



INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN  
SECCIÓN DE POSGRADO

**PATRONES BÁSICOS PARA EL APRENDIZAJE Y NIVELES DE  
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES  
UNIVERSITARIOS DE PRIMER AÑO**

**PRESENTADA POR  
MARIA MILAGROS TAMANAJA YKEHARA**

**ASESOR  
OSCAR RUBÉN SILVA NEYRA**

**TESIS**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN  
CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

**LIMA – PERÚ**

**2019**



**CC BY-NC-SA**

**Reconocimiento – No comercial – Compartir igual**

El autor permite transformar (traducir, adaptar o compilar) a partir de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se reconozca la autoría y las nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN  
SECCIÓN DE POSGRADO**

**PATRONES BÁSICOS PARA EL APRENDIZAJE Y NIVELES DE  
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS  
DE PRIMER AÑO**

**TESIS PARA OPTAR  
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN  
CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

**PRESENTADA POR:  
MARIA MILAGROS TAMANAJA YKEHARA**

**ASESOR:  
DR. OSCAR RUBÉN SILVA NEYRA**

**LIMA – PERÚ  
2019**

**PATRONES BÁSICOS PARA EL APRENDIZAJE Y NIVELES DE  
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS  
DE PRIMER AÑO**

## **ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO**

### **ASESOR:**

Dr. Oscar Rubén Silva Neyra

### **PRESIDENTE DEL JURADO:**

Dr. Vicente Justo Pastor Santiváñez Limas

### **MIEMBROS DEL JURADO:**

Dra. Alejandra Dulvina Romero Díaz

Dra. Luz Marina Sito Justiniano

## **DEDICATORIA**

“... al único y sabio Dios, por medio de Jesucristo, sea la gloria para siempre” (Ro.16:27, BLA).

A mí amado Raúl y a mis padres por todo su amor y fortaleza en el duro transitar de la vida.

## **AGRADECIMIENTOS**

A toda la comunidad selina y uselina (estudiantes, docentes, trabajadores y exalumnos), por el legado de sus fundadores y misioneros, por ser de inspiración constante y por haberme brindado las facilidades para aplicar los instrumentos de recolección de datos.

A mis colegas de la UAEG de la USMP, por su aliento constante.

A mi asesor, el doctor Oscar Silva, preocupado siempre por la excelencia y calidad educativas.

## ÍNDICE

	Pág.
<b>ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO</b>	iii
<b>DEDICATORIA</b>	iv
<b>AGRADECIMIENTOS</b>	v
<b>ÍNDICE DE CONTENIDO</b>	vi
<b>ABSTRACT</b>	x
<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO</b>	8
1.1 Antecedentes de la investigación	8
1.2 Bases teóricas	11
1.3 Definición de términos básicos	29
<b>CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES</b>	33
2.1 Formulación de hipótesis	33
2.1.1 Hipótesis general	33
2.1.2 Hipótesis específicas	33
2.2 Variables y definición operacional	34
<b>CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</b>	36
3.1 Diseño metodológico	36
3.2 Diseño muestral	38
3.3 Técnicas de recolección de datos	39
3.4 Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información	41
3.5 Aspectos éticos	42

<b>CAPÍTULO IV: RESULTADOS</b>	43
4.1 Resultados descriptivos de la primera variable	43
4.2 Resultados descriptivos de la segunda variable	47
4.3 Pruebas de hipótesis	51
<b>CAPÍTULO V: DISCUSIÓN</b>	58
<b>CONCLUSIONES</b>	61
<b>RECOMENDACIONES</b>	63
<b>FUENTES DE INFORMACIÓN</b>	65
<b>ANEXOS</b>	68
Anexo 1: Matriz de consistencia	69
Anexo 2: Instrumentos para la recolección de datos	70
Anexo 3: Resultado de la validación de expertos	82
Anexo 4: Constancia de la institución en la que se realizó la investigación	83

## **RESUMEN**

La presente investigación, titulada “Patrones básicos para el aprendizaje y niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios de primer año”, ha sido desarrollada con el objetivo de analizar de qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, en el año 2018. Para este fin, la investigación fue desarrollada siguiendo un enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo y correlacional, y bajo un diseño no experimental y transversal.

Asimismo, para la recolección de los datos requeridos para las pruebas estadísticas, se hizo uso de la técnica de la encuesta, la cual contó con la aplicación de un cuestionario de evaluación de patrones básicos de aprendizaje. Por otro lado, también se recurrió a la técnica de la evaluación, en la cual se aplicó una prueba de comprensión lectora, sobre una población de 85 estudiantes de primer año de las Facultades de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, abarcados en su totalidad.

Los datos recolectados fueron usados para diagnosticar los estados de la población abordada, además de poner a prueba las hipótesis formuladas, por

medio de la Prueba de Correlación de Spearman, seleccionada a partir de un conjunto de pruebas de normalidad, y bajo la condición de un error inferior al 5% para aceptar su existencia. Los resultados de la mencionada prueba permitieron demostrar la existencia de una relación positiva y alta entre los patrones básicos de aprendizaje y la comprensión lectora de los estudiantes abordados, con un error calculado del 4.8012E-15% y una fuerza del 75.7583%. Además, la mencionada prueba de correlación demostró que los patrones básicos de aprendizaje de los estudiantes abordados se relacionaron de forma positiva y alta con sus niveles de comprensión lectora en los niveles literal, inferencial, y crítico valorativo, con errores del 1.8819E-12%, 3.8503E-14% y 3.032E-12%, además de tener una fuerza del 71,3220%, 74,3110% y 70,9272%. Por tal motivo, todas las hipótesis formuladas fueron comprobadas.

**Palabras clave:** Patrones básicos de aprendizaje, comprensión lectora, nivel literal, nivel inferencial, nivel crítico valorativo.

## **ABSTRACT**

The present research, entitled "Basic patterns for learning and levels of reading comprehension in first-year university students", has been developed with the objective of analyzing how the basic patterns for learning are related to the levels of reading comprehension in First-year students of the Universidad Seminario Evangélico de Lima, in 2018. To this end, the research was developed following a quantitative approach, with a descriptive and correlational scope, and under a non-experimental and transversal design.

Likewise, for the collection of the data required for the statistical tests, the survey technique was used, which included the application of a questionnaire to evaluate basic learning patterns. On the other hand, we also resorted to the technique of evaluation, which applied a test of reading comprehension, on a population of 85 first-year students of various faculties of the Evangelical Seminary University of Lima, covered in its entirety.

The data collected were used to diagnose the states of the population addressed, in addition to testing the hypotheses formulated, by means of the Spearman Correlation Test, selected from a set of normality tests, and under the condition of an error less than 5% to accept its existence. The results of the mentioned test

allowed to demonstrate the existence of a positive and high relation between the basic patterns of learning and the reading comprehension of the students addressed, with a calculated error of 4.8012E-15% and a force of 75.7583% strength. In addition, the afore mentioned correlation test showed that the basic learning patterns of the students addressed were positively and highly related to their levels of reading comprehension at the literal, inferential, and critical value levels, with errors of 1.8819E-12%, 3.8503E-14% and 3.032E-12%, in addition to having a force of 71.3220%, 74.3110% and 70.9272%. For this reason, all the hypotheses formulated were tested.

**Key words:** Basic patterns of learning, reading comprehension, literal level, inferential level, critical value level.

## **INTRODUCCIÓN**

Nuestro país enfrenta un grave déficit que tiene gran impacto en la marcha y destino de la vida nacional: no se forman investigadores ni se producen suficientes trabajos de investigación de calidad que generen conocimientos relevantes. En las instituciones de educación superior (universitaria y no universitaria), el panorama es ciertamente triste: la gran mayoría de estudiantes no sabe investigar, algunos no quieren hacerlo porque ven a la investigación como una tarea inalcanzable, penosa e inútil. Además, la gran mayoría de ellos no se ha entrenado debidamente en el desarrollo de competencias básicas para la investigación científica. Esto, acompañado por una carencia significativa de comprensión lectora, genera un alto déficit en las capacidades de los profesionales que se desempeñan en nuestro país.

Es evidente que la comprensión lectora es el punto de partida para iniciar un proceso de aprendizaje significativo, pues se trata del entendimiento de la información impartida. Su importancia es tal que se considera que la humanidad no hubiera tenido ningún modo de lograr sus méritos sin esta capacidad, ni mucho menos compartir su legado con las futuras civilizaciones; ya lo afirman Santiesteban y Velázquez (2012), “la lectura es un instrumento vital, no solo como

base importante para cualquier curso durante la vida estudiantil, sino útil para todos los ámbitos de la vida social” (p. 104).

Pese a los recientes avances en materia de educación en general, en particular en comprensión lectora, la situación es alarmante. De acuerdo con la Prueba del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (conocida como PISA por sus siglas en inglés), aplicada cada tres años, el Perú ocupó el último lugar entre 65 países (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, 2016, p. 5). Esta evaluación estuvo dirigida a estudiantes de secundaria de quince años de edad y sirvió para medir el rendimiento escolar en tres áreas: matemáticas, comprensión lectora y ciencias. El Perú evidenció tener el peor rendimiento en dichas áreas.

Un buen porcentaje de estudiantes en general, no comprende lo que lee, no sabe cómo resumir, ni evaluar críticamente una lectura; tampoco puede plasmar en palabras propias sus propios pensamientos, ni dialogar críticamente con posturas de otros autores. Esto se repotencia con la falta de capacidades para redactar textos, debido al poco manejo del idioma español, al poco seguimiento de normas básicas de redacción y ortografía, y al desconocimiento de estrategias discursivas y argumentativas adecuadas al momento de escribir.

Este panorama, iniciado en la educación básica, llega hasta la vida universitaria, donde el estudiante debe afrontar las sesiones de aprendizaje de sus diversas asignaturas, lidiando con su deficiente nivel de comprensión lectora. Esta situación, además, se vuelve más crítica cuando las autoridades universitarias presuponen que el estudiante ingresante ya se encuentra apto para asumir el reto de la vida académica universitaria, por lo que se limitan a formular asignaturas de perfeccionamiento, tales como redacción, lenguaje, expresión oral y escrita,

comunicación, metodología de la investigación, entre otros. Esto contrasta con las realidades de otros países, en las que los docentes universitarios pasan por programas de capacitación tendientes al desarrollo de las capacidades de comprensión lectora. Tal es el caso de la experiencia australiana, sobre la cual Carlino (2003) expresa lo siguiente:

Estas instituciones consideran que cualquier asignatura, además de enseñar los conceptos disciplinares específicos, debe contemplar acciones tendentes a desarrollar procedimientos de comunicación oral y escrita en los alumnos y promover actitudes y estrategias para que deseen y puedan continuar aprendiendo por su cuenta toda la vida. (p. 89)

Entonces, la comprensión lectora y la producción de textos escritos, en la práctica, ya sea por desconocimiento o por falta de tiempo de los docentes, no son un componente transversal que recorre todos los años de formación académica, sino que se restringen a las asignaturas “especializadas” en ello. Tener dominio de la lectura y de la comprensión lectora es fundamental ya que, si estas se dan, los contenidos que los estudiantes redacten resultarán comprensibles para sus lectores. Esta situación deja ver que la lectura va mucho más allá del mero reconocimiento de letras y palabras. Es ahí donde se observa claramente la relación entre comprensión lectora y aprendizaje.

Esta realidad se observa también en los estudiantes de la Universidad Seminario Evangélico de Lima (USEL) pertenecientes a las únicas cuatro Escuelas existentes: Escuela de Psicología, Escuela de Teología, Escuela de Administración y Escuela de Ingeniería Ambiental, las cuales suman un total aproximado de doscientos estudiantes. Durante las sesiones de aprendizaje muestran carencias para interpretar adecuadamente los textos de las

presentaciones, para redactar resúmenes de sus lecturas e incluso para expresar sus opiniones y puntos de vista respecto a algún texto en específico. Ello ha motivado el desarrollo de la presente investigación, la cual se enfocó en determinar la relación que existe entre los patrones básicos de aprendizaje y los niveles de comprensión lectora de la mencionada casa de estudios, con lo que se espera identificar un punto de partida para iniciar futuros trabajos de intervención que logren mejoras significativas en los niveles de comprensión lectora, con lo que mejorarán las capacidades de los futuros profesionales, quienes estarán capacitados para asimilar información y generar nuevos conocimientos.

Es así que, de acuerdo a lo expresado, se formuló el siguiente problema general de investigación: ¿De qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018?

Ante este problema general, formulado a modo de pregunta, fue necesario plantear un objetivo general que propone lo siguiente: analizar de qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.

Por otro lado, debido a la complejidad de la segunda variable de estudio (niveles de comprensión lectora), fue conveniente fragmentar el mencionado problema en los siguientes problemas específicos:

- ¿De qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018?
- ¿De qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con

el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018?

- ¿De qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con el nivel crítico de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018?

Naturalmente, para cada uno de estos problemas específicos, fue requerido plantear los siguientes objetivos específicos, respetando el orden anterior:

- Analizar de qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.
- Analizar de qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.
- Analizar de qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con el nivel crítico de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.

Una vez planteados los objetivos de la investigación, fue conveniente justificar su ejecución. Es así que, desde una dimensión teórica, la investigación comprendió la elaboración de un robusto marco teórico enfocado en la definición de los patrones básicos para el aprendizaje y la comprensión lectora. Por tal motivo, la investigación será una fuente importante de contenido teórico que colaborará con el estudio y comprensión de estas variables, tanto para lectores diversos como para investigadores. Por otro lado, desde una dimensión social, los resultados de la investigación lograron identificar una variable relacionada con el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes universitarios, por lo que se proveerá un

punto de acción en el que las instituciones de nivel superior podrán trabajar para mejorar esta variable en sus estudiantes. De este modo, se ofrece un aporte para la solución del crítico problema social existente en el Perú de estudiantes, egresados y profesionales con una deficiente capacidad de comprensión lectora. Finalmente, desde una dimensión metodológica, los resultados de la presente investigación servirán como antecedente para sustentar futuras investigaciones enfocadas en la experimentación para la mejora de la comprensión lectora a partir de la potenciación de los patrones básicos para el aprendizaje en estudiantes universitarios y en todos los niveles de enseñanza en general.

Una vez justificada la realización de la investigación, fue necesario sustentar la viabilidad de su ejecución. Es así que, económicamente, la investigadora contó con los recursos económicos suficientes para afrontar los costos en los que incurrió la presente investigación, por lo que el aspecto económico no representó ningún impedimento. Además, desde un enfoque operativo, la investigadora contó con los conocimientos y experiencias suficientes para abordar el estudio de las variables involucradas. Del mismo modo, la investigadora tuvo las capacidades necesarias para realizar el análisis de los datos a ser recolectados para la posterior prueba de la hipótesis de investigación. Por otro lado, también se contó con el apoyo del Rector y de los directores de las Escuelas de Teología, Psicología, Administración de Negocios e Ingeniería Ambiental y de los estudiantes de la Universidad Seminario Evangélico de Lima para la aplicación de los instrumentos de evaluación, quienes no presentaron impedimentos para la recolección de los datos necesarios. Del mismo modo, los estudiantes de dicha institución, en una amplia mayoría, se caracterizaron por una alta predisposición a colaborar con estudios relacionados con su quehacer académico.

Finalmente, se superaron las limitaciones afrontadas durante la ejecución de la investigación, se siguieron las estrategias para superarlas, o bien para minimizar sus efectos en los resultados finales. La investigación abarcó a los estudiantes del turno diurno y nocturno de la Universidad Seminario Evangélico de Lima. Debido a la carga laboral de la mayoría de los estudiantes del turno nocturno, quienes suelen llegar tarde a sus clases, no todos pudieron completar los cuestionarios de comprensión lectora. Del mismo modo, se tuvo en cuenta un mínimo de casos puntuales de estudiantes que no pudieron colaborar con la investigación –por varios factores-, quienes fueron excluidos, sin afectar de forma significativa la calidad de los resultados obtenidos.

## **CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO**

### **1.1 Antecedentes de la investigación**

#### **Antecedentes nacionales**

Castro (2014) desarrolló la investigación titulada *Comprensión lectora y estrategias de aprendizaje en educación secundaria*, con el objetivo de determinar si existen estrategias de aprendizaje que influyen de forma significativa sobre los niveles de comprensión lectora de los estudiantes. Para ello, el trabajo de investigación se desarrolló bajo un diseño no experimental de alcance explicativo y descriptivo, además de un enfoque cuantitativo. Para la recolección de datos, se trabajó con las técnicas de la encuesta y la evaluación, sobre un grupo de 120 estudiantes de educación secundaria de una institución educativa estatal de Lima Metropolitana.

Con el respectivo análisis de los resultados recolectados, fue posible concluir que la efectividad de las estrategias de aprendizaje radica no solamente en ampliar la gama de recursos disponibles para el estudiante, sino que también es fundamental que este reconozca su capacidad de construir significados y crear estrategias apropiadas para cada situación. Del mismo modo, el trabajo concluye que sí existe una relación significativa entre la

comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje que se apliquen, con una fuerza de correlación al 88.94%, destacando las estrategias enfocadas a reforzar los patrones básicos de aprendizaje, las cuales tuvieron una fuerza de correlación al 91.54% con los logros de comprensión lectora.

Gutiérrez (2011) desarrolló la investigación titulada *La comprensión inferencial y el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica*, con el objetivo de evaluar la relación que existe entre los niveles de comprensión inferencial y el aprendizaje significativo que pueden lograr los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica. Para ello, la investigación se desarrolló bajo un diseño no experimental de alcance descriptivo y correlacional, y con enfoque cuantitativo. Para la recolección de datos, se aplicó la técnica de la evaluación, en una muestra de 100 estudiantes.

El análisis de los datos recolectados permitió concluir que existe una correlación significativa y positiva entre los niveles de aprendizaje inferencial de los estudiantes abordados y sus capacidades de comprensión lectora. De hecho, se demostró una fuerza de correlación del 91.85; además, se destacó una alta relación con la comprensión lectora a nivel inferencial, con un 91.56% de fuerza.

### **Antecedentes internacionales**

Delgado (2012) desarrolló la investigación titulada *Actividades docentes dirigidas a la comprensión lectora en la formación inicial de la Carrera Educación Primaria en condiciones de microuniversidad*, con el objetivo de identificar las mejores prácticas docentes capaces de reforzar la

comprensión lectora en estudiantes de los primeros ciclos de la Carrera de Educación Primaria de la Microuniversidad Abel Santamaría. Para ello, se realizó un trabajo de diseño no experimental y transversal, de alcance descriptivo y explicativo, además de aplicar un enfoque cuantitativo. Además, para la recolección de datos, se recurrió a las técnicas de la observación, la encuesta y la entrevista, en una muestra de 11 docentes.

El análisis de los datos obtenidos permitió concluir que los docentes que aplicaron técnicas enfocadas al desarrollo de patrones básicos de aprendizaje fueron las que mayores logros obtuvieron sobre los niveles de comprensión lectora, destacando aquellas basadas en la participación activa de los estudiantes, las cuales lograron que el 81,50% lograran un aprendizaje a nivel cognitivo, nivel inferencial y crítico valorativo.

Cruz (2016) desarrolló la investigación titulada *Análisis del hábito de lectura en la formación profesional de los estudiantes del primer semestre de la Carrera de Comunicación Social de la Universidad de Guayaquil*, período 2015-2016, con el objetivo de analizar las influencias de los hábitos de lectura sobre la formación profesional de los estudiantes del primer semestre académico. Para ello, se realizó un trabajo dentro de un diseño no experimental y transversal, de alcance descriptivo y explicativo, y con enfoque cuantitativo. Además, la recolección de datos fue realizada mediante las técnicas de la encuesta y la evaluación, en una muestra de 10 docentes y 75 estudiantes.

El análisis de los datos recolectados permitió concluir que los docentes que buscan motivar a sus estudiantes a establecer horarios de estudio lograron que estos logren mayores rendimientos académicos, de modo que el 92,84%

de ellos lograron notas aprobatorias. Además, los estudiantes que siguieron los consejos de estos docentes mostraron mejores niveles de comprensión lectora, de modo que el 71,61% de ellos lograron calificaciones de nivel sobresaliente, evidenciando una alta mejora de su aprendizaje; esto, además, fue demostrado durante las sesiones de aprendizaje, en las que demostraron mayores participaciones por medio de opiniones y críticas respecto a los textos estudiados.

## **1.2 Bases teóricas**

### **1.2.1 Aprendizaje y patrones básicos**

La idea de aprendizaje no es nueva. De hecho, es tan vieja como la educación. Ya en la antigua Grecia y Roma, profesores y retóricos, como Cicerón y Quintiliano, compartían el interés por realizar actividades de enseñanza por medio de estrategias de aprendizaje. Aprender a almacenar y recordar información era una parte importante de la educación, pues la mayor parte de estos filósofos se dedicaban al arte de hablar en público.

La importancia de enseñar el gusto por las ciencias y los métodos de aprenderlas es la idea que preside toda investigación centrada en las estrategias de aprendizaje en los últimos años dentro de la psicología cognitiva. Esto se debe a que se ha comprobado que un porcentaje considerable de estudiantes universitarios no están suficientemente preparados para afrontar los desafíos de la educación superior, lo que genera la deserción estudiantil. Esto, aparte de las predecibles consecuencias sociales, trae problemas a las universidades privadas, las cuales pierden ingresos que les permita solventar la ejecución de sus carreras universitarias.

“Las estrategias de aprendizaje serían entonces un conjunto de pasos (procedimientos) que el alumno emplea de una forma consciente y reflexiva, para aprender de manera significativa y solucionar problemas” (Barriga y Hernández, 2010, p. 25). Del mismo modo, debido a su alta importancia, se hace necesario considerar dos puntos importantes al momento de establecer las estrategias a aplicar: “Por un lado, se trata de actividades u operaciones mentales que realiza el estudiante para mejorar el aprendizaje. En segundo lugar, las estrategias tienen un carácter intencional o propósito e implica por lo tanto un plan de acción” (Beltrán, 2010, p. 46). Es importante destacar que las estrategias de aprendizaje no son ejecutadas por el docente, sino por el estudiante, quien, al momento de afrontar una demanda de aprendizaje, recurrirá a las estrategias de aprendizaje que considere más convenientes. Por tal motivo, estas estrategias de aprendizaje necesitan cumplir con los siguientes rasgos:

- Requieren de una planificación, la cual abarque acciones para el control de su aplicación, a partir de conocimientos metacognitivos y técnicas de autorregulación.
- Requieren de una reflexión acerca de cómo emplearlas, enfocadas en que el estudiante domine las acciones y técnicas necesarias.
- Por tanto, la selección de las técnicas de aprendizaje debe ser realizada de forma inteligente (Ortega, Muñoz, Vásquez y Espinoza, 2017, p. 72).

### **1.2.2 Contexto de desarrollo del aprendizaje**

La educación, en la actualidad, ha adoptado un enfoque constructivista que da prioridad, más que a la adquisición masiva de conocimientos, al

desarrollo de la capacidad para adaptarse al cambio constante de los tiempos actuales. Es por eso, que los educadores buscan que sus estudiantes sean capaces de buscar información, analizarla, filtrarla y aplicarla en los momentos adecuados. Es así que Gonzáles (2012) indica que “hasta ahora, el enfoque tradicional ha consistido en acumular la mayor cantidad de conocimientos posible, pero en un mundo rápidamente cambiante esto no es eficiente, al no saber si lo que se está aprendiendo será relevante” (p. 51).

Ante esta necesidad de desarrollar un aprendizaje adaptativo de alta eficiencia, se hace conveniente conocer los principios más relevantes que deben regir el proceso. Algunos de estos principios, los cuales deben ser de conocimiento de los docentes y estudiantes, son definidos a continuación:

Tabla 1

*Principios importantes del aprendizaje adaptativo*

<b>Aspecto</b>	<b>Descripción</b>
Motivación en el estudiante	El estudiante debe estar animado a desarrollar el aprendizaje, además de llevar a cabo el proceso respectivo. Con ello, el estudiante dedicará todo su potencial al proceso.
Estabilidad del factor personal	El estudiante necesita un estado mental que le permita encarar las exigencias del proceso de aprendizaje, tales como la inversión de su tiempo de ocio, el esfuerzo mental, afrontar los desafíos de los contenidos complejos y superar posibles frustraciones de no superar algunas evaluaciones.
Selección y preparación de recursos audiovisuales	En caso de requerir algún recurso audiovisual, será necesario revisar los contenidos disponibles que, si bien suelen tener un permiso de acceso libre y sencillo, existen en gran cantidad, por lo que realizar una selección es muy complejo.  Del mismo modo, es posible desarrollar recursos propios, por lo que las capacidades de diseño y síntesis cobran importancia.

---

Necesidades de la organización	Los contenidos necesitan concordar con los planes de estudio y las horas necesarias para lograr los aprendizajes.
Participación y práctica	El proceso de aprendizaje debe contar con la participación activa de todos los estudiantes. Además, dependiendo de la complejidad de los contenidos puede ser necesario aplicar horas lectivas y de práctica.
Repetición y variedad de estímulos	Dependiendo de la complejidad de los contenidos de aprendizaje y las capacidades de los estudiantes, puede ser necesario desarrollar el proceso de aprendizaje con varios recursos (libros, videos, casos de estudio, experimentos y otros) e incluso repetirse muchas veces para asegurar la asimilación.
Conocimiento inmediato de los resultados	Es necesario conocer los resultados finales de aprendizaje, para así determinar si el proceso fue exitoso o no. Esto, además, permitirá identificar los puntos de mejora para nuevas interacciones, lo que deberá asegurar mejores resultados futuros.

---

Fuente: Gonzáles (2012)

Una vez identificados y asumidos estos principios de aprendizaje, solo queda tener en claro las principales vías para el aprendizaje profundo, definidas por Martínez (2015) a continuación:

- A través de la regulación externa y las creencias sobre el aprendizaje como una suma de contenidos (incremento del conocimiento); pero con ciertas dosis de autorregulación.
- Desde una concepción de aprendizaje como construcción del conocimiento y con regulación externa y ciertos niveles de autorregulación.
- A través de auténticas estrategias de autorregulación y con una concepción de construcción del conocimiento (párr. 5)

### 1.2.3 Dimensiones de los patrones básicos de aprendizaje

Una vez decididas las estrategias de aprendizaje a aplicar, se hace necesario que el estudiante domine un conjunto de conocimientos relacionados, entre los que se encuentran los siguientes:

- **Conocimientos conceptuales específicos:** Son conocimientos previos de hechos y conceptos sobre distintos temas. Estos conocimientos están ordenados de manera jerárquica en nuestra mente y se constituyen por esquemas. Estos conocimientos influyen de forma significativa en la forma en la que se emplean las estrategias de aprendizaje. Si el estudiante posee una base de conocimientos enriquecida, será capaz de emplear eficazmente las estrategias de aprendizaje, además de tener una adecuada organización cognitiva en la memoria de largo plazo. Es así que Barriga y Hernández (2010) indican lo siguiente:

El conocimiento conceptual se construye a partir del aprendizaje de conceptos, principios y explicaciones, los cuales no necesariamente tienen que ser aprendidos en forma literal, sino mediante la abstracción de su significado esencial, e identificando las características definitorias y las reglas que los componen (p. 12).

- **Conocimientos estratégicos:** Estos conocimientos determinan el saber cómo llegar al aprendizaje deseado. Para ello, se hace necesario reconocer que existen estrategias aplicables a varios dominios de aprendizaje, mientras que otras se restringen a tópicos particulares. Por tal motivo, se cuentan con estrategias generales y estrategias específicas. Algunas estrategias de aprendizaje aparecen

en edades muy tempranas del desarrollo, mientras que otras aparecen en etapas tardías, dependiendo del dominio y grado de experiencia del estudiante. Algunas estrategias se requieren contar con un apoyo de instrucción, mientras que otras pueden ser aprendidas muy fácilmente, e incluso pueden darse de forma espontánea. Del mismo modo, es necesario tener en cuenta que las estrategias de aprendizaje pueden depender de los factores motivacionales del estudiante, y de que este las considere útiles.

- **Conocimientos metacognitivos:** Comprenden los conocimientos del cómo conocemos, cómo procesamos, cómo aprendemos, cómo recordamos y cómo solucionamos problemas. Básicamente, el conocimiento acerca del conocimiento. Tiene un papel fundamental en la selección y regulación de las estrategias de aprendizaje. Es así que Osses y Jaramillo (2008) indican lo siguiente:

Se trata de un conocimiento que un individuo tiene de sí como aprendiz, sus potencialidades, sus limitaciones cognitivas y otras características propias que pueden afectar su rendimiento de aprendizaje. También comprende el conocimiento de las tareas a ser realizadas, haciendo alusión a sus objetivos y características. Además, abarca al conocimiento de las estrategias, pues el aprendiz debe conocer el repertorio de estrategias alternativas, cómo se aplicarán y las condiciones bajo las que serían más efectivas (p. 191).

#### **1.2.4 Autorregulación del proceso de aprendizaje**

Las exigencias del proceso de aprendizaje, dentro del actual contexto que exige una capacidad de adaptarse a los cambios frecuentes del entorno,

involucran la necesidad de realizar un aprendizaje autorregulado. Este aprendizaje autorregulado puede ser comprendido como un proceso activo en el que el estudiante establece sus objetivos de aprendizaje, a partir de los cuales plantea el monitoreo y control de sus actividades de adquisición de conocimientos, además de los aspectos básicos de automotivación y control de sus conductas. Este aprendizaje autorregulado cuenta con tres fases definidas por Maris (2009) de la siguiente forma:

- **Fase previa**, en la que se establecen las metas deseadas y se establece un plan de acción de acuerdo con creencias, motivaciones y expectativas respecto a los futuros resultados.
- **Fase de desempeño**, en la que el sujeto se observa y controla mediante diferentes estrategias metacognitivas (autoinstrucciones, focalización de la atención, etc.) y volitivas (Kuhl, 1984).
- **Fase de reflexión**, en la que el sujeto evalúa los resultados finales, además que juzga sus causas, y se suscitan en él un conjunto de respuestas afectivas que condicionan las conductas ulteriores, dando lugar a que el ciclo de aprendizaje se reinicie para ratificar o rectificar las metas, los planes de acción y las creencias motivacionales (p. 108).

Esta autorregulación del aprendizaje requiere que el estudiante tenga la capacidad de monitorear, regular y controlar su conocimiento, además de seleccionar y cumplir adecuadamente las estrategias más adecuadas. La carencia de esta capacidad puede causar el fracaso del proceso. Es así que, de acuerdo con Maris (2009), “esta habilidad es una de las causas de las diferencias interindividuales en el rendimiento en alumnos de nivel intelectual

semejante y el camino para la recuperación de los problemas de aprendizaje” (p. 108).

La autorregulación del aprendizaje, por tanto, implica que el estudiante no solo plantee sus objetivos, sino que sea capaz de contrastar sus logros y generar retroalimentación. Estas capacidades pueden ser promovidas por el docente de aula, quien debe seguir un conjunto de principios definidos por Maris (2009) a continuación:

- Clarificar en qué consiste un buen desempeño.
- Facilitar la autoevaluación.
- Dar información de alta calidad acerca del desempeño.
- Promover el diálogo con docentes y pares acerca del aprendizaje.
- Promover la motivación positiva y la autoestima.
- Dar oportunidad para reducir la brecha entre el desempeño actual y el óptimo.
- Usar la retroalimentación para mejorar el propio proceso de enseñanza (p. 109).

### **1.2.5 Comprensión lectora**

La comprensión lectora es el producto de un proceso de construcción de significado personal a partir de una interacción entre un lector y un texto; en dicha interacción, el lector busca desarrollar una interpretación rica en sentido y significado al texto abordado. Por tal motivo, la comprensión lectora es una de las más importantes destrezas lingüísticas, pues permite la comprensión de los medios escritos, siendo afectada por los obvios componentes lingüísticos y los aspectos cognitivos, perceptivos, psicológicos y sociológicos. Es así que la comprensión lectora requiere un amplio proceso

de interpretación de textos, desde la decodificación hasta la interpretación y la valoración personal.

Este tipo de comprensión requiere que el estudiante se desenvuelva en una intervención activa y directa, aplicando sus saberes previos y relacionándolos con los nuevos. Es así que el estudiante se convierte en el constructor de sus propios conocimientos, utilizando todas sus habilidades y técnicas para construir el mayor aprendizaje significativo posible.

Es posible afirmar que un estudiante ha logrado un nivel aceptable de comprensión lectora cuando este demuestra ser capaz de explicar los contenidos leídos con sus propias palabras, además de aplicarlos en el desenvolvimiento de situaciones, la solución de problemas, o bien conectar lo comprendido con sus experiencias en el mundo real. Del mismo modo, se puede decir que el proceso de generación de comprensión lectora es correcto cuando el estudiante es capaz de verificar lo que lee, lo evalúa, lo critica y lo valora de acuerdo a sus necesidades e intereses.

### **1.2.6 Factores influyentes en el proceso de comprensión lectora**

El proceso de comprensión lectora tiene una serie de factores que determinan su éxito o fracaso. Estos factores son tres y se describen a continuación:

- **El lector**

Este es el protagonista del proceso de lectura, pues es quien realiza el proceso. Por ello, es importante que, desde tempranas edades, el lector sea capacitado en asumir esta responsabilidad, contando con total autonomía, contando con la asesoría del docente, y es que, como indica Moreno (2003), “el profesorado debe conocer los posibles

procesos mentales y afectivos de su alumnado en el proceso lector, para así poder orientar su labor, basándose en sus necesidades y motivaciones” (p. 7).

Es también necesario tener en cuenta que cada lector es diferente, y cada lector tiene sus propias expectativas, por lo que cada lector dará una interpretación al texto abordado de acuerdo a estas expectativas. Por tanto, el acto de leer puede ser definido, en palabras de Moreno (2003), como “un acto de búsqueda de significado por parte del lector, siendo el significado del texto una construcción negociada entre el autor y el lector con la mediación del texto (p. 8)”.

- **El texto**

Representa el contenido del que se desea conseguir una comprensión significativa. Es por ello que la estrategia de lectura debe girar en torno a este contenido. Ante este contexto, Moreno (2003) indica tres aspectos que deben cumplirse por parte de los docentes encargados, detallados a continuación:

En primer lugar, seleccionar los textos más adecuados, provenientes de diversas áreas, a la vez que sean variados en su forma y contenido, entrenando la comprensión lectora desde la diferencia textual (textos expositivos, narrativos, descriptivos, argumentativos, instructivos...), de forma que deban utilizar diferentes estrategias en la comprensión de los diferentes textos.

En segundo lugar, es necesario tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes. Como ya habíamos mencionado previamente, los estudiantes serán capaces de encontrar significado en

el texto solamente si son capaces de relacionar lo que leen con sus conocimientos previos, de forma que los nuevos conocimientos puedan ser integrados mediante la modificación de sus esquemas cognitivos previos.

En tercer lugar, es requerido sistematizar la ayuda necesaria para la adquisición de mecanismos de lectura: anticipar, comprobar y controlar la significación obtenida. Anticipar es comprendido como activar la información que ya se posee respecto a un tema concreto, para poderla relacionar con lo que se lee, con lo que debería lograrse una significativa potenciación en su significado. De este modo, se deben contrastar las ideas básicas que se pretenden enseñar con los conocimientos previos de los estudiantes. Comprobar si se está comprendiendo adecuadamente el material de lectura, de forma que, al terminar su lectura, se haya logrado una plena comprensión (p. 10).

- **El contexto**

Expresa la situación bajo la que se lleva a cabo el proceso de lectura. Este elemento siempre tiene un impacto fuerte sobre los resultados de comprensión. Si bien es cierto que la definición de “contexto de lectura ideal” depende de cada lector, es posible identificar algunas características generalmente consideradas como ideales, como las listadas a continuación:

Tabla 2

*Estados ideales para el desarrollo de la lectura*

Tipo de contexto	Estado ideal
Ambiente en el que se desarrolla la lectura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Limpio.</li> <li>• Iluminación adecuada, aunque no excesiva.</li> <li>• Ventilado y fresco, pero sin movimiento de polvo.</li> <li>• Asientos espaciosos y cómodos.</li> <li>• Disponibilidad de una mesa.</li> </ul>
Entorno que rodea al ambiente donde se desarrolla la lectura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bajos niveles de ruido.</li> <li>• Bajo movimiento de personas.</li> <li>• Sin interrupciones.</li> </ul>
Material de lectura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto legible y de tamaño adecuado.</li> <li>• De interés y agrado para el lector.</li> <li>• Incluir gráficos.</li> <li>• Uso de términos conocidos por el lector.</li> <li>• Variación lógica de colores.</li> <li>• En buen estado y con materiales de alta calidad.</li> </ul>
Estado del lector	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debe estar motivado.</li> <li>• Sin hambre, sed ni sueño.</li> <li>• Dominio de una terminología básica.</li> <li>• Sin calor ni frío.</li> <li>• Debe vestir ropa limpia y cómoda.</li> <li>• Debe estar en buen estado de higiene.</li> <li>• La lectura debe realizarse por interés, no por imposición.</li> </ul>
Situación de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sin presiones de tiempo</li> <li>• Sin presiones por compromisos o asignaciones.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

A pesar de la importancia y lógica de este elemento, son muchas las ocasiones en que las instituciones educativas fracasan en lograr un contexto de lectura ideal. Esa así que Moreno (2003) detalle lo siguiente:

Muchos centros escolares enfocan la lectura exclusivamente en los libros de textos, con lecturas sacadas de su propio contexto y con fines totalmente académicos. Este tipo de lectura resulta en muchas ocasiones muy

desmotivadora para el alumnado, de forma que asocia el acto de leer exclusivamente con una obligación académica. Las bibliotecas de aula y las bibliotecas de centro han adquirido en los últimos años una gran relevancia, ya que ofrece al alumnado la oportunidad de realizar una lectura más libre, subjetiva, ligada más a los intereses y motivaciones del alumnado, lo cual hace que el alumnado encuentre el gusto por leer y se esfuerce en comprender lo que lee, dándole la oportunidad de poder escoger la lectura más significativa, de forma que pueda relacionar lo que lee con sus conocimientos y experiencias previos (p. 12).

### **1.2.7 Dimensiones de la comprensión lectora**

Al momento de evaluar la comprensión lectora lograda por un estudiante, es posible abordarla desde las siguientes dimensiones:

- **Nivel literal:** Este nivel abarca una comprensión enfocada en el texto leído, por lo que requiere que el estudiante comprenda lo que este texto expresa. Con ello, se logra un reconocimiento básico de los contenidos explícitos, además de detalles como el espacio, tiempos, personajes, roles, entre otros. Es así que Gordillo y Flórez (2009) indican lo siguiente:

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. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto (p. 97).

Por tanto, para que el estudiante sea capaz de desenvolverse en este nivel, deberá contar con las siguientes habilidades: “Percibir, observar,

discriminar, nombrar o identificar, emparejar, secuenciar u ordenar y retener” (Sánchez, 2013, p. 35).

- **Nivel inferencial:** Este nivel exige que el estudiante sea capaz de establecer relaciones entre las diversas secciones del texto para llegar a conclusiones generales y específicas a partir del texto leído. Es así que el estudiante, al momento de tratar de desarrollar un nivel de comprensión inferencial, debe reconocer relaciones, diferencias y conflictos que muchas veces no están expresados explícitamente en el texto. Este aspecto es el principal diferenciador entre este nivel y el literal. Es así que Gordillo y Flórez (2009) indican lo siguiente:

Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de las relaciones entre significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas (p. 98).

Debido a la complejidad descrita, este nivel suele ser el menos desarrollado en el lector. Por ello, se hace necesario que el estudiante cuente con las siguientes capacidades: “Inferir, comparar o contrastar, categorizar o clasificar, describir, explicar, analizar, identificar causa efecto, interpretar, resumir, predecir, estimar, y generalizar” (Sánchez, 2013, p. 36).

- **Nivel crítico valorativo:** Este nivel se enfoca en las valoraciones y juicios que el estudiante desarrolla respecto a los contenidos del texto leído, a partir de sus necesidades, intereses, sus emociones, su

personalidad y sus conocimientos previos. Ello hace que muchas veces este nivel de comprensión sea considerado como el de mayor importancia, pues determinará que el estudiante aplique o no los contenidos en su vida personal y profesional. Es así que Gordillo y Flórez (2009) indican lo siguiente:

A este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector se hace capaz de emitir juicios sobre el texto que ha leído, para luego decidir aceptarlo o bien rechazarlo, a partir de argumentos válidos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que influyen de forma significativa la formación del lector, su criterio personal y los conocimientos adquiridos tras la lectura. Dichos juicios toman en cuenta las cualidades de exactitud, aceptabilidad y probabilidad propias del lector. (p. 98).

Debido a que este nivel requiere que el estudiante emita juicios y opiniones respecto a los contenidos del texto leído, se hace necesario que cuente con las siguientes capacidades: “Debatir, argumentar, evaluar, juzgar y criticar” (Sánchez, 2013, p. 37).

### **1.2.8 Estrategias para el logro de la comprensión lectora**

El estímulo para el correcto proceso de lectura debe ser prioridad de todo docente, y en todos los niveles educativos. Es por ello que los docentes deben cumplir, dentro de su labor, con algunos aspectos básicos mencionados por Llorens (2015) a continuación:

- Establece contacto permanente y habitual con los alumnos para averiguar lo que leen y sus respectivas opiniones.
- Compartir lecturas con los alumnos.

- Valorar el esfuerzo y la tarea lectora de los alumnos al momento de evaluarlos.
- Respetar todas las opiniones de los alumnos, al momento que ellos se expresen en relación a las lecturas que leyeron
- Poner interés cuando los alumnos traigan y compartan un libro; es recomendable resaltar si lo ha leído por su cuenta propia y motivado por el placer de leer.
- Sugerir lecturas de acuerdo con las motivaciones e intereses de los alumnos.
- Promover el intercambio de datos informativos sobre posibles lecturas entre los estudiantes.
- Destacar y comentar noticias de prensa relacionadas con el mundo de la cultura.
- Ofrecer una imagen de persona lectora.
- Renovar y ampliar la dotación de libros de la biblioteca.
- Visitar con frecuencia la biblioteca del centro y la biblioteca pública más cercana.
- Realizar certámenes literarios de diversos géneros textuales.
- Adornar la clase y el centro con carteles animadores a la lectura.
- Invitar a escritores locales (p. 25).

### **1.2.9 Estrategias previas a la lectura**

Antes de iniciar el proceso de lectura, es posible realizar estrategias que, de forma general, mejorarán de forma potencial los resultados finales. Algunas de las estrategias más conocidas y recurrentes son las siguientes:

- **Muestreo de contenidos**

En esta estrategia, el lector separa del texto algunas palabras, párrafos, ideas, tablas y figuras que considere significativos respecto al contenido general, de modo que puede anticipar, en cierta medida, el resumen del texto abordado.

- **Predicción en base a conocimientos previos**

Esta dependerá de las experiencias y saberes del lector, pues en base a los que ya conoce, elabora en su mente un posible final, continuación, lógica o conclusión del texto a ser abordado. Esto, potenciado con el muestreo de contenidos, puede llegar a tener un alto nivel de exactitud

- **Confirmación y autocorrección de predicciones**

En caso de que las anticipaciones realizadas sean confirmadas, el lector podrá confirmar su base de ideas, de forma que ordene una priorización de predicciones para futuras lecturas de texto. Del mismo modo, en caso haya tenido que corregir sus predicciones, podrá corregir su base de ideas, para así lograr mejores resultados en futuras interacciones.

### **1.2.10 Estrategias durante la lectura**

Durante el proceso de lectura, también se puede llevar a cabo estrategias que pueden mejorar los resultados finales. Algunas estrategias conocidas y recurrentes son las siguientes:

- **Predicciones durante la lectura**

Esta estrategia se realiza desde los textos iniciales de un tema o capítulo de lectura y depende de las experiencias y saberes del lector.

Consiste en predecir las conclusiones o finales de la lectura abordada mientras se leen los textos iniciales; esto implica crear una expectativa en base a lo leído y los saberes propios del lector.

- **Inferencia de contenidos**

En esta estrategia, el lector deduce información que no se menciona de forma explícita en el texto abordado. Ello requiere que el lector relacione las ideas explícitas y que las interprete de acuerdo a su lógica. Los resultados de esta estrategia, si bien es cierto que se benefician de la inteligencia del lector, tienen una mayor dependencia con la compatibilidad o similitud que pueda existir entre la forma de pensar del lector y del autor del texto.

- **Seguimiento y revisión**

Con esta estrategia, el lector evalúa sus propios niveles de comprensión a medida que avanza en el contenido del texto que está siendo abordado. Se recurre al establecimiento de puntos de control, que son ubicaciones del texto que el lector considera haber comprendido completamente, de modo que en caso note una deficiencia o dificultad de comprensión, regrese al punto de control más reciente para reiniciar la lectura. Esta estrategia deberá ser llevada a cabo las veces que sean necesarias, hasta asimilar todo el contenido del texto.

Además de estas estrategias, es posible llevar a cabo algunas actividades generales que pueden hacer el proceso de lectura más agradable. Rosas (2014) recomienda las siguientes:

- Leer en voz alta las secciones más emocionantes del texto.

- Imaginar un final alternativo, en caso de historias.
- Identificar las partes más agradables y desagradables.
- Representar el contenido del texto a modo de imágenes o diagramas de flujo.
- En caso de historias, imaginar las acciones que el lector hubiese tomado en lugar de determinados personajes.

### **1.2.11 Estrategias después de la lectura**

Estas estrategias son realizadas al concluir el proceso de lectura y sirve, generalmente, para la evaluación, reconstrucción, complementación, corrección e incluso potenciación de la comprensión lograda. Rosas (2014) indica algunas estrategias recomendadas, listadas a continuación:

- Redacción de conclusiones.
- Redacción de un resumen del contenido abordado.
- Formulación de opiniones personales respecto al texto abordado.
- Comparación, discusión y debate de sus conclusiones, resúmenes y opiniones con las de otros lectores.
- Aplicación de las ideas del autor en su vida propia (p. 4).

## **1.3 Definición de términos básicos**

**Aprendizaje profundo.** Nivel de aprendizaje logrado cuando el estudiante realiza el nivel de esfuerzo óptimo, con un proporcional nivel de productividad. Con este nivel de aprendizaje no solo se logran todas las metas de aprendizaje, sino que se logra que el estudiante aplique lo adquirido durante para abordar problemáticas del mundo empírico.

**Aprendizaje superficial.** Nivel de aprendizaje logrado cuando el estudiante realiza el mínimo esfuerzo necesario, basándose en las metas mínimas

establecidas. Este aprendizaje se caracteriza por ser muy poco aplicado en la vida personal y profesional del estudiante, por lo que también es considerado como un aprendizaje de corto plazo.

**Aprendizaje.** Producto logrado a partir de la interacción de una persona en el mundo real y sus capacidades, respecto a una información que se desea asimilar. Se afirma que el aprendizaje fue logrado cuando la persona internaliza los contenidos en su razonamiento, y las decisiones que tome al afrontar problemáticas relacionadas.

**Calidad de aprendizaje.** Característica del proceso de aprendizaje, medida en base a las posibilidades de logro de las metas y objetivos de aprendizaje previamente establecidos. Para su mayor nivel, requiere altas capacidades de comprensión y compromiso por parte del estudiante, además de contar con los recursos respectivos.

**Comprensión.** Proceso dinámico y participativo en el que una persona receptora trata de comprender e interpretar el mensaje de otra persona emisora, a partir de diversos medios, como el escritor, oral, de señas y otros. Este proceso está influenciado por las capacidades y experiencias del receptor, así como la lógica que maneja.

**Comprensión lectora.** Resultado de un proceso de lectura en que el estudiante construye un significado personal a partir de un texto estudiado. Es así que el estudiante adquiere la capacidad de explicar los contenidos leídos con sus propias palabras, criticarlos y valorarlos para su aplicación en su desenvolvimiento dentro del mundo real, solucionando problemas, estudiando fenómenos, entre otros.

**Comprensión lectora a nivel inferencial.** Nivel de comprensión lectora en el que el estudiante identifica relaciones y diferencias entre las diversas secciones del texto que ha leído, con lo que es capaz de llegar a conclusiones. Las relaciones, diferencias y conflictos que debe identificar, en su mayoría, no se encuentran expresados explícitamente, por lo que se hace necesario contar con la capacidad de síntesis.

**Comprensión lectora a nivel literal.** Nivel de comprensión lectora en el que el estudiante reconoce, de forma básica, los contenidos expresados explícitamente en el texto leído. En este nivel, el estudiante identifica detalles poco complejos como el espacio, tiempos, personajes, roles, acontecimientos y otros contenidos explícitamente redactados por el autor del texto.

**Comprensión lectora a nivel crítico valorativo.** Nivel de comprensión lectora en el que el estudiante es capaz de expresar juicios respecto a un texto leído, además de darle una valoración a partir de sus juicios, necesidades, intereses, emociones y personalidad.

**Conocimientos conceptuales específicos.** Conocimientos previos que un estudiante tiene respecto a hechos y conceptos respecto a un determinado tema a abarcar. Es necesario que estos conocimientos influyan de forma positiva en la selección de las mejores estrategias de aprendizaje, de modo que sea posible organizar adecuadamente los nuevos conocimientos a adquirir.

**Conocimientos estratégicos.** Conocimientos que un estudiante aplica al momento de llevar a cabo su estrategia de aprendizaje, identificando el mejor modo de llevarla a cabo. Es necesario, también, ser capaz de

gestionar adecuadamente las emociones, procurando que estas influyan de forma positiva.

**Conocimientos metacognitivos.** Conocimientos de un estudiante sobre sus capacidades a aprendizaje. Con su adecuada aplicación, el estudiante se vuelva capaz de estimar los tiempos y esfuerzos necesarios para abordar nuevos conocimientos, con lo que será capaz de establecer un proyecto de aprendizaje acorde a su realidad.

**Lectura.** Actividad en la que una persona lee los contenidos de un texto, con el fin de comprender el mensaje que el autor pretende comunicar. Esta actividad produce una interacción asincrónica entre el lector y el escritor.

**Patrón básico de aprendizaje.** Modelo de aprendizaje que un estudiante plantea y aplica para abordar un nuevo conocimiento que desea adquirir. Su correcto desarrollo y aplicación dependerá de cómo el estudiante aplique sus conocimientos previos y sus percepciones respecto a sus propias capacidades de aprendizaje.

## **CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES**

### **2.1 Formulación de hipótesis**

#### **2.1.1 Hipótesis general**

Existe una relación significativa entre los patrones básicos para el aprendizaje y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.

#### **2.1.2 Hipótesis específicas**

- Existe una relación significativa entre los patrones básicos para el aprendizaje y el nivel literal de comprensión lectora de los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.
- Existe una relación significativa entre los patrones básicos para el aprendizaje y el nivel inferencial de comprensión lectora de los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.
- Existe una relación significativa entre los patrones básicos para el aprendizaje y el nivel crítico de comprensión lectora de los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.

## 2.2 Variables y definición operacional

### Variable 1: Patrones básicos de aprendizaje

Dimensión 1: Conocimientos conceptuales específicos

Dimensión 2: Conocimientos estratégicos

Dimensión 3: Conocimientos metacognitivos

### Variable 2: Comprensión lectora

- Dimensión 1: Nivel literal
- Dimensión 2: Nivel inferencial.
- Dimensión 3: Nivel crítico valorativo

Tabla 1

#### *Operacionalización de la Variable 1: Patrones básicos de aprendizaje*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles y rangos
<b>Dimensión 1</b> Conocimientos conceptuales específicos	Reconoce los conceptos previos relevantes.	1-2	<b>Variable</b> Nivel alto (56-68) Nivel medio (23-55) Nivel bajo (0-22)
	Reconoce los nuevos conceptos que se deben aprender	3-4	
<b>Dimensión 2</b> Conocimientos estratégicos	Planifica la estrategia de aprendizaje	5-6	<b>Dimensión 1</b> Nivel alto (12-16) Nivel medio (6-11) Nivel bajo (0-5)
	Ejecuta la estrategia de aprendizaje	7-9	
	Evalúa los resultados de su estrategia	10-11	<b>Dimensión 2</b> Nivel alto (20-28) Nivel medio (10-19) Nivel bajo (0-9)
<b>Dimensión 3</b> Conocimientos metacognitivos	Identifica sus fortalezas y limitaciones	12-13	<b>Dimensión 3</b> Nivel alto (17-24) Nivel medio (9-16) Nivel bajo (0-8)
	Identifica los recursos de aprendizaje necesarios	14-15	
	Identifica las condiciones idóneas de aprendizaje	16-17	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2

*Operacionalización de la Variable 2: Comprensión lectora*

<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Niveles y rangos</b>
<b>Dimensión 1</b> <b>Nivel literal</b>	Decodifica el texto	1,2,7,15,16,18,24	<b>Variable</b> Nivel alto (39-51) Nivel medio (21-38) Nivel bajo (0-16)
	Reconoce las ideas	3,8,10,17	
<b>Dimensión 2</b> <b>Nivel inferencial</b>	Reconoce la secuencia de sucesos	4,9,19	<b>Dimensión 1</b> Nivel alto (9-11) Nivel medio (5-8) Nivel bajo (0-4)
	Identifica relaciones entre ideas	13,20,25	
	Elabora resúmenes	31-34	
<b>Dimensión 3</b> <b>Nivel crítico valorativo</b>	Describe conclusiones	14,23,26,30	<b>Dimensión 2</b> Nivel alto (16-22) Nivel medio (8-14) Nivel bajo (0-6)
	Expresa opiniones y propuestas	6,11,21,28,29	
	Emite juicios valorativos	5,12,22,27	

Fuente: Elaboración propia

## **CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

### **3.1 Diseño metodológico**

#### **Enfoque cuantitativo**

Respecto a este enfoque, Hernández, Fernández y Baptista (2014) brindan la siguiente definición:

El enfoque de tipo cuantitativo (...) es secuencial y probatorio. Cada etapa abordada siempre precede a la siguiente, por lo que no podemos “brincar” pasos. El orden se caracteriza por su alta rigurosidad, aunque es posible redefinir alguna fase. Partimos de una idea que se irá acotando hasta que sea posible derivar objetivos y preguntas de investigación; se revisa una fuente literaria y se construye un riguroso marco teórico. Se formulan hipótesis y se identifican variables; además, se fija un diseño de investigación para ponerlas a prueba (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones mediante métodos estadísticos, y se toman conclusiones respecto a las hipótesis anteriormente (p. 4).

La investigación fue realizada de acuerdo a un enfoque cuantitativo, debido a que se formularon un conjunto de actividades que se llevaron a cabo de forma secuencial, y que además tuvieron una estrecha relación, en el sentido que los

resultados de una afectan a la ejecución de las siguientes. Estas actividades comprendieron, entre otras, la formulación del problema de investigación, los objetivos, la redacción de un marco teórico, la formulación de la hipótesis de investigación, una recolección de datos y pruebas estadísticas de correlación para poner a prueba la hipótesis formulada.

### **Diseño no experimental**

Respecto al diseño no experimental, Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalan que las investigaciones que siguen este diseño “se realizan sin la manipulación deliberada de variables y sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos” (p. 152).

La investigación cumplió con el diseño no experimental, pues las actividades realizadas no comprendieron manipulaciones por medio de variables independientes. Por tanto, la investigadora, al dedicarse solamente a recopilar datos para su posterior análisis estadístico, definió el cumplimiento de un diseño no experimental.

### **Diseño transversal**

Respecto a las investigaciones de diseño transversal, Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalan que “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único” (p. 154).

Por tal motivo, la presente investigación, al haber comprendido una sola recolección de datos por cada estudiante abordado, y sin considerar ningún tipo de seguimiento posterior, cumplió también este diseño.

### **Alcance descriptivo**

Respecto a este alcance, Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalan que los estudios que se desarrollan dentro de este alcance “buscan

especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 92).

La investigación cumplió con el alcance descriptivo, debido a que se describió el estado de la población de estudio, por medio de las variables de estudio y sus dimensiones respectivas. Estas mediciones fueron realizadas tomando en consideración la operacionalización de las variables y una estadística descriptiva, en base a gráficos de barras y tablas de frecuencia.

### **Alcance correlacional**

Respecto a este alcance, Hernández, Fernández y Baptista (2014) indican lo siguiente:

Tienen como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular (...) Para evaluar el grado de asociación entre dos o más variables, en los estudios correlacionales primero se mide cada una de éstas, y después se cuantifican, analizan y establecen las vinculaciones. Tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba (p. 93).

Por tanto, la investigación realizada también cumplió con este alcance, debido a que los datos recolectados fueron sometidos a pruebas estadísticas de correlación, enfocadas a analizar la existencia, tipo y fuerza de correlación entre las variables de estudio.

### **3.2 Diseño muestral**

Los estudiantes de las Escuelas existentes de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, pertenecen a estratos sociales variados, predominando los sectores C y D. Aquellos que proceden del interior del país vienen de

lugares como Pucallpa, Tarapoto, Junín, Cusco, Apurímac, Tacna y Arequipa.

Para efectos de la investigación, y de acuerdo a las posibilidades de acceso de la investigadora, se consideró como población de estudio a los estudiantes de primer año de las Escuelas de Teología, Psicología, Administración de Negocios e Ingeniería Ambiental. La mayoría de estudiantes son personas mayores de 22 años de edad; un alto porcentaje de ellos proviene de provincias. Esta población fue abarcada en su totalidad (85 estudiantes), por lo que no se aplicó muestreo.

### 3.3 Técnicas de recolección de datos

En el caso de la Variable 1: Patrones básicos de aprendizaje, se optó por la técnica de la encuesta, apoyada por un cuestionario, detallado a continuación:

Tabla 3

*Ficha técnica del instrumento para la medición de la Variable 1: Patrones básicos de aprendizaje*

Característica	Descripción
Nombre	Cuestionario de evaluación de patrones básicos de aprendizaje.
Aplicado a	Estudiantes de primer año de varias Escuelas: Teología, Psicología, Ingeniería Ambiental y Administración de Negocios.
Variable en evaluación	Patrones básicos de aprendizaje
Cantidad de ítems	17
Dimensiones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimientos conceptuales específicos</li> <li>• Conocimientos estratégicos</li> <li>• Conocimientos metacognitivos</li> </ul>
Tipo de ítems	Cerrados, en escala Likert
Tiempo para llenado	15 minutos

Fuente: Elaboración propia, de acuerdo con el cuestionario elaborado

En el caso de la Variable 2: Comprensión lectora, se optó por la técnica de la evaluación, apoyada por una prueba escrita, detallada a continuación:

Tabla 4

*Ficha técnica del instrumento para la medición de la Variable 2: Comprensión lectora*

<b>Característica</b>	<b>Descripción</b>
Nombre	Prueba de comprensión lectora
Aplicado a	Estudiantes de primer año de varias Escuelas: Teología, Psicología, Ingeniería Ambiental y Administración de Negocios.
Basado en	Test de comprensión lectora de Tapia y Silva (1982)
Variable en evaluación	Patrones básicos de aprendizaje
Cantidad de ítems	34
Dimensiones	<ul style="list-style-type: none"><li>• Nivel literal</li><li>• Nivel inferencial</li><li>• Nivel crítico valorativo</li></ul>
Tipo de ítems	Preguntas abiertas y cerradas
Tiempo para llenado	90 minutos

Fuente: Elaboración propia, de acuerdo con el cuestionario elaborado

Además, los datos recolectados fueron sometidos a una prueba de confiabilidad, basada en el cálculo del Coeficiente Alfa de Cronbach, para así tener un adecuado nivel de certeza de su calidad. Esta prueba fue realizada considerando un valor mínimo de confiabilidad del 75% (0.75), y los resultados fueron los siguientes:

Tabla 5

*Resultados de confiabilidad de los datos recolectados*

<b>Variable - dimensión</b>	<b>Coefficiente de confiabilidad</b>
<b>Variable 1</b> Patrones básicos de aprendizaje	0,984202 (98.4202%)
<b>Dimensión 1</b> Conocimientos conceptuales específicos	0.963776 (96.3776%)
<b>Dimensión 2</b> Conocimientos estratégicos	0.975358 (97.5358%)
<b>Dimensión 3</b> Conocimientos metacognitivos	0.948336 (94.8336%)
<b>...Variable 2</b> Comprensión lectora	0.958854 (95.8854%)
<b>Dimensión 1</b> Nivel literal	0.911689 (91.1689%)
<b>Dimensión 2</b> Nivel inferencial	0.855119 (85.5119%)
<b>Dimensión 3</b> Nivel crítico valorativo	0.915737 (91.5737%)

Fuente: Elaboración a partir del procesamiento de los datos recolectados

Como se aprecia en la tabla 5, los coeficientes calculados, para todos los casos, han sido superiores al mínimo establecido (0,75), por lo que se asumió que los datos recolectados midieron de forma confiable las variables de estudio y sus dimensiones respectivas.

### **3.4 Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información**

Para el análisis descriptivo de los datos recolectados, se procedió a elaborar tablas de frecuencias y gráficos de barras de acuerdo a las variables de estudio y sus respectivas dimensiones. Luego, para las pruebas de hipótesis, se recurrieron a pruebas estadísticas de correlación que permitieron determinar su aceptación o rechazo, de acuerdo a un error inferior al 5%.

### **3.5 Aspectos éticos**

La investigación fue realizada evitando todo acto de discriminación en base al género, raza y credo de los miembros de estudio. Asimismo, se respetó el derecho de confidencialidad de los estudiantes abordados, evitando la difusión de sus identidades. Además, se evitó toda manipulación de los datos recolectados para asegurar la mayor confiabilidad posible. Finalmente, se respetaron los derechos de autoría de las fuentes de información consultadas, mediante las citas necesarias y la elaboración del respectivo listado de referencias.

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

### 4.1 Resultados descriptivos de la primera variable

#### Variable 1: Patrones básicos de aprendizaje

Tabla 6

*Tabla de frecuencias de la Variable 1: Patrones básicos de aprendizaje*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	11	12.94%
Medio	48	56.47%
Bajo	26	30.59%

Fuente: Elaboración a partir del procesamiento de los datos recolectados

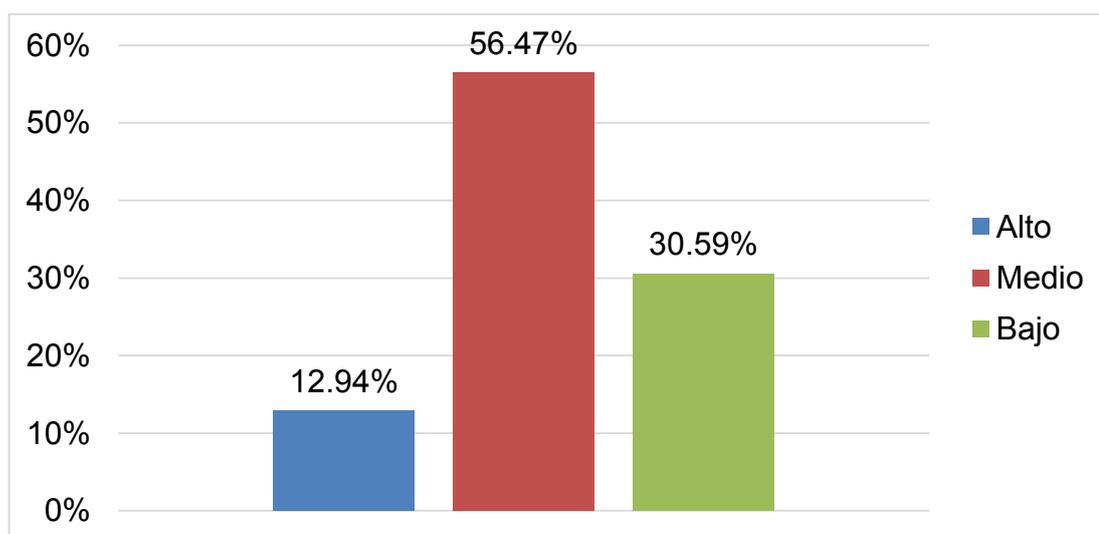


Figura 1. Gráfico de barras de la Variable 1: Patrones básicos de aprendizaje

Como se aprecia en la tabla 6 y la figura 1, el 12.94% de los estudiantes encuestados indicó un nivel alto respecto a sus patrones básicos de aprendizaje, mientras que el 56.47% indicó un nivel medio, y el 30.59% indicó un nivel bajo.

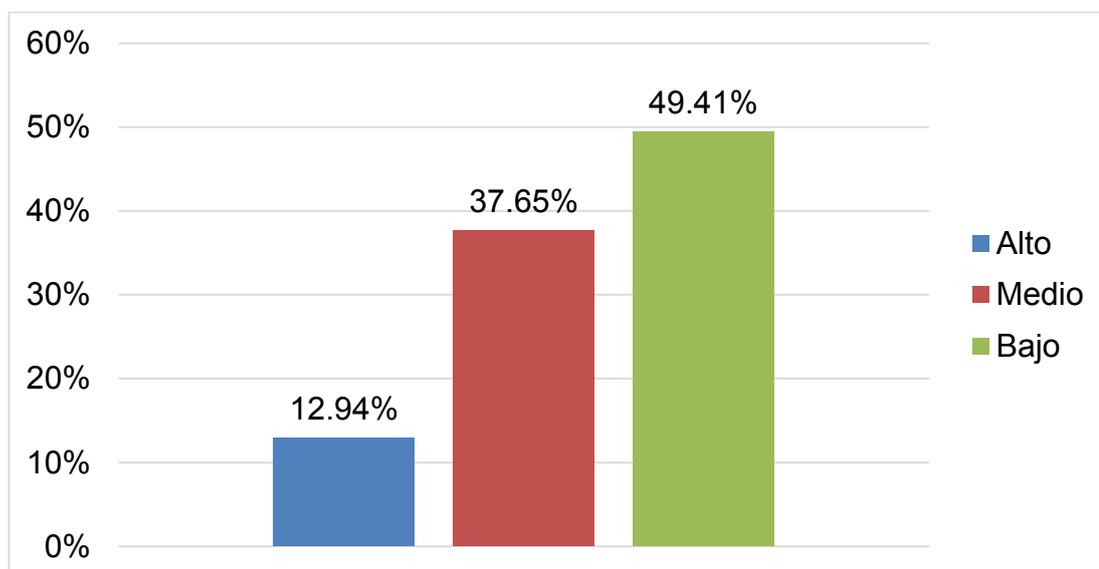
### Dimensión 1: Conocimientos conceptuales específicos

Tabla 7

*Tabla de frecuencias de la Dimensión 1: Conocimientos conceptuales específicos*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	11	12.94%
Medio	32	37.65%
Bajo	42	49.41%

Fuente: Elaboración a partir del procesamiento de los datos recolectados



*Figura 2. Gráfico de barras de la Dimensión 1: Conocimientos conceptuales específicos*

Como se aprecia en la tabla 7 y la figura 2, el 12.94% de los estudiantes encuestados indicó un nivel alto respecto a sus patrones básicos de aprendizaje de conocimientos conceptuales específicos, mientras que el 37.65% indicó un nivel medio, y el 49.41% indicó un nivel bajo.

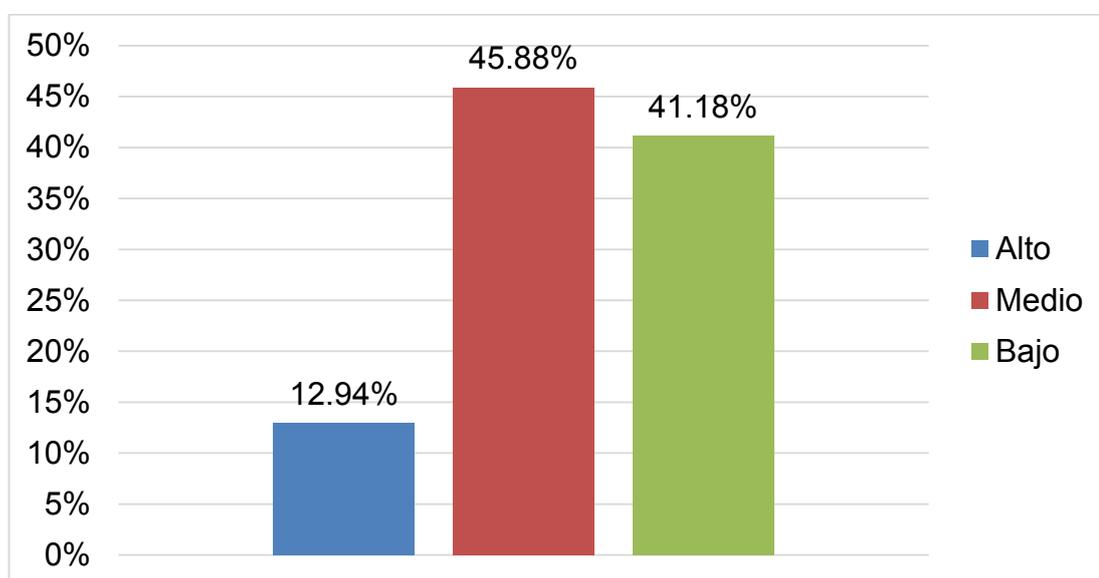
## Dimensión 2: Conocimientos estratégicos

Tabla 8

*Tabla de frecuencias de la Dimensión 2: Conocimientos estratégicos*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	11	12.94%
Medio	39	45.88%
Bajo	35	41.18%

Fuente: Elaboración a partir del procesamiento de los datos recolectados



*Figura 3. Gráfico de barras de la Dimensión 2: Conocimientos estratégicos*

Como se aprecia en la tabla 8 y la figura 3, el 12.94% de los estudiantes encuestados indicó un nivel alto respecto a sus patrones básicos de

aprendizaje de conocimientos estratégicos, mientras que el 45.88% indicó un nivel medio, y el 41.18% indicó un nivel bajo.

### Dimensión 3: Conocimientos metacognitivos

Tabla 9

Tabla de frecuencias de la Dimensión 3: Conocimientos metacognitivos

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	10	11.76%
Medio	43	50.59%
Bajo	32	37.65%

Fuente: Elaboración a partir del procesamiento de los datos recolectados

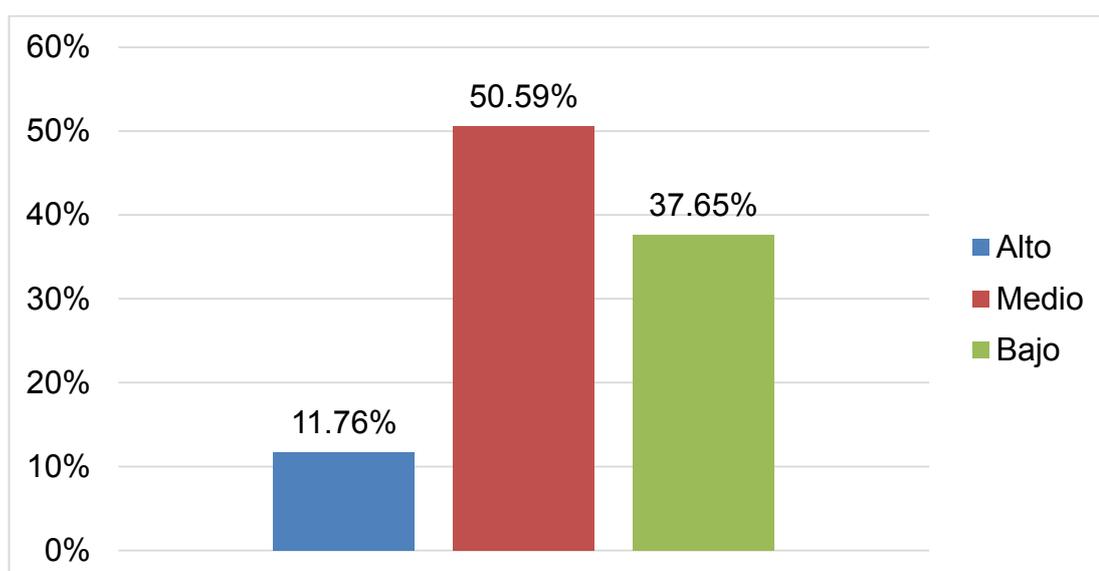


Figura 4. Gráfico de barras de la Dimensión 3: Conocimientos metacognitivos

Como se aprecia en la tabla 9 y la figura 4, el 11.76% de los estudiantes encuestados indicaron un nivel alto respecto a sus patrones básicos de aprendizaje de conocimientos metacognitivos, mientras que el 50.59% indicaron un nivel medio, y el 37.65% indicó un nivel bajo.

## 4.2 Resultados descriptivos de la segunda variable

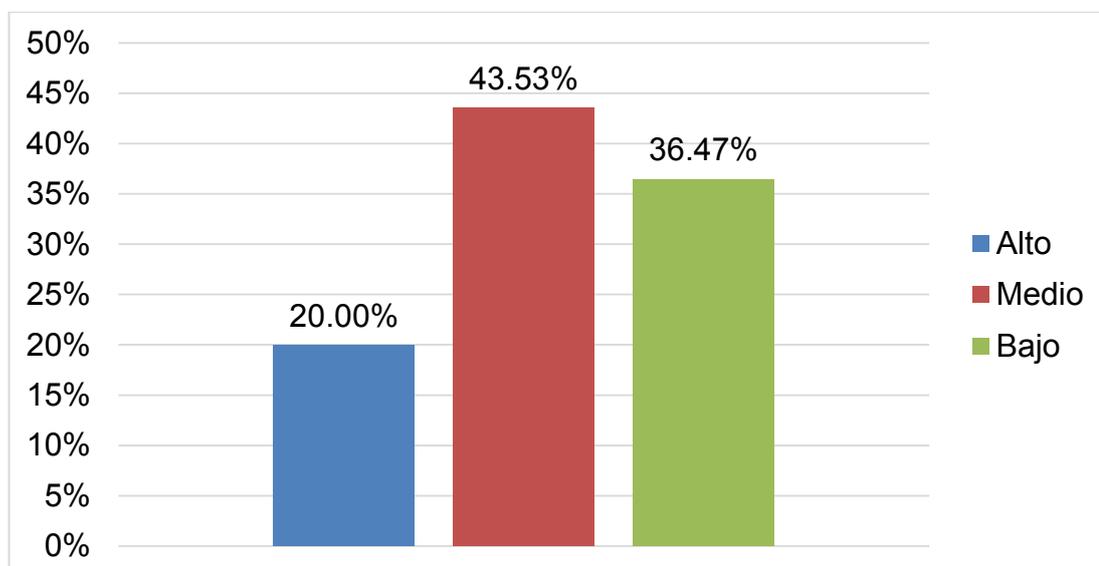
### Variable 2: Comprensión lectora

Tabla 10

*Tabla de frecuencias de la Variable 2: Comprensión lectora*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	17	20.00%
Medio	37	43.53%
Bajo	31	36.47%

Fuente: Elaboración a partir del procesamiento de los datos recolectados



*Figura 5. Gráfico de barras de la Variable 2: Comprensión lectora*

Como se aprecia en la tabla 10 y la figura 5, el 20.00% de los estudiantes encuestados calificó un nivel alto de comprensión lectora, mientras que el 43.53% calificó un nivel medio, y el 36.47% calificó un nivel bajo.

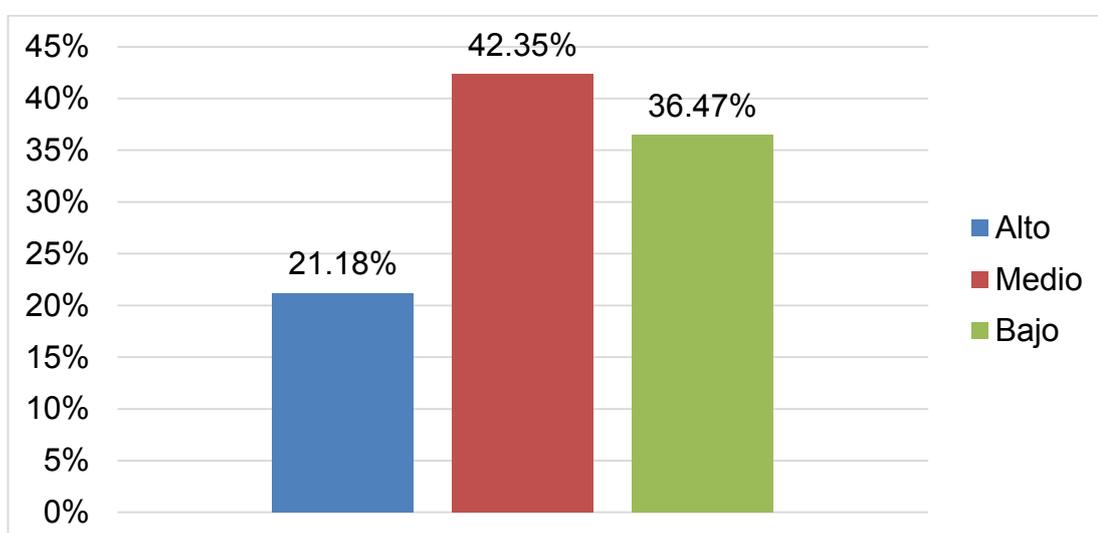
## Dimensión 1: Nivel literal

Tabla 11

*Tabla de frecuencias de la Dimensión 1: Nivel literal*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	18	21.18%
Medio	36	42.35%
Bajo	31	36.47%

Fuente: Elaboración a partir del procesamiento de los datos recolectados



*Figura 6.* Gráfico de barras de la Dimensión 1: Nivel literal

Como se aprecia en la tabla 11 y la figura 6, el 21.18% de los estudiantes encuestados calificó un nivel alto de comprensión lectora a nivel literal, mientras que el 42.35% calificó un nivel medio, y el 36.47% calificó un nivel bajo.

## Dimensión 2: Nivel inferencial

Tabla 12

Tabla de frecuencias de la Dimensión 2: Nivel inferencial

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	15	17.65%
Medio	38	44.71%
Bajo	32	37.65%

Fuente: Elaboración a partir del procesamiento de los datos recolectados

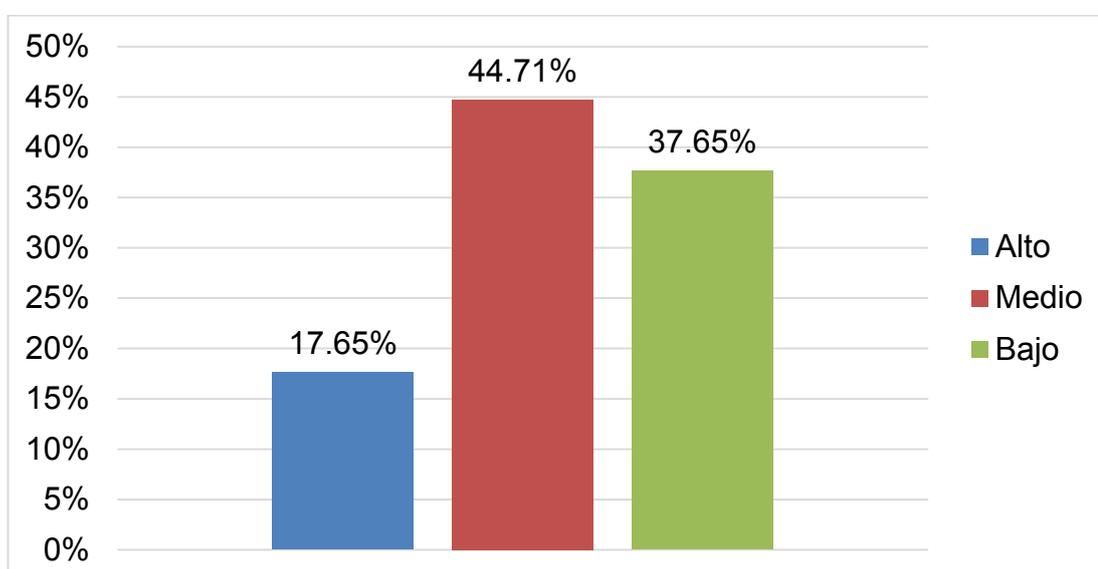


Figura 7. Gráfico de barras de la Dimensión 2: Nivel inferencial

Como se aprecia en la tabla 12 y la figura 7, el 17.65% de los estudiantes encuestados calificó un nivel alto de comprensión lectora a nivel inferencial, mientras que el 44.71% calificó un nivel medio, y el 37.65% calificó un nivel bajo.

### Dimensión 3: Nivel crítico valorativo

Tabla 13

Tabla de frecuencias de la Dimensión 3: Nivel crítico valorativo

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	16	18.82%
Medio	36	42.35%
Bajo	33	38.82%

Fuente: Elaboración a partir del procesamiento de los datos recolectados

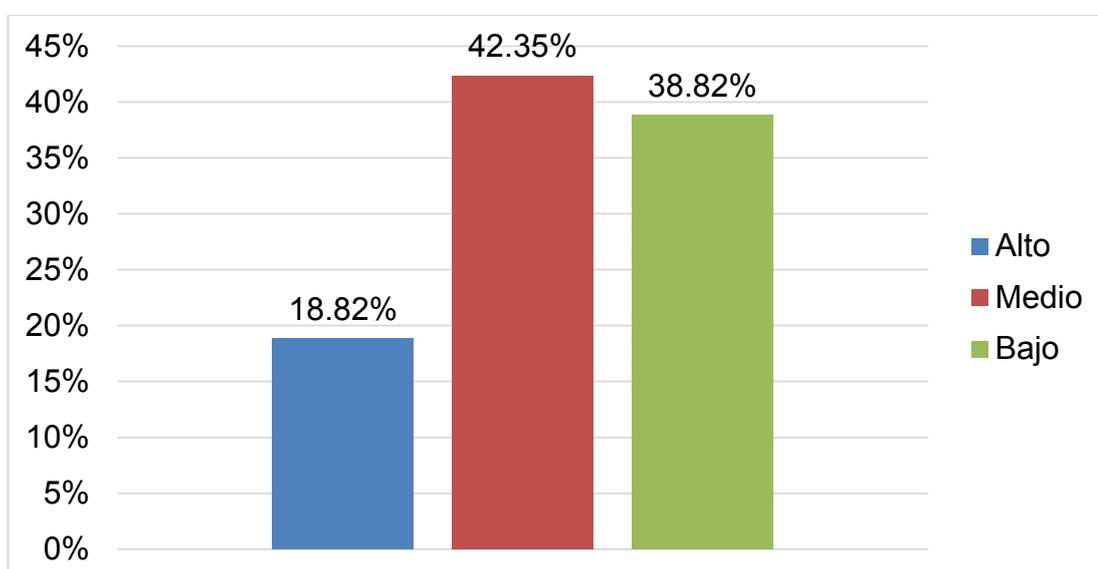


Figura 8. Gráfico de barras de la Dimensión 3: Nivel crítico valorativo

Como se aprecia en la tabla 13 y la figura 8, el 18.82% de los estudiantes encuestados calificó un nivel alto de comprensión lectora a nivel crítico valorativo, mientras que el 42.35% calificó un nivel medio, y el 38.82% calificó un nivel bajo.

### 4.3 Pruebas de hipótesis

Para la prueba de las hipótesis formuladas, fue necesario recurrir a pruebas estadísticas de correlación, por lo que se revisaron los tipos de variables y dimensiones comprometidas. Esta revisión dio lo siguiente:

Tabla 14

*Revisión de los tipos de variables y dimensiones en evaluación*

Variable - dimensión	Tipo
<b>Variable 1</b> Patrones básicos de aprendizaje	Variable numérica
<b>Variable 2</b> Comprensión lectora	Variable numérica
<b>Dimensión 1</b> Nivel literal	Dimensión numérica
<b>Dimensión 2</b> Nivel inferencial	Dimensión numérica
<b>Dimensión 3</b> Nivel crítico valorativo	Dimensión numérica

Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar en la tabla 14, las variables de estudio y las dimensiones fueron de tipo numérico, por lo que se recurrió a pruebas de normalidad para determinar el uso de una prueba de correlación paramétrica o no paramétrica. Por tal motivo, y teniendo en cuenta que el tamaño de la muestra (85) fue grande (superior a 30), se recurrió a la Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov, considerando un error inferior al 5% (0,05) para determinar que las distribuciones sean significativamente distintas a la normal. Esta prueba dio los siguientes resultados:

Tabla 15

*Resultados de las pruebas de normalidad de Kolmogorov-Smirnov*

<b>Variable - dimensión</b>	<b>Error calculado</b>	<b>Tipo de distribución</b>
<b>Variable 1</b> Patrones básicos de aprendizaje	3.42E-12	Diferente a la normal
<b>Variable 2</b> Comprensión lectora	0.000650	Diferente a la normal
<b>Dimensión 1</b> Nivel literal	0.004381	Diferente a la normal
<b>Dimensión 2</b> Nivel inferencial	0.000275	Diferente a la normal
<b>Dimensión 3</b> Nivel crítico valorativo	2.5547E-10	Diferente a la normal

Fuente: Elaboración a partir del procesamiento de los datos recolectados

Como puede apreciarse en la tabla 15, en todos los casos se cumplieron distribuciones diferentes a la normal, por lo que fue conveniente recurrir a pruebas no paramétricas de correlación. Por tanto, se recurrió a la Prueba de Correlación de Spearman, considerando un error inferior al 5% para aceptar la existencia de correlación. Además, los coeficientes de correlación, para cada prueba de hipótesis, fueron evaluados de acuerdo se acuerdo con los siguientes criterios:

Tabla 16

*Criterios para evaluación del coeficiente de correlación*

<b>Valores</b>	<b>Tipo de correlación</b>
[-1.00]	Negativa perfecta
<-1.00 — -0.90]	Negativa muy alta
<-0.90 — -0.70]	Negativa alta
<-0.70 — -0.40]	Negativa moderada
<-0.40 — -0.20]	Negativa baja
<-0.20 — - 0.00>	Negativa muy baja
[0.00]	Nula
<0.00 — 0.20>	Positiva muy baja
[0.20 — 0.40>	Positiva baja
[0.40 — 0.70>	Positiva moderada
[0.70 — 0.90>	Positiva alta
[0.90 — 1.00>	Positiva muy alta
[1.00]	Positiva perfecta

Fuente: Elaboración propia

Correlaciones deseadas: positiva alta, muy alta y perfecta.

### **Prueba de la hipótesis general**

Los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan de forma positiva con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.

Tabla 17

*Resultados de la prueba de correlación para la hipótesis general*

<b>Variables evaluadas</b>	<b>Resultados de correlación</b>
<b>Variable 1</b>	<b>Error calculado</b>
Patrones básicos de aprendizaje	4.8012E-17
<b>Variable 2</b>	<b>Coefficiente de correlación</b>
Comprensión lectora	0.757583

Fuente: Elaboración a partir del procesamiento de los datos recolectados

Como se aprecia en la tabla 17, el error calculado (4.8012E-17) fue inferior al establecido (0,05). Por tal motivo, se aceptó la existencia de correlación. Por otro lado, el coeficiente de correlación (0.757583) indicó que esta fue positiva y alta. Por tanto, se aceptó la hipótesis general, especificando lo siguiente: Los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan de forma positiva y alta con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.

### **Prueba de la hipótesis específica 1**

Los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan de forma positiva con el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.

Tabla 18

*Resultados de la prueba de correlación para la hipótesis específica 1*

<b>Variables evaluadas</b>	<b>Resultados de correlación</b>
<b>Variable 1</b> Patrones básicos de aprendizaje	<b>Error calculado</b> 1.8819E-14
<b>Dimensión 1</b> Nivel literal	<b>Coefficiente de correlación</b> 0.713220

Fuente: Elaboración a partir del procesamiento de los datos recolectados

Como se aprecia en la tabla 18, el error calculado (1.8819E-14) fue inferior al establecido (0,05). Por tal motivo, se aceptó la existencia de correlación. Por otro lado, el coeficiente de correlación (0.713220) indicó que esta fue positiva y alta. Por tanto, se aceptó la hipótesis específica 1, especificando lo siguiente: Los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan de forma positiva y alta con el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.

## Prueba de la hipótesis específica 2

Los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan de forma positiva con el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.

Tabla 19

*Resultados de la prueba de correlación para la hipótesis específica 2*

<b>Variables evaluadas</b>	<b>Resultados de correlación</b>
<b>Variable 1</b> Patrones básicos de aprendizaje	<b>Error calculado</b> 3.8503E-16
<b>Dimensión 2</b> Nivel inferencial	<b>Coefficiente de correlación</b> 0.743110

Fuente: Elaboración a partir del procesamiento de los datos recolectados

Como se aprecia en la tabla 19, el error calculado (3.8503E-16) fue inferior al establecido (0,05). Por tal motivo, se aceptó la existencia de correlación. Por otro lado, el coeficiente de correlación (0.743110) indicó que esta fue positiva y alta. Por tanto, se aceptó la hipótesis específica 2, especificando lo siguiente: Los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan de forma positiva y alta con el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.

### Prueba de la hipótesis específica 3

Los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan de forma positiva con el nivel crítico valorativo de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.

Tabla 20

*Resultados de la prueba de correlación para la hipótesis específica 3*

<b>Variables evaluadas</b>	<b>Resultados de correlación</b>
<b>Variable 1</b> Patrones básicos de aprendizaje	<b>Error calculado</b> 3.032E-14
<b>Dimensión 2</b> Nivel crítico valorativo	<b>Coefficiente de correlación</b> 0.709272

Fuente: Elaboración a partir del procesamiento de los datos recolectados

Como se aprecia en la tabla 20, el error calculado (3.032E-14) fue inferior al establecido (0,05). Por tal motivo, se aceptó la existencia de correlación. Por otro lado, el coeficiente de correlación (0.709272) indicó que esta fue positiva y alta. Por tanto, se aceptó la hipótesis específica 3, especificando lo siguiente: Los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan de forma positiva y alta con el nivel crítico valorativo de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.

## **CAPÍTULO V: DISCUSIÓN**

El análisis estadístico de los datos recolectados ha permitido demostrar una relación positiva entre los patrones básicos de aprendizaje y la comprensión lectora de los estudiantes abordados, con un error calculado del 4.8012E-15%, además de una fuerza del 75.7583%. Esto tuvo coincidencia con los resultados de Castro (2014), quien demostró una fuerza de correlación del 91.54% entre los patrones básicos de aprendizaje y la comprensión lectora de los estudiantes con los que trabajó. Además, se notó una coincidencia con los resultados de Gutiérrez (2011), quien demostró una relación significativa entre los niveles de aprendizaje de los estudiantes con los que trabajó y su comprensión lectora, con una fuerza del 91.85%. Además, se observó una coincidencia con los resultados de Delgado (2012), quien demostró que el 81.50% de sus estudiantes con los que se desarrollaron las sesiones de aprendizajes bajo técnicas enfocadas al desarrollo de patrones básicos de aprendizaje obtuvieron los mayores logros sobre sus niveles de comprensión lectora. Asimismo, se notó una coincidencia con los resultados de Cruz (2016), quien indicó que el 71,61% de sus estudiantes, a quienes se les instruyó en la mejora de sus horarios de estudio, mejoraron sus niveles de comprensión lectora hasta el nivel de sobresaliente.

Por otro lado, se ha demostrado una relación positiva entre los patrones básicos de aprendizaje y la comprensión lectora a nivel literal en los estudiantes abordados, con un error calculado del 1.8819E-12%, además de una fuerza del 71.3220%. Esto tuvo coincidencia con los resultados de Delgado (2012), quien demostró que el 81.50% de sus estudiantes con los que se desarrollaron las sesiones de aprendizajes bajo técnicas enfocadas al desarrollo de patrones básicos de aprendizaje obtuvieron los mayores logros sobre sus niveles de comprensión lectora a nivel literal.

Asimismo, se ha demostrado una relación positiva entre los patrones básicos de aprendizaje y la comprensión lectora a nivel inferencial en los estudiantes abordados, con un error calculado del 3.8503E-14%, además de una fuerza del 74.3110%. Esto tuvo coincidencia con los resultados de Gutiérrez (2011), quien demostró una relación significativa entre los niveles de aprendizaje de los estudiantes con los que trabajó y su comprensión lectora a nivel inferencial, con una fuerza del 91.56%. Además, se observó una coincidencia con los resultados de Delgado (2012), quien demostró que el 81.50% de sus estudiantes con los que se desarrollaron las sesiones de aprendizajes bajo técnicas enfocadas al desarrollo de patrones básicos de aprendizaje obtuvieron los mayores logros sobre sus niveles de comprensión lectora a nivel inferencial.

Finalmente, se ha demostrado una relación positiva entre los patrones básicos de aprendizaje y la comprensión lectora a nivel crítico valorativo en los estudiantes abordados, con un error calculado del 3.032E-12%, además de una fuerza del 70.9272%. Esto tuvo coincidencia con los resultados de Delgado (2012), quien demostró que el 81.50% de sus estudiantes con los que se desarrollaron las sesiones de aprendizajes bajo técnicas enfocadas al desarrollo de patrones

básicos de aprendizaje obtuvieron los mayores logros sobre sus niveles de comprensión lectora a nivel crítico valorativo. Además, se notó una coincidencia con los resultados de Cruz (2016), quien indicó que el 71,61% de sus estudiantes, a quienes se les instruyó en la mejora de sus horarios de estudio, no solo mejoraron sus niveles de comprensión lectora hasta el nivel de sobresaliente, sino que, además, demostraron mayores participaciones por medio de opiniones y críticas respecto a los textos estudiados.

## CONCLUSIONES

- Los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan de forma positiva con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima en el año 2018. Esta relación tiene un error estimado del 4.8012E-15%. Además, esta relación es alta, con un 75.7583% de fuerza.
- Los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan de forma positiva con el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima en el año 2018. Esta relación tiene un error estimado del 1.8819E-12%. Además, esta relación es alta, con un 71.3220% de fuerza.
- Los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan de forma positiva con el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima en el año 2018. Esta relación tiene un error estimado del 3.8503E-14%. Además, esta relación es alta, con un 74.3110% de fuerza.
- Los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan de forma positiva con el nivel crítico valorativo de comprensión lectora en los estudiantes de primer

año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima en el año 2018, con un error estimado del 3.032E-12%. Además, esta relación es alta, con un 70.9272% de fuerza.

## **RECOMENDACIONES**

- Se recomienda que la Universidad Seminario Evangélico de Lima dedique mayores esfuerzos en la mejora de los niveles de comprensión lectora de sus estudiantes. Esto puede iniciarse por medio de los Estudios Generales, los cuales deben contener asignaturas especialmente enfocadas a este desarrollo. Estas asignaturas deberían iniciarse desde los primeros ciclos, llegando a los últimos en cada carrera profesional.
- Otro punto de mejora es incluir programas extracurriculares en la oferta académica, a modo de seminarios, talleres y cursos, dirigidos a sus estudiantes, de modo que ellos se vean motivados a asistir y mejorar sus capacidades de comprensión lectora. Para esta oferta académica es conveniente contar con la participación de docentes nacionales e internacionales invitados.
- Por otro lado, es también recomendable que los docentes de la Universidad Seminario Evangélico de Lima asignen trabajos de comprensión lectora a sus estudiantes, durante el dictado de sus asignaturas. Esto puede potenciarse, también, con actividades de participación activa en las que los

estudiantes explican lo que comprenden de los textos y presentaciones mostradas en aula.

- Además, es conveniente que la Universidad Seminario Evangélico de Lima facilite capacitaciones a sus docentes en el desarrollo de la comprensión lectora de sus estudiantes, para que, de esta manera, puedan realizar las acciones pedagógicas respectivas durante sus sesiones de aprendizaje.
- Es también recomendable que los programas de tutoría de la Universidad Seminario Evangélico de Lima faciliten capacitaciones en patrones de aprendizaje que permitan a los estudiantes programar de forma eficiente sus actividades de aprendizaje, con lo que deberán potenciar sus aprendizajes. Para ello, es recomendable que este servicio sea reforzado con docentes especializados en estas capacitaciones.
- Finalmente, es recomendable que la Universidad Seminario Evangélico de Lima, por medio de convenios con otras universidades, desarrolle programas de movilidad estudiantil, tanto como facilitadora en programas de patrones de aprendizaje y comprensión lectora, así como usuario de los servicios prestados por otras universidades, por medio de sus estudiantes.

## FUENTES DE INFORMACIÓN

- Barriga, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.
- Beltrán, J. (2010). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. España: Síntesis.
- Biggs, John (2006). *Calidad del aprendizaje universitario*. España: Narcea Ediciones.
- Carlino, P. (2003). ¿Quién enseña a leer y a escribir en la universidad? La perspectiva australiana. *Textos de didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 32, 88-98.
- Castro, E. Alicia (2014). *Comprensión lectora y estrategias de aprendizaje en educación secundaria*. (Tesis de Maestría) Universidad de San Martín de Porres, Perú.
- Cruz, S. (2016). *Análisis del hábito de lectura en la formación profesional de los estudiantes del primer semestre de la Carrera de Comunicación Social de la Universidad de Guayaquil*, período 2015-2016. (Tesis de Maestría) Universidad de Guayaquil, Ecuador.

- Delgado, N. (2012) *Actividades docentes dirigidas a la comprensión lectora en la formación inicial de la Carrera Educación Primaria en condiciones de microuniversidad*. (Tesis de Maestría) Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, Cuba.
- González, A. (2012). Patrones en aprendizaje: Concepto, aplicación y diseño de un patrón. *RED: Revista de Educación a Distancia*, 31, 49-64
- Gordillo, A. y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades pedagógicas*, 53, 95-107.
- Gutiérrez, C. (2011). *La comprensión inferencial y el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la educación y Humanidades de la Universidad Nacional "San Luis Gonzaga" de Ica*. (Tesis de Maestría) Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.
- Llorens, R. (2015). *La comprensión lectora: Importancia e influencia en los resultados académicos*. España: Universidad Internacional de la Rioja
- Maris, S. (2009). Rendimiento académico y patrones de aprendizaje en estudiantes de ingeniería. *Ingeniería y Universidad*, 13(1), 105-136.
- Martínez, J. (2015). *Patrones de aprendizaje de los universitarios latinoamericanos y españoles*. Recuperado de <https://www.uab.cat/web/detalle-noticia/patrones-de-aprendizaje-de-los-universitarios-latinoamericanos-y-espanoles-1345680342040.html?noticiaid=1345686095016>
- Moreno, V. (2003). *Leer para comprender*. España: Gobierno de Navarra. Departamento de educación y cultura.

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2016). *PISA 2015. Resultados clave*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Ortega, F., Muñoz, M., Vásquez, D. y Espinoza, D. (2017). Estrategias de Codificación de Información Empleadas por Docentes. *Innova Research Journal*, 2(10), 70-84.
- Osses, S. y Jaramillo, S. (2017). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios pedagógicos*, 34(1), 187-197.
- Rosas, L. (2014). *Comprensión lectora*. Recuperado de [http://www.seslp.gob.mx/pdf/comension\\_lectora.pdf](http://www.seslp.gob.mx/pdf/comension_lectora.pdf)
- Sánchez, H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. *Horizonte de la ciencia*, 3(5), 31-38.
- Santiesteban, E. y Velázquez, K. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. *Didasc@lía: Didáctica y Educación*, 3(1), 103-110.
- Tapia, V. y Silva, M. (1982). *Elaboración y estandarización de un test de comprensión de lectura en estudiantes de educación secundaria y I ciclo de educación superior de Lima Metropolitana*. Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

## **ANEXOS**

## Anexo 1: Matriz de consistencia

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p><b>General</b> ¿De qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018?</p> <p><b>Específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿De qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018?</li> <li>• ¿De qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018?</li> <li>• ¿De qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con el nivel crítico valorativo de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018?</li> </ul>	<p><b>General</b> Analizar de qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.</p> <p><b>Específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar de qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.</li> <li>• Analizar de qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.</li> <li>• Analizar de qué manera los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan con el nivel crítico valorativo de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.</li> </ul>	<p><b>General</b> Los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan de forma positiva con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.</p> <p><b>Específicas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan de forma positiva con el nivel literal de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.</li> <li>• Los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan de forma positiva con el nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.</li> <li>• Los patrones básicos para el aprendizaje se relacionan de forma positiva con el nivel crítico valorativo de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, año 2018.</li> </ul>	<p><b>Variable 01</b> Patrones básicos para el aprendizaje.</p> <p><b>Dimensiones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimientos conceptuales.</li> <li>• Conocimientos estratégicos.</li> <li>• Conocimientos metacognitivos.</li> </ul> <p><b>Variable 02</b> Comprensión lectora.</p> <p><b>Dimensiones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel literal.</li> <li>• Nivel inferencial.</li> <li>• Nivel crítico valorativo.</li> </ul>	<p><b>Enfoque</b> Cuantitativo.</p> <p><b>Alcance</b> Descriptivo y correlacional.</p> <p><b>Diseño</b> No experimental y transversal.</p> <p><b>Población</b> 85 estudiantes de primer año de la Escuela de Teología de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, abarcados en su totalidad.</p> <p><b>Técnicas de recolección de datos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuesta</li> <li>• Evaluación.</li> </ul> <p><b>Instrumento para la recolección de datos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuestionario de evaluación de patrones básicos de aprendizaje.</li> <li>• Prueba de comprensión lectora.</li> </ul>

## Anexo 2: Instrumentos para la recolección de datos

### CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE PATRONES BÁSICOS DE APRENDIZAJE

Estimado estudiante:

Nos dirigimos a usted para solicitarle completar el presente cuestionario en el que solicitamos nos indique las características respecto al desarrollo de sus estrategias personales de aprendizaje, por lo que solicitamos facilite sus respuestas más sinceras. Por tal motivo, aseguramos a usted el anonimato respectivo.

Marque con un aspa (x) en la casilla respectiva a sus respuestas, de acuerdo a la siguiente escala:

- Siempre: 4
- Casi siempre: 3
- A veces: 2
- Casi nunca: 1
- Nunca: 0

Nº	Pregunta	Respuesta				
		0	1	2	3	4
1	Al leer los temas del contenido que deseo estudiar en un texto, identifico en ellos con facilidad, los conocimientos previos relevantes.					
2	Cuando estudio, relaciono los temas abarcados en un texto con los conocimientos que ya poseo.					
3	Cuando empiezo a estudiar un texto, reconozco los conceptos potenciales que voy a aprender.					
4	Cuando estudio, voy reconociendo los conceptos más importantes en los textos.					
5	Antes de estudiar, planifico una estrategia de aprendizaje acorde al contenido a abarcar en el texto.					

Nº	Pregunta	Respuesta				
		0	1	2	3	4
6	La planificación de mis estrategias de aprendizaje comprende acciones de ejecución y evaluación de resultados.					
7	Mis actividades de aprendizaje se adaptan constantemente de acuerdo al nivel de complejidad de los contenidos y los imprevistos.					
8	La ejecución de mi aprendizaje abarca todas las tareas previamente planificadas.					
9	Los tiempos de ejecución de mis actividades de aprendizaje tienen alta adecuación a lo planeado.					
10	Al culminar mis actividades de aprendizaje, evalúo los resultados obtenidos con los deseados.					
11	Planteo mejoras a mis futuras estrategias de aprendizaje a partir de los resultados obtenidos.					
12	Estoy consciente de mis fortalezas y debilidades que tengo como aprendiz.					
13	Mis actividades de aprendizaje son elaboradas tomando en cuenta mis fortalezas y debilidades.					
14	Antes de estudiar, procuro disponer de todos los recursos materiales que necesitaré.					
15	Procuro disponer de tiempos adecuados para mis actividades de aprendizaje.					
16	Tengo conciencia de las condiciones ideales para llevar a cabo mis actividades de aprendizaje.					
17	Procuro introducir mejoras para crear condiciones ideales para llevar a cabo mis actividades de aprendizaje.					

## PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

### INSTRUCCIONES

Este cuadernillo contiene 4 fragmentos de lecturas seguidos cada uno de ellos, de una serie de preguntas. Después de leer atentamente cada fragmento, identifique la respuesta correcta entre las que aparecen después de cada pregunta. Coloque en círculo la letra que corresponda a la respuesta correcta. Desarrolle en hojas aparte las preguntas de desarrollo.

Tiene 90 minutos para el desarrollo de la presente prueba.

Complete los siguientes datos de su persona:

NOMBRE: .....

CARRERA: .....

EDAD: .....

CICLO: .....

## FRAGMENTO No. 1

Los árboles de goma pueden ser fácilmente encontrados en los países de Sudamérica, Centroamérica, el este de las Indias e incluso en África.

Para extraer el látex o materia prima, se debe hacer un corte vertical, circular o diagonal en la corteza del árbol. Una vasija pequeña, usualmente hecha a base de arcilla o barro, es conectada al tronco del árbol. En la noche, los extractores depositan el contenido en pocillos que luego serán vaciados en un envase.

El látex recolectado es puesto en un tanque o tina que contiene un volumen igual de agua. La goma es coagulada o espesada por acción de la dilución del ácido acético. Las partículas de la goma formadas densamente, tienen una apariencia similar a una masa extendida. Al enrollar, lavar y secar esta masa, se producen diversas variaciones en la goma, tanto en el color como la elasticidad.

### **PREGUNTAS**

1. La goma se obtiene de:
  - a) minas
  - b) árboles
  - c) arcilla
  - d) minerales
2. El ácido usado en la producción de la goma es:
  - a) nítrico
  - b) acético
  - c) clorhídrico
  - d) sulfúrico
3. De las seis expresiones siguientes, seleccione una que pudiera ser el mejor título, para cada uno de los tres párrafos de la lectura. En la hoja de respuesta, donde aparecen las mismas expresiones, coloque el número "1" en la línea de la derecha, de la expresión que seleccione, como título para el primer párrafo y los números "2" y "3" para los párrafos segundo y tercero, respectivamente.
  - a) países
  - b) localización del árbol de la goma

- c) recogiendo la goma
- d) extracción del látex
- e) transformación del látex
- f) vaciando en vasijas

4. En su hoja de respuesta, numere las expresiones siguientes en las líneas de la derecha, según el orden en el que se presenten en la lectura.

- a) recogiendo el látex
- b) mezclando el látex con agua
- c) coagulación del látex
- d) extracción del látex

5. ¿Cree que la explotación de los árboles de goma afecte de forma negativa la vegetación y hábitat de las selvas y bosque?

6. ¿Qué acciones propondrías para evitar o reducir los impactos ambientales a causa de la explotación de los árboles de goma?

## FRAGMENTO No. 2

En el transcurso de once años, Samuel Morse trató de despertar en alguien el interés en la invención del telégrafo, soportando grandes dificultades para llevar a cabo su experimentación. Finalmente, en 1843, el Congreso aprobó una inversión de 30,000 dólares para este propósito, con los que Morse logró llevar rápidamente la invención del telégrafo.

En la primavera de 1844, cuando los partidos políticos estaban llevando a cabo sus convenciones, el telégrafo estaba listo para su aplicación práctica. Este instrumento fue capaz de notificar a los candidatos y a la gente de Washington de los resultados de la convención, antes de que se pudiera obtener información por otros medios. Este hecho despertó un interés público y hubo un consenso general de que un acontecimiento importante estaba sucediendo. De esta manera, el sistema del telégrafo creció rápidamente en treinta años y se extendió en el mundo entero.

Al principio, el telégrafo fue mecánicamente complicado; pero, con una permanente investigación, este instrumento fue simplificado. En los últimos tiempos, sin embargo, con la complejidad de la vida moderna, este sistema se hizo más complejo. Cada ciudad tiene un sistema intrincado de cables de telégrafo sobre la superficie de sus calles y aun los continentes están conectados por cables a través del océano.

El desarrollo del telégrafo logró acercar a todo el mundo, proveyendo un método en el que las ideas y mensajes de todo el mundo pueden ser llevados y alcanzados en un tiempo muy corto. Este hecho tuvo una significativa aceleración gracias al desarrollo de la telegrafía sin hilos.

### **PREGUNTAS**

7. Un sistema intrincado es:
- |               |               |
|---------------|---------------|
| a) Complicado | c) Radical    |
| b) Antiguo    | d) Intrincado |

8. Cuando Morse deseaba experimentar su invención significaba:
- a) La aplicación de principios
  - b) Poner a prueba una hipótesis
  - c) Llevar a la práctica la idea
  - d) Realizar experiencias
9. En su hoja de respuesta, numere las expresiones siguientes en las líneas de la derecha según el orden en que se presentan en la lectura:
- a) La demostración práctica del telégrafo
  - b) La aplicación del uso del telégrafo
  - c) Los efectos del telégrafo
  - d) Los esfuerzos del inventor
10. De las siguientes expresiones elija Ud. el mejor título para todo el fragmento:
- a) Los efectos del telégrafo
  - b) El telégrafo
  - c) El perfeccionamiento del telégrafo
  - d) La telegrafía sin hilos
11. ¿Cree usted que de haberse aprobado antes la financiación de los experimentos de Morse, en la actualidad tendríamos mayores en nuestros medios de comunicación? Explique.
12. ¿Cree usted que los partidos políticos tienden a ignorar las propuestas de desarrollo tecnológico y social por dar beneficio a los intereses de sus líderes? Explique.
13. ¿Qué relación cree que existe entre el desarrollo y experimentación de nuevas tecnologías, los gobiernos vigentes y las necesidades sociales? Explique.
14. ¿Qué conclusión puede obtener a partir de la lectura? Descríbala.

### FRAGMENTO No. 3

Estaba ubicado a incontables orillas de distancia de todo lugar civilizado, encerrado en una absoluta e infernal oscuridad, sufriendo una lluvia que azotaba mi casi desnudo cuerpo, sin haber ingerido comida, estaba aislado, con mi alma aprisionada por esta selva. La tormenta me deprime y la oscuridad aísla.

Allí junto, tal vez casi rozándome se encontraban tres sujetos mal cubiertos de harapos, al igual que yo y, sin embargo, no podía verlos ni sentirlos. Era como si no existieran. Un trío de sujetos que representaban tres épocas diferentes. El uno – Anahuari – autóctono de esta región sin historia y sin anhelos, representaba el presente del resignado, impedido de mirar el pasado de donde no venía, además de ser incapaz de asomarse al porvenir en el que no tenía interés en llegar. Estaba insensible a la naturaleza y era ignorante de aquello que no sea su selva.

El otro – Matero – miraba hacia el porvenir. Era de los forjadores de la goma elástica, una materia prima que revolucionaría en notable proporción la industria contemporánea. Para él, nuestro viaje era una exploración en la selva. Estaba motivado, satisfecho y feliz, superando los rigores invernales, hacia aquella pequeña casita risueña que le esperaba con mucho afecto, a la orilla del río.

Y el último – Sangama – pertenecía a un pasado lleno de depuradas generaciones y esplendorosos siglos, como una sombra, como un sueño vivido remotamente, al que se había aferrado con todo su espíritu. Como adaptarse es vivir, y este era el único desadaptado de los tres, parecía vencido, condenado a perecer a la postre.

#### **PREGUNTAS**

15. En relación con el medio, Anahuari representaba:

- |                               |                           |
|-------------------------------|---------------------------|
| a) Un personaje común         | c) Un foráneo del lugar   |
| b) Un inmigrante de la región | d) Un nativo de la región |

16. En el fragmento, se describe a estos tres personajes pertenecientes a tres épocas:
- a) Similares
  - b) Diferentes
  - c) Análogas
  - d) Coetáneas
17. Escoja entre las siguientes expresiones el título más conveniente para el fragmento:
- a) La visión de un selvático
  - b) La caracterización de tres personajes en la selva
  - c) La concepción del mundo en la selva
  - d) La selva y su historia
18. Sangama era un personaje proveniente de:
- a) Grupos civilizados
  - b) Generaciones sin historia
  - c) Un pasado glorioso
  - d) Una historia sin renombre
19. Indique el orden de aparición de los tres hombres descritos, relacionándolos con los tiempos pasado, presente y futuro.
20. ¿Qué opina respecto a Matero y su comportamiento frente a la adversidad?
21. ¿Cómo compararía la actitud de Matero frente a la de Anahuari?
22. ¿Qué conclusión puede obtener respecto a las personas descritas y la persona que relata el fragmento?

## FRAGMENTO No. 4

Existen muchas sustancias químicas que aumentan el coeficiente de mutaciones que inciden en el cáncer. Estas sustancias son los carcinógenos, y se han encontrado en el alquitrán de hulla y hay quienes pretenden que la tecnología moderna aumentó los peligros químicos relacionados con el cáncer, igual que el riesgo de las radiaciones.

La combustión incompleta del carbón, el petróleo y el tabaco pueden dar lugar a carcinógenos respirables. Recientemente se descubrió que el humo del tabaco contiene sustancias que, en ciertas condiciones, son carcinógenos para muchas especies de animales (es de presumir que también sean carcinógenos para los seres humanos), pero no existe una verdadera prueba experimental que lo evidencie, debido a que está prohibido hacer experimentos cancerígenos en los seres humanos. De cualquier modo, la relación posible entre el hábito de fumar y el aumento de la incidencia del cáncer pulmonar se encuentra en un vigoroso debate.

### **PREGUNTAS**

23. Un carcinógeno se refiere a:
- a) Mutaciones de las células
  - b) Sustancias químicas que producen cáncer.
  - c) Cáncer artificial
  - d) Cáncer
24. Según el autor, existe:
- a) Relación directa entre el coeficiente de mutaciones de las células y el cáncer.
  - b) Relación entre las sustancias químicas y las mutaciones.
  - c) Relación entre el efecto de las radiaciones químicas.
  - d) Relación entre los avances tecnológicos y los riesgos químicos.

25. Se presupone que el tabaco es un carcinógeno potencial porque:
- Existen pruebas experimentales con seres humanos.
  - Se produce experimentalmente cáncer artificial en cierta clase de animales.
  - Existe mayor incidencia del cáncer pulmonar en fumadores.
  - Las radiaciones afectan al organismo.
26. A través de la lectura se puede deducir:
- La combustión incompleta del carbón produce cáncer.
  - La tecnología moderna aumenta peligros químicos en relación al cáncer.
  - En la atmósfera se encuentra elementos carcinógenos.
  - No hay pruebas definitivas sobre la relación de las sustancias químicas y el cáncer.
27. ¿Cree usted que los avances de la tecnología son los principales responsables de los mayores casos de cáncer en la actualidad? Explique.
28. ¿Qué acciones propondría usted para reducir los casos de cáncer en la actualidad?
29. ¿Cree que es posible justificar la experimentación de sustancias químicas en personas para detectar carcinógenos potenciales? Explique.
30. ¿Qué conclusiones puede proponer a partir del presente fragmento?
31. Elabore un resumen a partir del fragmento No. 1.
32. Elabore un resumen a partir del fragmento No. 2.
33. Elabore un resumen a partir del fragmento No. 3
34. Elabore un resumen a partir del fragmento No. 4

## TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA

NOMBRE Y APELLIDOS: .....

ESPECIALIDAD: ..... CICLO: .....

EDAD: .....

FECHA: .....

### CUADRO DE CALIFICACIÓN

Pregunta	Puntaje	Pregunta	Puntaje	Pregunta	Puntaje
1	1	13	2	24	1
2	1	14	2	25	2
3	1	15	1	26	2
4	2	16	1	27	2
5	2	17	1	28	2
6	2	18	1	29	2
7	1	19	2	30	2
8	1	20	2	31	2
9	2	21	2	32	2
10	1	22	2	33	2
11	2	23	2	34	2
12	2				

## Anexo 3: Resultados de la validación de expertos

### JUICIO DE EXPERTOS

#### Formato de validación y confiabilidad del instrumento de investigación

**Título del proyecto:** Patrones básicos para el aprendizaje y niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios de primer año de la Universidad Seminario Evangélico de Lima.

**Nombre del candidato a magister:** Maria Milagros Tamanaja Ykehara

**Experto:** Dra. Itzli Desideri Villarroel Torres

Instrucciones: Determinar si el instrumento de medición reúne los indicadores mencionados y evaluar de acuerdo a la siguiente escala: Muy bueno (81% a 100%), bueno (61 a 80%), regular (41% a 60%), malo (21% a 40%), muy malo (1% a 20%).

Coloque un aspa (x) en el casillero correspondiente:

No.	Indicadores	Definición	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy malo
1	Consistencia	Las preguntas muestran correspondencia y relación adecuada de todas las partes que forman el todo.	✓				
2	Pertinencia	Las preguntas son convenientes y oportunas.		✓			
3	Validez	Las preguntas son correctas y eficaces y se ajusta a la ley valor.		✓			
4	Organización	Las preguntas se han estructurado con orden y de acuerdo a los indicadores propuestos.	✓				
5	Claridad	Las preguntas están redactadas claramente, de modo que el encuestado entiende sin problemas.	✓				
6	Precisión	Preguntas con exactitud y determinación.	✓				
7	Control	Seguimiento con preguntas cuidadosas que sirve para hacer una comprobación.	✓				

En consecuencia, el instrumento puede ser aplicado.

Lima, noviembre de 2018

Firma del experto  
Nombre: Itzli Desideri Villarroel Torres

## Anexo 4: Constancia emitida por la institución en la que se realizó la investigación



Universidad Seminario Evangélico de Lima

### CONSTANCIA

El que suscribe, Rector de la Universidad Seminario Evangélico de Lima,

**HACE CONSTAR:**

Que la profesora MARÍA MILAGROS TAMANAJA YKEHARA, identificada con DNI 10318029, ha aplicado a los alumnos del primer año (incluye a primer y segundo ciclo de todas las Escuelas Profesionales), el "Cuestionario de evaluación de patrones básicos de aprendizaje" y el "Test de comprensión de lectura", entre el 26 noviembre al 01 de diciembre del año 2018, con la finalidad de realizar su trabajo final de investigación (tesis) del Programa de Maestría en Educación en la Universidad de San Martín de Porres.

Se escribe la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines que crea conveniente.

Lima, 22 de enero del 2019

Dr. Humberto Collado Román  
**Rector de USEL**