre test				Post test			
	G. control		G. experimental		G. control		G. experimental	
Inicio	11	26.2%	17	40.5%	2	4.8%	0	0.0%
Proceso	31	73.8%	25	59.5%	40	95.2%	25	59.50%
Destacado	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	17	40.50%
Total	42	100%	42	100%	42	100%	42	100%
Media	64.3		63.0		68.2		79.0	
Desviación estándar	5.09		4.66		3.66		7,31	

Figura 1. Comprensión lectora en el pre y post test

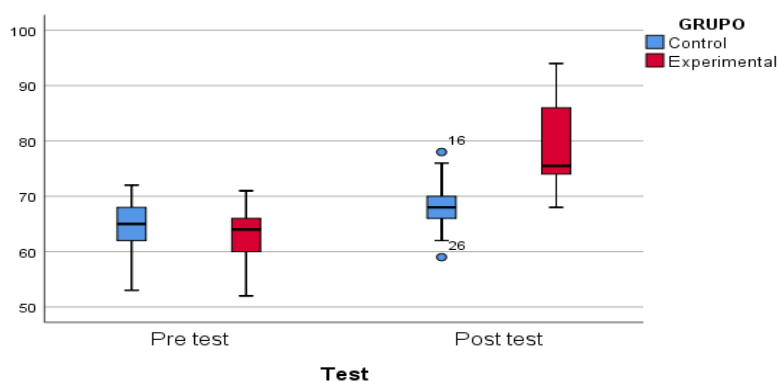


En cuanto al grupo control, observamos que en el pre test en su mayoría el 73.8% de los estudiantes muestran un nivel proceso y en su minoría el 26.2% de los estudiantes inicio, mientras que en el post test en su mayoría el 95.2% de los estudiantes muestran nivel proceso y la minoría el 4.8% de los estudiantes inicio, demostrando una semejanza de nivel proceso entre ambos test.

Por otro lado, el grupo experimental en el pre test en su mayoría el 59.5% de los estudiantes muestran nivel proceso y la minoría del 40.5% de los estudiantes inicio; posterior en cuanto a la aplicación de las estrategias constructivistas en el reforzamiento

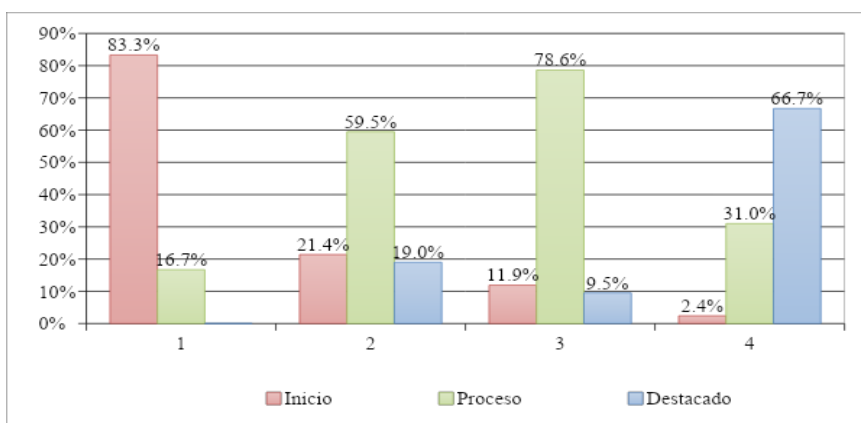
de la comprensión lectora, observamos en el post test que la mayoría un 59.5% de los estudiantes presentan nivel proceso y minoría el 40.5% de los estudiantes nivel destacado, evidenciando una mejoría en los estudiantes. De la figura, se observa que la toma de decisiones estratégicas en la variable comprensión lectora de textos narrativos en el pretest los estudiantes del grupo experimental presentan ligera desventaja sobre los estudiantes del grupo de control, mientras que la toma de decisiones estratégicas en el post test los estudiantes del grupo experimental presentan ventaja significativa sobre los estudiantes del grupo de control gracias a la aplicación de las “Estrategias constructivistas en el fortalecimiento” que se desarrollaron en los estudiantes.

Tabla 2: Nivel literal de la variable comprensión lectora.



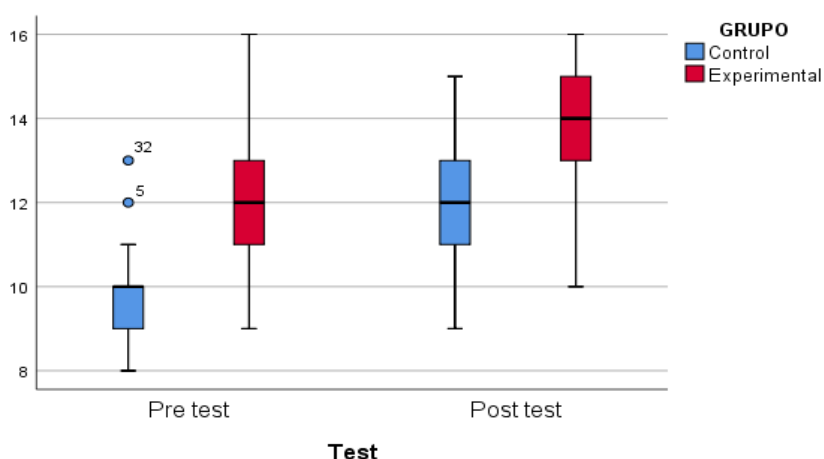
Nivel	Pre test				Post test			
	G. control		G. experimental		G. control		G. experimental	
Inicio	35	83.3%	5	11.9%	9	21.4%	2.4%	2.4%
Proceso	7	16.7%	33	78.6%	25	59.5%	31.0%	31.0%
Destacado	0	0.0%	4	9.5%	8	19.0%	66.7%	66.7%
Total	42	100%	42	100%	42	100%	42	100%
Media	9.8		12.0		11.9		13.9	
Desviación estándar	1.00		1.43		1.61		1.53	

Figura N° 2: Nivel literal de la variable comprensión lectora.



En cuanto al grupo control, observamos que en el pre test en su mayoría el 83.3% de los estudiantes muestran un nivel inicio y en minoría el 16.7% de los estudiantes proceso; mientras que en el post test en su mayoría el 59.5% de los estudiantes muestran nivel proceso, y la minoría el 19% de los estudiantes destacado, demostrando un aumento positivo en los niveles del post test.

Por otro lado, el grupo experimental, en el pre test en su mayoría el 78.6% de los estudiantes muestran nivel proceso y la minoría del 9.5% de los estudiantes destacado; posterior en cuanto a la aplicación de las estrategias constructivistas en el reforzamiento de la comprensión lectora de textos narrativos según el nivel literal, observamos en el post test que la mayoría un 50% de los estudiantes presentan nivel proceso, y la minoría el 9.5% de los estudiantes nivel inicio, evidenciando una similitud de nivel proceso entre ambos test.



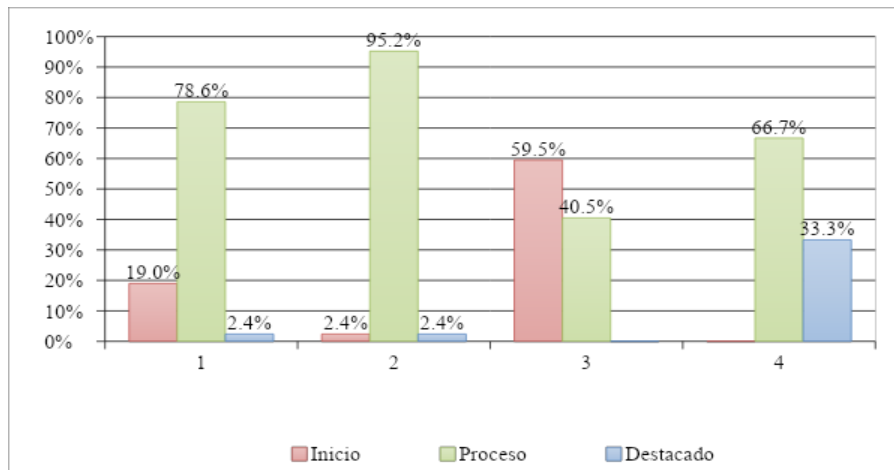
De la figura, se observa que la toma de decisiones estratégicas en el nivel literal de la comprensión lectora de textos narrativos en el pretest los estudiantes del grupo experimental presentan ligera desventaja sobre los estudiantes del grupo de control, mientras que la toma de decisiones estratégicas en el post test los estudiantes del grupo

experimental presentan ventaja significativa sobre los estudiantes del grupo de control gracias a la aplicación de las “Estrategias constructivistas en el fortalecimiento” que se desarrollaron en los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres, 2021-II.

Tabla 3. Nivel inferencial de la variable comprensión lectora.

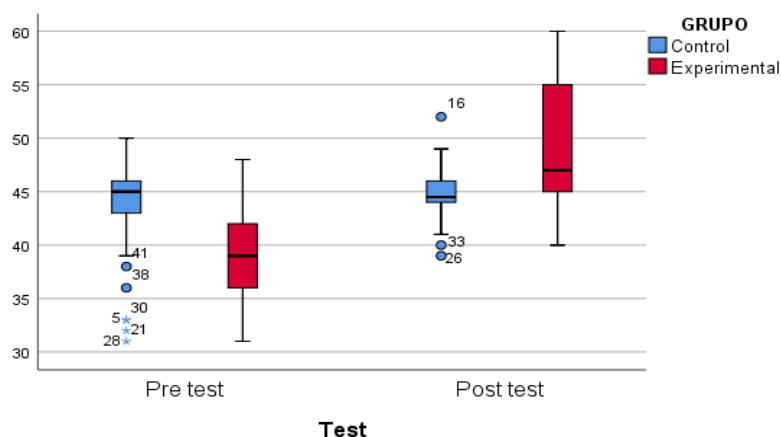
Nivel	Pre test				Post test			
	G. control		G. experimental		G. control		G. experimental	
Inicio	8	19.0%	25	59.5%	2.4%	2.4%	0	0%
Proceso	33	78.6%	17	40.5%	95.2%	95.2%	28	67%
Destacado	1	2.4%	0	0.0%	2.4%	2.4%	14	33%
Total	42	100%	42	100%	42	100%	42	100%
Media	43,4		39,0		44,6		48,8	
Desviación estándar	4,64		3,74		2,53		5,77	

Figura N° 3. Nivel inferencial de la variable comprensión lectora.



En cuanto al grupo control, observamos que en el pre test en su mayoría el 78.6% de los estudiantes muestran un nivel proceso y en su minoría el 2.4% de los estudiantes destacado; mientras que en el post test en su mayoría el 95.2% de los estudiantes muestran nivel proceso, y la minoría el 2.4% de los estudiantes tanto inicio como destacado, demostrando una mejoría en los estudiantes.

Por otro lado, el grupo experimental, en el pre test en su mayoría el 59.5% de los estudiantes muestran nivel inicio y la minoría del 40.5% de los estudiantes proceso; posterior en cuanto a la aplicación de las estrategias constructivistas en el reforzamiento de la comprensión lectora de textos narrativos según el nivel inferencial, observamos en el post test que la mayoría un 67% de los estudiantes presentan nivel proceso, y la minoría el 33% de los estudiantes nivel destacado, evidenciando un aumento positivo en los estudiantes.

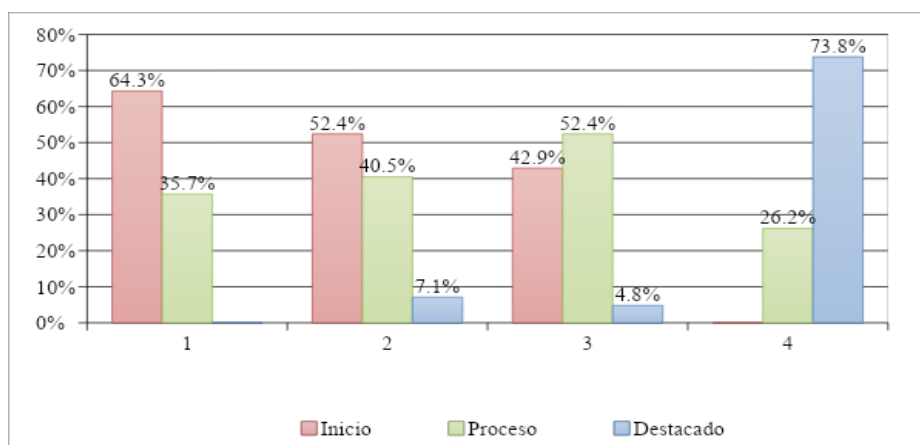


De la figura, se observa que la toma de decisiones estratégicas en el nivel inferencial de la comprensión lectora de textos narrativos en el pretest los estudiantes del grupo experimental presentan ligera desventaja sobre los estudiantes del grupo de control, mientras que la toma de decisiones estratégicas en el post test los estudiantes del grupo experimental presentan ventaja significativa sobre los estudiantes del grupo de control gracias a la aplicación de las “Estrategias constructivistas en el fortalecimiento” que se desarrollaron en los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres, 2021 - II.

Tabla 4: Nivel crítico de la variable comprensión lectora.

Nivel	Pre test				Post test			
	G. control		G. experimental		G. control		G. experimental	
Inicio	27	64.3%	18	42.9%	22	52.4%	0	0.0%
Proceso	15	35.7%	22	52.4%	17	40.5%	11	26.2%
Destacado	0	0.0%	2	4.8%	3	7.1%	31	73.8%
Total	42	100%	42	100%	42	100%	42	100%
Media	11,2		12,0		11,6		16,2	
D S	1,23		1,87		1,68		2,03	

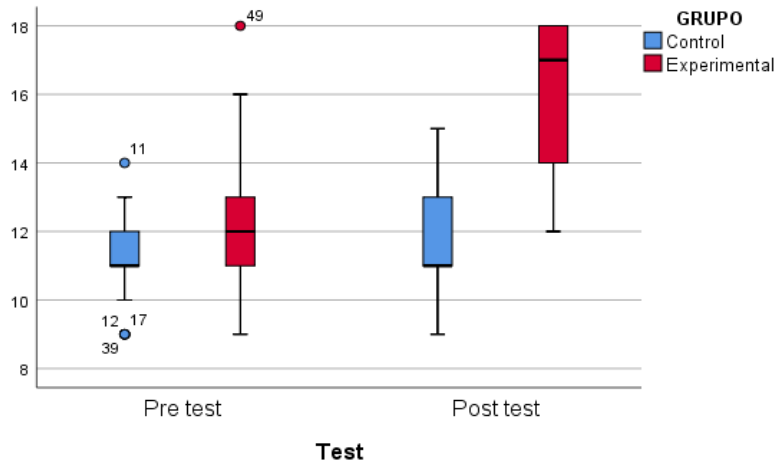
Figura N° 4. Nivel crítico de la variable comprensión lectora.



En cuanto al grupo control, observamos que en el pre test en su mayoría el 64.3% de los estudiantes muestran un nivel inicio y en su minoría el 35.7% de los estudiantes proceso; mientras que en el post test en su mayoría un 52.4% de los estudiantes muestran nivel inicio, y la minoría el 7.1% de los estudiantes destacado, demostrando una semejanza de nivel inicio entre ambos test.

Por otro lado, el grupo experimental, en el pre test en su mayoría el 52.4% de los estudiantes muestran un nivel proceso y la minoría del 4.8% de los estudiantes

destacado; posterior en cuanto a la aplicación de las estrategias constructivistas en el reforzamiento de la comprensión lectora de textos narrativos según el nivel crítico, observamos en el post test que la mayoría un 73.8% de los estudiantes presentan nivel destacado, y la minoría el 26.2% de los estudiantes nivel proceso, evidenciando una mejoría en los estudiantes.



De la figura, se observa que la toma de decisiones estratégicas en el nivel crítico de la comprensión lectora de textos narrativos en el pretest los estudiantes del grupo experimental presentan ligera desventaja sobre los estudiantes del grupo de control, mientras que la toma de decisiones estratégicas en el post test los estudiantes del grupo experimental presentan ventaja significativa sobre los estudiantes del grupo de control gracias a la aplicación de las “Estrategias constructivistas en el fortalecimiento” que se desarrollaron en los estudiantes.

Discusión de Resultados

La discusión de resultados del presente artículo se enfoca en analizar y reflexionar sobre los hallazgos obtenidos en relación con el nivel de comprensión lectora de textos narrativos, de los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres, después de la aplicación de las estrategias constructivistas. Además, se compara con otros estudios previos que han investigado el impacto de las estrategias constructivistas en la comprensión lectora en diferentes contextos educativos.

En primer lugar, los resultados muestran que antes de la implementación de las estrategias constructivistas, la mayoría de los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho se ubicaron en el nivel proceso en el pretest, lo que indica que presentaban dificultades en su comprensión lectora. Solo una minoría se encontraba en el nivel inicio. Sin embargo, después de la aplicación de las estrategias constructivistas, se observó una mejora significativa en los estudiantes, ya que la mayoría alcanzó el nivel proceso y una

minoría el nivel destacado en el post test. Esto sugiere que las estrategias constructivistas tuvieron un impacto positivo en el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes del primer ciclo de la Universidad San Martín de Porres.

Al comparar estos resultados con otras investigaciones similares, se observa que las estrategias constructivistas han demostrado ser efectivas para mejorar la comprensión lectora en diferentes contextos educativos. (Villegas, 2021) encontró resultados similares en estudiantes del nivel primario, donde después de aplicar estrategias de comprensión lectora, una mayoría de estudiantes mejoró su nivel de comprensión, pasando del nivel bajo y medio al nivel alto. Esto corrobora la efectividad de las estrategias constructivistas en el fortalecimiento de la comprensión lectora en distintos niveles educativos.

Por otro lado, también encontró, mejoras significativas en las habilidades de comprensión de textos en estudiantes del área de Ciencias Sociales después de aplicar estrategias de lectura basadas en el constructivismo. Los resultados mostraron que los estudiantes lograron desarrollar habilidades inferenciales y críticas, lo que indica que las estrategias constructivistas también pueden ser efectivas en áreas específicas del conocimiento. (Lujan, 2017; p. 5).

En conclusión, los resultados de esta tesis respaldan la efectividad de las estrategias constructivistas en el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes universitarios. La implementación de estas estrategias permitió mejorar el nivel de comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres, lo que sugiere que son una herramienta valiosa para mejorar las habilidades de lectura en el contexto universitario. Además, la comparación con investigaciones anteriores refuerza la relevancia de las estrategias constructivistas en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en diferentes niveles y áreas educativas. Estos hallazgos tienen implicaciones importantes para la práctica educativa y sugieren que la implementación de estrategias constructivistas puede ser una opción pedagógica efectiva para mejorar la comprensión lectora en el ámbito universitario.

Conclusiones

Se ha determinado que las estrategias constructivistas tienen una influencia significativa en el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres 2021-II, considerando los resultados de la prueba de hipótesis ($p < 0.05$), mostraron que los estudiantes expuestos a las estrategias constructivistas mejoraron su capacidad

de comprensión lectora en comparación con el grupo de control que no recibió dichas estrategias.

Se establece que las estrategias constructivistas tienen una influencia significativa en el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos a nivel literal en los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres 2021-II, considerando los resultados de la prueba de hipótesis ($p < 0.05$), demostraron que los estudiantes que participaron en actividades basadas en estrategias constructivistas mostraron una mejora notable en la comprensión de textos narrativos a nivel literal.

Se establece que las estrategias constructivistas tienen una influencia significativa en el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos a nivel inferencial en los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres 2021-II, considerando los resultados de la prueba de hipótesis ($p < 0.05$), demostraron que los estudiantes que fueron expuestos a las estrategias constructivistas mejoraron su capacidad para realizar inferencias y deducciones basadas en la información implícita presente en los textos narrativos.

Se establece que las estrategias constructivistas tienen una influencia significativa en el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos a nivel crítico en los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres 2021-II, considerando los resultados de la prueba de hipótesis ($p < 0.05$), indicaron que los estudiantes que fueron expuestos a las estrategias constructivistas mostraron un mayor desarrollo de habilidades de comprensión lectora a nivel crítico.

Referencias bibliográficas

- Bono, R. (Setiembre de 2012). *Diposit Digital*. Obtenido de <http://hdl.handle.net/2445/30783>
- Cervantes, R. D., Perez, J. A., & Alanis, M. D. (Diciembre de 2017). Niveles de Comprension Lectora. Sistema CONALEP: Caso Especifico del Plantel N° 172, de Ciudad Victoria, Tamaulipas, en Alumnos del Quinto Semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 27(2), 73-114. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>
- Delval, J. (Diciembre de 2001). Hoy todos son constructivistas. *Educare*, 5(15), 353-359. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35651520.pdf>
- Dubois, M. E. (1991). *El proceso de la lectura: de la teoría a la practica*. Buenos Aires.

- Flores, J., Avila, J., Rojas, C., Saez, F., Acosta, R., & Diaz, C. (Noviembre de 2017). Estrategias Didacticas para el Aprendizaje Significativo en Contextos universitarios. *Unidad de Investigación y Desarrollo Docente*. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/345959045>
- Gordillo, A., & Florez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejor la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades Pedagógicas*, 1(53), 95-107. Obtenido de <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1100&context=ap>
- Guevara, Y., Guerra, J., Delgado, U., & Flores, C. (2014). Evaluacion de Distintos Niveles de Comprensión Lectora en Estudiantes Mexicanos de Psicología. *Acta Colombiana de Psicología*, 17(2), 113-121. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/798/79832492012.pdf>
- Lozada, J. (Diciembre de 2014). Investigación Aplicada: Definición, Propiedad Intelectual e Industria. *CienciaAmericana: Revista de Divulgacion Cientifica de la Universidad Tecnologica Indoamerica*, 3(1), 34-39. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6163749>
- Lujan, J. E. (2017). *Aplicación de estrategias de lectura basadas en el paradigma constructivista para disminuir las deficiencias en las habilidades de comprensión de textos en el area de ciencias sociales en los alumnos de 4 "a" de la I. E. "C.A.V.M."SCH 2007 (Tesis de Maestr.* Repositorio Institucional. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12893/7289>
- Mendoza, Y. L., & Mamani, J. E. (2012). Estrategias de Enseñanza - Aprendizaje de los Docentes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Antiplano - PUNO 2012. *COMUNI@CCION: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 3(1), 58-57. Obtenido de <http://comunicacionunap.com/index.php/rev/article/view/28>
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método en enseñanza. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 19(2), 93-110. Obtenido de <https://sophia.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/19.2015.04>
- Pimienta, J. H. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. Pearson Educacion.
- Ramos, C. (2006). Elaboracion de un Instrumento para medir comprension lectora en niños de octavo año basico. *Onomázein*(14), 197-210. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134516602007>
- Silva, S. (2022). *Estrategia Metacognitiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica [Tesis de Doctorado, Universidad Cesar Vallejo]*. Repositorio Institucional. Obtenido de

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/82572/Silva_ZSA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

UNESCO. (2017).

Valle, A., Barca, A., Gonzales, R., & Nuñez, J. C. (1999). Las estrategias de aprendizaje revision teorica y conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(3), 425-461. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80531302.pdf>

Villalobos, J. (2003). El docente y actividades de enseñanza / aprendizaje: algunas consideraciones teóricas y sugerencias practicas. *Educare*, 7(22), 170-176. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602206.pdf>

Villegas, C. E. (2021). *Programa de Estrategias Constructivas para Mejorar los Niveles de Comprension Lectora en Estudiantes del Cuarto Grado de Educacion Primaria, (Tesis de Licenciado, Universidad Catolica Santo Toribio de Mogrovejo. Repositorio de Tesis. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.12423/3993>*

Vygotski, L. S. (1995). *Obras Completas*. La Habana Editorial Pueblo y Educación.

Watson, J. B. (1980). Fundación Universitaria Konrad Lorenz. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 12(3), 540-541. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80512314.pdf>