



Estrategias de aprendizaje para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria

Learning strategies to improve reading comprehension in secondary school students

Estratégias de aprendizagem para melhorar a compreensão de leitura em alunos do ensino médio

ARTÍCULO GENERAL

Manuel Carlos Estela Silva

<https://orcid.org/0000-0002-0350-9502>

mestela27@hotmail.com

Universidad César Vallejo - Perú

Tesoro Yomar Pérez Díaz

<https://orcid.org/0000-0002-5439-4936>

yomip55@hotmail.com

Universidad César Vallejo - Perú

Brayan Emerson Estela Pérez

<https://orcid.org/0000-0002-1821-2891>

ISP Toribio Rodríguez de Mendoza

Recibido 10 de Enero 2022 | Arbitrado y aceptado 17 de Junio 2022 | Publicado el 19 de Octubre 2022

RESUMEN

La intención del presente estudio fue determinar el nivel de comprensión lectora mediante la aplicación de estrategias de aprendizaje en los estudiantes de tercer grado de una Institución Educativa del distrito de Santo Tomás de la provincia de Luya, región Amazonas, 2022; el diseño propuesto fue cuasi experimental con alcance cuantitativo. La muestra lo conformaron 48 discentes. Se utilizó la técnica de observación estructurada y como instrumentos la lista de cotejos y la prueba escrita. La prueba de hipótesis evidencia que hubo una diferencia significativa en las valoraciones de la pre prueba y evaluación final en el grupo experimental, habiendo obtenido en la dimensión literal e inferencial una significancia de $(0,000 < \alpha = 0,05)$ y en la dimensión crítica un $(0,001 < \alpha = 0,05)$; sin embargo, el grupo control, en la dimensión literal se obtuvo $(0,847 > \alpha = 0,05)$, en la dimensión inferencial el $(0,846 > \alpha = 0,05)$ y en la dimensión crítica $(0,710 > \alpha = 0,05)$, datos que demuestran que no hubo un avance significativo en los resultados. Se concluye que el uso de estrategias de aprendizaje permitió elevar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental.

Palabras clave: estrategias, aprendizaje, comprensión, lectora.

ABSTRACT

The intention of the present study was to determine the level of reading comprehension through the application of learning strategies in third grade students of an Educational Institution in the Santo Tomás district of the province of Luya, Amazonas region, 2022; the proposed design was quasi-experimental with a quantitative scope. The sample was made up of 48 students. The structured observation technique was used and the checklist and the written test were used as instruments. The hypothesis test shows that there was a significant difference in the evaluations of the pre-test and final evaluation in the experimental group, having obtained a significance of $(0.000 < \alpha = 0.05)$ in the literal and inferential dimension and in the critical dimension a $(0.001 < \alpha = 0.05)$; however, the control group, in the literal dimension $(0.847 > \alpha = 0.05)$, in the inferential dimension $(0.846 > \alpha = 0.05)$ and in the critical dimension $(0.710 > \alpha = 0.05)$, data that show that there was no significant progress in the results. It is concluded that the use of learning strategies allowed to raise the level of reading comprehension in the students of the experimental group.

Keywords: strategies, learning, comprehension, reading.

RESUMO

A intenção do presente estudo foi determinar o nível de compreensão leitora por meio da aplicação de estratégias de aprendizagem em alunos do terceiro ano de uma Instituição de Ensino no distrito de Santo Tomás da província de Luya, região do Amazonas, 2022; o desenho proposto foi quase-experimental com abrangência quantitativa. A amostra foi composta por 48 alunos. Utilizou-se a técnica de observação estruturada e como instrumentos o checklist e a prova escrita. O teste de hipóteses mostra que houve diferença significativa nas avaliações do pré-teste e avaliação final no grupo experimental, tendo obtido significância de $(0,000 < \alpha = 0,05)$ na dimensão literal e inferencial e na dimensão crítica a $(0,001 < \alpha = 0,05)$; entretanto, o grupo controle, na dimensão literal $(0,847 > \alpha = 0,05)$, na dimensão inferencial $(0,846 > \alpha = 0,05)$ e na dimensão crítica $(0,710 > \alpha = 0,05)$, dados que mostram que não houve progresso significativo nos resultados. Conclui-se que a utilização de estratégias de aprendizagem permitiu elevar o nível de compreensão leitora nos alunos do grupo experimental.

Palavras-chave: estratégias, aprendizagem, compreensão, leitura.

Introducción

El proceso de interacción entre interlocutores es una actuación plena en el cual el estudiante no solo se dedica a decodificar o a comprender la información que se encuentra especificada en el texto, sino que debe tener la capacidad de entenderlo e interpretarlo y establecer un sentido sobre los significados literales, inferenciales y críticos (Ministerio de Educación, 2016). El Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes, desarrollado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCCE, 2018), cuyo objetivo es valorar las capacidades de los estudiantes para ser utilizadas frente a los grandes desafíos de la vida en un mundo globalizado, se observa que los estudiantes peruanos se ubican en niveles muy bajos en lo que se refiere a los países de América Latina y del mundo que participaron en dicho proceso; evidenciándose que el 20 % de discípulos peruanos se ubicaron por debajo del nivel 1, el 26,5 % en el nivel 1, el 27,4 % en el 2, el 18,2 % en el 3, el 6,6 % en el 4 y el 1,4 % en el nivel 5 respectivamente; factores que indican que se debe trabajar con más del 50 % que se ubican en niveles bajos con el propósito de cerrar las brechas de inequidad que se presentan en los estudiantes peruanos. Asimismo, según la Evaluación de Logros de Aprendizaje (2019) al realizar la valoración a discentes de segundo grado de educación secundaria a nivel del país; el 17,7 % se encuentra en el nivel previo al inicio, el 42,2 % en inicio, el 25,8 % en proceso y el 14,5 % en nivel satisfactorio; siendo evidente que los discentes evaluados presentan deficiencias en la lectura de textos en su lengua materna. También, en los resultados con respecto a las regiones del Perú, en la región Amazonas el 35,6 % se ubican en el nivel previo al inicio, el 38,9 % en inicio, el 28,0 % en proceso y el 7,5 % en satisfactorio; siendo evidente que la gran mayoría de estudiantes requiere una mejora de sus aprendizajes en competencias relacionadas con la lectura de textos. De la misma forma, la Institución Educativa del distrito de Santo Tomás, no es ajena a la problemática en lo relacionado con la comprensión lectora, porque se ha evidenciado que los estudiantes de tercer grado presentan dificultades en obtención de información que está presente y que tienen que colegir, interpretar, reflexionar, evaluar la forma, contenido y el contexto del texto escrito. Además, se planteó la siguiente interrogante: ¿De qué forma las estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión

lectora en los estudiantes de tercer grado de una Institución Educativa del distrito de Santo Tomás de la provincia de Luya, región Amazonas, 2022?

Con respecto a los antecedentes, de acuerdo a Carrión (2021), ejecuto un trabajo sobre comprensión lectora en discentes de secundaria, la muestra fue de 35 discípulos, indagación de orientación cuantitativa, con diseño no experimental de tipología descriptiva. La herramienta de recolección de datos fue el cuestionario y como técnica, la encuesta. Concluye que en las tres dimensiones estudiadas los discentes evidencian un nivel insuficiente en comprensión de textos porque el 57 % se ubicó en inicio, en proceso el 40 % y en logro el 3 %; por lo que es importante la ejecución de estrategias cognitivas que permitan la mejora de los niveles expuestos. Del mismo modo, Arapa (2019), investigación realizada con la intención mejorar la comprensión lectora. Utilizó el diseño cuasi experimental, con una muestra de 20 discentes (grupo experimental) y veinte (grupo control), el instrumento fue una prueba escrita. En los resultados, manifiesta que se evidenció que la mayoría de discentes que conformaron el grupo experimental al procesar la prueba de salida logró resultados óptimos en el nivel literal, inferencial y crítico. Por otro lado, Aroni (2018), en la indagación sobre estrategia del cuento en la comprensión lectora, trabajó con una muestra de 30 discentes; el diseño fue pre experimental y se usó como instrumento la ficha de evaluación. Se concluye que la estrategia del cuento influye en la comprensión lectora, habiendo obtenido un valor de $p < 0,05$ (0,000) al 95 % del nivel de confianza y 5 % de significancia; es decir, se evidenció la superioridad de los puntajes del postest sobre el pretest, con una diferencia positiva de 7,367 puntos a favor del postest. También, Bazán, et al. (2019) divulgación sobre utilización del software ardora para mejorar la comprensión lectora, trabajaron con una muestra de 32 estuantes, el diseño fue cuasi experimental y como instrumento utilizado fue la prueba escrita. Concluyen que luego de aplicar el postest, al grupo experimental y control, se evidenció una mejora significativa en el nivel literal, inferencial y crítico en el grupo que recibió el estímulo; mientras que el grupo control no se demostró logros significativos en relación con la preprueba y posprueba.

El presente estudio es relevante porque se ejecutó con el objeto de mejorar el nivel de comprensión de lectura en los discentes. En cuanto a los métodos, procedimientos, técnicas e instrumentos de evaluación empleados en el estudio, podrán ser utilizados en otros trabajos de investigación. Además, el propósito principal fue determinar el nivel

de comprensión lectora mediante la aplicación de estrategias de aprendizaje en los estudiantes de tercer grado de una Institución Educativa del distrito de Santo Tomás de la provincia de Luya, 2022; del mismo modo, se tuvo como objetivos específicos: a) identificar el nivel de comprensión lectora en la dimensión literal en los estudiantes de tercer grado de una Institución Educativa del distrito de Santo Tomás de la provincia de Luya, 2022; b) identificar el nivel de comprensión lectora en la dimensión inferencial en los estudiantes de tercer grado de una Institución Educativa del distrito de Santo Tomás de la provincia de Luya, 2022; c) identificar el nivel de comprensión lectora en la dimensión crítica en los estudiantes de tercer grado de una Institución Educativa del distrito de Santo Tomás de la provincia de Luya, 2022.

Las bases teóricas relacionadas a las variables, se sustentan teniendo en cuenta a Monereo (2000) citado en Torres (2012), son encadenamientos de tareas integradas que facilitan adquirir y almacenar con el propósito de utilizar la información y el conocimiento. Recapitulando, Flores (2010), es el conjunto de habilidades, instrucciones y cualidades previstas en una actividad pedagógica que serán controladas por el sujeto que aprende de acuerdo a sus estilos y ritmos de aprendizaje. De la misma manera, Gálvez (2003) son secuencias previstas que sirven de base para la ejecución de las labores intelectuales, es un método que ayuda a alcanzar un propósito, se tiene que utilizar diversos procesos para ejecutar cualquier tarea, son un conjunto de eventos, permiten mejorar capacidades y alcanzar determinadas competencias; considera las siguientes tipos de estrategias: a) enunciación de asuntos, consiste en enunciar dificultades, suposiciones, establecer objetivos y medidas a una ocupación; b) planificación, está relacionado con determinar metas, instaurar destrezas ópticas y mentales mínimas; b) de control, adecuar esfuerzos, contestaciones y hallazgos a los temas o intenciones de inicio y de monitoreo al progreso a través de diversas técnicas; c) comprobación, confirmar la ejecución y las derivaciones del progreso de los trabajos y procesos; d) de revisión, rehacer, cambiar objetivos, mecanismos o procesos, control al interior y en el total de los hechos; e) de autoevaluación, procesa los trabajos al interior de los procesos de desarrollo, de seguimiento y en la totalidad de los hechos. Por otra parte, la lectura es un instrumento muy importante en el aprendizaje, ayuda a conocer sobre cualquier disciplina, desarrollar el pensamiento y crecimiento del intelecto de las personas (Cassany, et al., 2007). Es decir, la comprensión lectora son

acciones que favorecen la formación integral del discente, accede, tener un enfoque diferente de lo que nos rodea, conocer otros contextos, desarrollar la sensibilidad, fortalecer la indignación y la reflexión crítica (Flores, 2010). Por consiguiente, entender la lectura de un texto es aprender a generar los significados desde antes, durante y después; es decir, darle la interpretación y significación adecuada (Pinzas). Desde el punto de vista de Solé (1999), la comprensión es compleja, por lo que el lector tendrá que decodificar y aportar sus propios objetivos, ideas y su saber previo. Del mismo modo, Allende y Condemarín (1998) para comprender hay que reconstruir el sentido emitido por el emisor del texto. De la misma manera, Stella y Arciniegas (2004) es un proceso gradual y estratégico, en el cual el lector tendrá que crearle sentido a partir de las interacciones múltiples, que lo trasladará a implicarse en una variedad de métodos inferenciales para ir construyendo lo que el texto describe. Por último, el Ministerio de Educación (2016), menciona que está relacionado con la localización y selección de información, a la construcción del sentido del texto, al leer con el fin de realizar deducciones y tener en cuenta diversos procesos de reflexión y evaluación.

En lo referente a las dimensiones de la comprensión, de acuerdo a Pinzas (2016) afirma lo siguiente: a) literal, es entender lo que dice el texto, sobre todo, está relacionado con la formulación de preguntas; b) inferencial, es establecer relaciones, conclusiones, resúmenes; o sea, el aspecto literal es la base para no generar pobreza en las inferencias y; c) crítica, consiste en dar juicios o valoraciones de los datos que se presenta en el contenido, bajo parámetros previamente establecidos, detectar sus intenciones, analizar sus argumentaciones y entender la organización del texto. Así mismo, Flores (2010), al hacer referencia al nivel literal, inferencial y crítico, afirma: a) el primero, es el más elemental y consiste en identificar personajes, fechas, lugares, ejemplos y secuencias; ayuda para hacer inferencias y comentarios de los niveles más altos; b) el segundo, trata de hacer discriminaciones de lo relevante y complementario, organizar información, generar conclusiones con pertinencia, entender el doble sentido y la ironía; el tercero, es considerado como el más alto porque se emite apreciaciones, desarrolla el pensamiento crítico, permite enjuiciar y emitir opiniones a nivel personal. A propósito, León (2006), manifiesta que la comprensión valorativa es aquella que permite desarrollar la capacidad del pensar críticamente, debatir, argumentar, valorar, atribuir y comentar; haciendo uso de las destrezas alcanzadas en los niveles previos.

En relación con las teorías que apoyan a estudio, Garder (1999) afirma que la comprensión está relacionada con la lectura de una diversidad de textos relacionados con el propósito de informar, entretener, persuadir y prescribir con la finalidad de incrementar su vocabulario. Del mismo modo, Torres (2010) al hacer mención: a) enfoque cognitivo, el alumno es un sujeto activo que se encarga de procesar una diversidad de información con el propósito de aprender y dar solución a diversos problemas; b) enfoque histórico social, el estudiante debe ser visto como un ser social que es el protagonista de su aprendizaje a través de las diversas interacciones en la que se encuentra involucrado en el trascurso de su vida en cuanto a la escuela y fuera de ella; c) orientación significativa, Ausubel (1960), el discente aprende en forma significativa cuando ejecuta las acciones planificadas de manera consciente, es decir, hace uso de lo que recibió anteriormente y lo complementa con lo que aprende.

Materiales y método

La investigación pertenece al enfoque cuantitativo, el diseño fue cuasi experimental, con valoración de entrada y salida y grupos intactos (uno de ellos control); a la mestura se asignó valoraciones al inicio, luego se realizó el tratamiento y posteriormente se aplicó la evaluación final para ver el grado de equivalencia de ambos grupos; los métodos utilizados fueron: a) comparativo, permitió conocer la totalidad de los hechos en forma comparativa; b) experimental, admitió la manipulación intencional de la variable independiente para ver su efecto en la dependiente, bajo el control del investigador; c) inferencial, consintió en efectuar la inducción y la deducción en el proceso de análisis y síntesis de los hechos y fenómenos que se investigó (Carrasco, 2006). La población y muestra quedó constituida por 48 discentes del tercer grado “A” y “B” de una Institución Educativa del distrito de Santo Tomás, provincia de Luya, región Amazonas.

La técnica utilizada fue la observación estructurada. Los instrumentos fueron: a) la lista de cotejos, que consistió en un inventario de indicadores de logro que fueron seleccionados de acuerdo a los propósitos determinados en forma previa con la finalidad de valorar las cualidades de los discípulos en el proceso de la aplicación del estímulo o tratamiento en las dimensiones: al inicio de la lectura, durante la lectura y al finalizar de la lectura, estipulado en la operacionalización de la variable independiente (Ministerio de

Educación, 2016); b) la prueba escrita, evaluó los aprendizajes de los estudiantes sobre el dominio de capacidades, consignado en las dimensiones investigadas de la variable dependiente (Ministerio de Educación, 2009).

La forma de recolección de datos se inició con la solicitud de permiso para la aplicación de las actividades priorizadas en el proyecto de investigación dirigida a la autoridad institucional, elaboración de las sesiones de aprendizaje, validación de los instrumentos por juicio de expertos, aplicación de la pre valoración a los grupos de la muestra, ejecución de las ocho sesiones de aprendizaje relacionadas con la mejora de las capacidades en comprensión lectora como: estrategia S-Q-A, estrategia para antes, durante y después de la lectura; estrategia del combate, estrategia de los organizadores gráficos, estrategia del sombrero mágico, la interrogación de textos, estrategia de la telaraña de ideas y los siete niveles lingüísticos. Además, se realizó la ejecución del examen final al grupo experimental y control. Asimismo, la organización de los datos recogidos en el software Excel por dimensiones de investigación.

La interpretación de datos, se ejecutó a través del SPSS y el Excel, habiéndose priorizado la media como medida de tendencia central, es decir es el promedio; (Córdova, 2008).

Resultados

En el presente apartado se presenta los hallazgos encontrados de ambos grupos, de acuerdo a las dimensiones literal, inferencial y crítica; mostrándose los cuadros estadísticos elaborados a partir de los resultados de la preprueba y posprueba que fue validada por juicio de expertos.

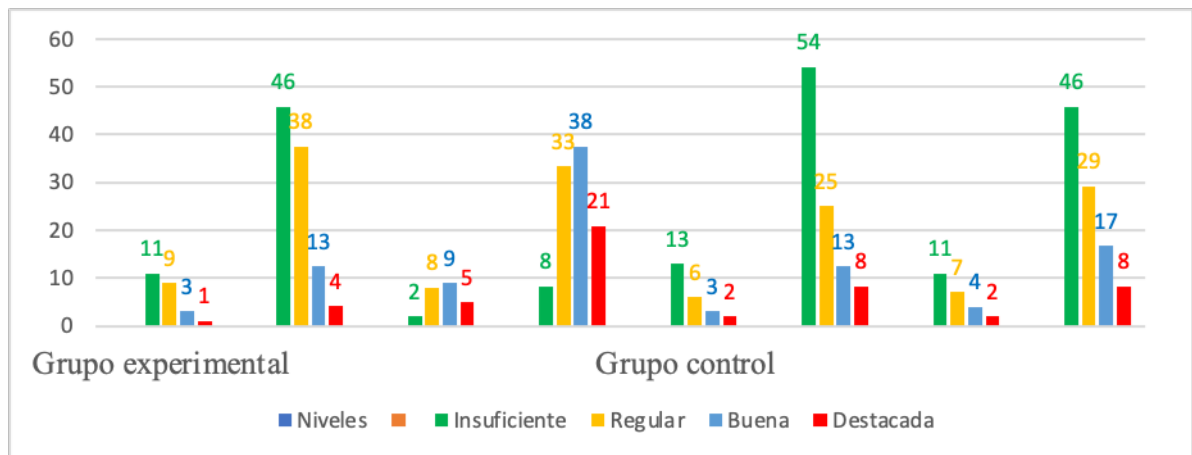
Tabla 1

Nivel de comprensión lectora en la dimensión literal del grupo experimental y control

	Grupo experimental				Grupo control			
	Pre prueba		Post prueba		Pre prueba		Post prueba	
Niveles	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Insuficiente	11	46	2	8	13	54	11	46
Regular	9	38	8	33	6	25	7	29
Buena	3	13	9	38	3	13	4	17
Destacada	1	4	5	21	2	8	2	8
Total	24	100	24	100	24	100	24	100

Figura 1

Nivel de comprensión lectora en la dimensión literal del grupo experimental y control



En la tabla 1 y figura 2, se evidencia logros positivos en los calificativos obtenidos después del tratamiento en la dimensión literal; es decir, al realizar la comparación de resultados, la mayoría de estudiantes que conformaron el grupo experimental mejoró sus capacidades en lo referente a la identificación de información relevante y secundaria, integración de información explícita al realizar la lectura intertextual en diversos textos. Así mismo, las valoraciones, nos muestran que no hubo mejoras en las calificaciones en lo referente al grupo control.

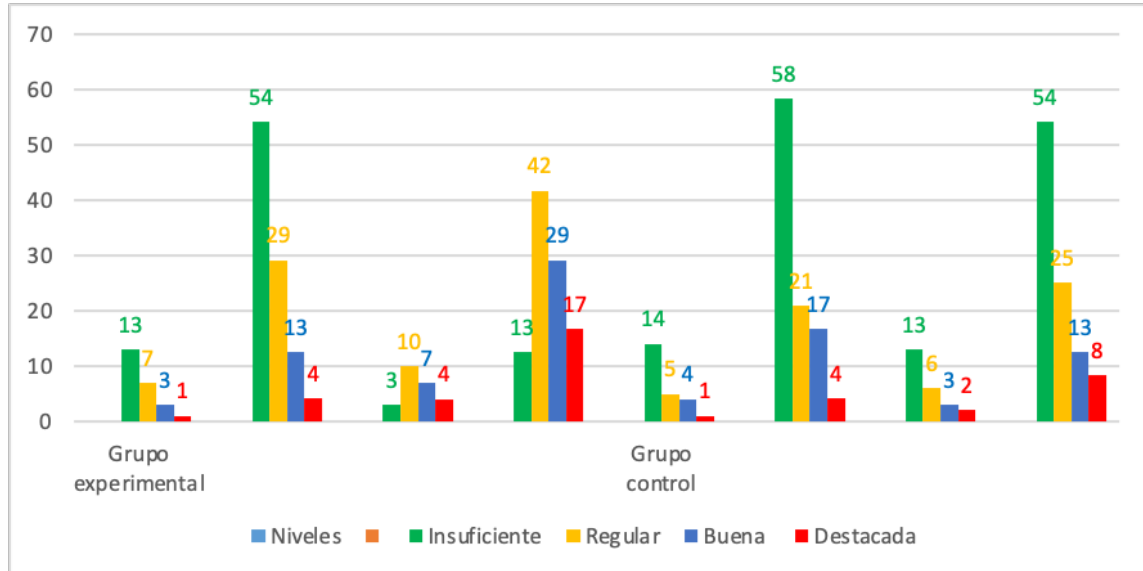
Tabla 2

Nivel de comprensión lectora en la dimensión inferencial del grupo experimental y control

	Grupo experimental				Grupo control			
	Pre prueba		Post prueba		Pre prueba		Post prueba	
Niveles	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Insuficiente	13	54	3	13	14	58	13	54
Regular	7	29	10	42	5	21	6	25
Buena	3	13	7	29	4	17	3	13
Destacada	1	4	4	17	1	4	2	8
Total	24	100	24	100	24	100	24	100

Figura 2

Nivel de comprensión lectora en la dimensión inferencial del grupo experimental y control



Los resultados muestran una significancia positiva al confrontar las estimaciones del pretest y posttest; entonces, se afirma que las estrategias de aprendizaje generaron aspectos positivos en el progreso de la dimensión inferencial, habiendo logrado que los estudiantes conozcan estrategias para explicar el tema, subtemas, propósito comunicativo, sintetizar información, establecer conclusiones, deducir ideas, señalar diversas características implícitas y las intenciones del emisor en diversos textos. Asimismo, en lo referente al grupo control, se puede afirmar que no existió mejoras sustantivas en lo que se refiere a las medias de la evaluación de entrada y salida en la dimensión inferencial; sin embargo, algunos estudiantes lograron aumentar sus calificaciones en la posprueba, a pesar de que no recibieron tratamiento, esto se debió probablemente por el desarrollo de algunas actividades relacionadas con el trabajo aplicado, pero sin alcanzar un nivel sobresaliente.

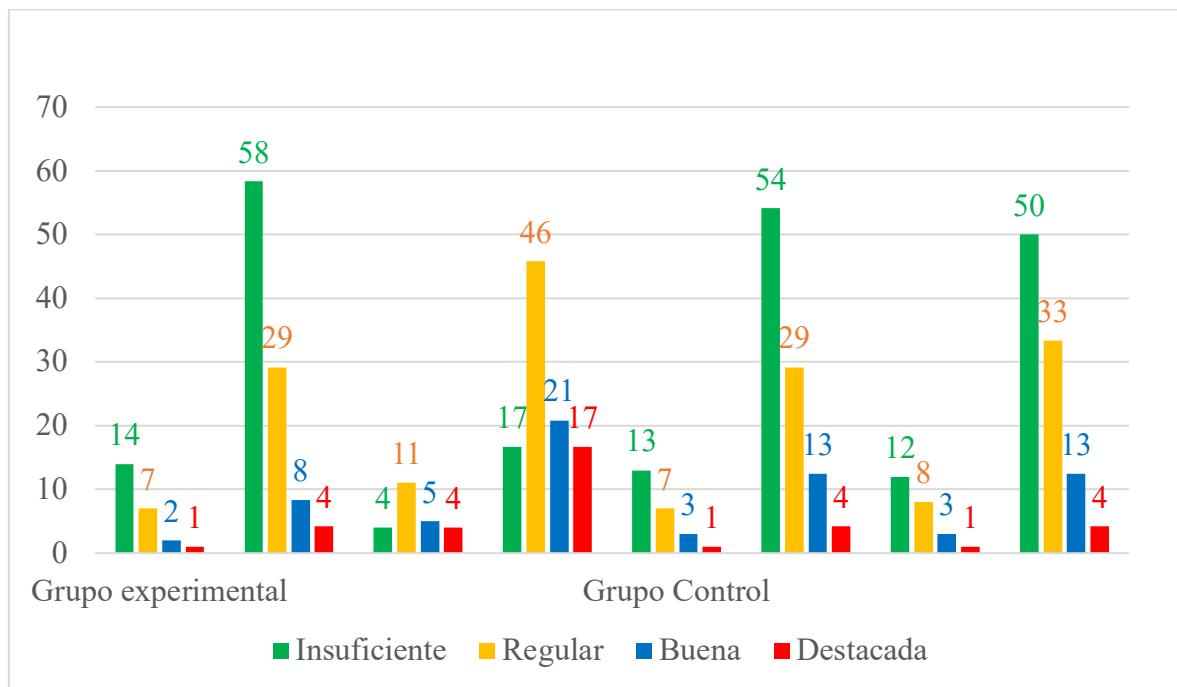
Tabla 3

Nivel de comprensión lectora en la dimensión crítica del grupo experimental y control

	Grupo experimental				Grupo Control			
	Pre prueba		Post prueba		Pre prueba		Post prueba	
Niveles	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Insuficiente	14	58	4	17	13	54	12	50
Regular	7	29	11	46	7	29	8	33
Buena	2	8	5	21	3	13	3	13
Destacada	1	4	4	17	1	4	1	4
Total	24	100	24	100	24	100	24	100

Figura 3

Nivel de comprensión lectora en la dimensión crítica del grupo experimental y control



La tabla 3 y figura 3, evidencian un resultado significativo en la dimensión crítica, quedando demostrado que las estrategias aplicadas accedieron a perfeccionar las habilidades de los discentes del grupo experimental en lo concerniente a la evaluación de la disposición y distribución de los textos, el significado de los recursos que contienen los textos, los efectos de los textos en los receptores y determinar las

características de la organización de los enunciados del lenguaje. Asimismo, con los resultados obtenidos se confirma las hipótesis planteadas en la presente investigación. Paralelamente, al haber procesado los resultados de la preprueba y posprueba, en la dimensión crítica correspondiente al grupo control, se concluye que no existe una mejora significativa en los resultados; esto demuestra que es muy importante el desarrollo de ciertos estímulos para mejorar capacidades de los discentes.

Tabla 4

Prueba de hipótesis del nivel literal, inferencial y crítico del grupo experimental y control

Dimensiones	Grupo experimental Preprueba y posprueba	Grupo control Preprueba y posprueba
Literal	(p- valor = 0,000 < α = 0,05)	(p- valor = 0,847 > α = 0,05)
Inferencial	(p- valor = 0,000 < α = 0,05)	(p- valor = 0,846 > α = 0,05)
crítica	(p- valor = 0,001 < α = 0,05)	(p- valor = 0,710 > α = 0,05)

En la tabla 7, se evidencia un aumento positivo significativo en las estimaciones de los discentes del grupo experimental después del tratamiento, es decir, al realizar el cotejo de las apreciaciones se obtuvo en la dimensión literal e inferencial se obtuvo un valor significativo de (0,000); en la dimensión crítica fue de (0,001); esto evidencia que las estrategias de aprendizaje sí tuvieron resultados efectivos en la mejora de la comprensión lectora. Sin embargo, no se evidenció logros significativos en el grupo control.

Discusión

Los resultados obtenidos han demostrado que las estrategias de aprendizaje permitieron desarrollar el nivel de comprensión lectora en la dimensión literal, inferencial y crítica de los discentes de tercer grado de una Institución Educativa del distrito de Santo Tomás de la provincia de Luya, región Amazonas, 2022. En cuanto a la dimensión literal al aplicar la preprueba al grupo experimental el 45,8 % se situó en inicio, el 37,5 % en proceso, el 12,5 % en logro previsto y el 4,2 %; sin embargo, en la posprueba el 8,3 % se ubicó en inicio, el 33,3 % en proceso, el 37,5 % en logro previsto y en destacado el 20,8 %; en relación con el grupo experimental, en la preprueba el 54,2

% se ubicó en inicio, el 25,0 % en proceso, el 12,5 % en logro previsto y el 8,3 % en destacado; en la posprueba, el 45,8 % en inicio, el 29,2 % en proceso, el 16,7 % en logro previsto, el 8,3 % en destacado; en la dimensión inferencial, en la preprueba al grupo experimental, el 45,8 % se ubicó en inicio, el 29,2 % en proceso, el 16,7 % en logro previsto y el 8,3 % en destacado; en el postest, el 12,5 % en inicio, el 41,7 % en proceso, el 29,2 % en logro previsto y el 16,7 % en destacado; en lo que concierne al grupo control, en la medición de inicial, el 58,3 % se ubicó en inicio, el 20,8 % en proceso, el 16,7 % en logro previsto y el 4,2 % en destacado; en la valoración final, el 54,2 % en inicio, el 25,0 % en proceso, el 12,5 % en logro previsto y el 8,3 % en destacado; en lo que se refiere a la dimensión crítica, el grupo experimental en la preprueba, el 58,3 % se ubicó en la escala de inicio, el 29,2 % en proceso, el 8,3 % en logro previsto y el 4,2 % en destacado; en la posprueba, el 16,7 % en inicio, el 45,8 % en proceso, el 20,8 % en logro previsto, el 16,7 % en destacado; finalmente, al aplicar el pretest al grupo control, se tuvo que el 54,2 % estuvo en inicio, el 29,2 % en proceso, el 12,5 % en logro previsto, el 4,2 % en destacado y; en el postest, el 50,0 % en inicio, el 33,3 % en proceso, el 12,5 % en logro previsto y el 4,2 % en destacado; resultados evidencian un avance positivo en la mejora del nivel de comprensión literal en el grupo experimental; asimismo, en lo relacionado con el grupo control, no se evidencia mejorías satisfactorias en lo relacionado con la aplicación de la preprueba y posprueba de acuerdo a los resultados obtenidos; resultados similares encontró Olivares(2021) al afirmar que al aplicar la preprueba al grupo experimental con relación a la dimensión literal, el 3,3 % se ubicó en destacado, el 23,3 % en logro esperado, el 23,3 % en proceso y el 50,0 % en inicio; en el postest, el 36,7 % se ubicaron en logro destacado, el 53,3 % en logro esperado, el 10,0 % en proceso y el 0,0 % en inicio; en la dimensión infiere, en la evaluación inicial, el 6,7 % se ubicaron en destacado, el 10,0 % en logro esperado, el 26,7 % en proceso y el 56,7 % en inicio; además, en la prueba de salida, el 30,0 % se situaron en logro destacado, el 50,0 % en logro esperado, el 16,7 % en proceso, el 3,3 % en inicio; en lo relacionado con el grupo control en el examen inicial, el 0,0 % estuvo en logro destacado, el 3,3 % en logro esperado, el 13,3 % en proceso y el 83,3 % en inicio y; en el examen final, el 0,0 % en logro destacado, el 13,3 % en logro esperado, el 33,3 % en proceso y; el 53,3 % en inicio; por último, en la dimensión crítica o reflexiona, al aplicar la evaluación de entrada al grupo experimental, se obtuvo

que el 0,0 % se ubicó en logro destacado, el 10,0 % en logro esperado, el 0,0 % en proceso y el 90,0 % en inicio; en la evaluación de salida, el 33,3 % estuvo en logro destacado, el 50,0 % en logro esperado, el 0,0 % en proceso y el 16,7 % en inicio; en cuanto al grupo control, el 6,7 % estuvieron en logro destacado, el 13,3 % en logro esperado, el 0,0 % en proceso y el 8,0 % en inicio; en la prueba de salida, el 0,0 % se ubicó en logro destacado, el 20,0 % en logro esperado, 0,0 % en proceso y el 8,0 % en inicio; habiéndose demostrado que después de aplicar las estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora, los estudiantes del grupo experimental evidenciaron un cambio significativo en relacionado con los discentes que conformaron el grupo control; por lo se afirma que las estrategias cognitivas ayudan a mejorar la comprensión lectora en los discentes. De igual forma, los resultados obtenidos concuerdan con Aroni (2018), al afirmar que la aplicación de estrategias influyen en la mejora de la comprensión lectora en las dimensiones: a) literal, al aplicar el pretest, el 50,0 % se ubicó en inicio, el 26,7 % en proceso, el 23,3 % en logro esperado; mientras que, en el postest, el 56,7 % en logro destacado; el 26,7 % en logro esperado; mientras que, el 16,7 % en proceso; b) inferencial, en el pretest, el 60,0 % se ubicó en inicio, el 33,3 % en proceso y el 6,7 % en logro esperado; en el postest, el 56,7 % logro destacado; el 26,7 % al nivel logro esperado; el 10,0 % en proceso; mientras que, el 6,7 % se mantuvo rezagado; c) criterial, el 60,0 % se ubicó en inicio; el 40,0 % en proceso; además, en el postest, el 53,3 % en logro destacado, el 26,7 % al nivel logro esperado; el 13,3 % en el nivel proceso; mientras que, el 6,7 % en inicio; dichos resultados evidencian similitud en relación con las dimensiones trabajadas en el presente estudio, los mismos que permiten afirmar, que las estrategias de cualquier tipología trabajadas en forma pariente y relacionadas con el ámbito pedagógico, permiten desarrollar en forma efectiva diversas habilidades en los seres humanos que conlleven al logro de competencias en áreas específicas relacionadas con la investigación. Resultados, similares se encontró en el estudio de Arapa (2019) en el cual manifiesta que al aplicar el pretest en la dimensión literal, un 90 % se ubicó en regular, el 5 % en malo y el otro 5 % en bueno; luego, al aplicar el postest el 95 % se encuentra en regular, mientras que el 5 % en bueno; en el grupo experimental al aplicar el pretest se observó que un 50 % se encontró en malo, y el otro 50 % en regular; al aplicar el postest el 70 % en bueno, un 20 % en regular y solo el 10 % en malo; asimismo, en la dimensión inferencial, al aplicar el pre test el 80 % se

encontró en regular, el 10 % en malo y el otro 10 % en bueno; en el grupo control, en el pretest, se observa que el 90 % estuvo en regular y 10 % en bueno; mientras que en el postest solo una pequeña porción de 5 % pasan de regular a bueno, el 85 % siguen manteniendo el nivel regular; en la dimensión crítica, al aplicar el pretest se obtuvo que el 25 % tienen un nivel crítico regular, el 5 % en un nivel bueno y el 70 % en malo; al aplicar el postest, el 95 % tuvieron un nivel crítico bueno, y solo el 5 % regular; con relación al grupo control, en el pretest, el 30 % estuvo en regular, el 70 % en malo y en el postest no existe ningún estudiante que esté en el nivel bueno; finalmente, los resultados expuestos, permiten afirmar que las estrategias de lectura permiten mejorar en forma considerable el nivel de comprensión lectora, sobre todo, se ha puesto en evidencia, que el estímulo es muy importante para que los estudiantes puedan avanzar de un nivel a otro, es decir, esto se ha evidenciado después de haber aplicado el programa o estímulo plantado en la investigación. Del mismo modo, lo encontrado tienen relación con Martínez (2021), al sostener que para desarrollar los niveles de comprensión lectora es muy interesante la aplicación estrategias cognitivas. Por otro lado, se rescata la investigación realizada por Oré (2021) a afirmar que el uso de los organizadores visuales o gráficos influye significativamente en el nivel de comprensión literal, inferencial y crítica de los estudiantes de secundaria; comprobado con nivel de significancia menor al 5 % ($\text{sig.} < 0.05$) en los tres niveles. Por otra parte, resaltando la experiencia de Córdova (2019) en la que determina que las estrategias SQA fueron actividades que ganaron resultados positivos en las valoraciones en los promedios de la muestra al cotejar el pretest y postest se evidenció que la sig. Bilateral (P) fue menor que $\alpha = 0.05$; en la dimensión inferencial, la sig. Bilateral (P) es menor que $\alpha = 0.05$ y; una sig. Bilateral (P) es menor que $\alpha = 0.05$, respectivamente.

Conclusiones

Los resultados demuestran que las estrategias de aprendizaje permitieron aumentar el nivel de comprensión lectora en la dimensión literal de los estudiantes que conformaron el grupo experimental en lo relacionado con la recuperación de información explícita, relevante, secundaria, selección de datos específicos,

identificación de vocabulario variado, integración de información en diversas partes del texto al realizar una lectura intertextual.

Las estrategias de aprendizaje permitieron mejorar el nivel de comprensión lectora en la dimensión inferencial de los discentes que conformaron el grupo experimental en lo referente al reconocimiento del tema, subtemas, propósito comunicativo de los textos, establecer conclusiones, intenciones del autor y colegir diferentes relaciones entre las ideas del texto escrito.

En la dimensión crítica, las estrategias de aprendizaje, permitieron elevar el nivel de comprensión lectora en los discentes del grupo experimental en lo concerniente a realización de opiniones en lo referente al sobre los tópicos del texto, su estructura, la disposición de diversos recursos textuales, la intención del autor, evaluar sus efectos del texto en los lectores, la tipología textual y el género discursivo.

El procesamiento de resultados evidencia que las estudiantes que conformaron el grupo control no lograron una mejora significativa en el nivel de comprensión lectora en relación con la preprueba y posprueba en la dimensión literal, inferencial y crítica.

Recomendaciones

A los docentes de la especialidad de comunicación, se propone hacer uso continuo de estrategias de aprendizaje pertinentes en sus actividades pedagógicas, con la finalidad de motivar a los estudiantes al hábito de la lectura y la mejora de su aprendizaje a través de lecturas inter textuales.

A los representantes del Consejo Educativo Institucional (CONEI) de la institución educativa, se sugiere que implementen talleres relacionados al uso de diversas estrategias de aprendizaje con el propósito de incentivar su aplicación en la mejora del aprendizaje de los estudiantes.

Referencias

- Allende, F. y Condemarín, M. (1999). La lectura. Teoría, evaluación y desarrollo. Editorial Andrés Bello.
- 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.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37776/arapa_mv.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Aroni Santi, G. A. (2018). Estrategia de cuentos en la comprensión lectora en los estudiantes de Educación Secundaria, Parinacochas - 2017. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/19639/aroni_sg.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Carrasco, S. (2006). Metodología de la Investigación científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación. Editorial San Marcos.

Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G (2007). Enseñar lengua. Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.

Córdova, E. (2019). Estrategias Del SQA En La Comprensión Lectora En Los Estudiantes Del Cuarto Grado De La Institución Educativa N° 31540 “Santa Isabel” Huancayo-2018.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38232/cordova_me.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Córdova, M. (2008). Estadística descriptiva e inferencial. Editora MOSHERA S.R.L

Flores, E. F. (2010). Área de Comunicación. Orientaciones para el trabajo pedagógico. Ediciones Corporación Gráfica Navarrete S. A.

Gálvez, J. (2003). Métodos y técnicas de Aprendizaje. Teoría y Práctica: Metodología Activa. Dinámicas y Estrategias. Metodología para la Investigación. Metodología para la Educación Superior. Editorial Gráfica Norte.

Garder, H. (1999). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Paidós.

León, C. (2006). Guía para el Desarrollo del Pensamiento Crítico. Editorial Fimart.

Martínez Ubillús, J. J. (2021). Estrategia cognitiva virtual para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de secundaria Mallaritos 2020.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/53747>

Ministerio de Educación (2009). Guía Metodológica de Evaluación de los Aprendizajes en Educación Superior Tecnológica. Editorial Impresos y Sistemas.

Ministerio de Educación (2016). Programa de Educación Secundaria. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>

- Ministerio de Educación (2026). Guía Didáctica. Evaluación del aprendizaje en el área de práctica en las instituciones de formación inicial docente. Gráfica Publica Industria E.I.R.L.
- Oré, L. A. (2021). Los organizadores visuales y su influencia en la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de educación secundaria, Ica 2020. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/65067/Or%
c3%a9_HLA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/65067/Or%c3%a9_HLA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Pinzas, J. (2006). Guía de Estrategias Metacognitivas para Desarrollar la comprensión lectora. Ministerio de Educación. Editorial Fimart.
- Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (2018). Resultados de Evaluación PISA. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/10/PPT-PISA-2018_Web_vf-15-10-20.pdf
- Solé, I. (1990). Estrategias de lectura. Editorial GRAÓ.
- Stella, G. y Arciniegas, E. (2004). Metacognición, lectura y construcción del conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo.