

ACUERDO NO. 1464 CON FECHA DEL 22 DE AGOSTO DEL 2011 DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE AGUASCALIENTES

**" LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LA COMPRESIÓN DE
LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO OCTAVO "**

TESIS PARA: **MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y PROCESOS COGNITIVOS**

PRESENTA(N): **ÁNGELA MARÍA GONZÁLEZ DELGADO**

DIRECTOR DE TESIS: **NIDIA JOHANNA BONILLA CRUZ**

Marzo, 2022. Jardín

ASUNTO: Carta de liberación de tesis.

Aguascalientes, Ags., 15 de diciembre de 2022.

LIC. ROGELIO MARTÍNEZ BRIONES
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC PLANTEL AGUASCALIENTES
RECTOR GENERAL

P R E S E N T E

Por medio de la presente, me permito informar a Usted que he asesorado y revisado el trabajo de tesis titulado:

“LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LA COMPRESIÓN DE LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO OCTAVO ”

Elaborado por la **Mtra. ÁNGELA MARÍA GONZÁLEZ DELGADO**, considerando que cubre los requisitos para poder ser presentado como trabajo recepcional para obtener el grado de **Maestría en Ciencias de la Educación y Procesos Cognitivos**.

Agradeciendo de antemano la atención que se sirva a dar la presente, quedo a sus apreciables órdenes.

ATENTAMENTE



Dr. Nidia Johana Bonilla Cruz

A Quien Corresponda
Presente

Asunto: Responsiva de integridad académica

Yo, **ÁNGELA MARÍA GONZÁLEZ DELGADO**, con matrícula EMCO19135 egresada del programa Maestría en Ciencias de la Educación y Procesos Cognitivos, de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, identificado con CC, N.º 1061693931 pretendo titularme con el trabajo de tesis titulado: LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LA COMPRESIÓN DE LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO OCTAVO

Por la presente Declaro que:

- 1.- Este trabajo de tesis, es de mi autoría.
- 2.- He respetado el Manual de Publicación APA para las citas, referencias de las fuentes consultadas. Por tanto, sus contenidos no han sido plagiados, ni han sido publicados total ni parcialmente en fuente alguna. Además, las referencias utilizadas para el análisis de la información de este Trabajo de titulación están disponibles para su revisión en caso de que se requiera.
- 3.- El Trabajo de tesis, no ha sido auto-plagiado, es decir, no ha sido publicado ni presentado anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4.- Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presentan en el trabajo de tesis, constituirán aporte a la realidad investigada.
- 5.- De identificarse fraude, datos falsos, plagio información sin citar autores, autoplagio, piratería o falsificación, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, Instituto de Educación de Aguascalientes, la Secretaria de Educación Pública, Ministerio de Educación Nacional y/o las autoridades legales correspondientes.
6. Autorizo publicar mi tesis en el repositorio de Educación a Distancia de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes.



ANGELA MARIA GONZALEZ DELGADO

angelita.87@hotmail.com

57- 3164925195

ÍNDICE GENERAL

AGRADECIMIENTO	vi
DEDICATORIA	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
Capítulo I. Planteamiento del problema	6
1.1. Formulación del problema	6
<i>1.1.1 Contextualización</i>	8
<i>1.1.2 Definición del problema</i>	18
1.2 Pregunta de Investigación	20
<i>1.2.1 preguntas específicas</i>	16
1.3 Justificación	21
<i>1.3.1 Conveniencia</i>	17
<i>1.3.2 Relevancia social</i>	20
<i>1.3.3 Implicaciones educativas</i>	22
<i>1.3.4 Relevancia teórica</i>	24
<i>1.3.5. Relevancia metodológica</i>	25
1.4 Viabilidad	26
1.5. Hipótesis	27
1.5.2. Hipótesis Nula	27
Capítulo II. Marco teórico	28
2.1 Teoría que sustentan la investigación	28
<i>2.1.1. Constructivismo</i>	29
<i>2.1.2 Aprendizaje significativo</i>	33
2.2. Variable independiente: Estrategias de Aprendizaje	36
<i>2.2.1. Concepto de Estrategias de Aprendizaje</i>	36
<i>2.2.2 Clasificación de estrategias de aprendizaje</i>	38
<i>2.2.3 Estrategias de aprendizaje según Weinstein y Mayer</i>	40
<i>2.2.4. Estrategias de aprendizaje según Beltrán</i>	42
<i>2.2.5. Estrategias de aprendizaje según Román y Gallego</i>	44
<i>2.2.6. Importancia de la enseñanza de las estrategias de aprendizaje</i>	46
<i>2.2.7. Enseñanza de las estrategias de aprendizaje</i>	47
<i>2.2.8. Adquisición de Estrategias de Aprendizaje</i>	49
2.3. Variable dependiente: Comprensión de Lectura	50
<i>2.3.1 Concepto de Comprensión de Lectura</i>	50

2.3.2 Niveles de Comprensión de Lectura	53
2.3.3 Factores de la Comprensión de Lectura	54
2.3.4 Estrategias de Comprensión de Lectura	55
2.3.5. Ciclo vital.....	59
2.4. Antecedentes	60
2.4.1. Variable independiente: Estrategias de Aprendizaje	61
2.4.2 Variable dependiente: Comprensión de lectura.....	69
2.4.3 Dos variables	75
3.1. Objetivo	83
3.1.1. General.....	83
3.1.2. Específicos:.....	83
3.2. Participantes	83
3.3. Escenario.....	84
3.4. Instrumentos de información	86
3.4.1. Instrumentos de recolección de información.	86
3.4.2 Características del instrumento de recolección de la información.	88
3.4.3. Instrumento de comprensión de lectura ComPLEC	90
3.5. Procedimiento	93
3.5.1. Etapa preliminar	93
3.5.2. Etapa intermedia.	94
3.5.3. Etapa final	105
3.6. Diseño del método	95
3.6.1. Diseño	95
3.6.2. Momento de estudio.....	96
3.6.4. Tipo de estudio.	96
3.7 Operacionalización de las variables.	97
3.8. Análisis de datos.....	99
3.9. Consideraciones éticas.....	99
Capítulo VI. Resultados	102
4.1 Integración de resultados	102
4.1.1 Características sociodemográficas	102
4.1.2 Análisis estadísticos descriptivos	119
Cruce de variables	125
Capítulo V. Discusión y Conclusión	131
ANEXOS.....	171
Anexo 1. Consentimiento informado	188

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla.1 Estrategias de Aprendizaje según Beltrán (1993, citado en Gallardo, 1995)	48
Tabla. 2 Estrategias Metacognitivas en la Lectura	61
Tabla. 3 Escala de valoración del cuestionario ACRA.....	90
Tabla. 4 Niveles de Interpretación de la prueba ComPLEC.....	91
Tabla. Operacionalización de las variables	97
Tabla. 6 Género	103
Tabla. 7 Zona residencial	103
Tabla. 8 Escolaridad de la madre.....	114
Tabla. 9 Escolaridad del padre	116
Tabla. 10 Profesión de la madre.....	117
Tabla. 11 Profesión del padre.....	118
Tabla. 12 Estadísticos descriptivos frente a la edad	120
Tabla.13 Edad.....	121
Tabla. 14 Descriptivos Variable 1	123
Tabla. 15 Descriptivos Variable 2	124
Tabla. 16 Cruce de variables.....	117
Tabla. 17	127
Cruce de la dimensión de la codificación de la información y el nivel ComPLEC.....	118
Tabla. 18 Cruce de la dimensión Recuperación de la información y el nivel ComPLEC.....	120
Tabla. 19	121
Cruce de la dimensión Apoyo a la información y el nivel ComPLEC	121
Tabla. 20 Prueba de correlación	122

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura. 1 Características sociodemográficas.....	103
Figura. 2 Distribución de la zona residencial.....	104
Figura. 3 Escolaridad de la madre.....	115
Figura. 4 Escolaridad del padre	116

Figura. 5 Profesión de la madre	117
Figura. 6 Profesión del padre	119
Figura. 7 Estadísticos de la Edad	120
Figura. 8 Frecuencia de la edad de los estudiantes	122
Figura. 9 Frecuencia de la variable 1	124
Figura. 10 Frecuencia de la variable 2. Nivel ComPLEC.....	125
Figura. 11 Cruce de la dimensión Adquisición de la información y el nivel ComPLEC	126
Figura. 12 Cruce de la dimensión codificación de la información y el nivel ComPLEC.....	128
Figura. 13 Cruce de la dimensión Recuperación de la información y el nivel ComPLEC.....	129
Figura. 14 Cruce de la dimensión Apoyo a la información y el nivel ComPLEC.....	130

AGRADECIMIENTO

Agradecimientos sinceros a todos quienes hicieron parte de este proceso de formación: en primer lugar, a Dios por brindarme la oportunidad de recorrer este camino y culminarlo con éxito; en segundo lugar, a mi esposo quien recorrió este camino junto a mí, brindándome su apoyo incondicional en las noches de desvelo y trabajo, además de darme palabras de aliento para continuar en los momentos que pensé desfallecer, por ello este triunfo es de los dos. A mi madre y hermanos quienes desde la distancia me enviaron fuerza y motivación para avanzar en este proceso.

Asimismo, mis agradecimientos a mi gran amiga Sindy Patiño García, por su tiempo, sus aportes y el acompañamiento para encontrar la ruta en este proceso de formación, pues su apoyo me generó seguridad en cada paso dado en este camino; así como al docente Andrés Soto quien me acompañó con sus orientaciones y su conocimiento a recorrer el camino de la investigación desde la perspectiva de abonar el camino a futuras investigaciones en las cuales se beneficien nuestros estudiantes, igualmente a la Dra. Nidia Bonilla por su orientación en el proceso académico Finalmente, agradecimientos a los administrativos y estudiantes de la Institución educativa San Antonio por su disposición para el desarrollo de la presente investigación.

DEDICATORIA

Dedico este logro a mi hijo Jerónimo Ramos González, pues con amor y ternura comprendió el sacrificio de fines de semana y de tardes de rutina, en las que no podíamos salir de casa por el compromiso con este proceso de formación, espero que los momentos vividos sean recompensados al volver a disfrutar de la familia, además de que se sienta orgullo de mí y sea su ejemplo de perseverancia para alcanzar sus metas. Dedicado con inmenso amor y agradecimiento a mi compañero de batallas, mi esposo Alberto Ramos Echeverri, quien me motivó a iniciar este camino y nunca soltó mi mano para recorrerlo, comprendió mi falta de tiempo y ausencia en momentos especiales; espero que este logro sea uno de los tantos para alcanzar nuestros sueños. Asimismo, dedico este logro a mi madre, que con su amor, dedicación y confianza formó a una mujer que tiene metas grandes, pero recuerda que sus palabras y consejos: para lograr lo propuesto se debe tener un corazón noble y una actitud perseverante ante las adversidades. Mis hermanos y mi sobrino quienes me impulsan a continuar escalando por un futuro mejor, en el que gocemos de los frutos de la siembra que como familia hemos cultivado.

RESUMEN

El presente estudio se realizó con el propósito analizar la relación entre el uso de las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura en los estudiantes del grado 8° de la Institución Educativa San Antonio; para lograr tal fin se seleccionó de manera intencional la muestra de 67 estudiantes y se recolectó información a través del cuestionario de escalas de estrategias de aprendizaje ACRA, de Román y Gallego (1994) y la prueba de comprensión de lectura compLEC, de Llorens et al. (2011), aplicados en un solo momento de la investigación. La metodología del estudio se fundamentó desde el enfoque cuantitativo, con diseño no experimental de corte transversal-correlacional; en relación a la sistematización de los datos se empleó el software estadístico SPSS 25.0 y la prueba RHO de Spearman para determinar el grado de correlación de las variables. Los resultados obtenidos en el presente estudio, determinaron que no existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje (la variable independiente), y la comprensión de lectura (variable dependiente), rechazando la hipótesis planteada en la investigación; sin embargo, se destaca que los resultados no pueden ser interpretados como elementos de causalidad e independencia entre las variables, pues según antecedentes teóricos existe una relación evidenciada en la práctica.

Palabras Claves: Estrategias de aprendizaje, comprensión de lectura, enseñanza, aprendizaje, procesos.

ABSTRACT

The present study was carried out with the purpose of analyze the relationship between the use of learning strategies and reading comprehension in students of the 8th grade of the Institución Educativa San Antonio; to achieve this purpose the sample of 67 students was intentionally selected and information was collected through the questionnaire of scales of ACRA learning strategies, by Román and Gallego (1994), and the comPLEC reading comprehension test, by Llorens et al. (2011), applied at a single point in the research. The methodology of the study was based on the quantitative approach, with non-experimental design of cross-correlational cut; in relation to the systematization of the data, the statistical software SPSS 25.0 and the Spearman RHO test were use to determine the degree of correlation of the variables. The results obtained in the present study determined that there is no significant relationship between learning strategies (the independent variable), and reading comprehension (dependent variable), rejecting the hypothesis raised in the research; however, it is emphasized that the results cannot be interpreted as elements of causality and independence between the variables, since according to theoretical background there is a relationship evidenced in practice.

Keywords: Learning strategies, reading comprehension, teaching, learning, processes.

INTRODUCCIÓN

En el entorno educativo se plantean objetivos a corto y largo plazo, entre ellos se encuentra el generar una formación integral de los estudiantes, para tal fin es necesario que la escuela brinde las herramientas conceptuales y procedimentales eficientes y eficaces para enfrentar diversas situaciones de la vida cotidiana, las cuales exigen al individuo aplicar conocimientos previos y por ende adquirir nuevos conocimientos, proceso que requiere el desarrollo y dominio de estrategias de aprendizaje que faciliten la comprensión de lectura, teniendo en cuenta que en la actualidad el individuo está inmerso en un mundo saturado de información por parte de los medios masivos de comunicación. Por tal razón, es fundamental que la escuela brinde una formación centrada en el aprendizaje consciente del estudiante, que permita leer y comprender la realidad de su contexto para analizar, comparar, refutar y proponer alternativas de solución.

En tanto, la comprensión de lectura demuestra ser un proceso amplio y continuo en el cual se integran aspectos cognitivos, psicológicos, sociales y afectivos que permiten la atención, retención y relación de la información percibida Carrasco (2014) generando una responsabilidad en la educación del desarrollo, así como en el fortalecimiento de habilidades para la comprensión e interpretación de los textos, y los elementos inmersos en ellos en los que se plasman realidades y ficciones, a partir de estrategias no mecanizadas pero sí seleccionadas para tareas determinadas. Es así como la reflexión de la práctica pedagógica y el análisis de resultados académicos generó el planteamiento de la siguiente pregunta investigativa ¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje y el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del grado 8° de la Institución Educativa San Antonio? Partiendo de datos precisos y claros acerca de las estrategias de aprendizaje empleadas y el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del grado seleccionado. datos que serán insumo para estudios posteriores en los que se planteen

intervenciones desde el enfoque metodológico o didáctico para mejorar de manera significativa los procesos cognitivos de los educandos.

Ahora bien, el planteamiento de logros significativos en diferentes ámbitos, enmarcados dentro de los objetivos de desarrollo sostenible en la agenda 2030 de la ONU, indiscutiblemente tienen incidencia en nuestro país; así las cosas, el contexto de esta investigación se presenta en una panorámica donde Colombia no ha presentado buenos resultados, en términos generales, en cuanto a la comprensión lectora se refiere, tal como se infiere razonablemente de diversos estudios desarrollados por la OCDE, los resultados de las Pruebas Pisa, entre otros, propendiendo realizar en esta oportunidad, un estudio de caso aplicado a una institución pública educativa, con el fin de dejar una base estadística del estado en que se encuentra el nivel de comprensión lectora y el uso de estrategias de aprendizaje de los estudiantes del grado octavo y consecuentemente buscar su aplicación a futuro en torno a la formación de individuos autónomos en sus procesos de aprendizaje, y contribuir a la mejora de los resultados en los niveles de comprensión de lectura.

Es así que la presente investigación surge con el ánimo de contribuir a la formación de estudiantes activos en su proceso de aprendizaje, a través de la adquisición de estrategias que faciliten su desarrollo escolar y cotidiano, avanzando hacia la formación de estudiantes críticos, participativos y responsables con su aprendizaje, proceso en el cual el docente cumple una función importante, ya que a través de las metodologías utilizadas y aplicadas en el aula de clase orienta al estudiante a identificar qué son las estrategias y cuál de todas es la más apropiada para situaciones específicas, proceso denominado como autorregulación del aprendizaje. Otro de los motivos fue fortalecer las habilidades de comprensión de lectura para mejorar de manera significativa los desempeños académicos de los estudiantes en las diferentes áreas, para ello, se reconoció que es fundamental conocer el nivel de comprensión de lectura y las estrategias de aprendizaje empleadas

por los estudiantes para evaluar planes de aula, estrategias, metodología y realizar los ajustes correspondientes estableciendo metas a corto y largo plazo, incentivando el uso de estrategias para la comprensión de textos de diversa índole y síntesis que permita la formación de lectores competentes, autónomos y capaces de autorregular su aprendizaje.

El fundamento teórico de la presente investigación se basó en los conceptos planteados por Esteban y Zapata (2016) quienes plantean las estrategias de aprendizaje como elementos importantes para el desarrollo de tareas cognitivas, que pueden ser modificadas de acuerdo a las necesidades del individuo y que implican el dominio de determinadas acciones, asimismo se toma el concepto de Chavés (2012) quien plantea que las estrategias de aprendizaje no es un proceso netamente cognitivo ya que abarca procesos intrínsecos como al motivación, la atención y la disposición hacia el aprendizaje y que claramente se logran gracias a la planificación direccionada al desarrollo del uso y control de habilidades y destrezas brindados por Beltrán (2014) y Fernández (2016) sobre la clasificación de las estrategias de aprendizaje de acuerdo a la relación directa o indirecta del individuo y su aprendizaje.

Por otro parte, la variable de comprensión de lectura es estudiada desde la perspectiva dada por Cassany, quien plantea la necesidad de formación de un lector crítico y autónomo para enfrentar las exigencias sociales políticas y económicas de la sociedad. Igualmente, Rodríguez y López (2017) quienes plantean la enseñanza de la comprensión de lectura desde el dominio y regulación de estrategias por medio de métodos que conduzcan al estudiante a tomar decisiones y evaluar los resultados teniendo en cuenta que la comprensión de lectura es un proceso en el que se incluyen procesos de tipo cognitivo, lingüístico, y emocional. Del mismo modo, Fernández (2015) destaca la importancia de motivar en el aula la lectura y por ende la comprensión, pues los hábitos de lectura facilitan el contacto entre el estudiante y lo expuesto en los textos, requiriendo una lectura

profunda que permita emitir juicios de valor. Además de los anteriores se incluyeron contribuciones significativas de autores como Naranjo y Ávila (2012), Gutiérrez y Pérez (2012), Morales y Floriza (2021), Madrugada (20218) entre otros.

Para lograr los objetivos planteados para la investigación, se consideró fundamental el desarrollo de una base de datos resultado de la aplicación de la escala de estrategias de aprendizaje ACRA y la prueba de comprensión de lectura comPLEC, para identificar las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa San Antonio del municipio de Jardín – Antioquia y su nivel de comprensión de lectura, para posteriormente establecer la relación entre las dos variables, por medio del programa SPSS 25.0 (software estadístico Statistics Standard Edition), resultados analizados por la correlación Spearman-Brown. La muestra estuvo compuesta por 67 estudiantes de edad promedio entre los 12 y 14 años, muestra seleccionada de manera intencional en el cumplimiento de criterios de edad, no presentar dificultades de aprendizaje y asistencia a la alternancia en el año escolar 2021. El tipo de investigación fue de tipo cuantitativo con diseño no experimental, teniendo en cuenta que no se manipularon las variables y de corte transversal- correlacional, ya que el objetivo del estudio fue determinar la correlación entre las variables: estrategias de aprendizaje y comprensión de lectura, recolectando la información en un momento determinado, en este caso específico se realizó en la etapa intermedia de la investigación.

Finalmente se puede nombrar que la investigación evidenció los bajos niveles en las cuatro dimensiones de la escala de aprendizaje ACRA (Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo) en los estudiantes del grado octavo de la institución educativa San Antonio, resultados interpretados como el uso insuficiente de técnicas y mecanismos de estudio, asimismo se identificó que el mayor porcentaje de los estudiantes se encuentran en el nivel inicio en comprensión de

lectura según los resultados obtenidos en la prueba de competencia lectora comPLEC además no encontró relación significativa entre las variables de estudio, sin embargo, se desconoce su relación desde aspectos prácticos y teóricos . Los resultados del estudio son la base para la construcción de estrategias didácticas y revisión de estructuras curriculares, en síntesis, un reto para los actores de del proceso de enseñanza- aprendizaje, en la orientación y ejecución de una formación autónoma y autorregulada.

Capítulo I. Planteamiento del problema

En este primer apartado se realiza un acercamiento al lector sobre el problema a desarrollar en la investigación desde una perspectiva general tomando como referente los resultados obtenidos en pruebas nacionales e internacionales que han evidenciado la necesidad de analizar y estudiar componentes relacionados con la comprensión de lectura y las estrategias de estudio, del mismo modo comprender la realidad contextual a nivel nacional, regional y local, en relación en causas y consecuencias reflejadas en el proceso escolar. Así mismo, se define el problema desde una perspectiva global en las que se tiene en cuenta lineamientos internacionales en relación a los objetivos propuestos para el mejoramiento de la educación en países latinoamericanos, recorrido que da como resultado el planteamiento de la pregunta de investigación, las preguntas secundarias y la hipótesis. Finalmente se describe los propósitos, los alcances del estudio y los aportes conceptuales y procedimentales que generan la investigación.

1.1. Formulación del problema

La calidad del aprendizaje, además del desarrollo de habilidades y competencias en las áreas de lenguaje y matemáticas, es una de las tantas preocupaciones en el sistema educativo colombiano, más aun, teniendo en cuenta que los resultados obtenidos en diversas pruebas tanto a nivel internacional y nacional (OCDE, 2016), reflejan dificultades en relación a la competencia lectora de los estudiantes, situación que demuestra la necesidad de diseñar y aplicar estrategias didácticas y pedagógicas, que fortalezcan la comprensión de lectura en sus diferentes niveles: literal y reorganización de la información, inferencial y crítico.

Los lineamientos curriculares del área de lengua castellana y los estándares básicos de competencias estipulados por el Ministerio de Educación Nacional, en adelante MEN, plantean

la lectura como la herramienta para conocer la realidad, ampliar el conocimiento del individuo y generar nuevo conocimiento (MEN,2014); por tal razón es fundamental incentivar tanto el gusto por la lectura como el desarrollar habilidades para leer entre líneas, para ver más allá del texto, construir significado e interpretar el mundo, es decir, el formar lectores activos, capaces de comprender, interpretar y plantear juicios frente a lo leído, dando relevancia a las habilidades de comprensión lectora entorno al desarrollo de un aprendizaje autónomo y colaborativo en el que se rompan esquemas y se logre interpretar mensajes en los diversos medios de comunicación para ampliar la perspectiva de los estudiantes frente a una sociedad de la información (Pascagaza et al. 2020).

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, puede plantearse que el objetivo la de educación es la formación de individuos autónomos en el proceso de su aprendizaje; para ello es importante que el estudiante identifique sus debilidades y fortalezas, además de reconocer los mecanismos o estrategias de aprendizaje que utiliza en diversas actividades escolares, ya que este proceso permite que el individuo seleccione la estrategia más adecuada para resolver una situación (García, 2021). Las estrategias de aprendizaje permiten lograr metas de aprendizaje intencionalmente ya que implica que el individuo aplique ciertas habilidades y destrezas que posibilita el alcance de logros propuestos, para ello debe conocer las estrategias específicas que emplea normalmente en una tarea determinada además de cómo, cuándo y por qué emplearla, demostrando que es consciente del proceso realizado (Valle. Et al.1998). Por ende, el identificar las estrategias de aprendizaje y su función, permite que el estudiante las emplee constantemente, y por consiguiente las perfeccione y que, con el respaldo de otras habilidades, alcance logros significativos, ya que el fin es una aplicación reflexiva y autónoma, no automatizada (Lastre y Benavides, 2016).

Beltrán (2003), afirma que la construcción de conocimiento es proceso en el que influyen diferentes elementos, entre ellos, la adquisición de herramientas por parte de los estudiantes para aprender y comprender lo aprendido, a través de la contextualización y relación de información almacenada con otras situaciones, encontrando sentido a la información recibida. Otro de los elementos es la disposición del individuo para la construcción del conocimiento, pues la voluntad y autonomía, son elementos fundamentales para la construcción e interpretación de la realidad. De acuerdo a lo mencionado en los anteriores apartados, es fundamental conocer las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes, además del nivel de comprensión de los mismos, con el fin de establecer la relación entre las dos variables, estudio que permitirá que se realicen otras investigaciones basadas en los resultados obtenidos.

1.1.1 Contextualización

La comprensión de lectura desde el S. XX, es referente de múltiples investigaciones, entre ellas, la realizada por el psicólogo Edmund Burke Huey (1908), quien estudió la lectura desde el ámbito psicológico, partiendo de la necesidad de explicar de manera científica la capacidad de procesar textos. Huey 1908 (citado en Lorenzo, 2013) consideró que la lectura es la unión de diversos procesos que permiten identificar el sentido de los símbolos alfabéticos que establecen relación con la información adquirida previamente de igual manera Smith (1989), estudió la lectura desde la relación del lector con el texto y las preguntas que orientan a la lectura comprensiva de un texto.

La baja comprensión de lectura es un problema que se origina tanto en factores motivacionales como en factores externos, estos últimos, relacionados con el uso de metodologías no acordes con las acciones que pudieran adelantarse, en torno a afianzar procesos no mecánicos de lectura (Partido, 1998). No generar el desarrollo de una lectura consciente, inferencial, de

análisis en el aula, limita las acciones del educando a la lectura superficial y automática de localización de información (Millán, 2010), y consecuentemente, no logrará mejorar o evidenciar que las capacidades de aprendizaje en este entorno, corresponden a las que realmente se encuentra un educando en la probabilidad de aplicar, y ello, relacionado contextualmente con el acceso a un mejor proceso educativo, y las implicaciones o repercusiones sociales que ello tendrá. Lo anterior resumiendo que en la concepción de la comprensión de lectura como la capacidad del individuo para interiorizar información de un texto que toma significado de acuerdo al contexto y que se relaciona con sus metas personales, el desarrollo de conocimientos, las habilidades personales y la participación activa en la sociedad (Saúles, 2012).

El hecho de no saber leer, no saber interpretar lo que se lee, si bien puede estar relacionado con factores motivacionales, por lo menos en términos generales, tiene una fuerte carga relacionada con factores externos tales como: la falta de docentes debidamente formados, uso de metodologías no adecuadas, falta de recursos o ayudas metodológicas (métodos de estudio), grupos de estudio demasiado grandes, falta de guías u otros materiales de estudio claros y acordes con los procesos de lectura esperados, falta de recursos económicos destinados a la educación pública, entre otros (Peiró, 2017)

Ahora bien, la problemática de la comprensión de lectura es un problema mundial, pues según el instituto estadísticos de la UNESCO, más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no están alcanzando los niveles mínimos de competencia lectora, teniendo en cuenta que es fundamental que la educación tanto de básica primaria y secundaria, sea de calidad, y que propenda por un proceso de aprendizaje significativo. Es decir que es necesario combatir no solo la deserción, sino también la baja calidad educativa, ya que la escuela no puede limitarse a la enseñanza desde una perspectiva lingüística, es necesario que ellos lean y comprendan su realidad

política, social, económica, que de igual manera entiendan la información que circula en los diferentes medios, proceso que le permita interpretar, proponer y plantear una posición (UNESCO, 2017). Para lograr que los niños y jóvenes reciban educación de calidad, las instituciones educativas deben tener claro cuál es el propósito de la educación, evaluando su desempeño y prácticas pedagógicas.

En el contexto mundial, la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA), en el Marco de la Evaluación PIRLS (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora) 2021, propone a partir de los estudios realizados cada cinco años que, *los estudiantes que disfrutan del contenido de la lectura están más interesados e implicados con el tema que los estudiantes que no disfrutan el contenido de la lectura*. En el caso de la evaluación del año 2016, en 48 de los 50 países participantes, las niñas superaron a los niños en términos de competencia lectora. Asimismo, se plantea la probabilidad de que los niños mayores posean mejor competencia lectora que sus compañeros menores del mismo grado, sin embargo, menor será la comprensión lectora de aquellos niños mayores que son repitentes.

En el caso de los países participantes en PIRLS 2021, se observa y analiza que existen dificultades para la enseñanza de la lectura a los estudiantes, cuando aquellos son multilingües; así como las dificultades en el contexto histórico, relacionadas con las políticas para la alfabetización lingüística, y en el caso particular de aplicar esas decisiones. Incluso se aprecia que la educación de primera infancia, tiene un efecto positivo en cuanto a los resultados académicos se refiere; casos puntuales el de la Unión Europea, la cual aprobó que sus países miembros deben ofrecer acceso universal a la educación de primera infancia, así como el de Noruega cuyo acceso universal a preprimaria se surte desde un año de vida. Estas políticas de acceso a la educación formal, ayudan a entender las variables en cuanto al rendimiento académico se refiere.

Básicamente la educación obligatoria en los países objeto de estudio en el contexto señalado, inicia a los 6 años y termina alrededor de los 16. Por último, PIRLS 2021, *recopila información sobre disposiciones nacionales relativas a las pruebas de diagnóstico* que provee cada país para evaluar las dificultades para leer, así como las prácticas beneficiosas para la enseñanza para aquellos menores con dificultades para leer.

Ante el cuestionamiento de si la comprensión lectora está avanzando, o retrocediendo en nuestros estudiantes, no menos importante, y en el contexto latinoamericano, resulta el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019), dentro del cual no participaron Venezuela, Chile y Bolivia. La evaluación del lenguaje, en las habilidades de lectura y escritura, a través de la aplicación de múltiples pruebas, ha ofrecido un panorama acerca de la situación de los estudiantes en esta área del mundo, a través de la observancia de los currículos académicos de cada país, información que fue analizada y reportada en 2021, arrojando los respectivos informes internacionales; en el caso de Colombia, a partir de una muestra de 4158 estudiantes de 3 grado y 4.467 de 6 grado, en contraste con el número porcentual de estudiantes que obtuvieron los logros enmarcados en los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030. En términos generales, el resultado de lectura en el grado tercero, es superior al promedio de la región, así como el promedio en el grado sexto, obteniendo mejores puntajes las niñas que los niños. Este comparativo estadístico permite establecer qué espera alcanzar Colombia en 2030, particularmente en el contexto regional.

Sin embargo, y previo a la entrada del contexto nacional, no puede dejarse de lado el panorama de la comprensión lectora en otro país de habla hispana, cual es el caso de España, donde se tiene como referencia que más de la mitad de los problemas del aprendizaje son ocasionados con relación a la falta de comprensión lectora, de acuerdo al informe PISA, lo que

ha obligado a preguntarse sobre qué está ocurriendo entonces, bajo la premisa de que a mayor comprensión lectora, mejores rendimientos académicos en el resto de campos de conocimiento. Y es que no en vano, se busca trabajar con públicos infantiles a fin de buscar una madurez lectora que ofrezca mejores rendimientos académicos, tal como se propugna a través del Congreso de Comprensión Lectora Infantil y Primaria (CICLIP). En consecuencia, al ser interrogados los docentes sobre sus capacidades para detectar problemas de aprendizaje lector, más de la mitad de ellos confluye en que no tiene la formación para detectarlos. Así las cosas, la capacidad para interpretar, reflexionar y valorar, lo que se lee, determina los problemas que el educando puede presentar a efectos de desarrollar una eficiente comprensión lectora.

De manera tal, que en el marco internacional surge un nuevo elemento frente a un denominador en común, y es la capacidad de análisis para detectar y abarcar las situaciones referidas a los déficits en comprensión de lectura que presentan los estudiantes. Caso puntual de España, se propone que se hable habitualmente en casa acerca de lo que se lee tanto allí mismo como en la institución educativa, a fin de buscar obtener autonomía y capacidad propia para aprender por sí mismo.

Colombia es uno de los países latinoamericanos que asumió desde el año 2006, el reto de participar en los estudios realizados por la OCDE - pruebas PISA-, en la que participan jóvenes entre los 15 y 16 años para evaluar sus habilidades en las áreas de conocimiento de lenguaje, matemáticas y ciencias (MEN,2019). Se destaca que los resultados obtenidos en las pruebas PISA, permiten visualizar la evolución significativa en el área de comprensión lectora, específicamente en los años 2009 y 2015; sin embargo, los resultados del año 2018, reflejan una disminución en los puntajes promedio de lectura (MEN,2019). El análisis realizado por la OCDE sobre los resultados de las pruebas PISA 2018, concluye que el 50% de los estudiantes alcanzan el nivel 2,

en el que prevalece la habilidad para localizar información explícita (OCDE, 2019). Se infiere entonces que la enseñanza de la comprensión de lectura no debe estar implícita; por el contrario, deben estar explícitos en el currículo: objetivos claros y específicos que apunten al desarrollo de habilidades y competencias lectoras en sus diferentes niveles, que generen una orientación didáctica que logre aprendizajes significativos en los estudiantes. La lectura permite que el individuo se apropie de los diferentes conocimientos, por tal razón el currículo debe fomentar y privilegiar la comprensión de lectura, con el objetivo de la formación de estudiantes reflexivos, críticos y propositivos reflexivos, críticos y propositivos (Sánchez, 2012)

Ahora bien, en el contexto nacional la emergencia sanitaria vivida por el SARS 2 COVID, en 2020, llevó al Ministerio de Educación Nacional –MEN-, a enfrentar el reto de realizar las pruebas Saber ICFES, con el fiel propósito de evaluar la educación en el país. El total de los estudiantes matriculados en los calendarios académicos A y B del año 2020 fue de 518 mil, año en el que se mantuvo el promedio nacional en comparación a los últimos tres años (2017-2020); el promedio global se distribuyó en los dos calendarios de la siguiente manera: para calendario A, 248, y para B, de 309 sobre 500 puntos máximo (ICFES, 2021).

El análisis realizado por el Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior –ICFES-, de acuerdo a los resultados obtenidos, determinó que el área de conocimiento de mayor promedio en el calendario A, fue lectura crítica; mientras que en el calendario B, fue inglés. Sin embargo, en el área de sociales y ciudadanas, se obtuvo el menor promedio en los dos periodos, ya que en el calendario A el 52% alcanzó el nivel 1 de la prueba, y en el calendario B, el 34% se ubicó en el mismo nivel (ICFES, 2021).

En contraste, los anteriores datos reflejan una oportunidad de mejora de competencias y habilidades, teniendo en cuenta que la prueba de ciencias sociales y ciudadanas, evalúa 3

competencias determinadas como son: pensamiento social, interpretación y análisis de perspectivas, así como la de pensamiento reflexivo y sistemático, las cuales implican habilidades cognitivas como análisis inferencial, ponderación, interpretación, explicación y curiosidad interrogadora (Bermúdez 2015, citado en MEN 2019); en síntesis, competencias y habilidades relacionadas con la comprensión de lectura. La difusión de los resultados del año 2020 según el MEN, tiene como objetivo que la comunidad educativa trabaje en el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje en las diferentes instituciones educativas.

En todo caso, el panorama en el contexto regional no es nada alentador, teniendo en cuenta el análisis realizado por el Centro de Investigación, Innovación y Desarrollo Tecnológico orientado a la gestión académica, Ceinfes, basado en los resultados obtenidos en los últimos 5 años en la prueba saber 11, identificó un comportamiento decreciente en el departamento de Antioquia, de acuerdo a los resultados comparativos por regiones (Ceinfes, 2021). Antioquia es uno de los departamentos que en los últimos cinco años ha presentado un puntaje por debajo del promedio nacional, es así como en el año 2016 obtuvo 252,27 puntos y en el año 2020, el puntaje obtenido fue de 237,17 puntos, una diferencia significativa de 15,1 puntos. En el presente año Antioquia se encuentra con 12.83 puntos por debajo del promedio nacional y de otros departamentos como Valle del Cauca y Norte de Santander (Ceinfes, 2021).

Después de realizar un recorrido internacional y nacional, es importante analizar el contexto municipal, ya que en los resultados de la prueba saber ICFES, de los estudiantes pertenecientes a la Institución Educativa San Antonio, de Jardín Antioquia, en el período comprendido entre 2018 y 2020, se evidencia que el promedio global de los resultados obtenidos se mantiene en la medida promedio del país y del departamento de Antioquia; sin embargo, el mayor porcentaje de los desempeños obtenidos en el área de ciencias sociales y ciudadanas se

ubica en los niveles 1 y 2, situación presentada en los últimos tres años e interpretada como la muestra de un déficit de comprensión de lectura, específicamente en el área de ciencias sociales y ciudadanas, área que en su promedio en los tres últimos años se ha desarrollado así: 2018, promedio de 54; en 2019 promedio de 52 y 2020 de 51 (ICFES, 2020), siendo estos, la evidencia de una problemática causada por diversos factores, entre ellos está la ausencia de metodologías que generen aprendizaje significativo en los estudiantes, hecho que repercute en el nivel de comprensión de situaciones y hechos de diferente índole.

Lo expuesto anteriormente, es una clara manifestación del problema que existe en la lectura y comprensión de los diferentes tipos de textos utilizados en las pruebas estandarizadas; en el caso de la prueba de ciencias sociales y ciudadanas, las tres competencias evaluadas que son: pensamiento social, interpretación y análisis de perspectivas y pensamiento reflexivo y sistemático; exigen que el estudiante relacione información en diferentes partes del texto para la comprensión global del mismo, además de relacionar información con saberes previos, comprendiendo causas y consecuencias de determinados hechos históricos, proceso que implica una lectura profunda que trascienda la literalidad (ICFES, 2019)

En tal sentido, este problema se da en un contexto académico correspondiente a secundaria, donde no hay un programa o área específica relacionada con la enseñanza de la comprensión de lectura, por ejemplo, lo que, aunado al desinterés de los estudiantes para participar activamente de procesos lectores en sus diferentes modalidades, provoca que el problema se agudice y perdure en el tiempo y determine la premisa de que no saber leer, implica no saber escribir. Contribuir de manera significativa a una sociedad exige la participación de los ciudadanos en la toma de decisiones y en la determinación de algunas acciones, hechos

estrechamente relacionados con la comprensión de la información que circula en los diferentes medios de comunicación, para detectar las ideologías inmersas en los discursos (Cassany, 2004).

Para lograr que los niños y jóvenes reciban educación de calidad, las instituciones educativas deben tener claro cuál es el propósito de la educación, evaluando sus desempeños y prácticas pedagógicas. En todo caso, el contexto de este problema, no sólo tiene un punto de encuentro a nivel local, sino también, una estrecha relación con en el ámbito nacional; y por supuesto, desde una visión internacional, la exigencia del cumplimiento de unos estándares de comprensión lectora, dentro de los cuales Colombia se encuentra en constante calificación (SOPLA). Es así como en este último contexto, esta capacidad lectora se observa desde una perspectiva integradora, donde, en suma, la superación de las habilidades individuales tendientes a que las mismas se den en contextos socioculturales, a partir del análisis tanto personal como institucional sobre el cuestionamiento de para qué leemos, no arroja a la fecha buenos resultados tanto para nuestros estudiantes como para las instituciones, tanto educativas como administrativas (Saulés, 2012).

Estas razones son las que promueven lo expuesto en la ley general de educación afirmando que el Estado debe garantizar una educación de calidad tomando como base la formación integral de los educandos, para tal fin es fundamental la formación académica de los educadores, el mejoramiento de las condiciones laborales, brindar los espacios adecuados para el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje además de incentivar acciones de tipo investigativo para plantear propuestas de tipo didáctico y metodológico que fortalezcan los procesos educativos los cuales deben ser evaluados constantemente para identificar fortalezas y debilidades que marque la ruta de trabajo (Ley 115 de 1994). Lo mencionado anteriormente, son elementos fundamentales para generar avances significativos en las instituciones educativas, a partir de la promoción para

el desarrollo de hábitos lectores desde los primeros años de escolaridad y, consecuentemente mejorar los niveles de comprensión lectora para fortalecer los niveles de lectura, que permitan la aplicación de los conocimientos adquiridos en situaciones cotidianas (Herrera, 2019).

En este sentido se parte hacia el análisis del término calidad, que puede tener un carácter abierto en cuanto a su definición a partir del contexto en que pudiera estudiarse, también lo es que para el caso en concreto, la educación de calidad, finalmente no sirve sólo para la persona que se educa, sino que debe servir para la sociedad en su pleno, teniendo presente tanto las decisiones adoptadas a partir de las políticas públicas internas, como el apoyo externo de organizaciones o países, por lo que la educación y la sociedad tienen un vínculo directo, pues la educación es el medio por el cual se desarrollan valores y destrezas comunicativas y valores para la convivencia, pues lo aprendido se reflejará a corto y largo plazo en el comportamiento social del estudiante y egresado del sistema educativo, en la que existen unas condiciones económicas y políticas que marcan el camino de la formación y sus propósitos determinados en los objetivos, currículos y prácticas educativas, elementos que influyen sobre la calidad. La educación es un derecho, pero no es un proceso de simple escolarización es el reto de brindar a los niños y niñas el desarrollo de habilidades y destrezas para desenvolverse en la sociedad además de tener la oportunidad de acceder a la educación superior (UNESCO, 2014).

Se tiene entonces, para efectos de la presente investigación, que el municipio de Jardín Antioquia, se encuentra clasificado por el Ministerio de Educación, como uno de los 117 municipios no certificados en educación en el departamento, motivo por el cual, casi el pleno de las decisiones en educación está centralizadas a nivel departamental.; diferenciándose de los municipios certificados, de acuerdo con el artículo 20 de la Ley 715, a aquellos que cumplen con la capacidad técnica, administrativa y financiera para disponer de manera autónoma el sistema

educativo en su territorio (Aramburo, et al., 2017). La revisión del contexto a nivel internacional, nacional y local, ratifica la necesidad de formar estudiantes reflexivos y críticos para la sociedad, resaltando la importancia del diseño y aplicación de estrategias didácticas que fortalezcan procesos meta cognitivos como lo es la comprensión de lectora.

1.1.2 Definición del problema

Los objetivos de desarrollo sostenible en la agenda 2030, plantean logros significativos en diferentes ámbitos que permiten el desarrollo socioeconómico de los países, entre las metas propuestas está la educación de calidad que implica inclusión, equidad y calidad, para disminuir los índices de pobreza y planteando una relación directa entre la educación y la movilización socioeconómica de un país (ODS, 2018); para tal fin, la educación debe fomentar el desarrollo de habilidades y capacidades en los estudiantes, para resolver problemáticas de diferente índole que le lleven a actuar de manera individual y colectiva. El desempeño de los países latinoamericanos en comprensión de lectura es una radiografía de lo que sucede en los sistemas educativos, en los cuales persisten elementos de la educación tradicional en el que se abarcan diferentes temáticas y contenidos, que no responden a las necesidades de la sociedad actual (SOPLA).

Leer implica la activación de procesos cognitivos y habilidades que trabajan de manera articulada, pero que se desarrollan y fortalecen de acuerdo a estímulos externos, entre ellos los ofrecidos por el docente desde las estrategias didácticas empleadas, las cuales deben apuntar a la formación de lectores autónomos, capaces de plantear interrogantes e hipótesis de acuerdo a la lectura de los textos, para generar conocimientos y habilidades metacognitivas (Galvis, et al., 2007). El problema, como lo plantea Jaramillo & Simbaña (2014), es que el objetivo en el aula está orientado a definir el progreso de lectura dejando de lado el progreso de la comprensión de lectura denominado como un factor fundamental para el desarrollo de habilidades, por ello los

esfuerzos deben estar enfocados al desarrollo y dominio de estrategias de aprendizaje para procesar la información además de corroborar su comprensión.

Desde la práctica educativa, se afirma que la comprensión de lectura es un proceso complejo para los estudiantes del grado octavo (8°), teniendo en cuenta que con la pandemia se llevó a la búsqueda de diferentes estrategias de enseñanza- aprendizaje, entre ellas, el diseño de guías transversales, partiendo de un eje temático abordado desde las diferentes áreas de conocimiento, con el objetivo del desarrollo y fortalecimiento de competencias y habilidades. La puesta en escena de esta estrategia exige comprensión de lectura de los diferentes textos; sin embargo, en el desarrollo de la guía se evidenciaron problemas de conexión de información, comprensión de situaciones implícitas, proposición, etc., reflejando que es una problemática que afecta a las diferentes áreas de conocimiento, puesto que, la comprensión de lectura es necesaria en todas las áreas curriculares para comprender instrucciones, inferir situaciones e identificar elementos, demostrando que la comprensión de lectura no es competencia exclusiva de la comunicación y lenguaje (Cotto, Montenegro, et al., 2017).

Cabe anotar que el municipio de Jardín según la clasificación realizada por Pro Antioquia, se encuentra dentro de la subregión, ubicado en el nivel 4 de acuerdo a sus características de ruralidad, y de acuerdo al informe, es una de las subregiones donde se presenta alto porcentaje de repitencia, situación que se interpreta como el resultado de diversos factores económicos, sociales, culturales y de educación (Proantioquia, 2027). La Institución Educativa San Antonio, en el año 2019 ocupó el lugar 7° entre las 30 instituciones educativas que se presentaron de municipios del suroeste antioqueño, con un promedio ponderado de 53,385 (El Suroeste, 2021)

El problema de comprensión de lectura es objeto de estudio, ya que diferentes investigaciones desde distintos enfoques se han encaminado a encontrar posibles soluciones y en otros casos a determinar la relación entre la comprensión de lectura y otras variables, como lo es el caso de Doza & Enríquez (2016), quienes realizaron una investigación de tipo correlacional-descriptivo para hallar el nivel de relación entre la comprensión de lectura y estrategias de aprendizaje de estudiantes del grado 9°; de acuerdo a los resultados obtenidos determinaron que existen relación significativa entre la comprensión de lectura y las estrategias de aprendizaje, por tal razón recomiendan que los docentes sean capacitados en la promoción de estrategias de aprendizaje en los estudiantes para el desarrollo de otros tipo de estrategias y habilidades que permitan un mejor desempeño académico por medio de un aprendizaje autónomo. El grupo de investigación Ceinfes (2021), propone en cuanto a las estrategias pedagógicas, que se establezca coherencia entre los estándares del currículo de la institución y los evaluados por el ICFES, que se analicen los desempeños obtenidos, que las estrategias evaluativas tengan como punto de partida el desempeño de los estudiantes y estén orientadas a mejorar el aprendizaje, además de preparar a los estudiantes para la presentación de las pruebas.

1.2 Pregunta de Investigación

¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje y el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del grado 8° de la Institución Educativa San Antonio?

1.2.1 Preguntas específicas

- ¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes del grado 8° por medio de la escala de estrategias de aprendizaje ACRA?
- ¿Qué nivel de comprensión de lectura tienen los estudiantes del grado 8° a través de la prueba comPLEC?

- ¿Existe relación entre las estrategias de aprendizaje y el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del grado 8°?

1.3 Justificación

1.3.1 Conveniencia

La educación es la herramienta de transformación de una sociedad, por ello su propósito es formar estudiantes analíticos, críticos y propositivos, un proceso en el cual los docentes cumplen un papel fundamental en la construcción del saber, así como en un conocimiento significativo para los estudiantes, por medio de estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo y fortalecimiento de habilidades y competencias, destacando entre ellas la competencia lectora (INEEC, 2017), la cual es la base del buen desempeño en las diferentes áreas, ya que el comprender lo que se lee, permite relacionar información para resolución de problemáticas, generando nuevas opciones de progreso personal y social, en tal sentido, los estándares internacionales de calidad educativa, demandan garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad, que les permita tanto a los niños como jóvenes, acceder a mejores oportunidades profesionales y laborales, para reducir la brecha de pobreza y desigualdad (ODS, 2015).

En este orden de ideas, lograr una educación de calidad, implica que los niños y jóvenes adopten procesos racionales y disciplinados de lectura, tomando como base de la enseñanza constructivista y el aprendizaje significativo, del que tanto se habla en el ámbito escolar, gracias a los estudios y experiencias de pedagogos de la talla de David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian, quienes con el desarrollo de la teoría del aprendizaje, han logrado dejar un gran legado a las generaciones de docentes, para que su trabajo sea más significativo para ellos, sus alumnos y la sociedad en general. Las condiciones de la sociedad actual, exigen individuos capaces de comprender lo que leen, trascendiendo de la lectura mecánica a la relación de información

explícita e implícita expuesta en el texto, un proceso en el cual los conocimientos previos juegan un papel fundamental para la comprensión a partir de la interacción entre el lector y el texto, destacando que tal interacción obedece a los intereses del lector, los cuales se concretan de acuerdo a lo significativo que sea el texto para su vida (INEE, 2012).

Por tanto, los métodos de enseñanza aplicados por los docentes deben generar situaciones de aprendizaje adecuadas a las características de los estudiantes, para la apropiación del conocimiento y la aplicación del mismo en diversos contextos, ya que la selección del material es un elemento clave para lograr establecer una relación entre el individuo y lo expuesto en el texto teniendo en cuenta que debe ser contextualizado y que el aprendizaje generado sea significativo y enriquecedor para el estudiante (Úbeda , 2016). El proceso de la lectura comprensiva requiere de acciones pedagógicas que desarrollen el aprendizaje significativo, partiendo de generar gusto por la lectura y el reconocimiento de sus ventajas para otras áreas del conocimiento, ya que la lectura es la herramienta de comunicación más empleada y asertiva entre el individuo y el conocimiento, por tal razón las estrategias metodológicas deben apuntar desarrollo de hábitos lectores dentro y fuera del aula, ya es un proceso de interés académico, social y cultural (Cetina, 2016).Es entonces el reto para el docente fomentar en el estudiante una lectura crítica frente al texto en el que se cuestione elementos, estableciendo relaciones conceptuales e inferencias conllevando al lector a interpretar acciones y pensamientos reflejados en personajes reales y ficticios y exigiendo un alto nivel de lectura y comprensión. (Ocampo, 2018)

Como lo afirma Romo (2019), la comprensión de lectura se enseña, se puede enseñar, y debe enseñarse, ya que la escuela debe estar preparada para formar buenos lectores; sin embargo, esta función no se ha logrado de manera eficiente, hecho que conlleva a la búsqueda de estrategias de enseñanza que posibiliten el desarrollo de estrategias de aprendizaje para construir significado

y aplicar sus conocimientos a su propia realidad, pues la comprensión de lectura hace parte de la planeación curricular, sin embargo no existe su aplicación didáctica y metodológica en el aula de clase debido a que prevalece la intención de la enseñanza de la lectura como proceso decodificador hecho que limita los alcances y niveles de comprensión, por ello el generar la ampliación del campo cognitivo permitirá que el individuo avance a mayores niveles de comprensión y por ende generar la necesidad de emplear estrategias de aprendizaje que faciliten su proceso cognitivo. Fiollola (2012) afirma que es fundamental dar relevancia a lo aprendido en el aula replicándolo en situaciones de diferente tipo, eligiendo las herramientas adecuadas para la resolución de problemas.

La presente investigación pretende identificar las estrategias empleadas por los estudiantes del grado 8° y su nivel de comprensión de lectura, con el propósito de determinar qué relación existe entre las dos variables, resultados que serán replicados a los docentes de las diferentes áreas como base para la elaboración o ajustes del plan de aula o acciones pedagógicas , pues como afirma Chacón (2018) mejorar el índice de calidad en Colombia es un reto que implica evaluar los procesos tanto del estudiante como del docente, para planificar acciones pedagógicas adecuadas y eficaces que respondan a las necesidades de los estudiantes y tengan como punto de partida las habilidades y destrezas con las que ellos cuentan, para reconocerse como sujeto autónomo de la construcción de conocimiento. La autonomía y autorregulación del aprendizaje permiten que el estudiante seleccione y utilice la estrategia apropiada a cada situación, hecho que genera seguridad para el desarrollo de diferentes actividades escolares y alcance de desempeños académicos satisfactorios (Rojas Et. al, 2019)

En este contexto entonces, será de suma importancia tener presente que factores como la calidad educativa, estar incluido en los municipios certificados en educación o no, analizar

aspectos relacionados con la cobertura educativa, así como los sistemas de evaluación de resultado oficiales, como es el caso de los ofertados por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES, encargado de ofrecer los servicios de evaluación de la educación en el país, otorgando los respectivos resultados oficiales, determina para el caso del departamento de Antioquia, aspectos importantes en el entorno educativo que pueden tener incidencia directa sobre el tema objeto de análisis en esta oportunidad.

1.3.2 Relevancia social

En Latinoamérica según los estudios estadísticos de la UNESCO, el 36% de niños y adolescentes no leen competentemente, hecho que se agudiza en la secundaria, teniendo en cuenta que 19 millones de adolescentes no alcanzan los niveles de lectura adecuados, de igual manera los resultados de la pruebas PISA del año 2018 arrojaron que el 50% de los jóvenes colombianos entre 15 y 16 años que presentaron la prueba alcanzaron el nivel de 2 de competencia lectora, nivel en el que la comprensión de los textos es limitada a lo explícito. El informe sobre el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) refleja en su análisis curricular que el 41% de los objetivos del currículo del grado 6°, que fue la muestra de estudio, están orientados a la tipología textual, sin precisar la enseñanza de la comprensión de lectura en el área de lenguaje. Los resultados de la prueba PISA (2018) ubican a Colombia en el puesto 58 de 79 en relación a calidad educativa, ya que el 40 % de los alumnos colombianos presentaron un bajo nivel en lectura.

Cabe señalar que la enseñanza de la comprensión de lectura implica el desarrollo de habilidades y destrezas que se adquieren con una lectura profunda que genere revisión de diferentes elementos del texto, lo que conlleva a desligar las actividades basadas en preguntas orientadas a localizar información del texto, actividad que no exige ni genera un proceso cognitivo

o metacognitivo en el estudiante, por tanto es necesario un cambio didáctico y metodológico en el cual el estudiante reflexione frente al aprendizaje y construya significados a partir de sus saberes previos, hecho que implica que se fortalezcan procesos en las diferentes áreas curriculares (Vidal y Manríquez, 2016). Asimismo es importante destacar que los procesos relacionados con la gestión autónoma del estudiante, requieren que se le brinde los mecanismos para enfrentarse a tareas académicas que trascenderán hacia actividades laborales y cotidianas, pues en la escuela se plantean objetivos sobre contenidos, olvidando la importancia del desarrollo y perfeccionamiento de estrategias de aprendizaje que evitan el fracaso escolar y permiten el desenvolvimiento del estudiante en distintas situaciones (Villota, 2020). Lograr avances significativos en el aula, puede ser posible por la creación de oportunidades para la adquisición de herramientas que le permitan identificar las estrategias más pertinentes y eficaces en la realización de una actividad específica (Sánchez, 2010)

El déficit de comprensión de lectura, no es una problemática exclusivamente académica, ya que, ser un buen lector implica deducir entre líneas, inferir lo implícito e identificar intenciones en los diferentes textos que circulan en el medio, proceso que genera ciudadanos críticos y reflexivos para la construcción de una sociedad democrática (Cassany, 2006). Por tanto, la construcción de un buen lector con competencias lectoras y de comprensión implica el apoyo desde el aula de clase y en las familias, pues propiciar espacios de comprensión, reflexión y comparación de lo leído genera una situación dinámica de aprendizaje en la que se involucran todo tipo de elementos, ya que a vía para enfrentar la problemática de comprensión de lectura en los estudiantes es la de las estrategias didácticas basadas tres factores: la motivación direccionada hacia el tipo de material utilizado que genere interés, curiosidad y placer, el segundo factor es la diversidad de las estrategias que respondan a las necesidades particulares del grupo y por último

la interacción constante entre lectura y escritura, que genere la documentación del análisis de los textos (Mantilla y Barrera, 2021).

1.3.3 Implicaciones educativas

De acuerdo a la línea de investigación las implicaciones a nivel educativo del presente proyecto, radican en generar información al campo educativo con el fin de incentivar la enseñanza de estrategias de aprendizaje para la formación de estudiantes con objetivos académicos claros a través de un trabajo coordinado y eficaz de sus habilidades, teniendo en cuenta que las estrategias de enseñanza son un factor fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la organización sistemática y coherente de los contenidos y estrategias para su fácil adquisición y comprensión (Maldonado et al. 2019). El identificar las estrategias de aprendizaje y su relación con la comprensión de lectura de los estudiantes es una posibilidad para mejorar procesos académicos que no estén articulados a diferentes áreas del conocimiento, así lo menciona en su estudio Torres (2017).

En estudios previos Patiño, et al., (2013) de manera general señala a la enseñanza de la comprensión lectora en las aulas, basada en la lectura del texto en voz alta y en una comprensión muy somera de los textos utilizados, sin existir una apropiación real del texto, abandonando estrategias meta-cognitivas que se deben desarrollar antes, durante y después de la lectura por parte del docente. Por lo anterior, la enseñanza de la comprensión de lectura debería incluir una instrucción explícita de carácter meta-cognitivo, que contenga estrategias que potencien el desarrollo de sus capacidades lectoras en todas las fases de aprendizaje, por lo que la presente investigación serviría como insumo en la Institución Educativa San Antonio para ayudar a la reducción de las desigualdades, en relación a que en un futuro el estudiante podría asumir exámenes dentro y fuera de la institución con mayor competencia, estando en igualdad de

condiciones frente a otros estudiantes, frente a la aplicación del conocimiento adquirido en el área.

Otro de los beneficios de la presente investigación se encuentra la posibilidad de avanzar significativamente en los desempeños de pruebas nacionales, Saber- Icfes y Saber pro, pues como lo concluyen autores como Gómez (2019) y Flores (2016) el proceso realizado en los grados de educación primaria, secundaria y media tienen repercusiones en la educación superior, es por ello que se resalta la importancia del aporte del presente estudio en el que se realiza un diagnóstico acerca del uso de estrategias de aprendizaje y el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes que pueden marcar pautas de tipo global y específico para el planteamiento de objetivos a corto y largo plazo de los cuales se puedan incentivar la construcción de proyectos enfocados a fortalecer las habilidades lectoras por medio de uso de estrategias de aprendizaje y por ende aumentar las posibilidades para el que ingreso a la educación superior. De igual manera el buen proceso lector en la educación básica permitirá un buen desempeño en la educación superior en la que la lectura tienen mayor nivel de complejidad y exige reorientar las estrategias de enseñanza en los que se tenga en cuenta los distintos formatos de lecturas que se presentan en la sociedad actual y las distintas capacidades con las que cuentan los estudiantes como lo manifiesta Osorio et al. (2021).

Cabe señalar que la presente investigación dejará como resultado una base de datos acerca de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes del grado 8°, y el nivel de comprensión de lectura, la cual puede ser empleada para ajustes de la malla curricular, de los planes de aula y estrategias didácticas de las diferentes áreas, ya que como lo afirma García (2014), el docente debe partir de las necesidades e intereses de los estudiantes, generar deseo por conocer, además de saber hacer en un contexto determinado, para ello los procesos de

identificación o diagnóstico son relevantes para la construcción y aplicación de estrategias de enseñanza que propendan el mejoramiento de la calidad de aprendizaje, dando prioridad a las estrategias de aprendizaje en las que se incluyen procesos cognitivos, Metacognitivas y motivacionales. Reconocer la importancia de las estrategias de aprendizaje, orienta las acciones de los distintos actores de las instituciones educativas teniendo en cuenta que la enseñanza no es un proceso aislado, por ello los resultados del presente estudio pueden ser utilizados para la elaboración y aplicación de programas de desarrollo de estrategias de aprendizaje aplicadas por docentes, orientadores escolares, psicólogos, etc., tal como lo menciona Sevillano (2015).

El análisis de las problemáticas del contexto es uno de los tantos deberes de la educación, es por esta razón que la presente investigación es uno de los primeros referentes de investigación cuantitativa para abordar las variables de comprensión de lectura y estrategias de aprendizaje destacando que esta última variable es la primera vez que se analiza en la institución educativa, según los reportes de variables de estudios investigativos de la institución, dando base y motivación para la investigación de este enfoque investigativo a nivel institucional como municipal, teniendo en cuenta que estos datos son el insumo para la reorientación de elementos metodológicos y didácticos, en los que el docente asuma un rol activo y crítico frente a la realidad que vive y que pretende mejorar, pues como lo afirma Carrillo (2015) para avanzar en los procesos pedagógicos es necesario reflexionar desde el quehacer educativo para identificar relaciones con aspectos teóricos que aportan a la construcción de estrategias de enseñanza aprendizaje significativas para el estudiante ya que observa la posibilidad de aplicarlas en su entorno.

Del mismo modo se resalta que el estudio de las estrategias de aprendizaje en la institución educativa incentivara a la enseñanza explícita y profunda de las mismas, ya que el propósito del uso eficaz de estrategias de aprendizaje se puede lograr si el docente de manera directa expone el

tipo de estrategias que puede emplear y que en algunos casos son utilizadas manera mecánica, situación que evidencia la necesidad de que el estudiante sea consciente de los beneficios que le generan el uso de estrategias de aprendizaje para facilitar un procesos de tipo académico. Es así como el estudio de esta variable abre paso a su estudio, análisis y aplicación en la institución educativa San Antonio, en la que se involucren tanto a los docentes sobre la relevancia del desarrollar estrategias de aprendizaje en los diversos grados escolares y se le brinde el espacio dentro los planes de aula y preparación de estrategias didácticas en las que se incluya el desarrollo y fortalecimiento de este tipo de estrategias como lo recomienda Mejía et al. (2017)

1.3.4 Relevancia teórica

La presente investigación fundamenta en su marco teórico, categorías de análisis sobre las estrategias de aprendizaje y de la comprensión de lectura, que, por medio de la revisión de literatura y referentes teóricos, permiten una mayor apertura de la investigación ampliando el horizonte de estudio. La investigación es de enfoque cuantitativo, correlacional, ya que pretende establecer relación de las variables de estrategias de aprendizaje y comprensión de lectura en los estudiantes del grado 8°, aportando de manera significativa a otras investigaciones realizadas en la región, ya que no se encuentran antecedentes de este tipo de estudio, además de generar debate y reflexión acerca del desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas en el aula, y cómo estas pueden ser aplicadas en las diferentes áreas del conocimiento y en la vida cotidiana, pues como lo afirman los métodos correlacionales, se consideran como el medio entre otros métodos (experimentales y descriptivos), con el objetivo de encontrar la relación entre variables o la comprobación que actúan en un fenómeno (Mosteiro & Porto, 2017).

Afirma que es necesario cambiar la manera de enseñar distintos modos de leer textos literarios, para realizar un verdadero acercamiento que genere transformación en los lectores,

constituyendo así un momento esencial de la intervención pedagógica en relación al papel del docente en el aula. La enseñanza de estrategias de comprensión de lectura debe estar articulada con el plan lector, para fortalecer la relación entre leer y comprender, para la formación de lectores autónomos capaces de plantear interrogantes acerca de lo que leen y comprenden, relacionar lo leído con sus conocimientos previos, además de ser consciente de su nivel de comprensión (Suárez, 2014).

Por otro lado, el estudio realizado aporta de manera significativa a la línea de investigación: educación y proceso cognitivos, teniendo en cuenta que la comprensión de lectura es un proceso cognitivo y metacognitivo, en el que el individuo almacena, selecciona, distingue información que es retomada en situaciones específicas (Aragón, 2014). Por tanto, los resultados de la propuesta serán recopilados en un informe socializado a directivos y docentes, con el objetivo de incentivar el diseño y aplicación de estrategias de enseñanza orientados al desarrollo y dominio de estrategias de aprendizaje que pueden mejorar la comprensión de lectura en otros grados escolares. Pues como lo menciona Zapata y Flórez (2012) la enseñanza no puede reducirse a las acciones del aula de clase, por el contrario, deben estar orientadas a la formación de estudiantes independientes, con decisiones determinadas, autocrítico y apropiadas de los conocimientos adquiridos y motivados a poner en práctica sus habilidades en situaciones cotidianas además de comprender lo que implica leer y comprender y que acciones permiten lograrlo de manera satisfactoria trascendiendo del la simple mecanización. .

1.3.5. Relevancia metodológica

El aporte de la presente investigación en el campo metodológico está en la confiabilidad de los instrumentos ACRA y ComPLEC, para estudios posteriores relacionados con alguna de las variables, además de generar un nuevo antecedente en relación al problema planteado, ya que no

se encuentran muchos estudios en el ámbito regional. Es importante resaltar que las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura, son elementos de tipo transversal, por ello, su buen desarrollo permite alcanzar aprendizaje significativo en las diferentes áreas, pues está direccionado al aprendizaje consciente del estudiante, trascendiendo la automatización de la lectura para lograr aprender a través del uso adecuado y estratégico de sus habilidades en la lectura de diferentes textos (Pernía y Méndez, 2017). Por ende, los resultados obtenidos pueden ser útiles para las diferentes áreas del conocimiento, por consiguiente el presente trabajo de investigación tiene enfoque transversal que puede beneficiar notoriamente la significación de la comprensión de lectura, además los resultados de la investigación indicarán el nivel de conciencia de los estudiantes en su propio nivel de aprendizaje, por medio de una enseñanza participativa que no solo evalúa competencias, sino también su capacidad inferencial (Moreno, 2016).

Por otro lado, los resultados del presente estudio serán insumo para la Institución Educativa San Antonio, para la formulación de estrategias de preparación de pruebas externas como SABER -ICFES o las pruebas PISA, ya que la prueba de comprensión de lectura utilizada en la presente investigación ComPLEC, está diseñada desde el marco teórico propuesto por el informe PISA, evaluando desde distintos tipos de textos la competencia lectora del estudiante, que en palabras de Zayas (2012), la competencia lectura de acuerdo a la definición de PISA (OCDE 2017), es la interacción de tres elementos que son: el lector, los textos y los diferentes fines de la lectura, en la que el lector le encuentra significado a los textos a través de la aplicación de determinadas habilidades y estrategias que le permiten relacionar hechos, situaciones, etc.

1.4 Viabilidad

Para el desarrollo de esta investigación se cuenta con el aval de los directivos de la institución, de igual manera de la autorización de padres y acudientes de los estudiantes que

hicieron parte de la muestra, así mismo los estudiantes diligenciaron el formato de asentamiento en el cual se informa del proceso que se realizara en la investigación.

Dentro de este proceso de recopilación de información se evidencia el apoyo y valor a los espacios de investigación por parte de directivos y docentes, muestra de ello es el permiso para algunos cambios de horario, uso del aula de tecnología, además de la impresión de material para la investigación, ya que los beneficios son recibidos por toda la comunidad educativa. Es importante resaltar la disposición por parte de los estudiantes, quienes realizaron las pruebas con seriedad y compromiso. Una de las limitaciones de esta investigación es la intensidad horaria con los estudiantes, debido a las condiciones aplicadas por la alternancia educativa derivada por el COVID -19, hecho que implicó realizar las pruebas en dos sesiones.

1.5. Hipótesis

1.5.1 Hipótesis alternativa

Las estrategias de aprendizaje tienen relación con la comprensión de lectura de los estudiantes del grado 8° de la Institución Educativa San Antonio de Jardín Antioquia.

1.5.2. Hipótesis Nula

Las estrategias de aprendizaje no tienen relación con la comprensión de lectura de los estudiantes del grado 8° de la Institución Educativa San Antonio de Jardín Antioquia.

Capítulo II. Marco teórico

En este capítulo se da a conocer al lector el sustento teórico de la investigación desde referentes conceptuales que dan validez al estudio realizado, partiendo de conceptos relacionados con el desarrollo cognitivo del ser humano de acuerdo a las etapas biológicas y teorías de aprendizaje relacionadas con el enfoque de la investigación, por otra parte se estudia las variables de la investigación que en este caso son: las estrategias de estudio y la comprensión de lectura además de las subcategorías que se desglosan y que hacen parte del desarrollo del estudio. Seguido de ello describen algunos estudios relacionados con las variables estudiadas que dan aportes teóricos o procedimentales para el estudio realizado.

2.1 Teoría que sustentan la investigación

En el marco de la presente investigación, realizada con estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa San Antonio del municipio de Jardín Antioquia, se abordan varias teorías y diferentes investigaciones relacionadas con la comprensión de lectura, y las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes en el ámbito escolar. La idea del conocimiento como proceso intrínseco humano, comprende una primera parte de esta presente investigación, basada en la teoría del constructivismo, aquella que finalmente destaca la transformación de la realidad en relación con los enfoques tanto empíricos como racionales del conocimiento, así mismo destacar los conocimientos previos del individuo y su utilidad para establecer conexión con la nueva información y lograr un aprendizaje significativo que puede ser aplicado en situaciones similares y diferentes contextos.

Sin duda, el interés por acercar al ser humano a una mayor capacidad de saber, parte del desarrollo de estrategias que permitan al lector interactuar constructiva y conscientemente con aquello que lee, como primer abordaje del conocimiento escrito. Nada obsta entonces, para

procurar desarrollar en el presente escrito ciertos conceptos sobre las variables independiente y dependiente, que para para este estudio son: las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora, respectivamente. De igual modo, se realiza un recorrido teórico para comprender el desarrollo de las variables estudiadas, tomando como punto de partida la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, ya que ciclo vital de los estudiantes que hacen parte de la muestra de investigación es el de las operaciones formales, pues su rango de edad se encuentra entre los 13 y 14 años, teniendo presente que estos se encuentran en constante aprendizaje, particularmente luego de desarrollar el razonamiento y la lógica para la resolución de diferentes tipos de problemas, encontrándose ante una lógica posicional, o capacidad de inferencia lógica, capacidad que hace parte del razonamiento hipotético-deductivo.

En todo caso, ninguna de las variables anunciadas anteriormente, puede dejar de ser mirada desde una perspectiva integradora, motivo por el cual las mismas son abordadas tanto en el contexto regional y nacional, como en algunos aportes extranjeros, evidenciando que es objeto de estudio desde diferentes enfoques, teniendo como propósito contribuir a los procesos y resultados de la enseñanza- aprendizaje, desde la participación activa del estudiante, el interés de los contenidos trabajados y el conocimiento de las habilidades cognitivas y procedimentales adquiridas.

El constructivismo es una teoría educativa definida por diferentes factores como lo observaremos a continuación

2.1.1. Constructivismo

El constructivismo define que el conocimiento es un proceso intrínseco del ser humano, ya que el individuo construye conocimiento a partir de la realidad, por medio de mecanismos

cognitivos que permiten reconocer y transformar situaciones. Por lo tanto, el conocimiento de esa realidad genera la adquisición de experiencias, así como el acercamiento a objetos que son analizados y pueden ser transformados por los mecanismos cognitivos, los cuales son aplicados en las diferentes etapas de la vida del individuo (Ocaña, 2013). De igual manera se afirma que el constructivismo es un enfoque que determina el conocimiento como la construcción de la realidad, resultado de la relación entre el proceso cognoscitivo, afectivo y social del ser humano, demostrando que el conocimiento no es la simple réplica de la realidad, sino un proceso activo e interactivo en el que el sujeto interpreta la información externa, construyendo de manera progresiva esquemas de mayor complejidad (Blanco et. Al, 2015).

Se destaca que la teoría del constructivismo tiene unos antecedentes históricos- filosóficos, los cuales diversos autores analizan, al menos, desde dos enfoques: racionalistas y empirista; enfoques que no encontraban punto de encuentro. Sin embargo, el filósofo Kant logra un acercamiento tomando el conocimiento como el resultado de conocimientos *a posteriori*, adquiridos por la experiencia y los conocimientos *a priori* que son independientes de la experiencia (Saldarriaga, et al, 2016). Desde la perspectiva antropológica la teoría del constructivismo afirma que el hombre es un ser capaz de construir su propia realidad y adaptarla a sus necesidades psicobiológicas, creando el conocimiento de su propio contexto. Por otra parte, desde la perspectiva epistemológica, el ser humano se encuentra en un proceso activo en el que crea y construye su propia realidad a partir de los elementos que dispone, por tanto, se afirma que el constructivismo es estudiado desde diversas teorías, interpretaciones, concepciones y prácticas, clasificadas en dos modalidades: psicológica y pedagógica (Berrocal, 2013).

El constructivismo con enfoque pedagógico orienta la adquisición del conocimiento por parte del individuo desde la activación de conocimientos previos, por ello plantea que el proceso

educativo debe ser dinámico para permitir que el estudiante construya aprendizaje a través de los conocimientos previos y de las experiencias obtenidas con el docente y su entorno, hecho que demuestra que el estudiante es agente activo del proceso de aprendizaje (Durán, 2014). Es pertinente nombrar que desde la perspectiva del constructivismo, el aprendizaje es el producto generado por el dialogo, discusión u oposición entre los conocimientos del estudiante y los del docente en un contexto específico que determina el proceso de enseñanza- aprendizaje, trazando objetivos, contenidos, además de métodos y estrategias apropiadas para los estudiantes de acuerdo a las características y conocimientos previos con el propósito de que el aprendizaje adquirido sea aplicado en diferentes situaciones, evidenciando un cambio significativo en el sujeto como lo es el desarrollo de nuevas habilidades y destrezas que perduren en el tiempo, sin embargo, es importante tener en cuenta que el aprendizaje no se genera de la misma manera y por tanto los resultados serán diversos (Raynaudo y Peralta, 2017).

De acuerdo a los diferentes teorías sobre el aprendizaje cercanas a los planteamientos del constructivismo, se destacan tres: (1) la teoría cognitiva de Piaget, la cual plantea un proceso gradual y progresivo del niño en cuanto al aspecto físico y psicológico, que permite el desarrollo de estructuras cognitivas de mayor complejidad, para conocer y adaptarse a su realidad, este aprendizaje es consecuencia de la interacción entre dos procesos: asimilación y acomodación, que generan el proceso nombrado equilibrio, que es la aplicación de lo aprendido por el sujeto en su contexto; por otro lado se encuentra (2) Ausubel con la teoría del aprendizaje significativo, planteando que el sujeto relaciona ideas nuevas con ideas previamente aprendidas, unión que genera un conocimiento único gracias a la combinación de tres aspectos: lógicos, cognitivos y afectivos. Por último, (3) la teoría de aprendizaje social de Vygotsky, afirma que el aprendizaje es resultado de la interacción del niño con el ambiente por medio del lenguaje, relación que permite

el desarrollo de habilidades cognoscitivas, la interiorización y apropiación de estructuras de pensamiento y comportamiento, teniendo en cuenta la zona de desarrollo proximal que se define como la brecha entre lo que el niño logra realizar en el aspecto cognitivo y entre lo que todavía no puede conseguir por sí solo, proceso en el que se produce el aprendizaje de nuevas habilidades con orientación de un experto (Granja, 2015)

Lo expuesto anteriormente, evidencia la existencia de teorías del aprendizaje desde diferentes perspectivas, que desde su esencia investigativa, realizan aportes significativos y enriquecedores al proceso de enseñanza – aprendizaje, partiendo de la concepción de la educación como un fenómeno complejo en el que intervienen variables individuales y sociales, ya que como lo sustentan las diferentes teorías del constructivismo, el sujeto adquiere conocimiento a través de la interacción con su contexto, específicamente en la socialización con sus compañeros, sin embargo en este proceso social, también se presenta un proceso intrínseco cognitivo e individual, situación que demuestra que dichas teorías no se contraponen, por el contrario se complementan (Sesento, 2017).

Los modelos constructivistas tienen particularidades en sus postulados, sin embargo, coinciden en las características del aprendizaje constructivista, entre ellos, afrontar el aprendizaje como un fenómeno social, ya que desde su nacimiento el sujeto aprende de su contexto, por tanto, el aprendizaje en el aula debe tener en cuenta su entorno y ser preciso. Otra de las características comunes es afirmar que el aprendizaje es situado, ya que el conocimiento es elaborado por las experiencias y la información recibida, además la concepción del aprendizaje como un proceso activo en que el estudiante realice actividades significativas y fructíferas para su contexto; el aprendizaje es cooperativo pues desde el modelo constructivista el aprendizaje se genera por estímulos individuales y colectivos, además se asume el aprendizaje como un proceso en el cual

no interesa el resultado sino el camino recorrido para lograrlo, construyendo conocimiento a partir de la participación del estudiante y la orientación del docente y por último el aprendizaje es propio, ya que cada persona construye, interpreta y aprende de diferente manera debido a sus propias experiencias (Durán, 2014).

En el contexto de los países latinoamericanos es importante lograr transformaciones en los métodos de enseñanza – aprendizaje, que traspase la simple acción de etiquetar actividades a un modelo de pedagógico, teniendo en cuenta la concepción del constructivismo sobre el estudiante como un sujeto activo, no mero receptor de información; hecho que exige dar importancia tanto a la enseñanza como el aprendizaje, procesos que van unidos y que deben ser el centro de las prácticas pedagógicas que generen avances y transformaciones tanto del individuo como de la sociedad a partir de conocimientos útiles, fructíferos y contextualizados que le permiten participar y aportar en la construcción de la sociedad, en este proceso el rol del docente está orientado a ser el facilitador, guía y suscitador de aprendizaje, por medio de estrategias de enseñanza que tengan en cuenta las características de sus estudiantes (Bernheim 2011)

2.1.2 Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo se considera una teoría psicológica con enfoque cognitivo representada por Ausubel, quien sustenta el aprendizaje desde el significado que construye el estudiante en el aula, su proceso, las situaciones que lo generan, la evaluación y claramente los resultados, centrandó su teoría en el aprendizaje en el aula, explicando las condiciones y propiedades del aprendizaje, las relaciones efectivas y eficaces, que generen unos cambios en las estructuras mentales que serán aplicadas en la resolución de situaciones de su contexto, para ello se deben tener en cuenta los diferentes factores que intervienen en el proceso de aprendizaje que pueden ser manejados para lograr un aprendizaje significativo en el aula. El aprendizaje

significativo propuesto por Ausubel (1963) se define como el proceso en el cual se integra nueva información con las estructuras cognitivas del individuo de una manera sustancial y no arbitraria, ya que el conocimiento previamente adquirido es claro, concreto y permite dar significado a la nueva información transformando las estructuras cognitivas para dar como resultado un nuevo conocimiento, en síntesis el aprendizaje es una teoría que estudia el proceso y el resultado (Trujillo, 2017).

La teoría de Ausubel y otros, (1973) plantea 3 tipos de aprendizaje que se desarrollan de forma significativa que son: el aprendizaje de representaciones, denominado como el aprendizaje más básico, que se desarrolla desde las primeras etapas de vida del niño cuando adquiere vocabulario y es capaz de atribuirle significado a algunos objetos, nombrándolos de acuerdo a su representación simbólica, proceso de asociar un símbolo con una idea. En segundo lugar está el aprendizaje de conceptos, el cual se apoya en el aprendizaje de representaciones, proceso en el que el niño asocia una idea abstracta con el símbolo, y es capaz de relacionar un objeto con otros similares por medio de dos procesos: el primero de formación en la cual adquiere las características del concepto gracias al contacto directo con el objeto y, como segundo el proceso de asimilación que le permite distinguir las características del objeto sin cambiar el concepto. Por último, se encuentra el aprendizaje de proposiciones exige captar el significado de las proposiciones, para comprender el significado global de procesos de mayor complejidad (Moreira, 2012)

El aprendizaje significativo plantea que el estudiante aprende de lo que realiza de manera significativa en el aula, para integrarse con sus saberes previos, hecho que requiere dos aspectos a cumplir, en primer lugar la predisposición del estudiante para aprender de forma significativa, y en segundo lugar la presentación de un material potencialmente significativo, determinado por las estructuras cognitivas de los individuos para generar conexión lógica, sustancial y no arbitraria,

además para lograr interacción entre el material y el sujeto, es fundamental la existencia de ideas de anclaje en el individuo, estas también llamados subsumidores deben estar claros, estables y precisos para garantizar la generación de nueva información, esta teoría se ocupa del proceso del aprendizaje, el cual es el eje central de la enseñanza, orientando prácticas pedagógicas hacia lograr conocimientos significativos en el individuo que aprende, buscando alternativas que garanticen la adquisición, asimilación y conservación de los conocimientos generados atribuyéndole significado a los contenidos (Olaya,2015)

La teoría del aprendizaje significativo en el transcurso del tiempo se ha nutrido de aportes de otros autores, para que su aplicación en el contexto educativo sea eficaz y fructífera, como es el caso de Joseph Novak (1977, 1981) autor que le brinda un toque humanista a la teoría de aprendizaje significativo, partiendo de la concepción de que en el proceso de aprendizaje influyen otros aspectos de tipo emocional, ya que el ser humano piensa, siente y actúa, procesos que deben ser tenidos en cuenta en cualquier evento educativo, es así, como la disposición y la sensación afectiva determina si el aprendizaje es provechoso intelectualmente para el estudiante, ya que la carga emocional está estrechamente relacionada con la experiencia educativa facilitando el aprendizaje significativo en el aula (Moreira, 2020). El aprendizaje significativo abarca aspectos cognitivos, emocionales, sociales, etc., por tal razón, las estrategias en el aula deben responder a las características y necesidades del estudiante para lograr una articulación entre lo que aprende y para qué lo aprende, pues los procesos deben apuntar a unos resultados concretas que sean aplicados a su propia realidad para que el aprendizaje desarrollado sea relevante en su vida diaria (Granados, 2020)

Es importante destacar que el aprendizaje significativo también es denominado como una teoría de aprendizaje, por centrarse en el estudio del aprendizaje y por ende de la enseñanza,

situación que desprende unas actuaciones de carácter didáctico que deben ser puestas en práctica para generar aprendizaje significativo, en primer lugar, se encuentra el conocer los aprendizajes previos de los estudiantes para que la construcción, planeación y su aplicación de los contenidos sea efectiva a través de los procesos de integración y combinación de las estructuras cognitivas del estudiante y la nueva información. En segundo lugar, en la organización del material ya es trascendental la presentación del material de manera secuencial y ordenada de acuerdo a la potencialidad de inclusión que le permita comprender los conceptos trabajados, en tercer lugar, la motivación del estudiante, debido que si el estudiante se siente motivado a aprender los resultados serán positivos, por lo tanto el docente buscará las estrategias más adecuadas para suscitar aprendizaje concreto, estable y útil para su vida. (Rojas y Guevara, 2014)

2.2. Variable independiente: Estrategias de Aprendizaje

2.2.1. Concepto de Estrategias de Aprendizaje

El concepción de estrategias de aprendizaje tiene amplio estudio desde varias perspectivas, nombradas en el artículo “Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar”, por Valle et al. 1998; entre ellas la definición dada Weinstein y Mayer(1986) quienes afirman que las estrategias de aprendizaje son las acciones y aprendizajes que el individuo realiza para la decodificación, de igual manera, Dansereau (1985) las define como un grupo de procesos que permiten la adquisición, almacenamiento y adecuada utilización de la información, por otro lado, nombra la definición de Monereo (1994) quien las describe como procesos intencionales y consciente por parte del individuo para la realización de actividades académicas, Genovard y Gotzens (1990) definen las estrategias como comportamientos que suponen influyen en su proceso de decodificación de determinada información. Definiciones que marcaron los estudios de autores

Sin embargo, para la presente investigación las definiciones más pertinentes son las realizadas por los autores Pérez y Beltrán (2014) y la entregada por Monereo (2000, citado en Meza. 2013), quienes coinciden en algunos elementos. Pérez y Beltrán definen las estrategias de aprendizaje como las operaciones mentales empleadas en el momento de realizar una tarea en cualquier ámbito o contenido del aprendizaje, proceso en el cual el individuo es autónomo en la elección de las estrategias más eficaces para la resolución de un problema o desarrollo de una actividad, por ello son definidas como las herramientas del pensamiento del individuo para la adquisición del conocimiento, recalcando que no son meras técnicas de estudio pues las estrategias de aprendizaje tienen como base una intención y un propósito hecho que marca unas pautas de uso de las técnicas que el individuo selecciona de manera independiente y que evidencia el conocimiento y dominio de las estrategias de aprendizaje.

En segundo lugar, Monereo define las estrategias de aprendizaje como los conocimientos relacionados con las decisiones conscientes e intencionales para aprender, ya que selecciona la información adecuada para resolver diferentes situaciones, y lograr objetivos propuestos en el proceso educativo, tales estrategias de aprendizaje deben cumplir con ciertas características entre ellas que la aplicación no sea automática sino controlada, en la que el estudiante adquiera conocimiento y sea consciente del proceso, dando paso al uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles, es decir que el estudiante será capaz de elegir las herramientas conceptuales para realizar una actividad determinada, además del uso de destrezas y habilidades de manera reflexiva y no automática (Maldonado et. al, 2018)

Así mismo el estudio realizado por otros autores aportan significativamente al análisis y aplicación de las estrategias de aprendizaje en el aula, como lo evidencia la investigación de Chavés (2012) enfocada en el estudio de las estrategias de aprendizaje como elementos

conceptuales, procedimentales y motivacionales que orientan el cómo aprender y el proceso de selección de las estrategias de enseñanza más convenientes para el aprendizaje de los estudiantes, estableciendo objetivos de aprendizaje que marquen un trayecto de trabajo que permita adquirir experiencia en el uso de habilidades y destrezas en actividades específicas. En el mismo enfoque se encuentra las afirmaciones brindadas por Esteban y Zapata (2016) quienes plantean que el aprendizaje exige un actuar consciente y la elaboración de un plan estratégico en el que se evalúe los recursos con los que se cuenta para elegir la habilidad o destreza indicada para lograr el resultado esperado, además de desarrollar las estrategias que generen eficiencia y eficacia de los procedimientos en un ambiente de motivación hacia la adquisición de conocimiento. Es así, como el proceso académico basado en el trabajo autónomo y reflexivo del individuo genera como resultado el dominio de habilidades y destrezas en actividades específicas en las cuales la orientación del docente es fundamental para el alcance de logros significativos. Vargas (2018)

2.2.2 Clasificación de estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son de gran importancia en contextos académicos por su utilización en la adquisición en el aprendizaje, por ejemplo Carrasco (2014), orienta que si los estudiantes no adquieren estrategias de aprendizaje, no aprenderán conocimientos básicos, por tal motivo para él, los estudiantes deben utilizar estrategias para mejorar la forma de aprender y poder asimilar con mayor facilidad conocimientos avanzados en grados superiores, en éste caso tanto docentes como estudiantes tiene un papel primordial a la hora de aplicarlos. Como se mencionó, las estrategias de aprendizaje tienen gran importancia en el ámbito académico, por ello a lo largo del tiempo diferentes autores han estudiado las estrategias de aprendizaje clasificándolas de acuerdo a su las técnicas o procesos que intervienen, los beneficios que genera y su finalidad.

Valle et al (1998), afirma que la clasificación de las estrategias de aprendizaje según diferentes autores es muy amplia, sin embargo, convergen en la existencia de tres grandes categorías de estrategias que serán nombradas a continuación:

Estrategias cognitivas: definidas como la secuencia de procedimientos o técnicas elegidas por el estudiante de manera consciente en el proceso de aprender, entre las acciones básicas cognitivas se encuentra la adquisición y procesamiento de la información, situación que exige analizar, inferir, sintetizar y relacionar información, transformando la información recibida, a través de integración de información nueva con los conocimientos previos. Según Weinstein y Mayer (1986) distinguen tres clases de estrategias cognitivas: estrategias de repetición, de elaboración, y de organización. (Espinoza y Guamán, 2017)

Estrategias Metacognitivas: determinadas como el conocimiento que tiene el sujeto acerca de su proceso cognitivo y cualquier evento relacionado, estas estrategias se dividen en dos aspectos fundamentales el primero es el reconocimiento de sus habilidades, capacidades y experiencias con la ejecución de actividad determinada, de igual manera la naturaleza de las actividades, el cómo desarrollarlas y en el segundo aspecto relacionado con el control sobre la actividad, eligiendo las herramientas conceptuales para desarrollar una acción en un momento específico, marcando la ruta para resolver la situación. Los dos aspectos generan como resultado el proceso Meta cognitivo, en el que el individuo es capaz de autorregular su conocimiento (Jiménez y Puente, 2014).

Estrategias de manejo de recursos: estrategias relacionadas con los recursos que le permiten al individuo resolver de manera satisfactoria una actividad, además de centrarse en la sensibilización del individuo con los recursos que va aprender y como pueden ser útiles en su vida cotidiana, partiendo de tres ámbitos: las actitudes, la motivación y el afecto. Este tipo de estrategias son

denominadas por algunos autores como estrategias de apoyo o afectivas, que condicionan el aprendizaje a determinados aspectos como el tiempo, el esfuerzo y la organización del ambiente. Se destaca que estas estrategias tienen como objetivo mejorar las condiciones físicas y psicológicas en las que se produce el aprendizaje, partiendo de aspectos motivacionales de los estudiantes para crear las estrategias coherentes con sus expectativas, motivos, intenciones y metas, en consecuencia, el uso de estrategias de aprendizaje responde factores externos e internos (Estéfano, 2013)

2.2.3 Estrategias de aprendizaje según Weinstein y Mayer

Gallardo (1995) en su libro “*Estrategias de aprendizaje. Estado de la cuestión*”, nombra la clasificación de las estrategias de aprendizaje de acuerdo a determinados criterios, entre ellos niveles de procesamiento y de control cognitivo exigido, criterio en el cual abarca la clasificación realizada por Weinstein y Mayer (1985), que por otros autores son conocidas como una clasificación de estrategias primarias y secundarias. La primera clasificación hace referencia a las estrategias que influyen directamente en los procesos de aprendizaje que se presentan en situaciones específicas de memorización, almacenamiento y recuperación de información en las que se involucran estrategias cognitivas y metacognitivas. Las estrategias secundarias son las que lo apoyan de manera indirecta el aprendizaje y que se reflejan en las condiciones ambientales, sociales y personales que facilitan el aprendizaje, organizadas desde los procesos superficiales a los más profundos, de igual manera el control cognitivo (Fernández, 2016).

a. Estrategias primarias

- *Estrategias de repetición*: en el caso de realización de tareas básicas en las cuales se repiten de manera ordenada y en la acción intervienen por medio del recuerdo. En el caso de las tareas de

mayor complejidad se requiere un aprendizaje profundo que evidencie articulación de la información (se incluyen estrategias como el subrayado y la copia).

- *Estrategias de elaboración:* para tareas básicas implica que el individuo realice una construcción simbólica para comprender con mayor facilidad. En tareas más complejas se debe establecer conexión entre los saberes previos y la nueva información, en este caso las estrategias adecuadas son las analogías y el parafraseo.
- *Estrategias de organización:* en la realización de tareas básicas se debe reorganizar la estructura de la información con el objetivo de comprenderla, con mayor facilidad. En el caso de tareas complejas se direcciona a la identificación de estructuras, diagramas de causa efecto, etc.
- *Estrategias de regulación y control:* se pone en juego lo aprendido de manera intencionada y regulada para el alcance de objetivos específicos, proceso en el cual el individuo selecciona las estrategias eficaces y desecha los que no son oportunas.

b. Estrategias secundarias

- Estrategias afectivo- motivacionales: Estas hacen referencia al ambiente adecuado para el desarrollo del aprendizaje, en el cual el individuo se sienta seguro, tranquilo y sea capaz de concentrarse y realizar las actividades correspondientes. Estas estrategias son facilitadoras del aprendizaje y logros significativos en los estudiantes y según Fernández (2016) su clasificación es la siguiente:
- Personales e individuales: las estrategias de este tipo están orientadas a procesos de tipo individual como lo son las estrategias afectivas en las que el individuo controla sus emociones y sentimientos en situaciones específicas como las exposiciones, debates y otras actividades que de

acuerdo a su manejo se evita la frustración y desmotivación, en segundo lugar se encuentran las estrategias sociales las cuales se definen en las acciones del individuo con su grupo de apoyo, es decir sus docentes y compañeros para lograr avances de forma cooperativa, Finalmente las estrategias comunicativas las cuales se referencia por la interacción con el contexto, la aplicación de lo aprendido, potenciando ciertas habilidades e intentar trabajar en las debilidades.

- Estrategias ambientales y de ajuste temporal: este tipo de estrategias se enfoca en el ambiente de aprendizaje el cual influye de manera indirecta en el resultado de la operacionalización de habilidades y destrezas del individuo en el que se pueden generar seguridades o por el contrario temores sobre ciertas acciones, por tal razón la importancia de generar espacios adecuados para el que generar ambientes adecuados para el aprendizaje, por otra parte las estrategias de tipo temporal se fortalecen gracias al uso de horarios de actividades académicas que permitan una reflexión de lo aprendido y su utilidad en situaciones de diversa índole.

Fernández (2016) en su planteamiento destaca la importancia de los diferentes tipos de estrategias en las que su implicación directa e indirecta son parte de un proceso y sus resultados se dan de acuerdo al uso y control de ellas en situaciones académicas que pueden ser eficientes si el individuo es consciente del uso de ellas. Por otra parte, afirma que otros autores como Pozo (1990) clasificaron las estrategias de aprendizaje desde otras perspectiva, sin embargo, su criterio es la psicología educativa, por ello la clasificación de las estrategias es según el tipo de aprendizaje categorizadas en dos grupos la primera denominadas asociativas: que tienen como objetivo el repaso simple y el apoyo al repaso, y en segundo lugar se encuentran las estrategias por reestructuración que están subdividas en estrategias de elaboración simple y compleja, y en estrategias de organización que tienen como finalidad clasificar y jerarquizar.

2.2.4. Estrategias de aprendizaje según Beltrán

Para Pérez y Beltrán (2014), las estrategias de aprendizaje están relacionadas con conductas u operaciones mentales conscientes e intencionadas para la ejecución de una actividad de tipo académico, destacando que las conductas nombradas son observables de forma explícita o implícita en el proceso de aprendizaje. La clasificación de Beltrán (1993) está basada en el criterio secuencia de procesamiento de la información y procesos implicados en el aprendizaje destacando que la base es la propuesta realizada Weinstein y Mayer (1985).

Tabla.1

Estrategias de Aprendizaje según Beltrán (1993, citado en Gallardo, 1995)

Estrategias	Descripción
Sensibilización	Todo proceso tiene un punto de partida que en este caso es la motivación, elemento fundamental para la apropiación del conocimiento, ya que las acciones del estudiante responden a los retos propuestos en el aula, por ello es importante generar expectativas reales y concretas que incentiven al estudiante alcanzar metas a corto y largo plazo. De igual manera, la emoción genera equilibrio entre el aspecto de activación de la adquisición de la información y la neutralización la eficacia de los recursos en el momento de aprender. Como tercer elemento esta las actitudes que tienen triple repercusión por su relación cognitiva, afectiva y conductual.
Atención	El individuo se siente con disposición y buena actitud para aprender se inicia el proceso de aprendizaje, ya que la atención permite la realización de los otros procesos, la información que llega del contexto se deposita en la una de las partes de la memoria, en el registro sensorial, pero este dura un corto tiempo

	además de limitada, por ello se es necesario una operación mental para que sea el filtro, las estrategias de atención regulan que cuanta información llega y de qué tipo.
Adquisición	En este proceso se destacan subprocesos como: comprensión, retención y transformación. El individuo selecciona información relevante del material para después de ello interpretarlo y comprender, hecho que le permite organizar la información de manera coherente y establecer relación entre aprendizajes previos con información nueva que es significativa para ingresar a la memoria a largo plazo.
Personalización y control	Es considerada como una de las estrategias más importantes, pero una de las más olvidadas y tiene que ver con la responsabilidad de conocimiento adquirido.
Recuperación	El proceso de recuperación permite que el individuo acceda a cierta información almacenada y jerarquizada por ello el material debe presentar elementos claves que activen sus recuerdos, lo que implica una previa organización de material que este orientado al logro de una meta.
Trasferir	El conocimiento aprendido debe ser aplicado en diferentes situaciones, sin limitarse a ciertas condiciones respondiendo a diversas estímulos y ámbitos, para el desarrollo de la transferencia de los conocimientos es importante practicar en escenarios reales y supuestos.
Evaluación	Esta se puede llevar a cabo de distintas formas en las que se incentive al individuo a poner en práctica lo aprendido, recordando situaciones, enlazando conceptos que lo lleven a valorar el dominio y regulación de ciertas acciones y procesos.
Meta cognición	Estas estrategias se centran en la planificación y revisión del uso y dominio de las estrategias, permitiendo que el estudiante

se pregunte por qué utilizar un tipo de estrategia en un problema determinado

Nota. Adaptado de Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje, Beltrán (1993, citado en Gallardo, 1995)

Es así como el uso de estrategias facilita la adquisición del conocimiento y no el aprendizaje memorístico de conceptos, para tal fin las acciones del orientador son fundamentales teniendo en cuenta que es formación orientada a la autonomía y la reflexión de lo aprendido evidenciando que no son acciones mecanizadas por el contrario que exigen la elección de ciertas técnicas y procedimientos adecuadas para situación a resolver y por ende la eficiencia de la acción educativa en los diferentes ámbitos en los cuales se potencie las habilidades y destrezas desde el pensar, evaluar, compartir conceptos y buscar alternativas de solución en un ambiente propicio para participar de manera activa, en la que se presente elementos motivadores y al mismo tiempo elementos reguladores del tiempo y acciones para el aprendizaje que motiven al estudiante a proponer nuevas ideas y construir nuevos caminos para alcanzar metas propuestas. (Pérez y Beltrán, 2014)

2.2.5. Estrategias de aprendizaje según Román y Gallego

Las estrategias de aprendizaje son definidas por Román y Gallego (2001) acciones coordinadas e integradas que permiten la ejecución de procesos cognitivos como la adquisición, decodificación y recuperación de la información, concepto respaldado por diferentes autores que consideran el funcionamiento del cerebro en condición a los tres procesos cognitivos mencionados anteriormente, recalando para el buen desempeño del sistema cognitivo es necesario el funcionamiento de otros elementos de tipo metacognitivo que pertenecen a un grupo denominado por Dansereau estrategias de apoyo (Fernández,2015)

Para Román y Gallego (1994), las Estrategias de adquisición de la información: permiten elegir y transformar la información desde el ámbito sensorial, utilizado en este caso la memoria a corto plazo (MCP) en donde los procesos de repetición se realizan como procesos profundos que permiten aumentar la capacidad de atención. (Parada et al,2017)

Las Estrategias de codificación de información: hacen parte de un proceso que permite ir más allá de la memoria a corto plazo e involucra la memoria a largo plazo, reconociendo los conocimientos antepuestos para comprender el significado de estructuras como base del conocimiento adquirido, para desarrollar conocimientos nuevos, transformándolos en su significación más profunda.

Las Estrategias cognitivas de recuperación de información: estas estrategias se encargan de llevar la información de la estructura cognitiva a la memoria a corto plazo (MPC), permitiendo la exploración y producción de nuevos conocimientos, por lo que existe una buena aplicación formando un proceso de recuperación cognitivo en la generación de nuevos resultados y respuestas.

Estrategias de apoyo al procesamiento de la información: permiten llegar a procesos metacognitivos desde el pensamiento consciente, haciendo que las habilidades adquiridas permitan resolver problemas de mayor dificultad, lo que facilita el aprendizaje y resultados avanzados en un tema determinado.

En conclusión, las estrategias de aprendizaje son acciones conscientes e intencionadas que permiten al estudiante actuar en ciertas actividades de aprendizaje, que no se pueden reducir a un simple conjunto de rutinas sino al desarrollo de habilidades y destrezas que el estudiante posee, así como el dominio de las habilidades ya mecanizadas para la realización de actividades específicas.

2.2.6. Importancia de la enseñanza de las estrategias de aprendizaje

Iglesias (2012) asevera que la enseñanza de estrategias debe ser un proceso integral en que se relacionen contenidos y contextos que faciliten el aprendizaje de los estudiantes y por ende se incite el desarrollo de estrategias de aprendizaje, para tal objetivo los docentes deben ser aprendices y maestros de estrategias creando escenarios de aprendizaje autónomo, para que el estudiante se cuestione de qué aprende y para qué lo aprende, dando señal de un aprendizaje consiente y no mecánico, en este proceso el individuo planifica sus acciones y las evalúa. La enseñanza de estrategias de aprendizaje es un proceso que inició con el desarrollo de estrategias básicas (observar, comparar, memorizar), hasta lograr el desarrollo de estrategias de mayor complejidad (inferir, interpretar, transferir), en resumen, realizar un proceso progresivo de los actores del aprendizaje docentes- estudiantes.

Las estrategias de aprendizaje se dividen en tres grandes objetivos, según Monereo et al (1997 citado en Maestro, 2000). El primer objetivo se basa en perfeccionar tanto el conocimiento conceptual como procedimental para el desarrollo de habilidades aplicadas en disciplinas de diferente índole, en segundo lugar, acrecentar la conciencia del estudiante frente lo aprendido tanto en su proceso como el resultado, y finalmente beneficiar el conocimiento y análisis de condiciones, es decir que el estudiante relaciones cierta información para resolver situaciones con características semejantes.

2.2.7. Enseñanza de las estrategias de aprendizaje

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, el proceso de enseñanza como lo han mencionado varios autores debe direccionarse hacia el desarrollo de habilidades intelectuales, sociales y no exclusivamente a la trasmisión de información(Riau y González, 2017), por tanto las estrategias de enseñanza deben responder a una intención que determine los pasos a seguir para

lograr el objetivo propuesto, ello implica el diseño y aplicación de procedimientos que faciliten la adquisición de conocimiento y desarrolle habilidades y destrezas en el educando, comprobando la importancia de aplicar óptimos procesos instruccionales (Mendoza y Mamani, 2012).

Es así como Lemini et al. (2016), proponen que el docente debe orientar al individuo a encontrar las estrategias adecuadas para resolver una situación, acompañando de manera activa en los primeros momentos, para después permitir que el estudiante tome decisiones conscientes y autónomas para enfrentar problemáticas supuestas y reales; para tal fin, propone las estrategias de enseñanza para la formación de estudiantes estratégicos descritas a continuación.

- Presentación de la estrategia: en este primer nivel se conjuntó diferentes elementos relacionados con las acciones del docente con la parte conceptual, comportamental y procedimental, a través de espacios académicos orientados a generar interés por aprender y transferir los conocimientos adquiridos a otras situaciones. Además de la formación de individuos autónomos y conscientes de las tareas realizadas y los objetivos alcanzados con la ejecución de determinados procedimientos. (Lemini et, al 2016)
- Presentación de la estrategia: en este proceso el docente realiza actividades en relación a las estrategias concepto, función y procedimiento en ejemplos contextualizados que permiten la apropiación de las estrategias, los métodos recomendados son la modelación la práctica permite comprender concepto aplicado, el segundo método es el análisis y discusión Metacognitivas, generando espacios de reflexión individual y colectiva sobre la ejecución de estrategias y finalmente el perspectivismo estratégico, método para observar y analizar las acciones propias y las de sus compañeros frente a situaciones de complejidad (Lemini et, al 2016).

- Práctica autónoma de la estrategia: como resultado de la enseñanza de la estrategia de aprendizaje esta su apropiación y dominio en situaciones similares a las aprendidas, estrategias que pueden variar de acuerdo a las características de los individuos y el contexto. Los métodos recomendados son: la elaboración de autoinformes, es una actividad que implica que el individuo explique cómo fue su proceso de aprendizaje y que procedimientos realizó para lograr resultados, la revisión de estrategias de resolución por medio de la planificación, ejecución evaluación de la estrategia aprendida y la evaluación por carpetas este método se basa en la recopilación de material realizado en clase, para evaluar y valorar el progreso de su trabajo optimizando las estrategias aprendidas (Lemini et, al 2016).

2.2.8. Adquisición de Estrategias de Aprendizaje

Las actividades didácticas hacen parte fundamental en el proceso de desarrollo y dominio de estrategias de aprendizaje, generando en el estudiante interés por conocer y aplicar lo aprendido en diferentes contextos (Feo, 2010), por tanto el diagnóstico juega un papel importante para la planificación en aspectos como la elección del contenido acorde a los intereses y necesidades de los estudiantes y realización de actividades contextualizadas y direccionadas a identificar las estrategias de aprendizaje empleadas, para reconocer la de mayor y menor dominio, que marque una ruta de trabajo en el aula (Rivera et, al 2015).

Parafraseando lo dicho por Díaz y Hernández (citado Acosta y García, 2012), el docente y el estudiante son quienes establecen el escenario de enseñanzas, en relación a las características, las expectativas, las actitudes y las actividades que se ejecutan para lograr aprendizaje significativo, conllevando a la planificación estratégica y organizada de algunas estrategias de enseñanza clasificadas según el momento de ejecución, descritas a continuación:

Estrategias Pre instruccionales: hacen referencia a las acciones organizadas e intencionales generadas por el docente para activar los saberes previos y experiencias relevantes del estudiante, con el propósito de contextualizar la información recibida, y generar las expectativas pertinentes frente al objeto de estudio. Las estrategias Pre instruccionales representativas son los objetivos y los organizadores previos.

Estrategias co-instruccionales: Este tipo de estrategias brindan apoyo al desarrollo del proceso enseñanza- aprendizaje en cuanto a los contenidos curriculares, ya que se manifiesta en las funciones desarrolladas por el aprendiz como identificar información, conceptualizar contenidos, organizar, relacionar e interpretar información, etc. En síntesis, estrategias que faciliten la comprensión de su propio aprendizaje que generen atención y motivación en el proceso. Entre las estrategias co-instruccionales se encuentran las ilustraciones, mapas conceptuales, analogías, cuadros, entre otros.

Estrategias pos instruccionales: estas estrategias se presentan al final del contacto con el contenido por diferentes formas y que le permiten valorar de modo crítico el material utilizado además de los conocimientos adquiridos y su aplicación en determinadas situaciones. Las estrategias postinstruccionales más destacadas son los resúmenes finales, organizadores gráficos, mapas conceptuales, etc.

2.3. Variable dependiente: Comprensión de Lectura

2.3.1 Concepto de Comprensión de Lectura

La comprensión de lectura es un proceso en el cual el lector interactúa con los contenidos de lectura, conectando ideas nuevas con otras adquiridas con anterioridad, comparando elementos de diferente índole además de argumentar y sacar conclusiones personales asimiladas e

interiorizadas que nutren el conocimiento, este proceso debe ser concreto y profundo, activo, exploratorio e indagatorio que conlleve al despliegue de actividades para la producción o extracción de significado. En la comprensión de lectura se encuentran implícitas habilidades como identificar ideas principales, inferir, determinar generalidades, identificar elementos literales en la lectura y reconocer la intención del autor (Millán, 2010). El desarrollo de una óptima comprensión de lectura facilita la relación del individuo con su contexto partiendo de los nuevos retos de comunicación e información, en los cuales no solo se reduce al aprendizaje académico, por ello es fundamental la modificación de estructuras mentales en las que se adquirieran conocimientos de aplicación en diversos entornos por medio de la lectura y escritura. Comprender exige relacionar conceptos, discriminar información e interpretar situaciones planteadas, estableciendo una relación activa entre el individuo y el texto logrando un resultado significativo. (Rodríguez y López, 2017)

Aun sin tener un significado acabado en sí misma, la comprensión lectora, presenta diferentes definiciones a partir de la complejidad de una única definición; dentro de las cuales podrían destacarse algunos autores (posturas), cuyas propuestas se relacionan a continuación:

- La comprensión lectora entendida como un modelo de comprensión y producción de textos, para referirse a aquella como el conjunto de operaciones mentales (conscientes), tendientes a poder recordar lo que se lee, más aún, cómo se comprende lo que se lee, un proceso en parte reproductivo, y en parte constructivo, donde se tienen presentes la producción de protocolos de memoria y resumen, para dar representación mental de los significados textuales, a partir de la información del texto y de conocimientos previos del lector, de acuerdo con sus objetivos de lectura (Kintsch y Van Dijk, 1978)

La comprensión de lectura para Arceo (2002), es un proceso estratégico en el cual el lector se enfrenta a un texto desplegando una serie de técnicas y estrategias para entenderlo, situación que conlleva reconocer sus fortalezas y debilidades en relación a la memoria, en consecuencia el individuo debe organizar su herramientas cognitivas para comprender aspectos globales y específicos de la lectura de lo contrario los resultados serán negativos, pues leer con el propósito de aprender implica que el lector organice sus ideas y seleccione las estrategias que le faciliten la comprensión del texto, dando sentido al contexto y elementos presentados en la lectura que permitan interpretar hechos y actitudes.

De acuerdo a Dubois (1991), existen tres posiciones teóricas acerca del proceso de lectura a partir de los años 40, a saber: en primer lugar, aquella que entiende la comprensión de lectura en distintos subniveles como la habilidad para comprender la información explícita del texto, así como la información inferencial, además de ser un lector crítico del texto, ideas y propósitos del autor; esta teoría, prevalente hasta los años sesenta, básicamente asume que la comprensión lectora se da al conocer el idioma en que se ha escrito; una segunda concepción teórica, precisa la lectura como un proceso interactivo entre el lenguaje y los conocimientos, donde se presupone que el lector hace usos de sus conocimientos previos para el proceso de comprensión, conocimientos que a la vez se reestructuran o transforman; este modelo psicolingüístico de concepción, tuvo preponderancia a finales de los setenta una tercera postura que considera que en la lectura se presenta un proceso recíproco entre el texto y el lector, para lo cual esta transacción se presenta cuando el significado que surge de ésta, es superior que el ofrecido en el propio texto (Márquez y Valenzuela 2018). En suma, la comprensión lectora es un proceso donde el lector interactúa con el texto, con el fin de comprenderlo.

2.3.2 Niveles de Comprensión de Lectura

Según los lineamientos curriculares, en Colombia en cuanto a la comprensión de lectura, existe tres niveles, los cuales no son excluyentes ni sucesivos, además de no estar determinados para un solo grado escolar, ya que están orientados al desarrollo de habilidades desde el contacto del individuo con la lectura; sin embargo tienen en cuenta el nivel de los argumentos para responder a las características cognitivas del estudiante que cada vez es más complejo (MEN, 2018).

De acuerdo con Strang, Jenkinson y Smith (citado en Cervantes et al, 2017) la comprensión de lectura se desarrolla en tres niveles:

- Nivel literal: es considerado el nivel básico de lectura en la que el estudiante identifica información exacta plasmada en el texto, proceso en el que el lector reconstruye lo leído. En este nivel se divide en dos subniveles: nivel primario en el cual el lector reconoce elementos como ideas principales, acciones, causas y efectos, etc. El segundo nivel es de mayor profundidad, por ello el lector es capaz de reconocer ideas y el tema principal.
- Nivel inferencial: este nivel de lectura implica un dialogo entre el lector y el texto, ya que exige capacidades más complejas de lectura, como inferir, deducir, anticipar situaciones que no están de manera explícita, llevando al lector a buscar más allá de lo que se lee de manera literal, relacionando información para plantear hipótesis y conclusiones, proceso en el que se involucran conocimientos previos. En este nivel el lector deduce información, pero también supone ciertas situaciones o hechos para la explicación de ciertas consecuencias, finales inesperados, acciones de determinados personajes, etc. en general este nivel requiere que el lector tenga elementos relevantes e irrelevantes para la comprensión del texto de manera integral.

- Nivel crítico: nivel en el que el lector es capaz de tomar una posición crítica frente al texto, con argumentos que respaldan su posición, además de identificar la idea global de texto, e inferir elementos implícitos para encontrar significados a los explícitos, aprobando o rechazando lo expuesto en el texto de acuerdo a su pensamiento e ideología. En este nivel el lector ve de manera crítica el texto, situación que permite evaluar diferentes aspectos, con argumentos válidos, para ello el lector debe tener conocimientos sobre los aspectos a valorar, a través de fuentes de información, desde sus principios morales, etc.

El nivel de comprensión de lectura alcanzado por el individuo responde al nivel exigido y los tipos de textos empleados, ya que la dificultad de comprensión de textos es evidente en los diferentes ciclos escolares hecho que ha conllevado a emplear textos de menor complejidad y enfocando la lectura al nivel literal, reduciendo las posibilidades de avanzar de manera significativa hacia los otros niveles. Es así como el uso de diferentes tipos de textos contribuye al desarrollo de habilidades y destrezas enfocadas a comprender lo expresado de manera literal e inferencial, labrando un camino que se consolidara en la construcción de un pensamiento de mayor complejidad (Morales y Floriza ,2021). Es fundamental distinguir que leer no significa comprender, por ello se deben realizar actividades en las que individuo sea inducido a ver más allá de lo superficial y para lograr tal fin el importante aumentar su léxico para la relación de cierto términos y conceptos que pueden frustrar la comprensión. (Fernández, 2015)

2.3.3 Factores de la Comprensión de Lectura

En palabras de Elosua y García (1993) la comprensión de lectura es un proceso progresivo y gradual en el que el individuo logra niveles de complejidad y en el que intervienen factores que están relacionados directamente con los niveles de comprensión de lectura, los cuales describiremos a continuación : las características del texto pues lector debe de tener claro el concepto del tipo de

texto que está leyendo, su estructura y características propias que permiten identificar su intención, otro de los factores son los saberes previos, su activación facilita la planificación y genera resultados significativos en el estudiantes en la comprensión de los diversos textos, seguido de ello se encuentran los objetivos, propósitos y expectativas los cuales determinan las acciones del lector frente a una lectura superficial o profunda y finalmente encontramos los procesos cognitivo, metacognitivo y lingüístico, procesos que intervienen de manera individual y conjunta en el proceso de comprensión de lectura.

La comprensión de lectura es un proceso que incluye factores lingüísticos, motivacionales y cognitivos, por tal razón no puede ser estudiado desde un solo componente y las acciones pedagógicas y didácticas deben abarcar los diferentes factores que generen logros significativos en el individuo. Así mismo, es importante reconocer que la comprensión de lectura se establece desde dos perspectivas: como proceso o como fin, el primero se direcciona hacia las etapas de la lectura y avances de acuerdo a las actividades y técnicas implementadas y el segundo, el resultado es la simple adquisición de habilidades lectoras, por ello es importante que el lector evalúe lo leído, establezca relación con otros textos que le permitan proponer alternativas frente a lo expuesto, además de tener una posición crítica que exponga una relación dinámica entre el lector y el texto.(Naranjo y Ávila, 2012)

2.3.4 Estrategias de Comprensión de Lectura

Las estrategias de comprensión de lectura se dividen en cognitivas y Meta cognitivas, la primera relacionada con la comprensión en sí misma, y la segunda con meta comprensión, (Dole, et al. 2009, citado en Gutiérrez, 2012):

Estrategias cognitivas

Definidas como procesos dinámicos, constructivos y conscientes que realiza el estudiante en el momento de la lectura para la representación global del texto, es decir que son las estrategias mentales que facilitan la comprensión de la información, las cuales se interiorizan, se recuerdan, retienen y se transfieren en la aplicación de otras situaciones. La práctica de estrategias permite la aplicación a los esquemas lectores (Millán, 2010). Entre las estrategias cognitivas aplicadas a la comprensión de lectura se encuentra:

- Inferir
- Predecir
- Preguntar
- Procesar información
- Resolver problemas en el proceso de procesar información
- Regular el proceso de comprensión de lectura

Estrategias Meta cognitivas en la lectura

Tabla. 2

Estrategias Metacognitivas en la Lectura

Estrategias Metacognitivas		
Previas a la Lectura	Durante la Lectura	Después de la Lectura
Determinar el género discursivo: Lectura estratégica para que	Identificar palabras que necesitan ser aclaradas: estrategias de reconocimiento de palabras claves que	Revisión del proceso lector. En este proceso el lector valora el grado de satisfacción de acuerdo a las expectativas

lector identifique el tipo de texto.	permitan la comprensión global del texto (glosario y significado contextual)	antes de la lectura, de igual modo reflexionar sobre el nivel de comprensión adquirido.
Determinar la finalidad de la lectura: lector además de identificar el tipo de discurso, reconoce la finalidad y propósitos de la lectura del texto.	Releer, Parafrasear y Resumir entidades textuales: estas estrategias permiten comprender el texto de manera general, la asimilación de las ideas esenciales e identificación de información relevante.	Construcción global de representación mental: aplicar estrategias que le permitan al estudiante comprender de manera global el texto como: resúmenes, síntesis, mapas mentales, etc., que le permitan conectar información relevante de los textos.
Activar conocimientos previos: el uso de lecturas con características similares que le permitan activar conocimientos previos para genera nuevo conocimiento.	Representación visual: el uso de gráficos activa procesos mentales, relacionados con la memoria operativa para realizar representaciones mentales y relacionar ideas con conceptos, facilitando el uso de la información.	Finalidad comunicativa: tiene como objetivo que el estudiante explique y discuta con sus compañeros lo aprendido en el texto para el desarrollo de experiencias comunicativas, para evaluar lo aprendido y despejar dudas de manera colectiva.
Hacer predicciones sobre los contenidos: uso de elementos que le permitan predecir o suponer al estudiante despierta el interés y facilita la comprensión	Realizar Inferencias: permitir que el estudiante se pregunte sobre situaciones no explicitas dentro del texto para establecer relaciones con saberes previos que le permitan encontrar significado a lo expuesto entre líneas.	

Nota. Fuente: Elaboración propia con base a Gutiérrez y Pérez (2012)

Las estrategias de Meta cognición implican la conciencia y el control del conocimiento adquiridos en el caso de la lectura y la escritura, lo que lleva a la construcción y aplicación de estrategias que conlleven al estudiante, a la revisión de su dominio conceptual en relación a su práctica como lector y escritor, además de realizar un proceso reflexivo sobre la importancia de las buenas prácticas de lectura y escritura en su formación educativa, dando paso al uso adecuado de las estrategias adquiridas y el desarrollo de nuevas estrategias y conocimientos para ser aplicados en otras situaciones de aprendizaje (López et al, 2014).

Las estrategias Metacognitivas pueden clasificarse de acuerdo a los subprocesos de lectura planteados por Solé (1994) a saber: **antes de la lectura**, que permiten la activación de elementos previos para identificar el tipo de discurso y la finalidad de la lectura, además de formular hipótesis, **durante la lectura** reconocer estructuras textuales para construir una representación mental de la lectura, que permita resolver dudas, además de plantear suposiciones, y **después de la lectura**, estrategias que faciliten el control del nivel de comprensión de lectura alcanzado, además de mejorar aspectos identificados en el proceso de comprensión de lectura, comprendiendo lo aprendido a través de la lectura.

El proceso de comprensión de lectura es fundamental para lograr aprendizaje significativo, por ello es objeto de estudio en diferentes ámbitos del conocimiento, y uno de los retos de las instituciones educativas el desarrollar y fortalecer la capacidad de comprender lo que leen de manera literal, identificar e interpretar elementos implícitos de la información que circula en los diferentes medios de comunicación, evidenciando que los beneficios de la comprensión de lectura influyen en el contexto educativo y social (Naranjo y Ávila, 2012).

2.3.5. Ciclo vital

El desarrollo de la presente investigación se realizó con estudiantes del grado 8° de secundaria, quienes se encuentran en el rango de edad entre 13 a 14 años, con ciertas características cognoscitivas y psicológicas sustentadas bajo la teoría cognoscitiva de Piaget quien concibió al niño como ser activo que está en constante aprendizaje, por consiguiente planteo el desarrollo cognoscitivo en cuatro grandes etapas: etapa sensorio motora (nacimiento- 2años) fase en la que el niño asimila dos esquemas básicos, la conducta orientada a metas y la permanencia de los objetos; etapa preoperacional (2- 7 años) el niño en esta desarrolla la habilidad para emplear símbolos, gestos, números e imágenes para representar elementos reales de su ámbito, etapa de las operaciones concretas(7-11años) el niño inicia la utilización de las operaciones mentales y la lógica para reflexionar sobre ciertas situaciones y finalmente la etapa de las operaciones formales (11- 12 años en adelante) el individuo logra pensar en forma abstracta y reflexiva. En esta etapa se ubica la población de estudio que analizaremos a profundidad a continuación. (González, 2016)

En la etapa de operaciones formales que inicia entre los 11 y 12 años en adelante, se desarrolla el razonamiento y la lógica para la resolución de diversos tipos de problemas, logrando establecer representaciones abstractas, debido a la madurez de sus estructuras cognoscitivas las cuales tienen un potencial similar al de un adulto, ya que realizan los mismos procesamientos lógicos para razonar. Este tipo de pensamiento tiene cuatro características: Lógica posicional, la cual Piaget describe como la capacidad de extraer una inferencia lógica entre dos premisas a través del razonamiento y la validez del argumento; razonamiento científico a medida que el adolescente aprende a utilizar la lógica posicional la resolución de problemas es sistemático, a partir del planteamiento de hipótesis y la comparación de ellas con determinados hechos excluyendo las falsas, pensamiento denominado hipotético- deductivo; finalmente el razonamiento combinatorio

es una de las características en las que el adolescente es capaz de pensar en causas múltiple (Arroyo et, al. 2017).

Piaget (citado por Morillo et al. 2013) consideró importante en esta etapa de pensamiento formal, el razonamiento- hipotético deductivo, ya que este tipo de pensamiento involucra situaciones hipotéticas, pues los adolescentes en esta etapa, piensan, organizan, planifican sus acciones, para resolver una situación específica, además de plantear hipótesis para evaluar y elegir la mejor alternativa para resolver el problema. Esta etapa permite que el adolescente comprenda conceptos abstractos como el amor, pruebas y valores lógicos, además de pensar en situaciones futuras, planteando conjeturas en las que toman partido información adquirida previamente.

Como observamos, la teoría de desarrollo cognoscitivo propuesta por Piaget permite comprender el desarrollo de la inteligencia del individuo de acuerdo a la edad, teoría que realizó aportes a la educación, en relación a la planificación y desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje, entre ellos determinó que se debe realizar una adaptación a los contenidos, secuencia y nivel de complejidad, de acuerdo al grado escolar y las leyes del desarrollo mental para elegir el método acorde a las características físicas y cognoscitivas del estudiante, al mismo tiempo señaló la importancia de la escuela en la formación de espíritu experimental, mediante métodos prácticos que fomenten la investigación y el descubrimiento para dejar de lado la repetición, ya que los estudiantes que se encuentran en la etapa de operaciones formales son capaces de deducir y plantear hipótesis experimentales.(Madrugada, 2018),

2.4. Antecedentes

Con el propósito de conocer los antecedentes de las variables estudiadas en la presente investigación se realizó un recorrido de manera nacional e internacional de los estudios realizados

por otros autores que aportaron significativamente al proceso de investigación en aspectos teóricos y metodológicos apoyando el desarrollo de la investigación realizada y dando validez al objeto de estudio (estrategias de aprendizaje y comprensión de lectura).

2.4.1. Variable independiente: Estrategias de Aprendizaje

La formación de individuos autónomos, responsables y conscientes de su propósito de aprendizaje, es uno de los propósitos de la educación; para tal fin el docente es el encargado de encaminar el proceso de desarrollo y manejo de las estrategias de aprendizaje que facilitan la comprensión del estudiante además de establecer unos objetivos claros y concretos que marcan una ruta de trabajo, en la que se designan tareas cognitivas reguladas y direccionadas por el individuo. Es así, como el identificar estrategias de aprendizaje y aplicar estrategias de enseñanza para el desarrollo de ellas es uno de los objetivos de distintos estudios a nivel internacional, internacional y regional como se describirá a continuación.

En el ámbito internacional Guerrero y Sangoy (2018), presentan una reciente investigación denominada “Autoestima, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en adolescente de 16 a 18 años de edad”; la cual fue realizada con 102 estudiantes de los grados 9°, 10° y 11° de básica secundaria de la Escuela Secundar Cerrito, en la ciudad de Cerrito Argentina. De acuerdo al objeto de estudio, la investigación se realizó con un enfoque cuantitativo de campo y transversal. La problemática que se enmarcó en procurar investigar si existe relación entre rendimiento académico y autoestima, plantea que la baja autoestima podría presentarse en el rendimiento escolar, puesto que, a partir de la opinión de aquel sobre su rendimiento, ello influiría en su autoevaluación y autoestima misma. A modo de conclusión, se destaca que, en cuanto a los resultados obtenidos por la escala de estrategias de aprendizaje ACRA, la estrategia con un mayor uso fue la de adquisición de información; contrario sensu de la del apoyo al procesamiento, donde

en esta última se evidencia que los estudiantes adquieren la información, pero no utilizan técnicas como mapas conceptuales, palabras claves, esquemas y resúmenes.

El uso del instrumento empleado en la investigación de Guerrero y Sangoy, fue el test ACRA aportando aspectos teóricos y prácticos relevantes para la presente investigación además de dar respaldo a partir de los resultados obtenidos, teniendo en cuenta que el manual del instrumento no es claro en el momento de su valoración, hecho que lleva a la indagación de estudios que han aplicado este instrumento, es así como este estudio toma relevancia para la presente investigación. Otro de los aspectos que se destacan es el nivel escolar en el cual se realizó el estudio que en este caso se presentó en la secundaria y da ciertas pautas para el procesamiento de la información, ya que un gran porcentaje de estudio de la lectura y estrategias de aprendizaje se realiza en la educación superior.

Otro fundamento teórico, lo encontramos en Betancourt (2020), en el texto “Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Secretariado Ejecutivo, Machala - Ecuador”, realizado con 25 estudiantes de cuarto semestre de secretariado ejecutivo, partiendo del objetivo de establecer si existe relación entre las variables, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico, investigación que corresponde al tipo no experimental, descriptivo, sustantiva y transversal, utilizando como instrumentos: la encuesta y el cuestionario, enmarcados en la investigación cuantitativa. Esta investigación inicia con la definición de las estrategias de aprendizaje, pasando por las dimensiones de aquellas, en contraste con el rendimiento académico, se presenta tanto de esta última, como de la primera, la relación entre ambas variables. Como resultados se tienen, que existe relación significativa entre el rendimiento académico de los estudiantes y las estrategias de aprendizaje, destacando que la estrategia de aprendizaje más empleada fue el procesamiento y uso de la información aportando consecuentemente elementos

importantes para el desarrollo de la investigación propuesta para optar al título de maestra, pues el estudio en comento ofrece importantes elementos pedagógicos y académicos, que sirven como soporte a la investigación personal adelantada. Entre los elementos destacados se encuentra el procesamiento de la información, el planteamiento de las hipótesis y conceptos claves.

Dentro de la búsqueda activa de información, encontramos Cayllahua (2017), en “Uso de estrategias de aprendizaje ACRA en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, UNA – PUNO”, realizada con 196 estudiantes matriculados en el ciclo I del año académico de 2017-II de los programas de Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía entre otras carreras de la región de Puno- Perú. Se propone como problema de investigación, indagar por la frecuencia del uso de las estrategias de aprendizaje ACRA, entre los estudiantes mencionados anteriormente. Se utilizó un enfoque metodológico cuantitativo, que permitió concluir, entre otras que: La mayoría de estos estudiantes hizo uso de las estrategias de aprendizaje ACRA, sólo algunas veces; sin embargo, en programas como Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía, hacen uso varias veces de predicha estrategia, recomendando entonces la organización y ejecución de seminario y talleres acerca de estrategias de aprendizaje, incluyendo procesos auto, y hábitos de lectura, así como proyectos de intervención a futuro en los cuales se fomente el conocimiento estratégico. EL estudio de Cayllahua realiza una descripción detallada del cuestionario ACRA hecho que permitió conocer ciertos elementos claves del instrumento para el momento de la aplicación, teniendo en cuenta que plantea una escala de valoración para la interpretación de los resultados además se destaca que en esta investigación se expone las fortalezas del uso de estrategias de aprendizaje y las debilidades de acuerdo a recorridos teóricos hechos significativos para la construcción del presente estudio.

Esta, es una atractiva propuesta a analizar en el abordaje del presente proyecto de investigación, por cuanto como estrategia metodológica, demuestra resultados favorables para

mejorar la comprensión de lectura desde el desarrollo y fortalecimiento de las estrategias de aprendizaje, aportando de manera significativa al aspecto conceptual del instrumento psicométrico ACRA específicamente en el desarrollo de cada uno de las escalas del cuestionario, ya que cada una de ellas apunta hacia acciones determinadas de tipo cognitivo en el cual el individuo es autónomo en su proceso de aprendizaje y a pesar de que en la presente investigación no se enfoca en la frecuencia de uso, si se estudia cada escala en relación a la otra variable seleccionada.

Finalmente, desde el ámbito internacional Astudillo y otros (2018) presenta su investigación titulada: “Estrategias y estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios de Psicología Educativa”. El objeto de aquella consistió en preguntarse por la asociación entre el rendimiento académico y las estrategias y estilos de aprendizaje empleados por los estudiantes anteriormente mencionados. El estudio realizado fue bajo el enfoque de investigación cuantitativo aplicado a 29 estudiantes de la carrera de Psicología Educativa de la Universidad Católica de Cuenca Ecuador. Se destacan las siguientes conclusiones: (1) Las estrategias de aprendizaje de la población objeto, son deficientes, sin contemplar el ciclo necesario para el aprendizaje significativo; consecuencia de lo anterior, (2) se impone la necesaria contextualización de la enseñanza en función de las actitudes y aptitudes de los estudiantes con vista a lograr un mayor rendimiento académico. La conclusiones y recomendaciones brindadas en el estudio orientaron algunas de las conclusiones de la presente investigación teniendo en cuenta la importancia de motivar a través del aprendizaje autónomo y activo proceso en el cual el docente es un orientador para que el estudiante alcance las metas propuestas.

Desde el ámbito nacional se encuentra la investigación Escobar y Ocampo (2018), realizada con 92 estudiantes del segundo año de la escuela naval en la ciudad de Barranquilla, para reconocer las estrategias de aprendizaje y su relación con su rendimiento académico, desde el

enfoque cuantitativo con diseños de tipo transaccional correlacional, ya que describieron la relación entre dos variables en un momento determinado, el instrumento de recolección de información utilizado fue la escala de estrategias ACRA (abreviado), para identificar las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes, cabe mencionar que el tipo de muestra seleccionada fue no probabilística, elemento de coincidencia del presente trabajo, aportando aspectos teóricos y algunos procedimientos en el análisis de resultados. En las conclusiones destacan que los estudiantes están hacen uso de tácticas para el desarrollo del pensamiento creativo, teniendo en cuenta el número de estrategias de tipo cognitivo empleado, además encuentran que el uso de estrategias de aprendizaje con mayor frecuencia según la escala de estrategias de aprendizaje ACRA (abreviado) fue el intercambio de opiniones y de información entre pares haciendo uso de la memoria.

Suárez y Agualimpia (2020), es su tesis “Estrategia de aprendizaje en estudiantes de los grados noveno y décimo de un colegio público en el municipio de Girón”, realizada entre 175 participantes cuyas edades oscilan entre los 13 y los 19 años, analizaron que se pueden presentar algunas dificultades en los individuos para adaptarse a nuevos procesos cognitivos, así como la particularidad en el contexto de la pandemia por COVID-19, donde estos jóvenes presentan dificultades para el acceso a dispositivos y medios electrónicos, proponiendo que los estudiantes pueden presentar una mejora en el uso de las estrategias de adquisición, mejorando el rendimiento académico. La investigación se basó en un método cuantitativo, con la aplicación de diversos cuestionarios, entre ellos la escala de estrategias de aprendizaje ACRA; bajo estrategias tanto de enseñanza como de aprendizaje, tipo constructivista, comprendiendo un diseño descriptivo y transversal. Se pudo concluir entonces, cuáles estrategias de aprendizaje son mayormente utilizadas y cuáles en menor grado por los estudiantes. De esta manera, esta canal de conocimiento

se articula con los propósitos investigativos a adelantar dentro de esta tesis. El estudio de Suárez y Agualimpia aporta el marco desde su marco conceptual y teórico para la construcción del marco teórico del presente trabajo de investigación siendo una ruta de estudios de autores que aportan de manera significativa a la comprensión de la variable de estrategias de aprendizaje

Continuando en el contexto nacional Fonseca y otros (2017), presenta una importante investigación titulada “Estilos, estrategias de aprendizaje, relación desempeño académico, resultados pruebas saber 11° en ciencias naturales, Colombia”, cuyo objeto de estudio se enfocó en determinar el posible grado de influencia que existe entre los estilos de estrategias de aprendizaje, el desempeño académico, y los resultados de las pruebas mencionadas, buscando estrategias didácticas que propicien el aprender a aprender. El método utilizado por el autor corresponde a un enfoque cuantitativo, apoyado en resultados estadísticos, relaciones entre variables independientes y dependientes: estilos de aprendizaje y estrategias de aprendizaje, respectivamente, aplicando el test de Felder y el cuestionario ACRA. Como resultados obtenidos a partir de la aplicación de diferentes pruebas, incluyendo los test mencionados, se pudo constatar que en relación al uso de las estrategias de aprendizaje la de mayor uso es la de Adquisición, demostrando que los estudiantes de ese grado tienen fortaleza en los procesos atencionales y de repetición y en relación a los estilos se halló que el estilo predominante de mayor a menor fue el Activo Visual, Sensitivo y Secuencial.

De tal manera entonces, que la investigación desarrollada por Fonseca y otros tiene un marco de referencia importante en relación con las estrategias didácticas para mejorar la comprensión de lectura, que se han pretendido desarrollar dentro del presente proceso investigativo, ya que los datos recolectados deben tener un objetivo tanto de análisis como de acción, de igual forma se destaca la explicación de los resultados que marcaron una ruta para la

presente investigación, teniendo en cuenta que se pretende que el lector comprenda los resultados obtenidos y que permitan concluir situaciones y plantear propuestas a corto y largo plazo.

Se tiene como antecedente para el presente estudio, a Visbal y otros (2017), quienes, en su tesis “Estrategias de aprendizaje en la educación superior”, realizada con estudiantes de la facultad de Ingeniería de una universidad, planteo como objetivo identificar las estrategias de aprendizaje que aquellos emplean y su relación con las variables de rendimiento académico, género y estrato social para plantear estrategias de fortalecimiento del conocimiento y competencias de los estudiantes. Esta investigación se apoyó en un análisis estadístico descriptivo que permitió observar las tendencias de uso de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes. Dentro de las conclusiones obtenidas se tiene que mediante un modelo matemático aplicado podría predecirse el rendimiento de un estudiante y plantaron cuatro propuestas, la primera fue brindar el materia de estudio con anticipación para que el estudiante se familiariza con la temática a trabajar, la segunda incentivar el uso del subrayado del material para reconocer los elementos claves, la tercera el repaso en voz alta para mejorar los procesos de memorización y finalmente la cuarta estimular el empleo de gráficos para la comprensión de cierta información.

La investigación de Visbal y otros demostró que el uso de las estrategias de aprendizaje no muestra una tendencia marcada frente a otras variables, sin embargo realiza un análisis de la importancia de la enseñanza de las ya mencionadas para mejorar procesos de aprendizaje evidenciando que el manejo de determinadas herramientas y técnicas facilitan la adquisición de determinados conocimientos que algunos casos son empleadas pero el individuo no es consciente de ello, razón por la cual es importante plantear directamente que función cumple cada estrategia de aprendizaje empleada, así mismo se destaca las propuestas planteadas en la investigación ya que se habla desde la reflexión y las acciones específicas que se pueden aplicar en el aula adaptadas

de acuerdo al grado escolar. En suma, se tienen elementos de análisis y de apoyo que pueden ser utilizados como referentes en el marco de la investigación realizada.

En el ámbito regional se haya el estudio de Cortés (2017), quien realizó su estudio con los docentes del grado 4° de la Institución Educativa del barrio popular número dos de la ciudad de Medellín, con el propósito de identificar las estrategias de enseñanza empleadas y las estrategias de aprendizaje desarrolladas y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes; investigación enmarcada en el enfoque cualitativo, tomando como instrumento de recolección de información la observación y la aplicación de dos guías, la primera guía de observación de estrategias de enseñanza y la segunda de observación de estrategias aprendizaje, para caracterizar las estrategias de enseñanza de los docentes de las áreas de inglés, matemáticas y sociales del grado 4°, y los dispositivos de estrategias empleadas como: memoria y atención, resaltando que el dispositivo de la atención es el más empleado en el área de matemáticas y en segundo lugar los dispositivos relacionado con la memoria. El estudio desarrollado por Cortés, aporta a la presente investigación en el estudio y análisis de los resultados obtenidos en cuanto a los dispositivos de aprendizaje empleados por los estudiantes, además de algunos aportes teóricos sobre la variable de aprendizaje y las estrategias de enseñanza recomendadas para generar aprendizaje significativo.

Continuando con la investigación realizada por Arango et al. (2016), con estudiantes grado séptimo de dos instituciones educativas del municipio de El Retiro, Antioquia, basada en el estudio de estilos de aprendizaje, estrategias de aprendizaje y su relación con el uso de las tic, con el objetivo de caracterizar la relación entre las variables mencionadas, empleando como diseño metodológico el enfoque cuantitativo descriptivo, y los instrumentos para la recolección de información fueron el cuestionario CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de aprendizaje), y CEVEAPEU (Cuestionario para la evaluación de estrategias de aprendizaje en

jóvenes universitarios), además de una entrevista. Por la diversidad de instrumentos, realizaron un análisis cuantitativo y cualitativo, concluyendo que los diferentes estilos de aprendizaje hacen uso distinto de estrategias de aprendizaje, además de recalcar que el uso de aparatos tecnológicos también permiten que se realice el uso de estrategias de aprendizaje de forma digital, como el uso de colores para resaltar información clave, insertar gráficos en algunas producciones de tipo académico, escuchar y repetir algunas canciones para memorizar, entre otras acciones que evidencian que existe una relación positiva entre los estilos de aprendizaje, las estrategias de aprendizaje y las Tics. El estudio de diferentes autores para la base teórica del estudio realizado por Arango y Lezcano aporta a la construcción del marco teórico del presente estudio, además de orientar el proceso de análisis de datos cuantitativos.

Por otra parte, Hurtado y otros (2018) realizó una investigación sobre: “Las estrategias de aprendizaje y la creatividad: una relación que favorece el procesamiento de la información”, este estudio tuvo como objetivo, determinar cuáles estrategias de aprendizaje son las más empleadas por los estudiantes para asimilar la información. Se afirmó el contraste de hipótesis, planteando que se puede asumir que existe evidencia estadísticamente significativa para asumir que los Estilos de Aprendizaje varían según la Edad. Dicho estudio se realizó en el marco de investigación cuantitativa con diseño no experimental. El público objeto estuvo conformado por 60 estudiantes de los grados 8° y 9° del INEM “José Eusebio Caro”. Como conclusión se observa una relación estadísticamente significativa entre las variables ($p < .05$): Grado y Estrategias de Aprendizaje, y Creatividad y Estrategias de Aprendizaje. Por ende, entre más alto sea el Grado y la Creatividad, mejores serán las Estrategias de Aprendizaje, por tal razón los investigadores recomiendan el desarrollo de estudios comparativos entre estudiantes de secundaria y universitarios además de la contrastación entre las estrategias de enseñanza empleadas teniendo en cuenta la relación directa

que tienen con el individuo y su aprendizaje, ello a partir del análisis de diferentes variables. La metodología empleada en el presente estudio apporto a la construcción metodológica y teórica del presente estudio, ya que se tuvo como referencia algunos autores para nutrir el marco teórico, así mismo las edades de la población estudiada apporto como referencia de estudio y sus resultados al análisis reflexivo realizado en las conclusiones de la presente investigación

Finalmente encontramos el estudio realizado por Villarreal, et al (2017), llamado “La motivación y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de cálculo diferencial”, tomando como muestra un grupo de estudiantes de Ciencias Económicas de la Corporación Universitaria Americana, en Medellín, Colombia, con el objetivo de analizar si se da cambios en las variables de motivación y las estrategias de aprendizaje tomando como instrumento de medición el test MSLQ, aplicado en dos momentos del estudio al inicio como proceso diagnóstico y al final como evaluación, los primeros resultados arrojaron que los estudiantes sentían miedo y desmotivación hacia áreas relacionadas con las matemáticas, además que sus estrategias de estudio no cumplían con el nivel necesario para lograr responder a las exigencias de las áreas, la metodología empleada que se enmarca en el enfoque empírico-analítico y con un diseño cuasi experimental, por el tipo de muestra seleccionada. El proceso de intervención arrojó resultados positivos en el test de MSLQ evaluativo, por ello Villareal et al. Concluyen que en la enseñanza de ciencias es necesario conocer los niveles de motivación para la construcción y aplicación de estrategias de enseñanza, además resalta que las estrategias de aprendizaje facilitan la comprensión de algunas temáticas de mayor complejidad correspondientes al área.

Este estudio aporta de manera significativa al procedimiento y el estudio de algunos autores, en los que se destaca la importancia de la motivación que puede ser intrínseca y extrínseca, ya que determinados factores pueden ser determinantes para despertar interés en el estudiante y

por ende construir el camino hacia la metacognición que hace parte de la adquisición y apropiación de las estrategias de aprendizaje las cuales implican un trabajo y esfuerzo individual. El análisis de los datos empleado en la investigación de Villarreal et al. Aporta significativamente para su interpretación, por otra parte, se evidencia que las estrategias de aprendizaje son estudiadas desde otras áreas como son las matemáticas y como se en plantea el presente estudio las estrategias de aprendizaje deben ser tema de estudio en todas las áreas de estudio.

Los estudios mencionados anteriormente destacan la importancia del desarrollo de estrategias de aprendizaje para lograr mejores desempeños académicos en las diferentes áreas, encontrar relevancia a lo aprendido y aplicarlo en otros contextos, proponer soluciones en circunstancias de mayor complejidad, seleccionar las estrategias apropiadas de acuerdo a la situación y contexto, evaluar su propio proceso teniendo en cuenta que es progresivo y responde al nivel de conciencia e interés repercutiendo claramente en su actuar, pues las estrategias de aprendizaje integran aspectos cognitivos y emocionales.

2.4.2 Variable dependiente: Comprensión de lectura

La comprensión de lectura es un elemento transversal de la educación, ya que facilita la asimilación y apropiación de conceptos en el que se involucran experiencias adquiridas con anterioridad para generar un nuevo conocimiento, proceso presente en todos los escenarios académicos de los diferentes niveles educativos, considerada como una actividad crucial para el aprendizaje, razón por la cual hace parte de los estudios realizados de manera internacional, nacional y regional que serán tomados como referente de estudio para presente investigación.

En el contexto internacional la investigación de Martínez (2018), se centró en determinar la influencia del nivel de la comprensión lectora en el aprendizaje de la comunicación y lenguaje en los estudiantes del grado tercero de básica primaria del Instituto de Educación Básica, Lcda.

Matilde Rouge, Guatemala mediante la estructura metodológica mixta y el método deductivo e inductivo. El primer paso fue aplicar un test para conocer el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes y la encuesta para docente encargado del área de comunicación y lenguaje. Los resultados obtenidos en primera instancia, arrojaron que los estudiantes se ubicaron en el nivel literal de comprensión de lectura, y la falta de hábitos de lectura, por ello recomendó el diseño y aplicación de estrategias que desarrollen la comprensión de lectura y facilite el aprendizaje de comunicación y lenguaje. El estudio de Martínez, realizó una investigación teórica de diferentes autores que son referentes importantes para la construcción de la presente investigación, planteando la comprensión de lectura como eje transversal de la malla curricular, con el objetivo de fortalecer los procesos lectores en los diferentes grados escolares y así mismo el análisis de los hábitos lectores promovidos en el aula expuestos en el estudio permitieron realizar una reflexión en la presente investigación sobre la enseñanza de comprensión de lectura de forma explícita.

Del mismo modo, Medrano y Rivas (2017), analizaron la comprensión de lectura en la enseñanza aprendizaje de lengua y literatura en los estudiantes del grado 8° de la Instituto Sor Oliva Lombardi, municipio de Rio Blanco, Departamento Matagalpa, Nicaragua, El tipo de estudio de esta investigación es de carácter cuantitativo- descriptivo, ya que los datos obtenidos se obtuvieron por medio de instrumentos estandarizados para recoger, procesar y analizar datos numéricos que serán detallados de acuerdo a los elementos estudiados. La investigación logró determinar estrategias de enseñanza en la comprensión lectora, identificó el proceso de comprensión lectora en lectura de textos literarios ya que es una causa encontrada en los estudiantes al no aplicar y poner en práctica este proceso además de identificar que los estudiantes no eligen la estrategia adecuada para el análisis e interpretación de los diferentes tipos de textos. La propuesta pedagógica propuesta por Medrano & Rivas, aporta desde el ámbito teórico y

práctico, ya que el estudio se realizó con una población del mismo rango de edad y aplicado en la misma área de curricular del presente estudio, aportando de manera valiosa al proceso de caracterización de los estudiantes.

Adicionalmente, destacamos la investigación “Comprensión lectora y el rendimiento académico en Educación Primaria”, Anaya y otros (2018), realizada en una escuela norteña de México con estudiantes de dos grupos de tercer grado de primaria, entre niños y niñas de 8 a 9 años. Allí se planteó que la mayoría de los estudiantes necesitan apoyo para obtener información de un texto, no siendo capaces de realizarlo de manera autónoma, es decir, de buscar información por su cuenta y no pudiendo tampoco sintetizar lo más importante; en relación con los siguientes rasgos evaluados: comprensión de lectora, fluidez de lectura, velocidad de lectura y nivel de comprensión lectora. Dicha investigación utilizó el enfoque cuantitativo, bajo el cual se pudo concluir que los rasgos evaluados permiten reconocer índices académicos de los estudiantes e insumos para que los docentes realicen acciones pedagógicas pertinentes con las características de los estudiantes y orientadas al desarrollo integral. El estudio de Anaya y otros evidencian que más de la mitad de los participantes necesitan apoyo para el desarrollo de competencias lectoras, pues la relación entre los hábitos lectores y el desempeño académico es significativa, por ello se proponen el fortalecimiento de la comprensión de lectura desde los primeros grados escolares. Un aspecto a tener en cuenta, es que dentro de dicha investigación se aclara que la intención de aquella no es determinar que lo que se observó aplique a cualquier grupo, elemento a tener en cuenta dentro del proceso propio de investigación, pues el estudio de la comprensión de lectura desde el análisis de otros factores a parte de los niveles de comprensión de lectura permite visualizar la variable con mayor profundidad y establecer estrategias para abordar las debilidades.

En contraste, Mayorca (2019), en su investigación titulada “Estilos de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de la Escuela Profesional de Odontología de la Universidad Peruana Los Andes -2018”, adelantada en Huancayo-Junín, Perú, realizada con estudiantes de sexto, séptimo y octavo ciclo, evidenció que el enseñarles a los estudiantes ciertas estrategias para que se centren en analizar la estructura del texto, refuerza la comprensión lectora de aquellos, desde la óptica de la comprensión lectora del nivel inferencial; dicha investigación utilizó un método científico y descriptivo. Como principales conclusiones, se destacan las siguientes: se logró determinar que existe correlación baja entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora del nivel inferencial, entre los estudiantes que integran el grupo poblacional objeto; no existe relación entre los estilos de aprendizaje activo y la comprensión de lectura inferencial en estos estudiantes; entre otras relaciones allí encontradas.

Finalmente y en relación con el estudio que nos ocupa, la presente investigación tuvo su apoyo en la propuesta presentada por Núñez Lituma, realizado con estudiantes de cuarto año de educación general básica de la Unidad Educativa Nueva Era de la ciudad de Ambato Ecuador, presentada como línea de investigación en febrero de 2021, cuyo objeto de estudio correspondió a determinar la incidencia de la comprensión lectora en el rendimiento académico, basándose en el enfoque cuali-cuantitativo, utilizando un método de investigación mixto, apuesta por comprender los efectos de la comprensión lectora en cuanto al rendimiento académico del grupo poblacional objeto de estudio, se refiere. Hecho éste, el cual aporta importantes elementos de consulta referido a estrategias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión de lectura, concluyendo, entre otros, que la comprensión de lectura de dichos estudiantes, incide efectivamente en su rendimiento académico; asimismo que dicha la comprensión lectora es aquella capacidad o habilidad para decodificar el mensaje y relacionarlo con los aprendizajes previamente adquiridos, evidenciándose

que la mayoría de aquellos niños posee niveles de comprensión lectora por debajo de los normales. Es así como los hallazgos de Núñez son un referente para la presente investigación ya que autores citados como Solé demarcan una ruta para trabajar la comprensión de lectura desde diferentes etapas en las que el estudiante no se sienta en una situación de castigo al momento de leer, por el contrario disfrute de los espacios de lectura que se brinden en aula, además de vincular otros recursos que motiven a la lectura y la comprensión de la misma de la cual se recomienda debe ser estudiada como una temática más, en la que se brinden herramientas para mejorar la competencia lectora afirmaciones que son respaldadas en la presente estudio.

Iniciando con el ámbito nacional, se encuentra la investigación realizada por Cortes et al (2018), en el municipio de Purificación Tolima, con estudiantes de primer grado de la básica primaria de la sede Cora Grimaldo, tomando como objeto de estudio la identificación de los factores que inciden en las dificultades de comprensión de lectura en los estudiantes de primer grado, utilizando la investigación mixta, ya que se recolectaron datos de los diferentes actores de la educación (docentes, estudiantes y padres de familia), y se describieron los resultados para dar como efecto una propuesta pedagógica basada en actividades que desarrollen y fortalezcan la comprensión de lectura. Los autores enfatizan en los beneficios que genera la implementación de proyectos pedagógicos orientados a la comprensión de lectura en los que se motive y capture la atención de los niños, teniendo en cuenta que el tipo de estrategia empleada por el docente.

Es importante nombrar que el estudio teórico de la investigación realizada por Cortes aporta a la construcción conceptual, partiendo de la teoría de grandes autores como Piaget, Bruner y Ausubel (teoría genético-cognitiva) quienes afirman que el conocimiento no es proceso hereditario, por el contrario es un proceso que puede tener mayores resultados de acuerdo factores externos que incentiven como lo es el caso de la comprensión de lectura, la cual implica una

apropiación y claramente por medio de hábitos de lectura en los que el lector se enfrentara a niveles complejos de lectura que implican mayor esfuerzo, hecho que conlleva a la búsqueda de herramientas eficaces para la resolución de situaciones académicas, sociales, políticas, etc. Al mismo tiempo se identifico el aporte conceptual en relación al concepto de aprendizaje significativo el cual guarda una estrecha relación con la comprensión de lectura y por ello se debe trabajar en cautivar el interés por medio de temáticas contextualizadas a la realidad de los estudiantes, visión compartida y expresa en este estudio.

En relación con las propuestas mencionadas y dentro de los antecedentes que se han venido analizando, se ha procurado obtener literatura (investigaciones), que permitan generar un análisis de casos, donde se abordan estrategias didácticas para fortalecer la comprensión de lectura, cual es el caso de Sanabria (2018), en su tesis: “relación entre Comprensión Lectora y Rendimiento Académico en Estudiantes de Primer Año de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana”, realizada entre 49 estudiantes; adelantó un estudio para identificar la relación entre comprensión lectora y el rendimiento académico de aquellos estudiantes. La muestra se aplicó con una metodología cuantitativa con diseño correlacional. Los resultados obtenidos surgen a partir de la investigación adelantada determinaron cinco niveles de complejidad creciente, así: literal y reorganización de la información, corresponden al nivel básico; los inferencial, crítico y de apreciación, corresponden al avanzado; luego entonces, se presenta la evaluación de cada uno de los niveles en los se halló un alto porcentaje ubicado en el nivel literal situación que se compara con hallazgos identificados otras etapas escolares, pues en estos resultados ubican el 67% de los estudiantes universitarios en nivel básico, hecho que lleva a pensar en la alternativa de estudiar la comprensión de lectura en sus diferentes niveles y adaptado a las edades escolares, pues se coincide en la recomendación de realizar investigaciones y construir propuestas pedagógicas que ayuden a

disminuir el problema además de evaluar la eficacia de las estrategias empleadas.

Continuando con investigaciones desde el ámbito nacional se encuentra el estudio realizado por Robles y Ortega (2019) quien sustenta su tesis: “Incidencia de la Competencia Comunicativa desde la Comprensión Lectora en el Rendimiento Académico en Estudiantes de Undécimo Grado” en una institución pública en la ciudad de Barranquilla. En la cual se plantea la siguiente interrogante: ¿Qué incidencia ha tenido la Competencia Comunicativa desde la comprensión lectora en el Rendimiento Académico de las estudiantes de undécimo grado de la Institución Sofía Camargo de Lleras?; se planteó como objetivo general: determinar la incidencia de la competencia comunicativa desde la comprensión lectora en el rendimiento académico de las estudiantes de undécimo grado en la mencionada institución educativa; la hipótesis fue: la comprensión lectora permite o no desempeños en el rendimiento académico de dichas estudiantes. El estudio realizado se basó en una metodología cuantitativa, de diseño correlacional, se consideró una población de veinte estudiantes y una muestra de diez profesores. Las principales conclusiones señalan que: a) si no existe una buena comprensión lectora, los resultados académicos serán deficientes. b) existe una incidencia significativa entre la competencia comunicativa desde la comprensión lectora con los promedios obtenidos por las estudiantes en áreas como Matemáticas, Naturales, Sociales, entre otras.

Además de estas conclusiones Robles y Arteaga recomendaron que se vincule todas áreas para el fortalecimiento de la competencia comunicativa tomando como punto de partida la comprensión de lectura. Este estudio realizó un recorrido conceptual interesante sobre la comprensión de lectura, ya que tomó autores clásicos que presentaron determinadas líneas de investigación que fueron referente para la búsqueda de autores contemporáneos, por otra parte, la recomendación de aplicar el instrumento seleccionado en otros grados es una opción viable y que

se analizara en el apartado de discusión y conclusiones.

Así mismo como trabajo previo tenemos a Carmona y Moreno (2019) en su investigación titulada: “Comprensión lectora y estilos de aprendizaje: una posible relación”, tuvo por objetivo establecer las relaciones entre el desempeño en comprensión lectora y los estilos de aprendizaje de los estudiantes de grados octavo y noveno de la Institución Educativa Ocuza de Anserma Caldas. Las hipótesis generales son: Existe relación entre el desempeño lector y los estilos de aprendizaje; y, no existe relación entre el desempeño lector y los estilos de aprendizaje. Tipo de investigación: el estudio está enmarcado en la metodología cuantitativa. La población estuvo conformada por 41 estudiantes con edades entre los 12 y 17 años, escogidos intencionalmente. Las conclusiones fueron: a) Dicha investigación encontró que no existe relación entre el desempeño lector y los estilos de aprendizaje en este grupo focal, basadas en la sistematización de los datos. b) La comprensión lectora y los estilos de aprendizaje son variables que en nada se relacionan, dadas algunas de las siguientes explicaciones, entre otras: la poca capacidad para extraer ideas relevantes, falta de análisis para interpretar hechos, desmotivación para aprender, desmotivación para leer correctamente.

Este estudio coincide con las edades de la muestra de la presente investigación, hecho que respalda la importancia de la variable en otros lugares del país, otro aspecto para resaltar es la parte metodológica específicamente en el análisis de los datos, pues el desarrollo de tal apartado es claro y concreto evidenciando el recorrido investigativo que da una mirada global del proceso siendo un claro ejemplo para la presente investigación, finalmente es necesario nombrar el aporte conceptual, ya que el vincular aportes desde el aspecto cognitivo facilita la comprensión del proceso lector, no en el simple proceso de identificación de signos sino en la contextualización de cierta información.

Desde el ámbito regional se encontró el estudio realizado por Álvarez (2019) en el municipio de campamento Antioquia, con estudiantes de los grados 6 y 8 con edades que oscilan entre los 12 y 14 años de edad con el objetivo de establecer la posible relación entre las variables de comprensión de lectura y rendimiento académico analizado desde el tipo de estudio cuantitativo con diseño no experimental, para la recolección de datos utilizo como instrumento para identificar el nivel de comprensión de lectura la prueba ComPLEC y para el análisis de correlación la prueba de PEARSON ya que las variables presentaron una distribución normal. Como resultado de la investigación se halló relación considerablemente fuerte entre las variables de matemáticas, lenguaje y se evidencio que los estudiantes que tienen buena competencia lectora generalmente obtienen mejores desempeños académicos, por tal razón el investigador sugiere propuestas pedagógicas orientadas al desarrollo de una óptima comprensión de lectura.

La investigación realizada marca un camino para el presente estudio teniendo en cuenta que los participantes tienen similitud en cuanto a las edades y el grado escolar además del tipo de instrumento utilizado, ya que existen algunos vacíos en el manual de la prueba ComPLEC los cuales fueron despejados de manera satisfactoria en la investigación de Álvarez, de igual manera el analizar el aprendizaje autónomo apporto de manera significativa en relación a la construcción de nuevas formas de aprendizaje, en las que se aplique un rol diferente tanto al docente como al estudiante, involucrando actores importantes como la familia para obtener mejores resultados.

Continuando en el ámbito regional, el estudio efectuado por Carmona (2016) aporta de manera significativa a la presente investigación, ya que planteo como hipótesis la relación entre las variables de comprensión de lectura y rendimiento académico en estudiantes universitarios, para tal fin, participaron 125 estudiantes de ambos sexos que cursaban licenciatura en preescolar y música de la universidad adventista en la ciudad de Medellín. El estudio se basó en la

investigación cuantitativa, de diseño correlacional y el instrumento empleado para la recolección de información sobre la variable de comprensión de lectura fue el test Cloze, el cual permitió identificar el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes. Los resultados arrojados en la investigación llevaron a Carmona a concluir que existe una relación significativa entre las variables, además identificar que la mayor parte de estudiantes se encuentran en un nivel medio de comprensión de lectura y otro pequeño porcentaje en nivel bajo, demostrando que su bajo desempeño académico tiene relación directa con las dificultades de comprensión de lectura.

La investigación aporta de manera específica a la construcción del marco teórico, ya que se referencian autores que plantean la importancia del acompañamiento del docente en el proceso de comprensión de lectura y describe de manera objetiva los diferentes niveles de comprensión que se deben desarrollar para lograr avanzar hacia una lectura crítica y propositiva, lo que lleva a pensar que trabajar en el fortalecimiento de la competencia lectora generara como resultado óptimos desempeños académicos y por ende se intentara minimizar la perdida y repitencia ya que como lo expresa Carmona la falta de comprensión de lectura afecta el desempeño de temáticas de todas las áreas, es por ello que este aspecto hace parte de la discusión de la presente investigación.

El interés por la comprensión de lectura, es sin duda, uno de los elementos de estudio permanente en el contexto académico, trascendiendo inclusive a otros ámbitos de la vida cotidiana. La capacidad para interpretar diversos textos en diferentes entornos bajo la lectura textual, inferencial o crítica, ha venido siendo uno de los objetos de estudio que no pierde vigencia, en cuanto al aprender consciente y no repetitivo, se refiere. La búsqueda de estrategias para mejorar la comprensión lectora, debería ser una obligación dentro del ejercicio docente.

2.4.3 Dos variables

El proceso de enseñanza-aprendizaje exige que tanto el docente como el estudiante encuentren puntos de encuentro para generar aprendizaje significativo en el aula, ya que desde la perspectiva constructivista, el docente es un facilitador del estudiante en su proceso de aprendizaje, por tal razón diseña y evalúa las estrategias de enseñanza que desarrollan y fortalezcan habilidades y destrezas cognitivas que permiten la asimilación de información que circula en su contexto, proceso que influye en la interpretación de situaciones específicas y en la toma de decisiones. La comprensión de lectura es uno de los retos de la educación en la actualidad, por ello se plantean y estudian estrategias didácticas que aporten al desarrollo de la competencia lectora desde el ámbito internacional, nacional y regional como lo observaremos a continuación.

El proceso de enseñanza aprendizaje ha sido objeto de estudio en el transcurso del tiempo, pues tanto el objetivo del docente como el estudiante han evolucionado de acuerdo a postulados de diferentes teorías educativas, entre ellas el constructivismo, el cual señala la importancia de las estrategias y métodos de enseñanza que potencie el desarrollo de habilidades y la construcción de aprendizaje significativo, razón por la cual la enseñanza de estrategias de aprendizaje contribuyen a que el individuo se apropie de su aprendizaje, autorregulando sus procedimientos y técnicas en actividades académicas. El estudio y aplicación de estrategias de aprendizaje se realiza desde diversas áreas del conocimiento y de manera internacional, nacional y regional como observaremos a continuación.

Para efectos del presente proceso de investigación en el ámbito internacional, tenemos a Díaz (2015), en relación con su escrito “Comprensión lectora, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos que estudian en un colegio bilingüe”, el cual fue realizado con 30 estudiantes de grado tercero del colegio English School of Asturias, en la ciudad española de

Asturias; evidenció que la correlación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico es intrínsecamente estrecha, pues las primeras determinan firmemente los resultados académicos obtenidos. La investigación se realizó bajo un enfoque descriptivo-correlacional, y el tipo de investigación explicativo, proponiendo cuatro hipótesis de estudio. Dentro de las principales conclusiones se tiene, en relación con las cuatro hipótesis que, en el caso del número 4, ésta es aceptada, pues realiza un análisis correlacional que demuestra la existencia de comprensión lectora en los idiomas español e inglés, pero una utilización deficiente-intermedia de estrategias de aprendizaje. En este sentido la interacción entre los diferentes saberes, y sus estrategias de aprendizaje, propuesta, se relaciona con los objetivos de la investigación a desarrollar en esta oportunidad.

Ahora bien, el análisis del desarrollo de estrategias para mejorar la comprensión de lectura, en los términos de Pinto y otros (2016), realizado con un grupo de 118 estudiantes de segundo curso de educación secundaria, de dos centros educativos privados de la Comunidad de Madrid (España), y cuyo objeto de estudio, en síntesis, correspondió a la indagación sobre las interrelaciones entre las variables control de la comprensión lectora, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico, aunque sin especificar el método de investigación empleado, alude a los modelos teóricos que relacionan distintas variables con el rendimiento académico. El auto aprendizaje o aprendizaje regulado, se considera como uno de los elementos clave del aprendizaje. Situación descrita que aporta elementos de importante consulta o referencia, tanto temporales como cognoscitivos tendientes a una mayor determinación del objeto de estudio, en el entorno de las estrategias adecuadas para el fortalecimiento de la adquisición del conocimiento.

Sumado a las propuestas anteriores, Rojas (2018), en su trabajo titulado “Estrategias de aprendizaje autónomo y la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la

Institución Educativa N° 64235-B del distrito de Contamana-Loreto, 20218”, realizado en Pucallpa-Perú, evidenció que en Perú las competencias, habilidades y niveles de la comprensión lectora, se ubica por debajo del promedio estándar en el marco de la aplicación de las pruebas PISA. La investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo, y el tipo de investigación explicativo, proponiendo como hipótesis que las estrategias didácticas influyen en los niveles de comprensión lectora. Dentro de las principales conclusiones se tiene: que se requiere despertar el gusto, el placer, el interés por la lectura, antes que imponerla; el modelo pedagógico de la I.E. donde se realizó el estudio, no es coherente con la realidad actual, persistiendo las prácticas tradicionales. En este sentido la interacción entre los diferentes saberes, y sus estrategias de aprendizaje, propuesta, se relaciona con los objetivos de la investigación a desarrollar en esta oportunidad.

De igual manera encontramos estudios como el de Martínez (2017) titulado “La comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima”, realizado en Lima, Perú, con estudiantes de cuarto y quinto grado, evidenció que en esa ciudad dentro de una muestra de altos y bajos lectores, los alumnos siguen caminos distintos para alcanzar su propósito lector, y que dada la relación entre las estrategias aplicadas para la adquisición de la información, aquella no es retenida memorísticamente a largo plazo. La investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo, y el tipo de investigación bajo el método hipotético-deductivo. Las estrategias didácticas influyen en los niveles de comprensión lectora; se emplearon como método aplicado la técnica Cloze y las escalas de estrategias de aprendizaje. Dentro de las principales conclusiones se tiene: no existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en cuanto a estrategia para la codificación de la información. En este sentido la interacción entre la comprensión lectora y las estrategias de

retención de la información, propuesta, se relaciona con los objetivos de la investigación a desarrollar en esta oportunidad.

Ahora bien, las “estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del curso de filosofía del programa de estudios básicos de la Universidad Ricardo Palma”, en los términos de Dueñas (2018), en Lima, Perú, realizado con un grupo de 83 estudiantes hombres y mujeres entre 18 y 22 años, del primer ciclo de la carrera de Psicología y su curso de filosofía, por lo demás recientemente presentado, y cuyo objetivo de estudio, en síntesis, es determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en el grupo objeto de estudio. Basada en el método de investigación de modelo básico, de diseño no experimental, de corte transversal, bajo un estudio descriptivo de tipo correlacional, por establecer la relación existente entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de la información con que cuentan los estudiantes, planteando que existe una relación significativa entre ambos contextos, para lo cual empleo el cuestionario ACRA. Situación descrita que aporta elementos de importante consulta o referencia, tanto temporales como cognoscitivos tendientes a una mayor determinación del objeto de estudio, en el entorno de las estrategias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión lectora.

Gómez (2018), en el contexto nacional, presenta una importante investigación que fuera realizada en Cali Valle, entre 35 estudiantes del grado séptimo de bachillerato, cuyo objeto de estudio se enfocó en abordar la problemática presentada acerca de las dificultades para el aprendizaje del idioma inglés, en tareas de comprensión lectora y producción escrita del inglés. El método utilizado por el autor corresponde a un enfoque mixto; habiéndose revisado primero los datos cuantitativos obtenidos con la aplicación del cuestionario SILL de Oxford (1990), observándose un mejor nivel de desempeño en cuanto a comprensión lectora se refiere, lo que

permitió interactuar con la población objeto de estudio, y hallar las posibles razones que dieron origen al problema que se pretendió resolver. Como resultados obtenidos a partir de la aplicación de diferentes pruebas, se evidenció que si hubiera habido un trabajo cooperativo entre docentes-estudiantes y viceversa, los resultados serían diferentes. Finalmente, la prueba aplicada contribuyó a la identificación de la problemática, mostrando que hay poca consciencia por parte de los estudiantes sobre la utilización de las estrategias de aprendizaje. De tal manera entonces, que la investigación precitada tiene un marco de referencia importante en relación con las estrategias de aprendizaje desarrolladas para mejorar la comprensión de lectura, que se han pretendido desarrollar dentro del presente proceso investigativo.

Arenas y Gómez (2015), es su tesis “Comprensión lectora y estrategias de aprendizaje en estudiantes de enfermería (UNAB)”, realizada con 88 estudiantes de primero a cuarto nivel de enfermería en la Universidad Autónoma de Bucaramanga, analizaron algunas dificultades acerca de la comprensión lectora mostrando la necesidad de fortalecer la capacidad de autorregulación de los estudiantes. La investigación se basó en un estudio descriptivo de corte transversal, donde los datos que se obtuvieron se sometieron a tratamiento estadístico, concluyéndose que no se encontraron diferencias significativas de las pruebas de comprensión de lectura y estrategias de aprendizaje, a pesar de los cursos, talleres y metodologías docentes propuestas; los instrumentos aplicados fueron el cuestionario ACRA y el Test de Comprensión de Lectura de Violeta Tapia y Maritza Silva. Se recomienda entonces, en primer lugar, realizar un diagnóstico preliminar y seguimiento al proceso académico, en segundo lugar, socializar las acciones entre los responsables del proceso formativo, y como tercero, generar estrategias de apoyo universitario según las particularidades de los estudiantes. De esta manera, esta canal de conocimiento se articula con los propósitos investigativos a adelantar dentro de esta tesis.

Se tiene para efectos de este estudio, la investigación titulada “Aprender a Pensar y Reflexionar: propuesta de estrategias cognitivas y Metacognitivas en la comprensión lectora”, propuesta por Torres (2017), en el contexto de estudiantes de secundaria, realizado con alumnos de séptimo grado, entre 12 y 13 años, del Colegio de Cambridge en el municipio de La Calera. Dicha investigación tuvo como objeto, determinar cómo se despliegan las estrategias Metacognitivas para la comprensión de lectura y de qué forma aquellas potencian los resultados de los estudiantes y sus niveles de desempeño; para lo cual plantea el uso de estrategias cognitivas y Metacognitivas y los resultados cuantitativos de la prueba de comprensión lectora. Se formuló un proyecto que comprendió al menos tres fases: (1) de entrada, (2) de intervención y (3) de salida, incluyendo la implementación y evaluación del mismo. Se utilizó un método cuantitativo, de investigación participativa. Tanto el desarrollo de la investigación misma, como los resultados y propuestas obtenidos, sirven de importante referente para los propósitos de que se pretenden alcanzar en cuanto al desarrollo de estrategias didácticas para fortalecer la comprensión de lectura en los educandos de octavo grado de la I.E. San Antonio, dado que los estudiantes de la investigación en comento mejoraron sus capacidades en cuanto al análisis de comprensión lectora.

Finalmente, en el ámbito regional encontramos Mazo y otros (2019), en su tesis “Estrategias de aprendizaje (EA) en el desarrollo de la competencia lectora desde la enseñanza de inglés como segunda lengua en la I.E. La Sierra”, realizada en el municipio de Medellín, presenta como delimitación del problema las fallas en comprensión lectora en el país, así como el uso de las estrategias de aprendizaje en relación con la competencia lectora. Esta investigación cualitativa tiene como basamento un estudio de caso donde se hace revisión de problemáticas similares, y presenta elementos que contribuyeron a fortalecer la comprensión lectora desde los aportes de Pozo y Monereo contrastadas con la propuesta de Barboza y Galván, postulando que algunas

dificultades son que a la información privilegiada sólo accede una parte de la población, y, que hay docentes que confunden estrategias de aprendizaje con estilos de aprendizaje; luego entonces, a partir de la participación constante y activa de los estudiantes, se pueden evidenciar mejoras en el nivel literal, de paráfrasis, inferencial y crítico, en comprensión lectora. En este estado de cosas, se relaciona como aporte el papel proactivo de los educandos.

Los estudios realizados hasta el momento relacionados con las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura demuestran el interés de la educación por analizar los procesos relacionados con las variables mencionadas desde los enfoques cualitativo y cuantitativo, teniendo en cuenta que la comprensión de lectura es un proceso complejo que va más allá de la simple decodificación e interpretación limitada de elementos de la lectura, abarcando espacios laborales, académicos, familiares, etc. Ya que la comprensión es un proceso constructivo en el que el lector interactúa con el texto para realizar planteamientos y genera inquietudes y que exige la búsqueda y uso de estrategias de lectura, las cuales pueden ser adquiridas en el aula (Arrieta et al. 2015) En este capítulo se estudió la base teórica de la presente investigación desarrollando las categorías de las variables estudiadas.

Capítulo III. Método

En este tercer apartado el lector encontrará las metas propuestas para la investigación y la ruta metodológica empleada, ya que en primer lugar se plantea el objetivo general y los objetivos específicos de la investigación que marcaran las acciones del estudio, seguido de ello se realiza una descripción de los participantes y el escenario en el cual se desarrolló la investigación además de la definición del tipo de instrumento, sus características y elementos de validez. Así mismo el lector hallará las etapas desarrolladas en la investigación, el tipo de estudio, enfoque investigativo, el diseño, los alcances, además de describir el proceso del análisis de datos. Fundamentados en referentes teóricos sobre la metodología investigativa con el fin de la solidez conceptual y práctica de la investigación.

3.1. Objetivos

3.1.1. General

Analizar la relación de las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura en los estudiantes del grado 8°.

3.1.2. Específicos:

- Identificar las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes del grado 8° por medio de la escala de estrategias de aprendizaje ACRA con el fin de conocer las formas de aprender de los educandos.
- Conocer el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del grado 8° a través de la prueba comPLEC para así evaluar la competencia lectora de los educandos.
- Establecer la relación entre las estrategias de aprendizaje y el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del grado 8° por medio del análisis de datos del SPSS para evidenciar si existe correlación entre las variables.

3.2. Participantes

El desarrollo de la investigación implica el estudio y descripción de varios aspectos entre ellos identificar a los actores que participaron directamente en el estudio, denominados como población y definida como el conjunto elementos que están relacionadas con el problema a investigar además de estar determinado por unas características específicas (Díaz,2005). Por tanto, la población para el desarrollo del presente estudio son 67 estudiantes del grado 8° de la Institución Educativa San Antonio del municipio de Jardín- Antioquia, quienes sus edades oscilan entre los 13 y 14 años de edad, con una situación socioeconómico media y baja, teniendo en cuenta que los ingresos económicos se basan en la agricultura y el turismo.

En la investigación de tipo científico la selección de la muestra de la población permite recolectar información que puede ser generalizada, teniendo en cuenta que la muestra es definida como una parte representativa de la población, y que su selección permite recolectar información específica en menor tiempo y con un menor costo (Cabezas et al., 2018). Para el caso de la presente investigación la muestra es de 67 estudiantes, muestra seleccionada de manera no probabilística intencionada, ya que como lo nombra Díaz (2006) este tipo de muestra permite que el investigador elija la muestra más representativa con criterios no matemáticos y con intencionalidad por conveniencia. La presente investigación pretende medir la relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura, por ello los criterios de exclusión en la investigación son:

- Extra edad en este caso se procuró la aplicación de instrumentos acordes a la edad pues estos evalúan características específicas de los rangos seleccionados
- Dificultades de aprendizaje teniendo en cuenta que el cuestionario de escalas de estrategias de aprendizaje ACRA y la prueba ComPLEC son pruebas estandarizadas.

- La no participación de la alternancia, ya que la investigación se realizó con los estudiantes que regresaron a clase presencial.

3.3. Escenario

La Institución Educativa San Antonio se encuentra en la zona urbana del municipio de Jardín, el cual se encuentra ubicado en el al suroeste antioqueño, a una altura de 1750 msnm, su clima es templado. Su variedad de paisajes, su arquitectura colonial y la basílica menor La Inmaculada Concepción, de arte neogótico, son un gran atractivo turístico; razón por la cual, es certificado como municipio turístico, siendo ésta su principal actividad económica, para lo cual hay una amplia cobertura hotelera y hostales que en su mayoría son propiedad de los jardineños. También hay empresas agroindustriales que exportan productos como la gulupa y el aguacate hass, así otras empresas con cultivos de plátano, banano y café certificado, brindando diversidad de fuentes de empleo. La mayoría de las familias son de estratos 1 y 2, con núcleos familiares entre 5 y 6 personas por cada una de ella, con una población aproximada de 14.500 habitantes, en su mayoría son habitantes del municipio y muy poca población flotante.

La Institución Educativa San Antonio, cuenta con tres sedes en jornada completa y nocturna con un total de 1432 estudiantes en los niveles de preescolar 94, básica primaria 525, básica secundaria 540, educación media 179, con edades desde los 5 años hasta los 17 años promedio, y en la jornada nocturna con tres ciclos con un total de 94 estudiantes con edades promedio de 17 años, con una población estudiantil mixta que en su generalidad pertenecen a familias nucleares muy tradicionales y creyentes, con valores, respetuosos de las normas y las tradiciones, son estudiantes de bajos recursos que en su mayoría requieren del restaurante escolar, así como del transporte escolar, ya que vienen algunos de ellos de las 16 veredas que conforman el territorio municipal.

El presente proyecto de investigación se desarrolla con grupos del grado octavo pertenecientes a la sede Liceo San Antonio de secundaria del área urbana del municipio de Jardín Antioquia en el año 2021, grado en cual se presenta un porcentaje considerado de repitencia y deserción situación que se relaciona varios factores entre ellos la motivación, por tanto el presente estudio pretende explorar y comprender qué relación existe entre la motivación y la comprensión de lectura, para establecer el grado de incidencia de las variables, resultados que serán la base para otro tipo de estudios. Este proceso se basa en la descripción de datos recolectados con instrumentos psicométricos que aportaran de manera significativa para comprender situaciones de tipo académico y conceptual además de ser un referente para los cambios y ajustes de la malla curricular de las diferentes áreas del conocimiento en los que se incluyan elementos de motivación.

Entre tanto, es preciso nombrar que la Institución Educativa San Antonio cuenta con aulas de clase amplias e iluminadas con algunos recursos tecnológicos como televisores y/o video beam que dinamizan el proceso de enseñanza- aprendizaje a través de ayudas audiovisuales, sin embargo, no hay conexión de internet, hecho que limita el uso de los recursos. El aula de clase es el lugar de mayor interacción entre el estudiante y el docente, por tanto, es el escenario seleccionado para realizar la investigación, ya que se puede obtener información acerca del objeto de estudio de manera eficaz y efectiva, debido a que es un espacio en el cual el estudiante se siente seguro y confiado, permitiendo que su comportamiento no se vea alterado por algún cambio que interfiera en los resultados de la investigación.

3.4. Instrumentos de información

3.4.1. Instrumentos de recolección de información.

En el presente estudio se emplearon dos instrumentos para la recolección de la información de las dos variables a considerar, en primer lugar, se realizará una reseña del instrumento para la variable de estrategias de aprendizaje y en segundo lugar el estudio del instrumento para el análisis de la variable de comprensión de lectura.

Para la recolección de información relacionada con la variable independiente, estrategias de aprendizaje se eligió el cuestionario de escalas de aprendizaje ACRA desarrollado por José María Román y Sagrario Gallego Rico (1994), el cual basan su estructura en los resultados de varios estudios que destacan cuatro procesos cognitivos en el procesamiento de adquisición de información que son la adquisición, codificación y recuperación además de tener en cuenta la estrategia de apoyo la cual abarca algunos aspectos que influyen en el proceso como la aceptación de los otros, reconocer la importancia de las estrategias adquiridas, entre otras. Román y Gallego afirman que conocer las estrategias cognitivas empleadas, permite buscar alternativas para orientar su buen funcionamiento.

El cuestionario ACRA mide la frecuencia con la cual los estudiantes específicamente de secundaria (12 a 16 años aprox.), utilizan las estrategias de aprendizaje en el desarrollo de actividades escolares. El cuestionario está dividido en cuatro escalas independientes denominadas de la siguiente manera: Escala de adquisición, decodificación, recuperación de la información y escala de Apoyo al procesamiento de la información (Juárez, 2018).

Román y Gallego (1994) afirma que cada escala apunta a diversas estrategias utilizadas en el aprendizaje, en la escala I de adquisición de la información se evalúa el proceso de atención y repetición el primero relacionado con la forma de seleccionar, transformar y transmitir información

proporcionada por los sentidos a la memoria de corto plazo a través del proceso de repetición. Esta escala consta de 20 ítems, como se mencionó anteriormente se divide en estrategias atencionales y de repetición cada una evalúa determinadas estrategias, en el caso de las atencionales tienen en cuenta estrategias de exploración y fragmentación y en el de repetición las tácticas utilizadas como repaso en voz alta, repaso mental y repaso reiterado. La escala II de codificación es un proceso continuo a la adquisición de la información denominado como un proceso más complejo en el cual se emplea los conocimientos previos para integrar la nueva información, las estrategias de codificación se identifican en Nemotecnias, elaboración y colaboración, las cuales permiten que la información sea almacenada a largo plazo, esta escala se evidencia en los 46 ítems planteados.

Continuando con la descripción de las dos últimas escalas de aprendizaje, la escala III de recuperación de la información es evaluada en 18 ítems para recuperar información almacenada en la memoria a largo plazo, considerando la Búsqueda y Generación de respuesta, la primera relacionada con la búsqueda de palabras, significados y representaciones conceptuales y la segunda permite la libre relación de conocimientos. La escala IV evalúa en 38 ítems las estrategias de apoyo denominado como potenciador de las otras escalas, ya que tienen en cuenta elementos metacognitivos, motivacionales y afectivos (Suárez y Gualimpia, 2020) El cuestionario puede ser valorado de manera cualitativa o cuantitativa, esta última opción es empleada con propósitos de tipo investigativos y para ello se asigna una valoración a cada una de las respuestas, en el caso de nunca o casi nunca (1), algunas veces (2), bastantes veces (3) y siempre o casi siempre (4), valoraciones que permiten identificar al investigador las estrategias utilizadas con mayor y menor frecuencia (Román y Gallego, 2001). La siguiente tabla representa la distribución de las escalas y las estrategias evaluadas.

3.4.2 Características del instrumento de recolección de la información.

Nombre: ACRA, escalas de estrategias de aprendizaje

Autores: José María Román Sánchez y Sagrario Gallego Rico. Departamento de Psicología. Universidad de Valladolid.

Procedencia: TEA Ediciones, 1994

Aplicación: individual o colectiva

Tiempo aproximado: 50 - 60 minutos aproximadamente

Población a la que va dirigida: estudiantes de secundaria con un rango de edad entre los 12 a 16 años.

3.4.2.1 Confiabilidad

El estudio realizado por Román y Sagrario se realizó en dos momentos el primero en el año 1992 con grupo de trescientos estudiantes de secundaria, y el segundo en el año 1993 con 650 estudiantes de secundaria proceso del que se obtuvieron datos de fiabilidad y validez, por medios de tres instrumentos: Alfa de Cronbach, Spearman- Brown y mitades aleatorias Guttman en cada escala. Los resultados obtenidos con Alfa de Cronbach fueron los siguientes: la primera escala de adquisición .7144, escala II codificación .9075, escala III recuperación .8384 y la escala IV apoyo se obtuvo el puntaje de .8590. Datos que demuestran la confiabilidad del instrumento ACRA.

3.4.2.2 Validez.

La validez de cuestionario ACRA se realizó a partir del supuesto de tres elementos, el primero lo que debe medir que en este caso es el constructo, si realmente representa lo que afirma representar que se mide a través de contenido y si sirve para lo que plantea evaluada por medio de la validez predictiva. En el caso de la evaluación del contenido se ejecutó por medio de la validez de expertos quienes dieron una calificación a cada escala de acuerdo a resultados de analogía y

correlación. Escala I .87. Escala II .89., Escala III .91 y Escala IV. 88. De igual manera la validez de constructo se realizó a través del método de juicio de expertos tomando en cuenta los valores obtenidos en la evaluación de contenido en cada escala para ser relacionado el nivel factorial de los ítems que componen cada escala, por medio del análisis factorial. Finalmente se realizó un análisis predictivo por medio de la relación del puntaje de cada escala el desempeño de cuatro áreas de conocimiento: ciencias, historia, matemáticas y lenguaje (Román y gallego, 2001)

El instrumento de escala de estrategias ACRA en su versión gratuita no presenta una escala de valoración estándar, por tal razón se empleó la escala propuesta por Peña (2013), en su investigación relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento escolar del alumnado del grado sexto, en el que planteo una categoría de valoración de acuerdo al rango de percentiles los cuales están expuestos en el manual del instrumento ACRA. Destacando que los resultados de percentil menor a 40 es evidencia de que alguna de las estrategias de aprendizaje no se está desarrollando de manera óptima. Esta escala facilita al investigador tener una apreciación cuantitativa y cualitativa de los resultados obtenidos con la aplicación del test.

Tabla. 3

Escala de valoración del cuestionario ACRA

Percentil (PC)	Nivel
<40	Bajo
40-59	Medio
60-79	Bueno
80-100	Muy bueno

Nota. Escala de valoración empleada por Pellicer (2013)

3.4.3. Instrumento de comprensión de lectura ComPLEC

El proceso de recolección de información de la variable dependiente: comprensión de lectura se realizó por medio de la prueba estandarizada de origen español, Competencia Lectora para Educación Secundaria ComPLEC (Llorens et al., 2011), la cual evalúa el nivel de competencias lectora de estudiantes entre los 11 y 14 años de edad, quienes generalmente cursan los grados de 6° y 8° grado de secundaria. ComPLEC se basa en el marco teórico propuesto en el informe de las pruebas PISA las cuales evalúan cómo los lectores comprende y utilizan la información que lee, para ello los textos plantean situaciones de lectura en dos formatos: textos continuos los cuales tienen una estructura global y están clasificados en una tipología textual y los discontinuos los cuales presentan la información de una manera no secuencial ni progresiva como lo son las gráficas, tablas y diagramas; propósitos y estructuras empleadas de manera específica en la prueba (Llorens et al., 2011)

La prueba ComPLEC está compuesta por cinco textos: tres continuos y dos discontinuos, de los que cuales se desglosan 20 preguntas orientadas a los tres aspectos fundamentales de la competencia lectora según PISA, que son la acceso y adquisición de la información que se encuentran presentes en 5 preguntas, integración de la información en 10 y finalmente reflexión o evaluación de la información presente en 5 preguntas; además 17 ítem de selección múltiple con única respuesta y 3 de formato abierto para una respuesta breve.

Es importante nombrar que la prueba ComPLEC no presenta una escala de valoración estandarizada de instrumento en su manual, por tanto, se realizó una revisión a diferentes estudios para seleccionar la escala adecuada que permita categorizar los resultados, en este caso la investigación de Chamorro (2020) fue el referente para establecer los rangos de valoración según

el número de ítems correctos, los cuales fueron relacionado con los Baremos plasmados en el manual de la prueba ComPLEC. Representado en la siguiente tabla:

Tabla. 4

Niveles de Interpretación de la prueba ComPLEC

Baremos	D1	Baremos	D2	Baremos	D3
Inicio	0-10	Inicio	0-10	Inicio	0-10
Proceso	11-13	Proceso	11-13	Proceso	11-13
Logro esperado	14-17	Logro esperado	14-17	Logro esperado	14-17
Logro Destacado	18-20	Logro Destacado	18-20	Logro Destacado	18-20

Nota. Tomado de “Niveles de interpretación de la Prueba de competencia lectora para educación” por S, Chamorro.2020.

3.4.2. Características de los instrumento de información.

Nombre: Prueba de Competencia Lectora para Educación Secundaria (ComPLEC)

Autores: Ana Cristina Llorens Tatay, Laura Gil Pelluch, Eduardo Vidal-Abarca Gámez, Tomás Martínez Giménez, Amelia Mañá Lloriál y Ramiro Gilabert Pérez

Origen: Valencia, España

Estructura: 5 lecturas

Nº de ítems: 20

Administración: Individual

Tiempo aproximado: 50 - 60 minutos aproximadamente

Población a la que va dirigida: estudiantes de los grados 6º y 8º con un rango de edad entre los 12 a 14 años

3.4.2.1. Confiabilidad.

La confiabilidad del instrumento se logró de manera empírica en el estudio realizado con El coeficiente alfa de Cronbach se ha calculado a partir de la puntuación global obtenida por los estudiantes que participaron en la aplicación definitiva de la prueba. Se obtuvo un índice global de ,795.

3.4.2.2 Validez.

El contenido de la prueba ComPLEC tiene una validez garantizada, ya que su respaldo conceptual y estructural se basa en el marco teórico de las pruebas PISA del año 2000, en el cual se especifica tres factores de que son: propósitos de la lectura (para qué leer), el formato de lectura (qué leer) y situaciones de lectura (donde se lee), evidenciado en los ítems de la prueba, asimismo se señala como otro elemento de validez el análisis de relación realizado entre el ComPLEC y el test de procesos de comprensión (TPC) de Martínez et al. 2008, prueba que tiene una base teórica sólida e índices psicométricos apropiados, para el proceso de comprobación se aplicó el TPC a un 10% de la muestra de estudiantes que participo en la prueba de ComPLEC y como resultado se encontró una correlación de Pearson de ,614 ($p<,01$). Entre los criterios de validez se encuentra el resultado de relación entre los puntajes globales de ComPLEC y la calificación numérica de los estudiantes en las diferentes con áreas del conocimiento, que arrojó como resultado una correlación de Pearson de ($p<,01$) en todos los casos, como ejemplo se presenta la calificación de lengua española fue de 397, en Matemáticas de 356 y de 426 en Ciencias Sociales (Tatay et al., 2011)

Finalmente, Tatay et al., 2011 afirma que otro de los del criterio de validez son las diferencias encontradas en los resultados obtenidos por los dos cursos participantes (grado 6°y 8°), en las cuales el mayor puntaje fue alcanzado por los estudiantes del grado 8°; hecho que respalda

el supuesto sobre un proceso evolutivo que mide ComPLEC acerca de comprensión lectora, además los resultados de chi-cuadrado evidenciaron una correcta discriminación en cada ítem.

3.5. Procedimiento

Para desarrollar la presente investigación sobre la relación entre las estrategias de aprendizaje y comprensión de lectura se presentaron tres etapas:

3.5.1. Etapa preliminar

En primera instancia se realizó un análisis sobre las diferentes problemáticas presentadas en los estudiantes del grado octavo proceso en el cual se identificó dificultades de comprensión de lectura que influyen directamente en el desempeño académico de las diferentes áreas de conocimiento, además de tener en cuenta elementos que pueden incidir en el nivel de comprensión de lectura, seleccionado como variable independiente las estrategias de aprendizaje. Seguido a ello, se realizó una revisión bibliográfica tomando como referentes a Cassany, Millán, Solé, Rodríguez, Arceo, Cotto y Montenegro González, C.R., Carrasco entre otros. Estudiando temas como la comprensión de lectura y sus niveles, las estrategias de lectura, como promover la comprensión de lectura en el aula de clase, las estrategias de aprendizaje, estrategias cognitivas y metacognitivas, temas que orientaron el planteamiento del problema y la construcción del anteproyecto en que se planteó la relación existente entre las variables estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura. La duración de esta primera etapa fue de 65 días.

3.5.2. Etapa intermedia.

En esta segunda etapa se presentó el anteproyecto ante la universidad Cuauhtémoc, el cual fue avalado. Después de este proceso se prosiguió a la presentación de la propuesta a los directivos de la institución, quienes brindaron autorización y apoyo para el desarrollo de la propuesta con los

estudiantes del grado octavo, ya que en la institución es la primera investigación de tipo cuantitativo y los resultados podrán ser utilizados para investigaciones posteriores. Seguido a este proceso se efectuó la entrega de los formatos de consentimiento informado a los padres y/o acudientes de los estudiantes del grado octavo de la sede Liceo San Antonio, quienes autorizaron la participación de 68 estudiantes que cumplían con las condiciones para el estudio entre ello la edad, el grado escolar y no presentar dificultades cognitivas, de igual manera los estudiantes de la muestra diligenciaron el formato de asentamiento ratificando su compromiso con el estudio realizado.

Para la aplicación de los instrumentos se decidió transcribir los instrumentos en un formulario de Google con el objetivo de facilitar la recolección de la información, es pertinente nombrar que para el desarrollo de este proceso la institución facilitó el aula de tecnología para el uso de los ordenadores. La recolección de información se dividió en dos sesiones, en la primera se aplicó la prueba de comprensión de lectura COMPLEC la cual consta de 20 ítems, la duración del desarrollo fue de 50 minutos. En la segunda sesión se aplicó el cuestionario ACRA el cual consta de 119 ítems desarrollados en 60 minutos. Una vez recolectados los datos se procedió a la discriminación de las categorías de cada variable. Esta fase duró 55 días.

3.5.3. Etapa final

Finalmente se realizó la sistematización de los datos a través del software estadístico SPSS, en relación a los objetivos estos se trabajaron de la siguiente manera para las variables cuantitativas se sacaron medidas de tendencia central y de dispersión además de los criterios de normalidad con la prueba de Kolmogórov-Smirnov y para las variables cualitativas se sacaron frecuencias y porcentajes. Además, para analizar el grado de correlación de las variables se aplicó la prueba de Rho de Spearman, como prueba no paramétrica, ya que las variables presentan una distribución

libre y se planteó una hipótesis. Posteriormente para determinar si la relación era estadísticamente significativamente se realizó la prueba de Chi cuadrado - test exacto de Fisher.

3.6. Diseño del método

3.6.1. Diseño

El desarrollo del presente estudio corresponde a la investigación de tipo cuantitativo con un diseño no experimental, diseño que estudia el fenómeno en su forma natural, sin alterar o intervenir en el desarrollo normal de las variables (Sampieri,2003). El propósito de la presente investigación es analizar el comportamiento de las variables dependiente (comprensión de lectura) y la variable independiente (estrategias de aprendizaje), y su posible relación, orientando el estudio a la observación de las variables para el análisis de las mismas, pues como lo afirma Chávez (2007 citado en Díaz et al.) el diseño no experimental permite analizar la relación e incidencia de las variables en un momento determinado.

3.6.2. Momento de estudio.

El proceso de recolección de información se presentó en un solo momento, por ello se clasifica como un diseño no experimental de corte trasversal- correlacional, teniendo en cuenta la intención de encontrar relación o incidencia de las variables: Estrategias de aprendizaje y comprensión de lectura. Además, es preciso nombrar que en este tipo de investigación la relación y/o efecto se encuentra presente, por tal razón el rol del investigador es identificar y reportar la relación o incidencia, y en cuanto a la causalidad será encaminada por el investigador desde la hipótesis y el respaldo teórico (Sampieri, 2003)

3.6.3. Alcance del estudio.

Ramos (2020), afirma que este tipo de alcance exige que la hipótesis plantee la relación entre las variables (2 o más), además de la aplicación de procesos estadísticos para obtener resultados que permitirán comprender determinados fenómenos a partir de conclusiones que puedan ser contribuir de manera significativa otros aspectos de la población En cuanto al alcance de la presente investigación es de tipo correlacional, ya que se estableció una relación entre las dos variables: Estrategias de aprendizaje y comprensión de lectura de los estudiantes del grado 8° de la Institución Educativa San Antonio para establecer el grado de relación, resultados que serán socializados con los docentes de la institución con el fin de realizar reflexión acerca de las estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes en el proceso académico.

3.6.4. Tipo de estudio.

La investigación cuantitativa permite realizar análisis de datos sobre fenómenos de diferentes tipos a través de la medición de variables observadas en el objeto de estudio, teniendo en cuenta la tradición del estudio y la intencionalidad del investigador puede ser de tipo exploratoria o descriptiva, esta última orientada a la caracterización del objeto de estudio desde la estadística y correlacionar aquellas que relacionan variables (Babativa, 2017). La presente investigación se abordó desde el tipo de investigación cuantitativa de corte trasversal correlacional ya que los instrumentos fueron aplicados en un solo momento de la investigación y los resultados obtenidos posteriormente fueron analizados para evaluar el grado de asociación entre la variable de estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura.

3.7. Operacionalización de las variables

Tabla. 5. Operacionalización de variables

La variable independiente consiste en identificar las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes del grado 8° de la institución educativa San Antonio, así mismo la

variable dependiente es el conocer el nivel de comprensión de lectura para establecer la relación entre las dos variables.

Proceso cognitivo	Estrategia	Táctica	Item
Adquisición ítems	20	Atencionales	<ul style="list-style-type: none"> • Exploración 1-3-11-5-8-6-7- • Fragmentación 109-2-9-13-14-
		Repetición	<ul style="list-style-type: none"> • 16-19-4-15-17- Repetición: repaso en voz alta, mental y reiterado 18-121-20
Codificación ítems	46	Nemotecnias	<ul style="list-style-type: none"> • Acrósticos • Acrónimos • Rimas 43-44-45-46 • Muletillas • Palabras clave
		Elaboración	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones • Imágenes • Metáforas 8-9-10-11-13-14- • Aplicaciones 15-6-7-16-17 • Autopreguntas • parafraseado
Recuperación	De Búsqueda	Organización	<ul style="list-style-type: none"> • Agrupamientos 30-31-32-33-34- • Secuencias 42-35-36-38-39- • Mapas 1-2-37-40-41 • Diagramas
		Búsqueda de codificaciones: Nemotecnias, Metáforas,	1-2-3-4-10-5-6-7-8-9

Apoyo 35 ítems		Mapas, Matrices, Secuencias, Búsqueda de indicios: Claves, conjuntos, estados.	
	De generación de respuesta	<ul style="list-style-type: none"> Planificación de respuesta Respuesta escrita 	11-12-14-17-18-13-15-16
	Metacognitivas	<ul style="list-style-type: none"> Autoconocimiento Automanejo 	1-2-3-4-5-6-7-10-11-12-13-8-9-14-15-16-17
	Socio- afectivas	<ul style="list-style-type: none"> Afectivas Sociales Motivacionales 	1-3-4-13-2-5-6-7-8-9-10-11-12
Dependiente	Nivel textual: literalidad	Habilidad de ubicar e identificar información	2, 5,7,14,15
	Nivel inferencial: integración, interpretación, construcción del significado	Capacidad de establecer relaciones entre las ideas	4,8,9,10,11,13,16,17,18,20
	Nivel contextual: validez, reflexión y valoración	Capacidad de analizar de forma crítica el contenido	1,3,6,12,19

Nota. Fuente: Elaboración propia.

3.8. Análisis de datos

Los instrumentos utilizados para la recolección de información de cada variable fueron analizados de acuerdo a las dimensiones y/ categorías que los componen, en el caso del cuestionario ACRA se distinguieron 4 categorías que son las escalas de estrategias de aprendizaje:

escala I adquisición, escala II codificación, escala III recuperación y escala IV apoyo; en el caso del instrumento empleado para la variable de comprensión ComPLEC se diferenciaron 3 categorías planteadas en los diferentes ítems que componen la prueba, ellos son: recuperación de información, integración de la información y reflexión sobre el contenido y la forma del texto. Los datos recolectados fueron analizados por el programa estadístico SPSS versión 21.0 para identificar relación entre las categorías de las variables independiente (estrategias de aprendizaje) y dependiente (comprensión de lectura)

3.9. Consideraciones éticas

La investigación científica debe cumplir con unos principios básicos que garanticen el bienestar de los seres humanos además de no generar ningún perjuicio al contexto en el cual se realizara la investigación, teniendo en cuenta que la finalidad es aportar de manera significativa a procesos de diferente índole (Serrano, 2010), para ello debe cumplir con los principios éticos establecidos en la declaración de Helsinki y en la RESOLUCIÓN N° 008430 DE 1993, por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud, y establecida por el Ministerio de Salud de Colombia. El presente estudio se realizó bajo el marco de las consideraciones éticas de la investigación científica, para el adecuado manejo de la información se cumplió con la regla de confidencialidad de los datos recolectados y el principio de autonomía, por ello se hizo entrega del formato de consentimiento informado (ver anexo) al representante legal de los estudiantes con el objetivo de brindar información sobre el estudio, entre ello, la intención de la investigación y el proceso de la aplicación de los instrumentos, dejando claro que la decisión de autorizar la participación de su acudido es autónoma.

El consentimiento informado se fundamenta en tres pilares éticos que son la autonomía, la beneficencia y la justicia. La primera orientada a brindar la posibilidad de decidir libremente la

participación en el estudio, la segunda en priorizar los beneficios hacia los participantes y minimizar los riesgos que se puedan presentar y finalmente la justicia que interroga al investigador sobre la consecuencia de los riesgos. Por tanto, el consentimiento debe ser claro y concreto de las diferentes fases de la investigación además de evidenciar los riesgos y beneficios (Sanjuanelo et al., 2007). El consentimiento informado para el presente estudio fue claro en nombrar el objetivo de la investigación y la aplicación del cuestionario ACRA y la prueba de comprensión de lectura ComPLEC de la cual los resultados serían utilizados exclusivamente para la investigación de igual manera se entregó el asentamiento a los estudiantes que son menores de edad, ya que tanto los padres de familia o acudientes los niños también deben ser consultados, por medio de un modelo adaptado llamado asentamiento en el cual de manera sencilla se plantea la intención de la investigación y la participación que tendrá si acepta participar, este documento es diligenciado como ratificación de la decisión (FONDECYT/CONICYT,2012)

Como se nombra en algunos apartados el investigador debe propender por el bienestar físico, mental y social de los participantes en relación al estudio realizado, por ello debe prevalecer el beneficio de los participantes sobre la búsqueda de conocimiento, un beneficio científico o un interés de tipo personal (Álvarez, 2018). En este caso específicamente no se generó ningún perjuicio físico, mental o social a los participantes, ya que no se presentó manipulación de ellos. Los estudiantes realizaron el cuestionario de escalas de estrategias (ACRA) y la prueba (ComPLEC) en dos sesiones sin asignar datos personales para la recolección de información siguiendo el principio de confiabilidad de los datos.

Capítulo VI. Resultados

De acuerdo a los objetivos planteados para el presente estudio se aplicaron los instrumentos seleccionados en este caso las escalas de estrategias de aprendizaje ACRA (adquisición, codificación, recuperación y apoyo) y la prueba de comprensión de lectura ComPLEC para posteriormente analizar los datos obtenidos de manera detallada y clara, teniendo en cuenta el orden cronológico de los hallazgos. La investigación se realizó bajo el enfoque cuantitativo por tal razón se presentan los datos tabulados representados en gráficas y esquemas para mayor comprensión, además de la respectiva interpretación de la información.

En la primera parte se encuentran los datos sociodemográficos de la muestra con el propósito de conocer sus particularidades, seguido de ello se presentan los resultados descriptivos sobre la tendencia de edad de la muestra y de las variables estudiadas, los resultados anteriores se registraron en tablas de frecuencia y porcentajes e ilustraron a través de diversos gráficos los cuales fueron elaborados a través de la herramienta de Excel, asimismo, el análisis estadístico de tendencia central (media, desviación estándar y varianza), se realizó por medio del paquete 25.0 del software estadístico Statistics Standard Edition (SPSS) de la empresa IBM. Finalmente se aplicó el coeficiente de relación de Spearman-Brown con el fin de establecer la relación entre las variables analizadas: estrategias de aprendizaje y comprensión de lectura.

4.1 Integración de resultados

4.1.1 Características sociodemográficas

Tal como se observa en la tabla 4 y figura 1 el 49% (33) de los participantes son mujeres y el 51% (35) son hombres, para un total de 68 participantes en el estudio

Tabla. 6

Género

Sexo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	mujer	33	48,5	48,5	48,5
	hombre	35	51,5	51,5	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Nota. Fuente. Datos del programa estadístico SPSS

Así mismo, frente a la zona de residencia de los participantes se encontró que el 18% (12) de los evaluados vive en la zona rural y el 82% (56) restante, habita en zonas urbanas representada en la tabla 5 y la figura 2.

Figura. 1

Características sociodemográficas

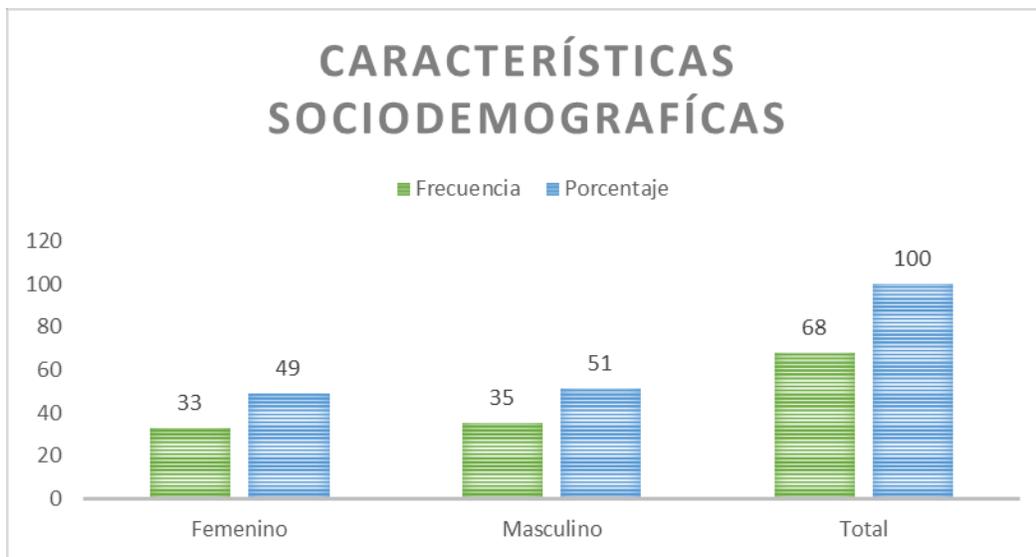


Tabla. 7

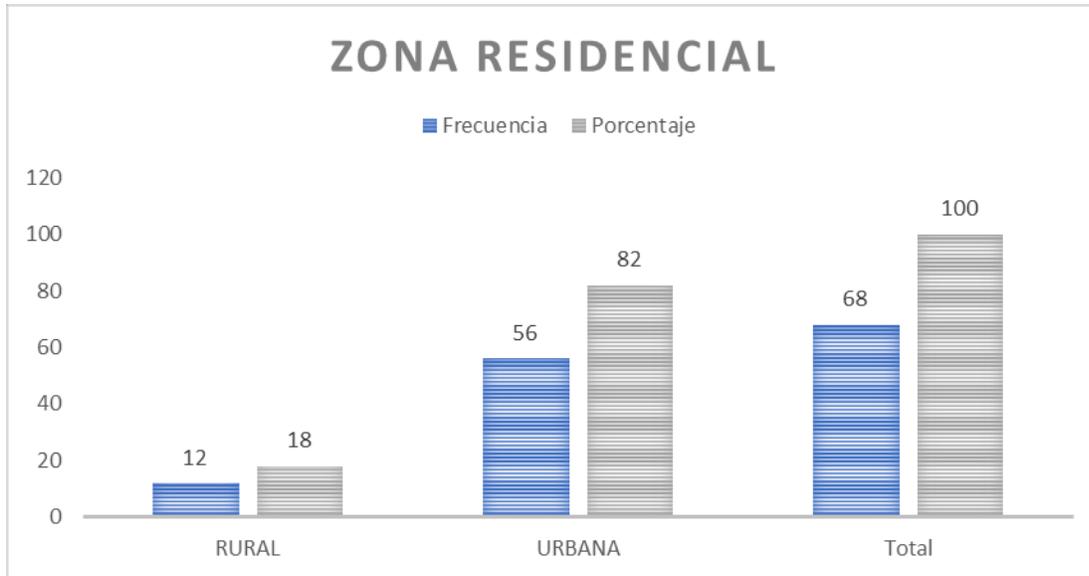
Zona residencial

		Zona de residencia		Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
		Frecuencia	Porcentaje		
Válido	RURAL	12	17,6	17,6	17,6
	URBANA	56	82,4	82,4	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Nota. Fuente. Datos sociodemográficos obtenidos de la base de datos de la institución

Figura. 2

Distribución de la zona residencial



Frente a la escolaridad de la madre que refiere la tabla 6 y la figura 3 se identificó que predomina con el 41% (28) que posee bachillerato, además, el 18% (12) posee bachillerato incompleto, el 12% (8) tienen primaria completa, el 10% (7) primaria incompleta y las demás opciones tienen porcentajes inferiores

Tabla. 8

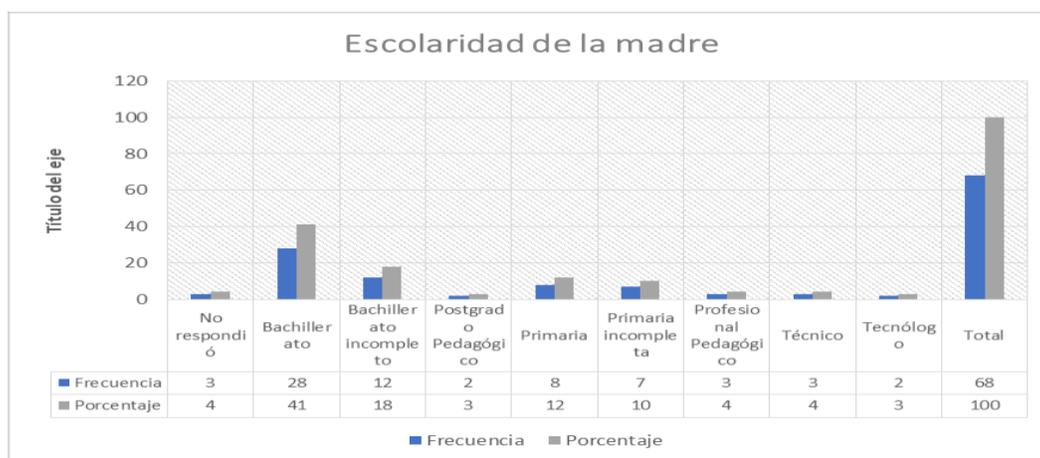
Escolaridad de la madre

Escolaridad madre	Frecuencia	Porcentaje
No respondió	3	4
Bachillerato	28	41
Bachillerato incompleto	12	18
Postgrado Pedagógico	2	3

Primaria	8	12
Primaria incompleta	7	10
Profesional Pedagógico	3	4
Técnico	3	4
Tecnólogo	2	3
Total	68	100

Figura. 3

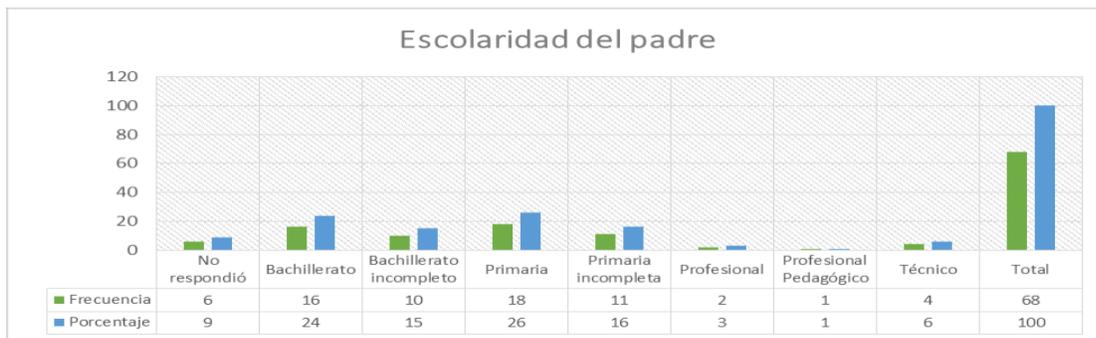
Escolaridad de la madre



Por su parte, frente a la tabla 7 y figura 4 se identifica que la escolaridad del padre resalta con el 26% (18) que tienen la primaria completa, el 24% (16) posee bachillerato completo, el 16% (11) tienen primaria incompleta, el 15% (10) tiene bachillerato incompleto y las demás opciones tienen porcentajes inferiores o no respondieron.

Tabla. 9**Escolaridad del padre**

Escolaridad padre	Frecuencia	Porcentaje
No respondió	6	9
Bachillerato	16	24
Bachillerato incompleto	10	15
Primaria	18	26
Primaria incompleta	11	16
Profesional	2	3
Profesional Pedagógico	1	1
Técnico	4	6
Total	68	100

Figura. 4**Escolaridad del padre**

Por otra parte, observamos en la tabla 7 y figura 5 se identifica que frente a la profesión de la madre predomina con el 59% (40) que son amas de casa, además, el 7% (5) son docentes, el 7%

(5) realizan oficios varios, el 6% (4) son trabajadoras independientes, las demás opciones poseen porcentajes inferiores.

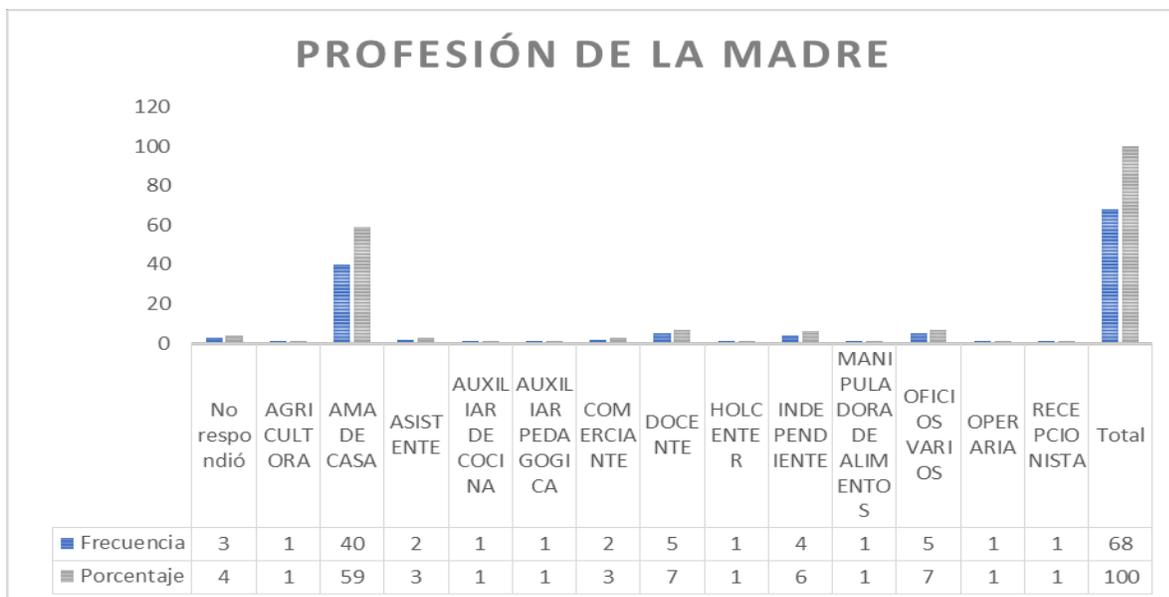
Tabla. 10

Profesión de la madre

Profesión madre	Frecuencia	Porcentaje
No respondió	3	4
Agricultora	1	1
Ama de casa	40	59
Asistente	2	3
Auxiliar de cocina	1	1
Auxiliar pedagógica	1	1
Comerciante	2	3
Docente	5	7
Holcenter	1	1
Independiente	4	6
Manipuladora de alimentos	1	1
Oficios varios	5	7
Operaria	1	1
Recepcionista	1	1
Total	68	100

Figura. 5

Profesión de la madre



Asimismo, frente a la profesión del padre, predomina con el 29% (20) que ejerza como agricultor y el 18% (12) realiza oficios varios, el 12% (8) no respondió y las demás opciones poseen porcentajes inferiores a 3% como se representa en la tabla 9 y la figura 6.

Tabla. 11

Profesión del padre

Profesión padre	Frecuencia	Porcentaje
No respondió	8	12
Abogado	1	1
Agricultor	20	29
Aux. de almacén	1	1
Ayudante de construcción	1	1
Comerciante	5	7
Conductor	2	3
Desempleado	1	1
Distribuidor	1	1
Docente	1	1

Fallecido	2	3
Ingeniero en sistemas	1	1
Jefe de bodega	1	1
Mesero	1	1
Músico	1	1
Oficial de construcción	6	9
Oficios varios	12	18
Operador	1	1
Operador de planta	1	1
Pisicultor	1	1
Total	68	100

Figura. Profesión del padre



4.1.2 Análisis estadísticos descriptivos

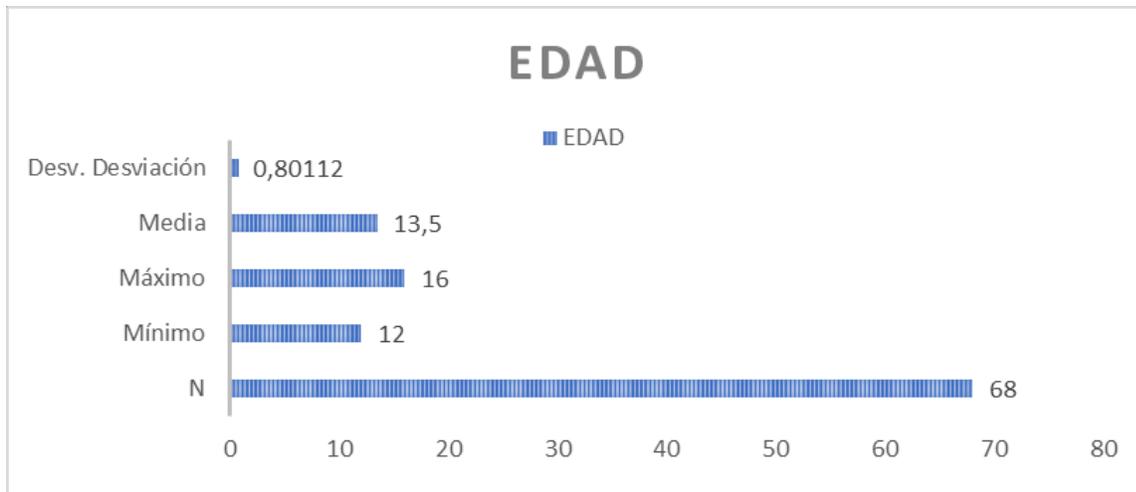
La tabla 10 y la figura 7 evidencian que del total de 68 evaluados la media de edad se encuentra en 13,5 años, además, indica que los evaluados se encuentra entre 12 años y 16 años.

Tabla. 12**Estadísticos descriptivos frente a la edad**

Descriptivos				
			Estadísticos	Error estándar
Edad	Media		13,50	0,097
	95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	13,31	
		Límite superior	13,69	
	Media recortada al 5%		13,41	
	Mediana		13,00	
	Varianza		0,642	
	Desviación estándar		0,801	
	Mínimo		12	
	Máximo		16	
	Rango		4	
	Rango intercuartil		1	
	Asimetría		1,525	0,291
	Curtosis		2,459	0,574

Nota. Fuente. Datos del programa estadístico SPSS

Figura. 7**Estadísticos de la Edad**



De acuerdo a la tabla 14 y la figura 8, los evaluados se encuentran en 5 rangos de edad, distribuidos de la siguiente forma, 12 años (1,5%), 13 años (60,3%), 14 años (29,4%), 15 años (4,4%) y 16 años (4,4%), sin embargo, se resalta que predomina que los evaluados se encuentren en el rango de 13 años en gran porcentaje.

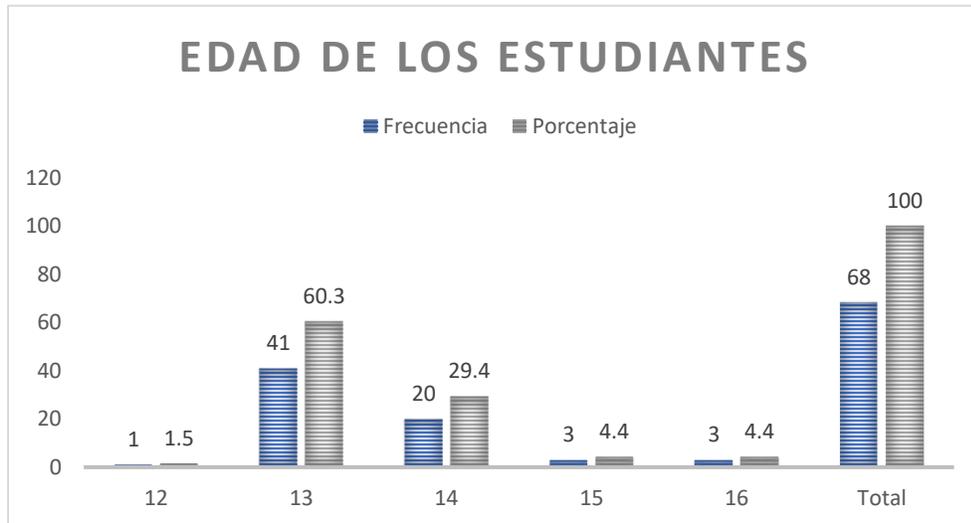
Tabla.13

Edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
12	1	1,5
13	41	60,3
14	20	29,4
15	3	4,4
16	3	4,4
Total	68	100,0

Figura. 8

Frecuencia de la edad de los estudiantes



Variable 1

Por su parte la tabla 12 y figura describe el nivel en el que se encuentran los evaluados según cada una de las dimensiones de la variable 1, de acuerdo a la dimensión de adquisición de la información predomina que el 87% de los evaluados se encuentre en un nivel bajo, además, el 6% (4) posee un nivel muy bueno, el 4% (3) se encuentra en un nivel bueno y el 3% (2) restante posee un nivel medio; Por otra parte, frente a la codificación de la información predomina que los participantes posean un nivel bajo con el 75% (51), sin embargo, el 13% (9) tiene un nivel muy bueno y el 12% (8) un nivel medio; Además, en lo respecta a la recuperación de la información, predomina con el 81% (55) que los evaluados tengan un nivel bajo, el 10% (7) se encuentran en nivel medio, el 7% (5) bueno y el 1% (1) restante se encuentran en un nivel muy bueno; Finalmente, frente al apoyo a la información, predomina que el 90% (61) de los participantes se encuentran en un nivel bajo, los demás se encuentra en nivel bueno (6%), muy bueno (3%) y medio (1%).

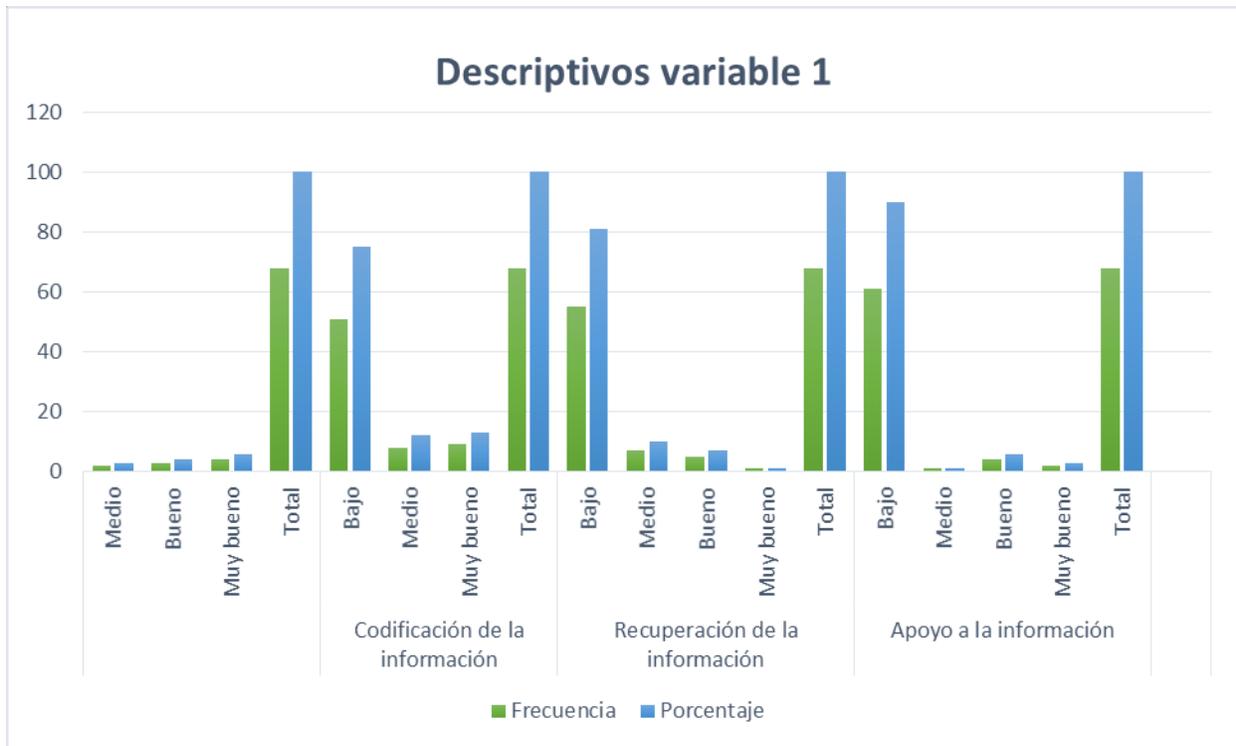
Tabla. 14**Descriptivos Variable 1**

Dimensión	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Adquisición de la información	Bajo	59	87
	Medio	2	3
	Bueno	3	4
	Muy bueno	4	6
	Total	68	100
Codificación de la información	Bajo	51	75
	Medio	8	12
	Muy bueno	9	13
	Total	68	100
Recuperación de la información	Bajo	55	81
	Medio	7	10
	Bueno	5	7
	Muy bueno	1	1
	Total	68	100
Apoyo a la información	Bajo	61	90
	Medio	1	1
	Bueno	4	6
	Muy bueno	2	3
Total	68	100	

Nota. Fuente. Análisis obtenido a través de estadígrafos descriptivos

Figura. 9

Frecuencia de la variable 1



Variable 2

El nivel ComPLEC en el que se encuentran los participantes frente a la variable 2, se encontró que, el 84 % (57) de los evaluados se encuentra en el nivel de inicio, por su parte, el 10% (7) se encuentra en el nivel en proceso y finalmente, el 6% (4) restante se encuentra en nivel previsto. Resultados representados en la tabla 13 y figura10.

Tabla. 15

Descriptivos Variable 2

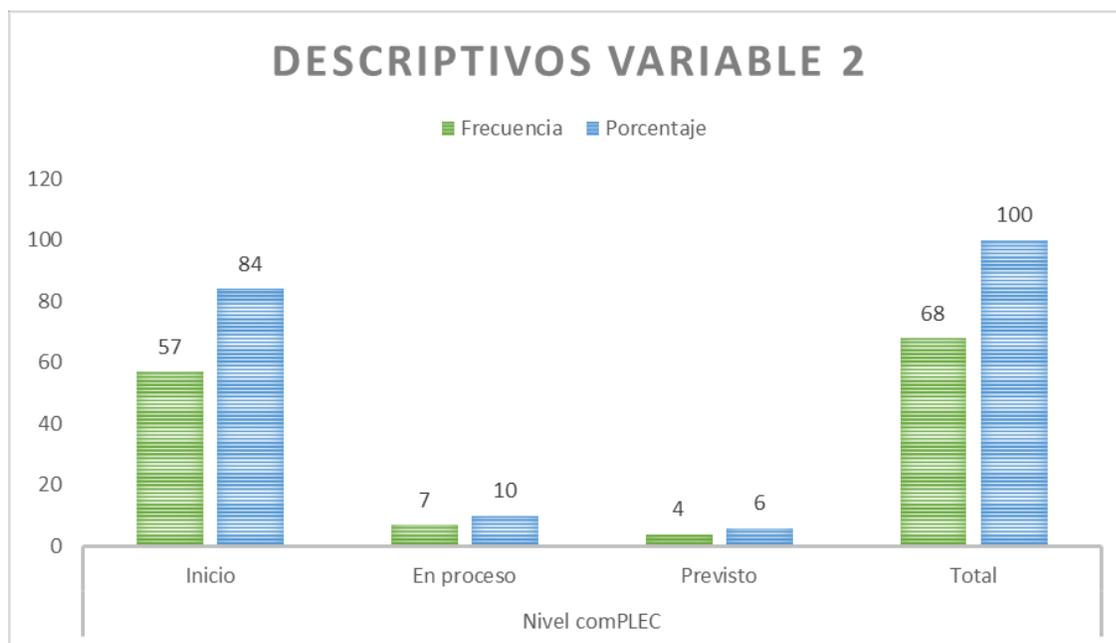
Variable	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Nivel ComPLEC	Inicio	57	84
	En proceso	7	10
	previsto	4	6

Previsto	4	6
Total	68	100

Nota. Fuente. Análisis obtenido a través de estadígrafos descriptivos

Figura. 10

Frecuencia de la variable 2. Nivel ComPLEC



Cruce de variables

En la tabla 14, se identifica el cruce entre las variables de estudio, encontrar que de 57 personas que se encuentran en el nivel de inicio en ComPLEC, 50 poseen un nivel bajo, 2 nivel medio, 2 nivel bueno y 3 nivel muy bueno frente a la adquisición de la información; Además, de las 7 personas que se encuentran en proceso todas poseen un nivel bajo de adquisición de información, De las 4 personas que se encuentran en un nivel previsto de ComPLEC, 2 de ellas posee un nivel bajo frente a la adquisición de la información, 1 un nivel bueno y 1 un nivel muy bueno. La anterior información representada en la tabla 14 y figura 11.

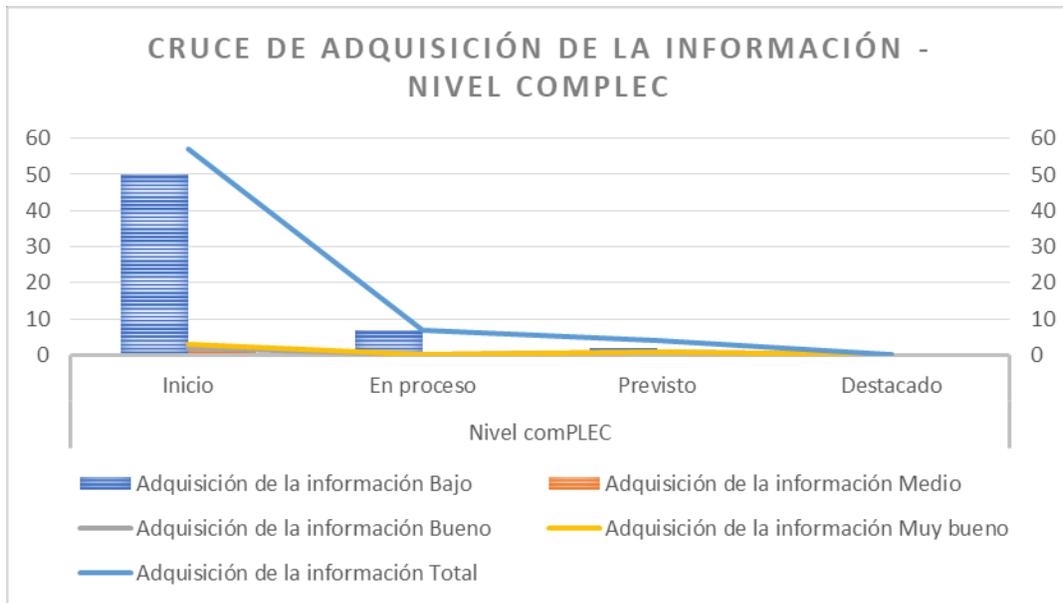
Tabla. 16**Cruce de variables**

Variable	Nivel	Nivel ComPLEC			
		Inicio	En proceso	Previsto	Destacado
Adquisición de la información	Bajo	50	7	2	0
	Medio	2	0	0	0
	Bueno	2	0	1	0
	Muy bueno	3	0	1	0
	Total	57	7	4	0
Codificación de la información	Bajo	44	4	3	0
	Medio	5	3	0	0
	Bueno	0	0	0	0
	Muy bueno	8	0	1	0
	Total	57	7	4	0
Recuperación de la información	Bajo	47	5	3	0
	Medio	5	1	1	0
	Bueno	4	1	0	0
	Muy bueno	1	0	0	0
	Total	57	7	4	0
Apoyo a la información	Bajo	51	7	3	0
	Medio	0	0	1	0
	Bueno	4	0	0	0
	Muy bueno	2	0	0	0
	Total	57	7	4	0

Nota. Fuente. Cruce de tablas del programa estadístico SPSS

Figura. 11

Cruce de la dimensión Adquisición de la información y el nivel ComPLEC



Por su parte, al cruzar la codificación de la información con el nivel ComPLEC se encontró que, de las 57 personas que se encuentran en un nivel de inicio, 44 posee un nivel bajo de codificación de la información, 5 un nivel medio y 8 un nivel muy bueno; Así mismo, en el nivel de en proceso existen 7 personas, que 4 posee un nivel bajo de codificación de la información y 3 un nivel medio; Además, en el nivel previsto existen 4 personas, que se distribuyen a su vez en 3 nivel bajo y 1 en nivel muy bueno de codificación de la información. Resultados representados en la tabla 15 y la figura 12.

Tabla. 17

Cruce de la dimensión de la codificación de la información y el nivel ComPLEC

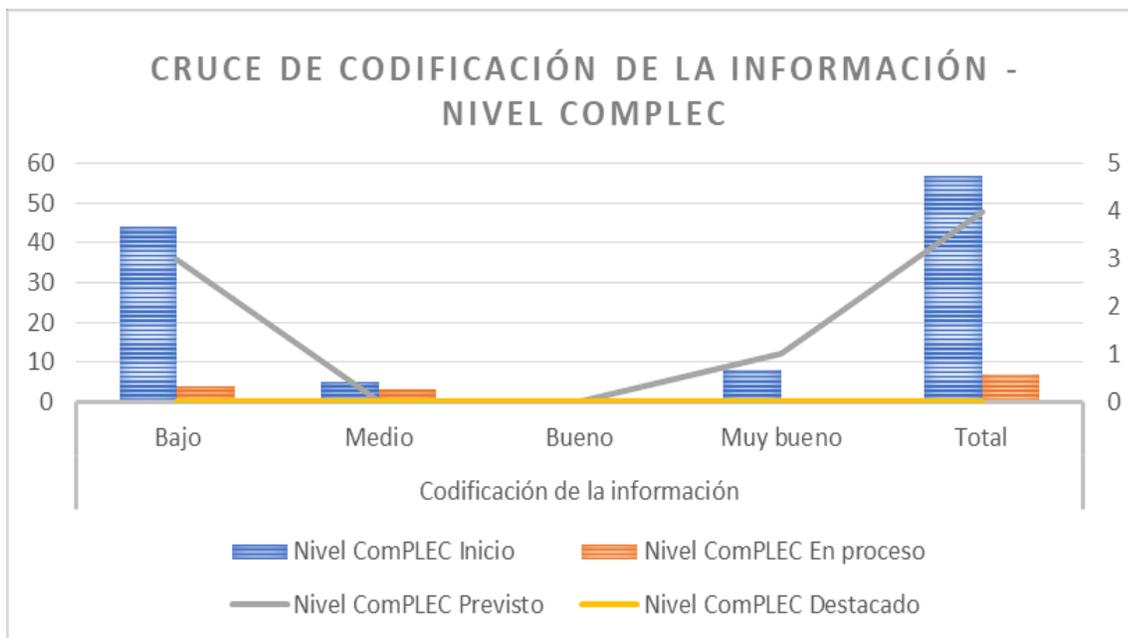
Variable	Nivel	Nivel ComPLEC			
		Inicio	En proceso	Previsto	Destacado
Codificación de la información	Bajo	44	4	3	0
	Medio	5	3	0	0
	Bueno	0	0	0	0

Muy bueno	8	0	1	0
Total	57	7	4	0

Nota. Fuente. Cruce de tablas del programa estadístico SPSS

Figura. 12

Cruce de la dimensión codificación de la información y el nivel ComPLEC



Frente al cruce del nivel ComPLEC y la recuperación de la información, se identifica que en el nivel de inicio hay un total de 57 personas, de los cuales 47 poseen un nivel bajo frente a la recuperación de la información, 5 nivel medio, 4 nivel bueno y 1 nivel muy bueno; Además, en el nivel de en proceso se encuentran 7 personas distribuidas así: 5 nivel bajo, 1 nivel medio y 1 nivel bueno; Por su parte, el nivel previsto acapara 4 estudiantes, que se dividen en 3 nivel bajo y 1 nivel medio frente a la recuperación de la información. Como se observa en la tabla 16 y la figura 13.

Tabla. 18

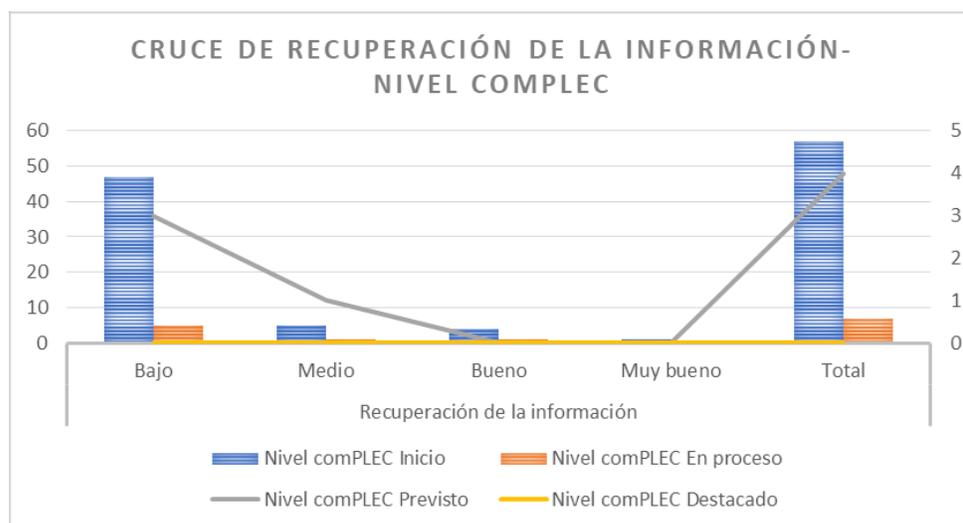
Cruce de la dimensión Recuperación de la información y el nivel ComPLEC

Variable	Nivel	Nivel ComPLEC			
		Inicio	En proceso	Previsto	Destacado
Recuperación de la información	Bajo	47	5	3	0
	Medio	5	1	1	0
	Bueno	4	1	0	0
	Muy bueno	1	0	0	0
	Total	57	7	4	0

Nota. Fuente. Cruce de tablas del programa estadístico SPSS

Figura. 13

Cruce de la dimensión Recuperación de la información y el nivel ComPLEC



Nota. Fuente. Cruce de la escala Recuperación de la información y Nivel ComPLEC

Finalmente, frente al cruce entre el nivel ComPLEC y el apoyo de la información se encontró que, 57 estudiantes se encuentran en un nivel de inicio y a su vez se distribuyen en 51 nivel bajo, 4 nivel bueno y 2 nivel muy bueno frente al apoyo de información; Además, en el nivel de en proceso

se encuentran 7 estudiantes, de los cuales todos se encuentran en un nivel bajo; Así mismo, en el nivel previsto hay 4 estudiantes distribuidos 3 en el nivel bajo y 1 en el nivel medio frente al apoyo a la información. Resultados representados en la tabla y la figura

Tabla. 19

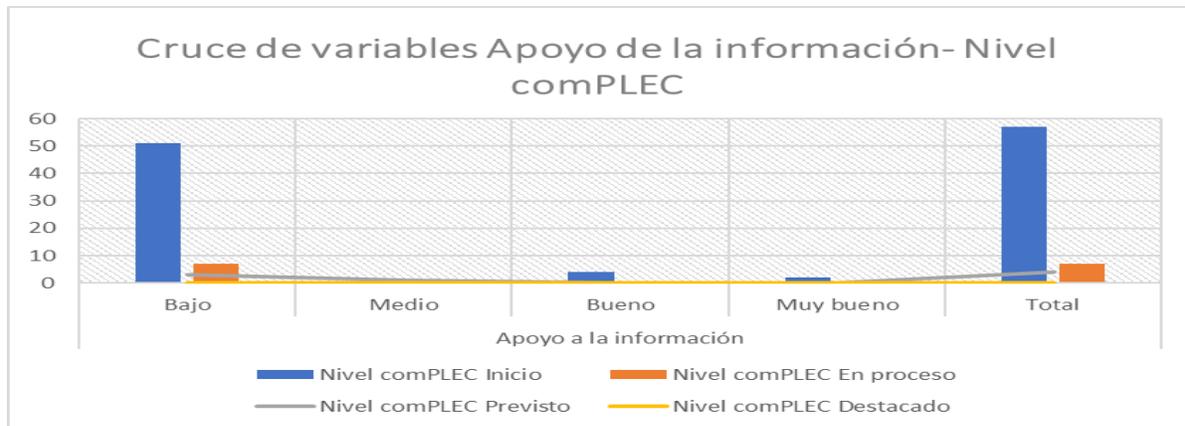
Cruce de la dimensión Apoyo a la información y el nivel ComPLEC

Variable	Nivel	Nivel ComPLEC			
		Inicio	En proceso	Previsto	Destacado
Apoyo a la información	Bajo	51	7	3	0
	Medio	0	0	1	0
	Bueno	4	0	0	0
	Muy bueno	2	0	0	0
	Total	57	7	4	0

Nota. Fuente. Cruce de tablas del programa estadístico SPSS

Figura. 14

Cruce de la dimensión Apoyo a la información y el nivel ComPLEC



Prueba de correlación

Hipótesis nula: no existe relación entre las variables.

Hipótesis alterna: existe relación entre las variables.

De acuerdo a la tabla 18, al realizar la correlación de Spearman-Brown con un 95% de confianza y un 5% de error, se encontró que no existe relación entre las variables estudiadas. Con el fin de proceder a contrastar las hipótesis, se verificó la normalidad en la distribución de los datos a partir de la prueba estadística Kolmogórov-Smirnov, y se encontró que los datos siguen una distribución libre ($p < 0,05$), por tanto, se decidió utilizar la Correlación de Spearman-Brown, ya que esta permite encontrar relaciones entre datos que no siguen una distribución normal.

Tabla. 20

Prueba de correlación

Correlación de Spearman		Adquisición de la información	Codificación de la información	Recuperación de la información	Apoyo a la información
Nivel ComPLEC	Coefficiente de correlación	0,094	0,085	0,079	-0,017
	Sig (bilateral)	0,448	0,492	0,522	0,893
N		68	68	68	68

Al analizar los resultados de la correlación de Spearman-Brown, se encontró que no existe una relación entre la variable dependiente comprensión de lectura (Nivel ComPLEC) y las variables independiente estrategias de aprendizaje (Adquisición de la información, Codificación de la información, Recuperación de la información y Apoyo a la información) puesto que no se encontró una evidencia estadísticamente significativa para rechazar la hipótesis nula, ya que, en los 4 casos, el error (Sig. Bilateral) fue igual o mayor a 0,05.

Capítulo V. Discusión y Conclusión

En este último capítulo se estudió los resultados hallados en la investigación para ser contrastados con estudios similares e identificar información relevante que permitió reconocer las fortalezas y limitaciones del estudio en relación al tamaño de la muestra, el tipo de instrumento entre otros elementos. Es así, como este apartado inicia resaltando ciertas condiciones de los instrumentos empleados para continuar con el análisis de las hipótesis planteadas y sus hallazgos, seguido de ello se retomó los resultados obtenidos en los objetivos propuestos para ser cotejados con otros estudios internacionales, nacionales y regionales en los que se encontraron similitudes y diferencias para dar como resultado conclusiones determinadas de manera objetiva.

El presente estudio investigó la relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura en los estudiantes de grado octavo, para ello se aplicó el cuestionario de escalas de estrategias de aprendizaje ACRA (Román & Gallego, 1994), el cual se compone de cuatro dimensiones (adquisición, codificación, recuperación y Apoyo), y la prueba de competencia lectora ComPLEC (Tatay et al., 2011), instrumentos elegidos por las características de edad y grado escolar de la muestra seleccionada. Los resultados obtenidos en la presente investigación fueron comparados con los hallazgos de otras investigaciones, en las que se encuentran elementos semejantes como el tipo de población, la metodología o los instrumentos, en este último elemento cabe mencionar que en ninguno de estos presenta una escala de valoración estándar, por ello se encuentran variaciones como el rango entre los valores y el número de ítems de desempeño. Sin embargo, estas variaciones no restan validez y confiabilidad a los instrumentos, por el contrario, evidencian la flexibilidad pues a pesar de que están orientados a estudiantes de secundaria, han sido adaptados para procesos diagnósticos y de evaluación en educación superior.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, se realizó la relación entre los hallazgos del presente estudio, las hipótesis planteadas y los objetivos propuestos que indican lo siguiente:

La hipótesis general del presente estudio, planteó la relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura de la muestra seleccionada de estudiantes del grado octavo. De acuerdo al análisis de la hipótesis, se encontró que los datos tienen una distribución libre y los valores estadísticos de correlación, no evidencian relación significativa entre la variable independiente **estrategias de aprendizaje** y la variable dependiente **comprensión de lectura**, resultado que dio paso a la comprobación de la hipótesis nula en la que se afirma que no existe relación significativa entre las variables, resultados que se asemejan a los hallados por Dueñas (2018), en los que los resultados de significancia de la relación estadística entre las dos variables fue mayor a 0.05, aprobando la hipótesis nula y rechazando la hipótesis general. Del mismo modo la investigación realizada por Díaz (2015), con una muestra de estudiantes del grado noveno de secundaria no encontró relación significativa (Sig.) entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura, debido a que los datos estadísticos de correlación de Spearman, clasifican la relación de las dimensiones de las variables en un valor mayor a 0.05 rechazando la hipótesis general.

A diferencia de los hallazgos encontrados por Urbina (2020), quien realizó su estudio con estudiantes de secundaria, encontrando como resultado la relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y comprensión de lectura, ya que el valor de significancia de las variables fue igual o menor de 0,05 además el coeficiente de correlación de Spearman determinó una correlación positiva baja, aprobando la hipótesis general y rechazando la hipótesis nula. De igual forma los resultados de la investigación realizada por Salgado (2020), con estudiantes del grado noveno evidencian que no existe relación estadística significativa entre los datos analizados

de las variables: las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura, que en este caso es planteada como la hipótesis general y los resultados dan su aprobación.

Respecto a las hipótesis alternativas, se halló que la estrategia de adquisición de información, no tiene relación estadística con la comprensión de lectura ya que los resultados son mayores a 0.05, es decir que se rechaza la hipótesis alternativa y se aprueba la hipótesis alternativa nula, resultados semejantes a los encontrados por Martínez (2017), quien no encontró asociación estadísticamente significativa entre el uso de adquisición de información con la comprensión lectora, pues la relación entre las variables es mayor a 0,05, sin embargo, es importante aclarar que este resultado aprueba la hipótesis nula planteada por Martínez; por el contrario los resultados del estudio realizado por Díaz (2015), encontraron relación moderada entre la adquisición de información y la comprensión de lectura ya que los resultados estadísticos son menores que 0,05 rechazando la hipótesis nula.

La segunda hipótesis alternativa planteó la relación entre la Codificación de la información y la comprensión de lectura, la cual fue rechazada por los resultados estadísticos de correlación Spearman- Brown, ya que la correlación fue de 0.64 ($p > 0.05$) hallazgos que coinciden con los de Dueñas (2018), quien realizó un estudio con estudiantes de segundo semestre de filosofía, en el cual se concluyó que no existe relación estadística entre codificación de información y comprensión de lectura, teniendo en cuenta que el resultado fue de 0.61 hecho que implicó la aprobación de la hipótesis alternativa nula. En contraste, se ubican los resultados hallados por Montoya (2019), investigación realizada con estudiantes de décimo grado de secundaria que, por medio de la prueba de correlación de Spearman, revelan la existencia de relación significativa entre la dimensión de Codificación de la información y la comprensión de lectura hecho que valida la hipótesis específica.

Del mismo modo, los resultados del análisis estadístico de correlación entre la estrategia de recuperación de información y la comprensión de lectura rechazó la tercera hipótesis alternativa, por cuanto no se encontró relación estadística entre los datos de las variables mencionadas, resultado que se respalda en hallazgos de otros estudios, como el de González (2021), quien realizó su investigación con estudiantes de segundo grado de secundaria quien a través de la correlación de Pearson, no encontró relación significativa entre la estrategia de recuperación de información y la comprensión de lectura aprobando la hipótesis alternativa nula y en consecuencia rechazo la hipótesis alternativa

Finalmente, el resultado de correlación entre la estrategia de apoyo a la información y la comprensión de lectura fue negativo, debido a que los análisis estadísticos arrojaron un coeficiente de correlación mayor a 0.05 en el caso específico fue de 0.591 dando aprobación a la hipótesis alternativa nula caso semejante al estudio realizado por Tolentino (2020) quien analizo los datos por medio de las dos pruebas de correlación la de Pearson y Spearman de acuerdo a las características de distribución de cada dimensión en el caso de la cuarta dimensión, apoyo a la información, se analizó bajo el estadístico de rho de Spearman ya que la distribución fue libre y permitió el uso de una prueba no paramétrica y generando como resultado 0,578 es decir que es mayor a 0,05 por tanto evidencia que no existe relación estadística entre las variables, rechazando la hipótesis específica y aprobando la hipótesis específica nula. Por el contrario, el estudio realizado por Barturén (2012), encontró una relación baja no significativa entre la estrategia de apoyo y la comprensión de lectura, aprobando la hipótesis específica.

En relación al objetivo específico 1, las estrategias empleadas por los estudiantes del grado octavo se distribuyen en las cuatro dimensiones planteadas en las escalas ACRA: (1) Adquisición de la información, (2) Codificación de la información, (3) Recuperación de la información y (4) Apoyo

a la información, que según los resultados estadísticos descriptivos, se evidenció que el mayor porcentaje de frecuencia de empleo de estrategias de aprendizaje de estudiantes se encuentra en nivel bajo, seguido en porcentaje de la frecuencia de uso el nivel medio interpretado como una tendencia de baja frecuencia del uso de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes del grado 8°. Sin embargo, en las investigaciones estudiadas, los resultados difieren con los encontrados en el presente estudio como el de Martínez (2017), ya que el porcentaje de estudiantes en el nivel de uso de las dimensiones de estrategias de aprendizaje (Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo), se ubican en su mayor porcentaje en los niveles medio: Adquisición el 45.8%, codificación el 50%, Recuperación de la información el 41.6% y Apoyo a la información 54.2%, y la división equitativa de los otros porcentajes entre nivel medio y bajo, con una tendencia de buena frecuencia en el uso de estrategias de aprendizaje.

En el ámbito nacional se encontró el estudio realizado por Suarez y Agualimpia (2020), que se basó en la búsqueda de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes del grado 9° y 10°, en las que se halló frecuencia de estrategias de aprendizaje en muy bajo, bajo y moderado en el grado décimo, que coinciden con los resultados del presente estudio, pero, se tiene en cuenta que la escala de medición difiere en la distribución de los niveles (Muy bajo, bajo, moderado, alto, muy alto). El porcentaje en la dimensión de Adquisición de la información se ubicó el 44% en moderado; en Codificación de la información se presenta baja frecuencia en 16% muy bajo; y el 24% en bajo; en la escala de recuperación el porcentaje de baja frecuencia es alto ya que el 37% se presenta en nivel bajo y finalmente en la escala de apoyo a la información, la frecuencia se divide en mayores porcentajes en nivel bajo y nivel moderado.

De igual manera los siguiente resultados coinciden con los hallazgos de la presente investigación, como los de Zelada (2018), realizado con una muestra de 168 estudiantes del grado sexto evidenció

el bajo manejo de estrategias de aprendizaje, ya que el mayor porcentaje de estudiantes se ubicaron en los niveles deficientes y regulares y un mínimo porcentaje en un nivel eficiente, resultados interpretados por el autor como una oportunidad para intervenir desde el aspecto didáctico, de igual modo el trabajo realizado por Cassa y Riquelme (2018), hallaron bajos niveles en el uso de estrategias de aprendizaje específicamente en la de adquisición de la información, por tanto recomienda que se desarrollen actividades que activen la memoria a corto y largo plazo, por el contrario, la investigación de Rojas (2018), identificó óptimos niveles de estrategias de aprendizaje en estudiantes del grado sexto de secundaria ya que el mayor porcentaje obtuvo niveles alto y muy alto, en las diferentes dimensiones del cuestionario ACRA resultados que el autor relaciona con los buenos hábitos de lectura incentivados en la familia.

Los resultados obtenidos en el presente estudio en cuanto al objetivo específico 2, evidencian que un gran porcentaje de estudiantes del grado octavo se ubican en el nivel de inicio (84%) y un bajo porcentaje en nivel previsto (6%), resultados que concuerdan a los hallazgos por Pérez (2017), en relación al nivel de comprensión de lectura de estudiantes del grado 8° de dos instituciones educativas de Bolivia, en las cuales predominó la tendencia de nivel bajo con los mayores porcentajes (85,9% y 50%), y un mínimo porcentaje en nivel alto en comprensión general. Es importante destacar que la relación de resultados es válida en correspondencia a los resultados y el tipo de población. Asimismo, Pérez (2020), en su estudio encontró que el mayor porcentaje de estudiantes del grado séptimo, quienes hicieron parte de la muestra de la investigación se ubicaron en el nivel de inicio con un 58,33% seguido del nivel medio con un 33,33%.

Por el contrario, los hallazgos de Chamarro (2020), evidenciaron que el mayor porcentaje de estudiantes se encuentra en proceso (32,98%), y logro esperado (57,45%), y un mínimo porcentaje de nivel de inicio, este estudio se realizó con estudiantes del grado noveno en una Institución

Educativa de Lima, Perú. Resultados que coinciden con los de Cáceres (2018), que halló que los niveles de comprensión de lectura de los estudiantes del grado cuarto y quinto de primaria se clasificaron en rangos óptimos dado que el 12.8% obtuvieron nivel proceso y el 55,3%, nivel previsto; hallazgos interpretados por Cáceres como una fortaleza de la institución, que debe continuar reforzando en la secundaria. Por otro lado, Rosero (2019) ejecuto su investigación con un grupo de 60 estudiantes del grado octavo a partir de un pre test en el cual hallo que el mayor porcentaje de estudiantes presentaron niveles bajos de comprensión de lectura resultados que fueron base para el diseño de una secuencia didáctica resultados valorados a través de post test que arrojó resultados positivos frente a logros alcanzados en comprensión de lectura.

Finalmente, en el tercer objetivo se plantea la descripción de la relación entre las variables estrategias de aprendizaje y comprensión de lectura que en este caso específico no existe una relación de tipo estadística como lo respaldan otros estudios, como los de Tolentino (2020), Lima (2020), Ricra y Díaz (2018) Bravo (2009), quienes en sus investigaciones plantearon como objetivo general determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje y comprensión de lectura, en estudiantes del grado décimo de secundaria, estudios en los que halló que no existe una relación estadísticamente significativa entre las variables, sin embargo, destacan que los estudiantes reconocen algunas estrategias de aprendizaje pero su aplicación no es eficaz en el proceso lector, planteando en sus recomendaciones priorizar la enseñanza de las estrategias de aprendizaje para que el estudiante realice un proceso reflexivo que le facilite elegir las técnicas indicadas para cada actividad.

Por el contrario, la investigaciones realizadas por Acha (2015), quien tomó como muestra a estudiantes del grado décimo de secundaria de diferentes instituciones educativas, encontró que existe relación moderada entre las variables de acuerdo a la correlación de Pearson; asimismo el

estudio de Santillana (2017), realizó su estudio con una muestra de 201 estudiantes del grado sexto de secundaria, y de acuerdo al análisis estadístico de Spearman encontró relación moderada y positiva entre las variables, ya que el valor de probabilidad ($p = .000$) es menor que el nivel de significancia ($p < .05$), hecho que implica rechazar la hipótesis nula y se aceptar la hipótesis alterna. De igual manera coinciden los resultados hallados por Basurdo (2019), quien efectuó su estudio con estudiantes universitarios y encontró una relación significativa alta entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura pues el resultado de Rho de Spearman fue de $.783^{***}$ destacando que los resultados arrojados ubican a los estudiantes participantes en rangos alto-medio en las dos variables, interpretado por el autor como un buen uso de estrategias y desarrollo de comprensión de lectura.

Gómez y Arenas (2015), Quispe y Meléndez (2018), confluyen en la importancia de desarrollar y fortalecer el uso de estrategias de aprendizaje a través de acciones articuladas al diseño curricular de las diversas áreas del conocimiento con el propósito de brindar a los estudiantes herramientas de estudio que permitan autorregular su aprendizaje, además de que el dominio de estrategias de aprendizaje en los diferentes momentos de la lectura son fundamentales para mejorar los niveles de comprensión. Asimismo, Lugo et al. (2020), Hoyos y Gallego (2016), Castellanos y Guataquira (2020) afirman que los niveles de comprensión de lectura pueden mejorar de manera significativa si las acciones pedagógicas se orientan hacia el desarrollo de habilidades comunicativas de manera asertiva por otra parte Cortes (2017) recomienda que debe existir dominio de las estrategias de aprendizaje por parte del docente y la función que cumple para aplicarlos en los diversos planes de estudio lo que implica el diseño metodología adecuada para el desarrollo de estrategias de aprendizaje que fortalezcan los niveles de comprensión de lectura.

Carmona y moreno (2019) de acuerdo al estudio realizado en Anserma caldas afirman la importancia de reconocer el nivel de lectura de los estudiantes de secundaria, realizando una selección minuciosa del tipo de lectura y las estrategias didácticas empleadas en el aula para lograr una lectura reflexiva que facilite un progreso significativo en la interpretación de diferentes tipos de textos, así mismo Oñate(2018) concluye que la comprensión de lectura hace parte del día a día del individuo, ya que no es un proceso aislado de la sociedad por el contrario es una habilidad que genera acciones y la toma de posturas en situaciones concretas, sin embargo resalta el rol que cumple la escuela en el desarrollo de la comprensión de lectura en las diversas etapas escolares. Es así como el hablar de comprensión de lectura implica la adquisición de estrategias que permitan lograr de manera efectiva entender a profundidad lo leído, debido a que la comprensión es un proceso cognitivo en el que se relacionan elementos de diversa índole que facilitan la adquisición de conceptos que son aplicados en la lectura de textos y realidades de su contexto (Cristancho , 2020) afirmación que reafirma lo expuesto en la presente investigación en la que se plantea la importancia de las de las dos variables estudiadas y la relación desde el aspecto teórico y práctico.

Asimismo, Robles y Ortega (2019), Gago (2021),Espinosa (2021) encontraron incidencia de la comprensión de la lectura en el rendimiento académico y en desempeño de pruebas externa, resaltando que el hábito lector nutre significativamente procesos de comprensión de lectura y escritura, tomando como evidencia la adquisición de un amplio vocabulario, además de generar el planteamiento de interrogantes ante el texto, los cuales se responderán en el transcurso de la lectura de acuerdo al desarrollo sus diferentes niveles. Es así como los resultados del presente estudio demarcan bajos niveles de comprensión de lectura evidenciando una debilidad en el grupo muestra del grado octavo, por consiguiente se hace necesario plantear posibles soluciones que abarquen la comprensión de lectura desde todas las áreas del plan de estudio con el propósito de desarrollar y

fortalecer habilidades lectoras, comunicativas e interpretativas que beneficien el desempeño académico de los estudiantes, pues como lo afirma Silva (2021) en su investigación las estrategias de comprensión de lectura se enfocan en los grados de educación primaria, sin embargo en la secundaria no son explícitas las estrategias que se centren en el desarrollo de la habilidades de comprensión de lectura además de enfocar la lectura de textos al nivel literal rezagando a un segundo plano los niveles inferenciales y críticos.

Continuando con lo mencionado anteriormente el estudio realizado por Mayorca (2018) con estudiantes universitarios arrojó como resultado que el mayor porcentaje de estudiantes se ubicaron en niveles bajos y medio de comprensión lectora, interpretados por el investigador como consecuencia de dificultades previas no intervenidas en el proceso escolar de la básica secundaria en los que se no se aplica un diagnóstico generalizados para identificar debilidades del proceso de comprensión de lectura, ya que esta no se puede evaluar desde aspectos como la fluidez y entonación de lectura sino en lo entendido en el dialogo con el texto proceso en el que influye de manera directa las estrategias elegidas de acuerdo a la complejidad del texto realizando acciones consientes para resolver tareas concretas como relacionar situaciones expresadas en el textos con información previa que dan sentido a hechos o efectos mencionados. (Terán, 2016). Los resultados de un bajo nivel de comprensión de lectura en diferentes grados de escolaridad son prueba fehaciente de los resultados negativos pruebas internacionales como la Pisa y PIRLS en los que se reflejan deficiencias de las estrategias de lectura en los que se requiere aplicar conceptos asimilados previamente.

Por otra parte, Pinto et al. (2016) muestra como resultado en su investigación que existe una relación entre la comprensión de lectura las estrategias de aprendizaje demostrando que los estudiantes que presentan habilidades significativas en lectura, utilizan un porcentaje considerable

de estrategias de aprendizaje y obtienen buenos desempeños académicos en áreas como de lenguaje y matemáticas, de igual manera Apolinar y Gago (2021) concluye que las instituciones educativas deben orientar sus propuestas metodológicas al desarrollo de un aprendizaje autónomo, en el cual el estudiante no se limite a la lectura textual, pero ello implica generar elementos de motivación que activen procesos cognitivos y metacognitivos, afirmaciones que se han respaldado en el marco teórico de la presente investigación en el que se destaca la importancia de formar lectores competentes, capaces de seleccionar el tipo de estrategia de aprendizaje pertinente.

Conclusiones

La presente investigación se enfocó en determinar la relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura de los estudiantes del grado 8° de secundaria de la Institución Educativa San Antonio, basado en un estudio estadístico de las variables y sus dimensiones, recalcando que los resultados obtenidos no pueden ser interpretados con efectos de causalidad, pues como lo afirma Fernández y Petergan (2001), la correlación elevada y estadísticamente significativa no deben ser relacionadas con causalidad, asimismo la presentación de una correlación nula no puede ser asociadas como independencia de las variables (Luque, 2016). Las conclusiones de la investigación no evidencian apreciaciones personales y por el contrario expresan de manera detallada los resultados estadísticos obtenidos en el estudio.

Es importante mencionar que las edades, el sexo y otros datos sociodemográficos de la muestra permitieron conocer el entorno social y económico de los estudiantes participantes además de determinar algunas generalidades como que el mayor porcentaje de estudiantes reside en la zona urbana, la media de edad del grupo fue de 13 años, el mayor porcentaje de participantes fue de sexo masculino.

En algunas de las investigaciones en las cuales no se encontró relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura, coinciden con elementos específicos de la presente investigación, ya que se realizaron con estudiantes de secundaria, con rangos de edades similares, es decir entre los 12 y 14 años, y con un tamaño de muestra aproximado, hecho que pudo limitar los hallazgos, pues a diferencia de los estudios en los que se halló correlación significativa entre de las variables, se identificó que el tamaño de la muestras seleccionadas fueron amplias, y la población estuvo clasificada en categoría de educación superior lo que implicó que

los rangos de edades y características fueran diferentes a los presentados en la muestra de la presente investigación.

Respecto al primer objetivo específico en el que se planteó identificar las estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa San Antonio se encontró que el nivel de las cuatro dimensiones del cuestionario ACRA es bajo, resaltando que la dimensión de apoyo a la información obtuvo el mayor porcentaje en nivel bajo, dimensión en la que se evalúan factores Metacognitivas, sociales y motivacionales los cuales apoyan la eficacia de las estrategias comprendidas en las otras escalas. Situación que refleja las dificultades en el uso de estrategias de aprendizaje. Asimismo, se halló que en la dimensión de estrategia de recuperación de la información se obtuvo el menor porcentaje de estudiantes en nivel muy bueno, datos que evidencian dificultades de aplicación de estrategias en el proceso de búsqueda de información relevante para el desarrollo de una actividad además de brindar respuesta a preguntas de diferente tipo.

En relación al segundo objetivo en el que se planteó determinar el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes del grado 8° de la Institución Educativa San Antonio, se halló que el mayor porcentaje de la población de estudio se clasificó en nivel inicio, evidenciando dificultades en comprensión de lectura de diferentes tipos de textos ya que el instrumento ComPLEC expone textos continuos (estructura lineal) y discontinuos (estructura no lineal), hecho que implica el uso de diferentes tipos de estrategias de lectura para recuperar información, integrar información y reflexionar sobre los contenidos y la estructura de los textos. Por otra parte, el porcentaje mínimo de estudiantes se ubica en el nivel previsto lo que indica la necesidad de fortalecer el proceso lector de los estudiantes alrededor de las diferentes tipologías textuales que representen diversas situaciones de lectura.

La literatura analizada en el presente estudio permitió hallar que las investigaciones en las cuales se encontró altos niveles de comprensión de lectura, utilizaron la prueba de lectura ComPLEC como evaluación de logros alcanzados posteriores a la aplicación de estrategias didácticas, relacionadas con la comprensión de lectura en sus diferentes niveles (literal, inferencial y crítico), por tanto la información hallada en el presente estudio puede ser utilizada como un referente para estudios posteriores en los que se diseñen estrategias enfocadas en mejorar los niveles de comprensión de lectura y el desarrollo de habilidades lectoras.

Asimismo, la revisión de la literatura sobre estudios relacionados permitió identificar buenos niveles de comprensión de lectura en grados superiores de la secundaria y de educación superior, que claramente se encuentran en otro rango de edades, lo que puede ser un factor importante en el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas en el proceso de lectura y sus diferentes fases (antes, durante y después), ya que el rango de edad los estudiantes participantes de la investigación los ubica en el inicio de la etapa de desarrollo de operaciones formales.

Continuando con los hallazgos del presente estudio en relación al tercer objetivo sobre la descripción de la relación entre las variables se halló que no existe relación estadísticamente significativa entre las dimensiones de las estrategias de aprendizaje evaluadas (adquisición, codificación, recuperación y apoyo a la información) y comprensión de lectura, ya que según los resultados obtenidos del coeficiente de Spearman- Brown se determinó que no existen correlación directa entre las variables estudiadas, sin embargo, estos resultados no son indicador de causa-efecto, y tampoco de dependencia o independencia de las variables, dado que algunos autores afirman que en el proceso de comprensión de lectura intervienen diferentes factores, entre ellos el tipo de estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes en la lectura para identificar elementos de índole literal, inferencial y crítico, aseveración que se reafirma en la práctica

pedagogía en la que se evidencian avances significativos en estudiantes que conocen y emplean algunas estrategias de aprendizaje en actividades académicas.

Las dimensiones de las estrategias de aprendizaje evaluadas a través del cuestionario ACRA se dividen en diferentes números de ítems, los cuales se enfocan en valorar el uso de técnicas relacionadas con la memoria a corto y largo y plazo, que permiten la eficacia de la planificación y elaboración de unas tareas académicas, además de ítems relacionados con el aporte de factores externos en la motivación hacia los procesos de aprendizaje. De acuerdo a lo mencionado anteriormente los resultados obtenidos en la presente investigación indican una debilidad en el desarrollo de las técnicas de estudio que faciliten el aprendizaje y sobre todo que fomenten el aprendizaje autónomo.

Finalmente se logró el objetivo general propuesto para la presente investigación, que se basó en determinar qué relación existe entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura de los estudiantes del grado 8° de la Institución Educativa San Antonio, a través de la aplicación de dos instrumentos psicométricos (ACRA-comPLEC), de los cuales se obtuvieron resultados que fueron analizados estadísticamente concluyendo que no existe relación estadísticamente significativa entre las variables según el índice de correlación de Spearman-Brown, debido a que las dimensiones del instrumento de escalas de estrategias de aprendizaje y el puntaje global de la comprensión fue mayor a 0.05. No obstante, como se viene mencionando, los resultados estadísticos arrojados en la investigación no pueden interpretarse como determinantes de la relación de las variables de estudio, considerando que en el campo académico y práctico es evidente la relación, pues la comprensión de una lectura implica la elección pertinente y el uso eficaz de la estrategia de aprendizaje que le permitan al estudiante comprender el aprendizaje adquirido, así como aplicarlo en diferentes situaciones.

Es importante anotar que los resultados derivados del estudio de las variables: comprensión de lectura y de estrategias de aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa San Antonio, son producto de factores intrínsecos y extrínsecos; entre los que podemos mencionar están las características sociodemográficas, las habilidades cognitivas, las relaciones socioemocionales entre otras, estas últimas desarrolladas o fortalecidas a través procesos de enseñanza – aprendizaje en las instituciones educativas, que a causa de la emergencia sanitaria por el Covid-19, fueron interrumpidos e indubitablemente afectaron las dinámicas de enseñanza, el seguimiento y acompañamiento a procesos académicos, entre otros procesos situación determinante para los resultados obtenidos en el uso de estrategias de aprendizaje y en el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes, teniendo en cuenta que el proceso académico se realizó a través del desarrollo de guías transversales y asesoría telefónica limitando el proceso pedagógico dejando como consecuencia en dificultades conceptuales y emocionales de los estudiantes.

Una de las fortalezas del presente estudio radica en la posibilidad de continuar la investigación desde la intervención pedagógica, ya que los resultados obtenidos en la presente investigación, son la oportunidad de evaluar las estructuras curriculares, los planes de aula y las metodologías en cuanto a la enseñanza y desarrollo de las estrategias de aprendizaje en las diferentes áreas del plan de estudios, para diseñar estrategias didácticas que se enfoquen en el desarrollo de las variables estudiadas de manera conjunta o independiente. Además, se destaca que la presente investigación es un precedente significativo en la Institución Educativa puesto que obedece a un marco de investigación cuantitativa que hasta el momento no ha sido realizado, asimismo es importante resaltar que es un aporte investigativo en el contexto regional, ya que es en una base de datos para el contraste con otros estudios del mismo prototipo.

Otra de las fortalezas de la investigación es el incentivar la aplicación de los instrumentos ACRA -ComPLEC, como herramienta diagnóstica con el objetivo de identificar tanto el uso de estrategias de aprendizaje como el nivel de comprensión de lectura, que permitan trazar una ruta de trabajo en el año, planteando objetivos para cada periodo escolar, además de implementar la lectura de textos continuos y discontinuos para estimular otro tipo de lectura que fortalezca el desarrollo de habilidades de lectura y escritura que mejore de manera significativa los procesos académicos en las diferentes áreas.

En relación a la aplicabilidad de los resultados de la presente investigación se encuentra el contexto institucional en diversos aspectos, el primero de ellos es la reflexión teórica y práctica del proceso de enseñanza- aprendizaje específicamente en análisis y evaluación de las metodologías y las estrategias didácticas utilizadas para el desarrollo de la competencia lectora, de igual forma estos datos serán un insumo para la discusión en la mesa de trabajo del área de lengua castellana para realizar una comparación entre el porcentaje de estudiantes con bajo nivel de comprensión de lectura y los desempeño académico de los participantes con el objetivo de proponer estrategias pedagógicas plasmada en una propuesta de intervención que puedan ser replicadas en otros grados , por otra parte el uso de los instrumentos psicométricos en esta investigación puede ser parte del proceso de diagnóstico y evaluación planteado en la estructura curricular, teniendo en cuenta que la institución se encuentra en proceso de actualización.

Otro de los aportes de aplicabilidad de los resultados obtenidos están relacionados decisiones administrativas en las que se plantee la capacitación a los docentes sobre la enseñanza de las estrategias de aprendizaje ya que en el caso de la institución educativa San Antonio su enseñanza no es explícita hecho que puede interpretarse como una de las causas del uso insuficiente de las mismas por parte de los estudiantes, además existe la posibilidad de incluir en el plan de estudios

las estrategias de aprendizaje como un tema de tipo transversal, teniendo en cuenta que la estrategia de aprendizaje deben ser potenciadas en todas las áreas del plan de estudios con el objetivo de lograr objetivos significativos en procesos de tipo cognitivo y metacognitivo, sin embargo para tal fin es fundamental que la enseñanza de las estrategias de aprendizaje hagan parte de las habilidades a desarrollar en el aula.

De acuerdo a los resultados del estudio se recomienda que las actividades planteadas dentro del aula de clase en los diferentes niveles de estudio, se relacionen con el desarrollo de estrategias de aprendizaje con el propósito de fortalecer procesos cognitivos que impliquen el uso consciente de técnicas de estudio que le faciliten la comprensión de lectura; para ello, es fundamental que el estudiante a través de un proceso gradual reconozca el tipo de estrategia de aprendizaje, su función y aplicación en situaciones académicas, laborales, comunicativas, etc., además de generar situaciones de aprendizaje autorregulado en el que el estudiante pueda identificar las estrategias de aprendizaje de menor uso y poco dominio que conlleven a plantear acciones de tipo pedagógico por parte del docente.

Por otra parte, la lectura de estudios basados en las variables estrategias de aprendizaje y comprensión de lectura de modo independiente se encontraron resultados positivos en relación con otras variables, por tanto, se recomienda para futuras investigaciones se tenga en cuenta otras variables como rendimiento académico, motivación escolar, estilos de aprendizaje estrategias de enseñanza, etc., además de estudiar de modo explícito las dimensiones de la variable de comprensión de lectura con el objetivo de ampliar el campo de estudio.

Para comprender los aportes de esta investigación a la sociedad, es necesario recordar que leer es una habilidad social, una competencia, y que su aprendizaje no obedece a un proceso natural, sino al desarrollo de destrezas, que se dan, no solo en la escuela sino en el hogar mismo, y otros

entornos. Ahora bien, la comprensión lectora, como la capacidad de entender lo que se lee, incide tanto en la adquisición de conceptos académicos en sí mismos, como en la capacidad de hacer una *lectura crítica* del contexto social que rodea a cada quien (y finalmente a todos). Y es que, como se ha venido observando en el marco de la presente investigación, la posibilidad de desarrollar una nueva gestión del conocimiento dentro de la comunidad educativa de la I.E San Antonio, a partir de la valoración no sólo académica, sino también familiar, de las prácticas tradicionales relacionadas con la comprensión de lectura, pueden incidir favorablemente en cuanto al fomento de nuevas estrategias tanto académicas como en el entorno hogareño de los estudiantes, a fin de comprender mayormente la importancia de la comprensión lectora, y la capacidad de análisis que adquiere cada quien.

En este orden de ideas, tanto la proposición de acciones desde el contexto escolar, así como la participación de las familias, podrán incidir en la reformulación de prácticas de estudio escolares, así como por fuera de la institución misma, para lo cual la presente investigación, realizada por primera vez en la I.E. San Antonio de Jardín, servirá de marco de referencia propositiva a efectos de que se revisen las tácticas que actualmente se emplean, y se conduzca entonces a la formulación de métodos y acciones, tanto eficaces como eficientes, reflexionando sobre la situación de que la comprensión lectora es una habilidad para la vida. Por ello, esta investigación es el primer paso para pensar en acciones concretas partiendo de datos tangibles de una la problemática identificada en la práctica pedagógica, y que algunos casos se limitan a la evaluación desde una perspectiva subjetiva, resaltando que los datos recolectados son la base de análisis, evaluación y proposición para intervenir las variables estudiadas.

En el ámbito del conocimiento, la presente investigación es un aporte significativo ya que es un referente para futuras investigaciones de las variables de manera independiente o conjunta además de ser una investigación pionera en la institución debido a no se ha realizado investigaciones de corte cuantitativo, de igual manera se destaca las estrategias de aprendizaje es una variable que hasta el momento no había sido estudiada en la institución, situación que incentivará al uso y enseñanza de las mismas, de acuerdo a los beneficios que estas pueden generar entre ellos en la formación de estudiantes autónomos, objetivo que corresponde a los planteados en la institución educativa San Antonio. Además se resalta que se realizó en dos contextos diferentes, tanto en la llamada normalidad, como en presencia de la pandemia COVID-19; por lo cual se logra denotar que los problemas tanto de estrategia, como de comprensión lectora, se presentaban desde antes de llegar la pandemia y a pesar que la pandemia obligó a los docentes a modificar las estrategias pedagógicas, los niveles de comprensión no subían, por lo cual el contexto personal y social tienen también relación en los niveles de comprensión lectora que tienen los estudiantes de octavo grado del plantel educativo San Antonio. El relacionar a los principales actores del contexto de los estudiantes con las estrategias pedagógicas, es una necesidad para lograr avanzar en los niveles de comprensión lectora.

Referencias Bibliográficas

- Acha Fiorani, F. M. (2017). Aplicación de las estrategias de aprendizaje y los niveles de Comprensión lectura en alumnos de educación secundaria de la Institución Educativa 2026 Simón Bolívar distrito de Comas. [Tesis de Maestría, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/1241>
- Arango Quiroz, L., & Lezcano Rueda, M. (2016). Estilos de aprendizaje, estrategias de aprendizaje y su relación con el uso de las tic en estudiantes de séptimo grado de dos instituciones educativas del municipio de El Retiro. <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/2866/T.G.%20Arango%20y%20Lezcano.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Acosta, S. F., & García, M. C. (2012). Estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de biología en las universidades públicas. *Omnia*, 18(2), 67-82. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73723402005.pdf>
- Alfaro López, H. G. (2010). La lectura como proceso de comprensión y conocimiento científico. *Investigación bibliotecológica*, 24(50), 35-47. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0187358X2010000100003&script=sci_arttext
- Álvarez, V. P. (2018) Cartilla: Ética e investigación. *Boletín Virtual*, 7(2). *EticaEInvestigacion-6312423 (1).pdf*. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/434/430>
- Álvarez Vergara, J. L. (2019). Evaluación de la correlación de las competencias lectoras y el rendimiento académico en los estudiantes de 6°, 7° y 8° de la sede ninfa agudelo del cer la chiquita de campamento antioquia.

<https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/3577/Trabajo%20de%20grado.pdf?sequence=6&isAllowed=y>

Anaya, E. V., Muro, A. A., Núñez, D., & Sáenz, P. G. F. (2019). Comprensión lectora y el rendimiento académico en Educación Primaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, (12), 65-98. <https://revistas.uma.es/index.php/revistaISL/article/view/11109/11452>

Apolinar, A. W. A., & Gago, D. O. (2021). Estrategias de aprendizaje textual en la comprensión lectora en estudiantes de la institución educativa N° 80236, Otuzco-2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5050-5063.

Aragón de Moreno, A. A. (2014). La metacognición como herramienta en la lectura de textos universitarios. [Dialnet-LaMetacognicionComoHerramientaEnLaLecturaDeTextosU-6224798.pdf](#)

Aramburo, J.F, Basto, D.P., Calderón, L., Echavarría, M. (2017). Hacia una educación para el siglo XXI en Antioquia. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.nodoka.co%2Fapc-aa-files%2F319472351219cf3b9d1edf5344d3c7c8%2Fproantioquia-doc.-educacion.pdf&clen=6325907&chunk=true>

Arceo, F. D. B. (2002). Estrategias para el aprendizaje significativo: Fundamentos, adquisición y modelos de intervención. *Intranet. Fide. Com. Pe*, 231-49. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fprapatlajomulco.sems.udg.mx%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2F1._diaz-barriga_fundamentos_buenoestrategias_2.pdf&clen=220313&chunk=true

- Arenas Luna, G. I., & Gómez Díaz, O. L. (2015). Comprensión lectora y estrategias de aprendizaje en estudiantes de enfermería (UNAB).[Universidad Autónoma de Bucaramanga]. <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/2252>
- Arrieta, N. D. J., Gomojoa Paz, P. A., & Soto Espinosa, L. J. (2015). Estrategias metodológicas implementadas para la comprensión lectora en tres Instituciones Educativas. <https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/1114>
- Astudillo, H. J. T., Maldonado, H. P. A., & Torres, M. L. M. (2018). Estrategias y estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios de Psicología Educativa. *Killkana sociales: Revista de Investigación Científica*, 2(2), 9-16. [file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-EstrategiasYEstilosDeAprendizajeYSuRelacionConElRe-6538366%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-EstrategiasYEstilosDeAprendizajeYSuRelacionConElRe-6538366%20(1).pdf)
- Arroyo, P. A. A., Zurita, M. M. M., & Arequipa, C. R. P. (2017). Análisis de la Teoría de Psicogenética de Jean Piaget: Un aporte a la discusión. *Dominio de las Ciencias*, 3(3), 833-845. <Dialnet-AnalisisDeLaTeoriaDePsicogeneticaDeJeanPiagetUnApo-6326679.pdf>
- Babativa, N. C. (2017). Investigación cuantitativa. <https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/3544/Investigaci%C3%B3n%20cuantitativa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barturén, S.L. (2012). Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una Institución Educativa del Callao. [Tesis de pregrado, Universidad San Ignacio del Oyola]. <file:///C:/Users/User/Desktop/capitulos%20de%20tesis/Discusi%C3%B3n/hipotesis%20cuatro.pdf>

- Basurdo, R.C. (2019). Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de los estudiantes del I ciclo de la facultad de tecnología médica de la Universidad Peruana los Andes, 2018. [Tesis de Maestría, Universidad peruana de ciencias e informática, Escuela de posgrado]. <http://repositorio.upci.edu.pe/handle/upci/22>
- Blanco Duque, S., Sandoval Anguita, V., Astorga Lineros, B., & Manosalva Mena, S. (2015). *Teorías constructivistas del aprendizaje* (Doctoral dissertation, Universidad Academia de Humanismo Cristiano). <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/2682/TPEDIF%2024.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Beltrán, J. (2002). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Editorial Síntesis: Madrid. Recuperado de: <http://pedrochico.sallep.net/13%20Aprendizaje%20Significativo/04%20Materiales%20constructivistas/2003%20PROCESOS%20del%20aprendizaje%20significativo.doc>
- Beltrán, LL. J. (2003). Estrategias de aprendizaje. *Revista de Educación*, 332, 55-73. 23319320.web-inicial.es/wp-content/uploads/2019/03/Lectura-estrategias-de-aprendizaje.pdf
- Bernheim, C. T. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades*, (48), 21-32. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.redalyc.org%2Fpdf%2F373%2F37319199005.pdf&clen=544171
- Berrocal Santos, D. (2013). Análisis crítico de la “pedagogía constructivista. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/57679955/Analisis_critico_de_la_pedagogia_constructivista-with-cover-page-

v2.pdf?Expires=1650766491&Signature=LAKAWNcm97A~8W6qamRVzqmeodihW~0
9zuZJMka1YFvGUrggrgChxK9TQe63a9ba01RS2dN4D30koXJtHyX0k99mc61p8h86g
ZdJ03L0RgmTPXz8iBzyUEC8CFUo7GMpuVvxJWf2HOc7DE8Maf77jOrS7cue3BjNtr
6SFVEy4Zp2D28V5NEZQajSbBTNU9XTQN3dUqxj48bHQBuCFsHJnoIW6RwreJykM
AZiZr8RZeqP6xExMJn5Xw5tNoU474NR9Gu~fVLghhC2Lzy~EjfpWQFCemTOSWAI
3y4~O9cfLNsgArD5HikapeyTBQOMD71BqvRkbJzLi3OIFUgXiMi0A__&Key-Pair-
Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

- Betancourt, P.J. (2020). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Secretariado Ejecutivo, Machala – Ecuador. *Investigación Valdizana*, 14(1).
<http://revistas.unheval.edu.pe/index.php/riv/article/view/487/488>
- Bravo, A. A. (2009). Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima. *Persona*, (12), 207-223. <https://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/view/284/272>
- Cabezas, M. E., Andrade, N.D., Torres, S.J. (2018). Introducción a la metodología de la investigación científica. Recuperado de:
<http://repositorio.espe.edu.ec/jspui/bitstream/21000/15424/1/Introduccion%20a%20la%20Metodologia%20de%20la%20investigacion%20cientifica.pdf>
- Cáceres Cerón, H. R. (2018). Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de primaria IE N° 7082; Juan de Espinosa Medrano, SJM 2016. [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/14691>
- Carmona Becerra, S. Y. (2016). Comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes universitarios. <https://dspace.um.edu.mx/handle/20.500.11972/717>

- Carmona Giraldo, N. Z., & Moreno Villada, Y. (2019). Comprensión lectora y estilos de aprendizaje. <https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/2552/1/Nidia%20Zuelima%20Carmona.pdf>
- Carrasco, J. (2014). Estrategias de aprendizaje. Para aprender más y mejor. Madrid: Ediciones Rialp. <https://vdocuments.mx/03-jose-bernardo-carrasco-estrategias-de-aprendizaje.html>
- Cassa Chura, D., & Riquelme Anco, L. M. (2018). Estrategias de Aprendizaje y Comprensión Lectora” (Estudio realizado en los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de la Institución Educativa Particular “El Mercedario”). [Tesis de pregrado. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa]. <ile:///C:/Users/User/Downloads/PScachd.pdf>
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de Comprensión. Aproximaciones a la Comprensión crítica. *Lectura y vida*. 2004; año XXV (2): 6–23.. <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/compreiolectora/explorandonecesidadesactualesdecomprension.pdf>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea* (Vol. 341). Anagrama. <https://media.utp.edu.co/referenciasbibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>
- Carrillo, M. V. (2015). La investigación en los procesos de enseñanza aprendizaje. *Vida Científica Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 4*, 3(6).
- Cayllahua Miranda, M. (2017). Uso de estrategias de aprendizaje ACRA en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, UNA–Puno. [Tesis de pregrado de la Universidad Nacional del Altiplano]. <file:///C:/Users/User/Desktop/CARPETA%20ALBERTO/ESTRATEGIAS%20DE%20A>

PRENDIZAJE/INTERNACIONALES/Descriptivop%20frecuencia%20de%20estretgias.pdf

Ceinfes. (2021). Análisis de los resultados de la prueba Saber 11 periodos 2016 a 2020. <https://ceinfes.com/analisis-de-los-resultados-de-la-prueba-saber-11-periodos-2016-a-2020/>

CERVANTES-CASTRO, R. D., PÉREZ-SALAS, J. A., & PÉREZ-SALAS, M. D. (2017). NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA. SISTEMA CONALEP: CASO ESPECÍFICO DEL PLANTEL N° 172, DE CIUDAD VICTORIA, TAMAULIPAS, EN ALUMNOS DEL QUINTO SEMESTRE. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, 27(2), 73-114. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>

Cetina, G. P. R., Arias, O. L. V., & Peña, N. A. M. (2016). Comprensión lectora: un proceso permanente. *Educación Y Ciencia*, (19). <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-ComprensionLectora-7982030.pdf>

Chacón, D. L. (2018). Calidad educativa: una mirada a la escuela ya al maestro en Colombia. *Educación y Ciudad*, 36. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/2120/194>

Chamarro, Y.S. (2020). Comprensión inferencial y rendimiento académico en estudiantes de 4° grado de educación secundaria en una IIEE de Lima, 2020. [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <file:///C:/Users/User/Desktop/capitulos%20de%20tesis/Discusi%C3%B3n/nacional%20Complec.pdf>

- Chamorro Yana, S. M. (2020). Comprensión inferencial y rendimiento académico en estudiantes de 4° grado de educación secundaria en una IIEE de Lima, 2020. [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61872/Chamorro_YSM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Chávez, G. P. (2012). Las estrategias de aprendizaje un avance para lograr el adecuado procesamiento de la información. *Investigación educativa*, 16(29), 57-68. https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2012_n29/pdf/a05v16n29.pdf
- Comité Asesor de Bioética FONDECYT/CONICYT. (2012). <https://www.conicyt.cl/fondecyt/files/2012/10/Sugerencias-para-Escribir-un-Consentimiento-Informado-en-Estudios-con-Personas.pdf>
- Cortes Avendaño, O. L., Oviedo Ramírez, C. A., & Zabala, S. C. (2018). Importancia de la comprensión lectora en el proceso del aprendizaje en los estudiantes del grado primero de la sede Cora Grimaldo del municipio de Purificación. [Tesis, pregrado, Universidad del Tolima]. <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/3002/1/T%200829%20318%20CD7068.pdf>
- Cortes Munera, C. (2018). Estrategias de enseñanza y aprendizaje en estudiantes con bajo rendimiento académico de 4. Tecnológico de Antioquia. [Tesis de Maestría, Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia]. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fspace.tdea.edu.co%2Fbitstream%2Fhandle%2Ftda%2F330%2FESTRATEGIAS%2520DE%2520ENSENANZA%2520Y%2520APRENDIZAJE%2520EN%2520ESTUDIANTE>

S%2520CON%2520BAJO%2520RENDIMIENTO.pdf%3Fsequence%3D4%26isAllowed%3Dy&clen=1065462

Cristancho Cely, A. M. (2020). *Fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero de primaria de la IERS* (Doctoral dissertation, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia).
https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/3411/1/Fortalecimiento_compression_lectora.pdf

Díaz Rodríguez, P.M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo. *Revista Electrónica investigación Innovación Educativa Socioeducativa* Vol. 3, Núm. 1.
<https://cmc.ihmc.us/Papers/cmc2004-290.pdf>

Díaz, F. E. R., & Barcelay, M. O. (2006). Las estrategias de aprendizaje, consideraciones y vías para su aplicación. *EduSol*, 6(16), 36-52. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.redalyc.org%2Fpdf%2F4757%2F475748655003.pdf&clen=128038>

Díaz, P.L., González, D.R., Restrepo, J.L., Petro, R.I. (s.f). Procesos de acompañamiento docente una mirada a las instituciones Educativas Rurales. <https://www.unisinu.edu.co/wp-content/uploads/Libro-Procesos-de-Acompa%C3%B1amiento.pdf>

Díaz, S. C. (2005). Metodología de la investigación científica. *Lima: San Marcos*.
https://kupdf.net/download/metodologia-de-la-investigacion-cientifica-carrasco-diaz_59065f94dc0d60a122959e9d_pdf

Díaz-Caso, Y. (2015). *Comprensión lectora, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos que estudian en un colegio bilingüe*. [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de la Rioja]. <chrome->

[extension://efaidnbmnnnibpajpcgiclfndmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.unir.unir.net%2Fbitstream%2Fhandle%2F123456789%2F3529%2FTFMYDC.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&cliclen=1404880](https://efaidnbmnnnibpajpcgiclfndmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.unir.unir.net%2Fbitstream%2Fhandle%2F123456789%2F3529%2FTFMYDC.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&cliclen=1404880)

Doza Rodriguez, V. M., & Enríquez Quispe, C. Y. (2018). Relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa Particular Pamer, UGEL 04, Puente Piedra, 2016. [Tesis, pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpcgiclfndmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2F0.60.81.165%2Fbitstream%2Fhandle%2FUNE%2F1315%2FTESIS%25202018.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&cliclen=5877437](http://0.60.81.165%2Fbitstream%2Fhandle%2FUNE%2F1315%2FTESIS%25202018.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&cliclen=5877437)

Dueñas Lengua, M. S. M. (2018). Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del curso de filosofía del programa de estudios básicos de la Universidad Ricardo Palma. [Tesis de Maestría, universidad Ricardo Palma]. <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/3800>

Durán Palacios, P. (2014). REFLEXÕES SOBRE O VALOR PEDAGÓGICO DO CONSTRUTIVISMO. *ideas y valores*, 63(155), 171-190. <http://www.scielo.org.co/pdf/idval/v63n155/v63n155a08.pdf>

Educación, L. G. (1994). Ley 115 de febrero 8. In *Bogotá: Congreso de la República de Colombia*. Recuperado de: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html.

El suroeste Periódico regional. (2018, 18 de enero). Instituciones educativas de Andes y Ciudad Bolívar, las mejores del Suroeste según el ICFES.

<https://periodicoelsuroeste.com/instituciones-educativas-de-andes-y-ciudad-bolivar-las-mejores-del-suroeste-segun-el-icfes/>

Elosúa, M. R., & García, E. G. (1993). *Estrategias para enseñar y aprender a pensar* (Vol. 1).

Madrid, España: Narcea. chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.cucs.udg.mx%2Favisos%2FMartha_Pacheco%2FSoftware%2520e%2520hipertexto%2FAntologia_Electronica_pa121%2FELOSUA.PDF&cflen=95334&chunk=true

Escobar Martínez, K., & Ocampo Mercado, M. D. C. (2016). *Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de segundo año de una escuela de formación naval-militar de carácter tecnológico* (Master's thesis, Universidad del Norte).

[Tesis de Maestría, Universidad del Norte]. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fmanglar.uninorte.edu.co%2Fbitstream%2Fhandle%2F10584%2F7563%2Fkatia.pdf%3Fsequence%3D1&cflen=852469>

Espinoza-Freire, E., & Guamán-Gómez, V. J. (2017). LA ENSEÑANZA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE. UN DESAFÍO CONTEMPORÁNEO. *Revista científica OLIMPIA*, 14(46). <391-Texto del artículo-1248-1-10-20181026.pdf>

Espinosa Pulido, A. (2020). Las estrategias de lectura y su incidencia en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad pública del noroeste de México. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21).

Esteban-Albert, M., & Zapata-Ros, M. (2016). Estrategias de aprendizaje y eLearning. Un apunte para la fundamentación del diseño educativo en los entornos virtuales de aprendizaje.

Revista de Educación a Distancia (RED), (50).
https://www.um.es/ead/red/50/esteban_zapata.pdf

Estéfano, R. (2013). Conocimiento y aplicación de estrategias de aprendizaje por profesores de educación superior a distancia. *Zona Próxima*, (19), 21-38.
<https://www.redalyc.org/pdf/853/85329192003.pdf>

Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2F148.202.167.116%3A8080%2Fjspui%2Fbitstream%2F123456789%2F175%2F3%2FOrientaciones%2520b%25c3%25a1sicas%2520para%2520el%2520dise%25c3%25b1o%2520de%2520estrategias%2520did%25c3%25a1cticas.pdf&clen=311278

Fernández, M. S. (2015). Leer en el aula: propuesta para mejorar la lectura en secundaria. *Opción*, 31(6), 1136-1159. <https://www.seeci.net/cuiciid2015/cd-cuiciid/Documents/Pdfs/mesa%20de%20docencia/docencia%202/sedano%20fernandez.pdf>

Fernández Castillo, A. (2015). Estrategias de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. <https://www.ugr.es/~reidocrea/4-48.pdf>

Fernández-Castillo, A. (2016). Estrategias de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. *ReiDoCrea*, 4, 491-404. <https://www.ugr.es/~reidocrea/4-48.pdf>

Fernández, S., & Pértiga Díaz, S. (1997). Relación entre variables cuantitativas. *Cad Aten Primaria*, 4, 141-4..
https://fisterra.com/mbe/investiga/var_cuantitativas/var_cuantitativas2.pdf

- Fillola, A. M. (2000). El lector ingenio y el lector competente: Pautas para la reflexión sobre la competencia lectora. *Puertas a la lectura*, (9), 120-127.
[//www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/ejorcam/files/2012/10/Mendoza-Fillola2.pdf](http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/ejorcam/files/2012/10/Mendoza-Fillola2.pdf)
- FONSECA, T., SALCEDO, L. R., & ROCHA, D. (2018). Estilos, estrategias de aprendizaje, relación desempeño académico, resultados pruebas saber 11° en ciencias naturales, Colombia. *Revista ESPACIOS*, 39(10).
<https://www.revistaespacios.com/a18v39n10/18391009.html>
- Flores Guerrero, D. (2016). La importancia e impacto de la lectura, redacción y pensamiento crítico en la educación superior. *Zona próxima*, (24), 128-135.
- Gago, R. (2021). La comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento escolar en los niños de 6° grado. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/12342/1/compreension-lectora-incidencia-rendimiento.pdf>.
- Gallardo López, B. (1995). *Estrategias de aprendizaje*. Estado de la cuestión. Propuestas para la intervención educativa. Recuperado de: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fgredos.usal.es%2Fbitstream%2F10366%2F71756%2F1%2FEstrategias_de_aprendizaje_estado_de_la_.pdf
- Galvis, Á. W. S., Perilla, M. C. C., & Morales, D. L. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. *Folios*, (26), 27-38. <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n26/n26a03.pdf>
- García, S. M. (2014). Rol mediador docente en la comprensión de textos. *Enunciación*, 19(2), 252-267. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/7543/13921>

- García, H. C., Alfredo, B. S. L., & Ponte, I. F. D. (2021). Estrategias de aprendizaje. *TecnoHumanismo*, 1(8), 1-20. file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-EstrategiasDeAprendizaje-8179006%20(1).pdf
- GARCÍA-GARCÍA, M. Á., ARÉVALO-DUARTE, M. A., & HERNÁNDEZ-SUÁREZ, C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 155-174. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/8126
- Granados, L. Y. M. (2020). El aprendizaje significativo. Algunas consideraciones para su alcance en el Instituto Superior Tecnológico Almirante Illingworth. *Revista Científica Ciencia y Tecnología*, 20(27). <http://cienciaytecnologia.uteg.edu.ec/revista/index.php/cienciaytecnologia/article/view/378/464>
- Gómez, N. (2018). Estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora y producción escrita del inglés de estudiantes de grado séptimo de la Institución Educativa Pedro Antonio Molina de la ciudad de Cali (Colombia). *Recuperado de http://vitela.javerianacali.edu.Co/handle/11522/10724*.
- Gómez, L. A. G. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. *Revista Electrónica Gestión de las Personas y Tecnología*, 12(36), 33-41.
- González Ibañez, G. A. (2021). Comprensión lectora y estrategias de aprendizaje en estudiantes de segundo año de secundaria de una institución educativa no estatal del distrito de San Juan de Lurigancho. [Tesis de Maestría, Universidad Ricardo Palma Escuela de Posgrado]. <chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F>

%2Frepositorio.urp.edu.pe%2Fbitstream%2Fhandle%2FURP%2F4200%2FM-PSIC-T030_41849520_M%2520%2520%2520GONZ%25c3%2581LES%2520IBA%25c3%2591EZ%2520GUSTAVO%2520ADOLFO.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&clen=826910

González Cabanach, R. (1991). Los problemas de comprensión lectora: análisis de la práctica instruccional. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fuc.udc.es%2Fdspace%2Fbitstream%2Fhandle%2F2183%2F7867%2FLYT_Anexo_1_1991_art_5.pdf&clen=1556972](https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fuc.udc.es%2Fdspace%2Fbitstream%2Fhandle%2F2183%2F7867%2FLYT_Anexo_1_1991_art_5.pdf&clen=1556972)

González, J. V. R. (2016). La curiosidad en el desarrollo cognitivo: análisis teórico. *Folhmy*, (6), 1-20.
<http://repository.unac.edu.co/bitstream/handle/11254/698/La%20curiosidad%20en%20el%20desarrollo%20cognitivo%20analisis%20teorico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Granja, D. O. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia*, (19), 93-110. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>

Guerrero, R., Sangoy, M. (2018). Autoestima, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en adolescentes de 16 a 18 años de edad. [Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía, Universidad Católica Argentina]. Disponible en: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Frepositorio.uca.edu.ar%2Fbitstream%2F123456789%2F570%2F1%2Fdoc.pdf&clen=1148785](https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Frepositorio.uca.edu.ar%2Fbitstream%2F123456789%2F570%2F1%2Fdoc.pdf&clen=1148785)

Gutiérrez-Braojos, C., & Pérez, H. S. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado, Revista de currículum y formación del*

<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19783/19269>

HURTADO, P. A., Garcia, M., RIVERA, D. A., & FORGIONY, J. O. (2018). Las estrategias de aprendizaje y la creatividad: Una relación que favorece el procesamiento de la información.

Revista Espacios, 39(17). <http://www.revistaespacios.com/a18v39n17/18391712.html>

ICFES. (2018). Informe nacional de resultados Saber 11. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.icfes.gov.co%2Fdocuments%2F20143%2F193784%2FInforme%2520nacional%2520de%2520resultados%25202014%2520II%25202017%2520II%2520saber%252011.pdf&cflen=3317565>

ICFES. (2019). Informe nacional de resultados del Examen Saber 11. <https://www.icfes.gov.co/web/guest/divulgacion-saber-11-2019>

ICFES. (2019). Informe Nacional de Resultados para Colombia - PISA 2018. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Informe%20nacional%20de%20resultados%20PISA%202018.pdf>

ICFES. (2019). Prueba de sociales y ciudadanas Saber 11. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.icfes.gov.co%2Fdocuments%2F20143%2F1712948%2FMarco%2Bde%2Bpreferencia%2B-%2Bsociales%2By%2Bciudadanas%2Bsaber%2B11.pdf%2Fb3882132-a728-e68d-8d5a-5353f26fed53&cflen=4558966>

ICFES. (2020). Informe nacional de resultados del Examen Saber 11. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/2211695/Informe+nacional+de+resultados+Saber+11+2020.pdf>

- Iglesias, F. E. S. (2012). Papel del profesor en la enseñanza de estrategias de aprendizaje. *Didasc@lia: didáctica y educación ISSN 2224-2643*, 3(3), 17-28. [Dialnet-PapelDelProfesorEnLaEsenanzaDeEstrategiasDeAprende-4230098.pdf](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4230098)
- INEE. (2013). PIRLS - TIMSS 2011. <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:536b9019-936b-4eb6-a466-15459c87f1a9/pirlstimss2011vol1-1.pdf>
- INEE. (2013). PISA 2012 Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/dam/jcr:99d0104f-37ec-4dc7-b6d7-0fc6fddbef7c/presentacionpisa2012.pdf>
- Jaramillo Naranjo, L. M., & Simbaña Gallardo, V. P. (2014). La metacognición y su aplicación en herramientas virtuales desde la práctica docente/Metacognition and its application in virtual tools from teaching. Practice. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fspace.ups.edu.ec%2Fbitstream%2F123456789%2F8768%2F1%2FLa%2520metacognicion%2520y%2520su%2520aplicacion%2520en%2520herramientas%2520virtuales%2520desde%2520la%2520practica%2520docente.pdf&cflen=208294_
- Jiménez, V., & Puente, A. (2014). Modelo de estrategias metacognitivas. *Revista de Investigación Universitaria*, 3(1), 11-16. 695-Texto del artículo-908-1-10-20180524.pdf. [695-Texto del artículo-908-1-10-20180524.pdf](http://revista.uca.es/revista/index.php/revista/article/view/908-1-10-20180524)
- Juárez, L. C.S. (2018). Apuntes para la elaboración de un instrumento: El caso de la Escala de Adquisición de la Prueba ACRA. Recuperado de: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fri.uaemex.mx%2Fbitstream%2Fhandle%2F20.500.11799%2F104227%2Fsecme-16264_1.pdf%3Fsequence%3D1&cflen=798075

- Lastre, K. S., & Benavides, L. G. D. L. R. (2016). Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación básica primaria. *Encuentros*, 14(1), 87-101. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-58582016000100006
- Lemini, M. A. R. Adelaida Flores Hernández Frida Díaz Barriga Arceo & Marco Antonio Rigo Coordinadores. *Construcción de buenas prácticas educativas mediadas por tecnología*. <http://academica.ece.buap.mx/books/A01.pdf>
- Lima Sinacaysiva, J. (2020). Estrategias de aprendizaje autónomo y su relación con la comprensión lectora en estudiantes del 5° grado de primaria del asentamiento humano Las Melinas de Manantay, Ucayali-2020. [Tesis de pregrado, Universidad Católica los Ángeles Chimbote]. http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/18554/ESTRATEGIAS_APRENDIZAJE_LIMA_SINACAYSIVA_JACKELIN.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- López, B. G., Bertomeu, I. M., Chornet, S. I., Olmedo, M. J. C., Oltra, S. N., & Félix, E. G. (2014). Metodología centrada en el aprendizaje. Su impacto en las estrategias de aprendizaje y en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista española de pedagogía*, 415-435. <https://www.jstor.org/stable/24726630>
- Lorenzo, J. R. (2013). Perspectiva histórica de las investigaciones psicológicas en lectura. <chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fansenuza.unc.edu.ar%2Fcomunidades%2Fbitstream%2Fhandle%2F11086.1%2F744%2F03%2520Modelo%2520de%2520comprension%2520de%2520textos.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&clen=280245>

- Lugo Villegas, I., Rodríguez Arteaga, M. A., Sotil Cortavarría, W. A., & Pérez Naupay, A. (2020). *Estrategias de aprendizaje para la comprensión científica de ciencias sociales en estudiantes de educación superior*. *Revista San Gregorio*, (38), 65-77. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2528-79072020000100065
- Luque, B. (2016). Correlación no implica Causalidad. *Investigación y Ciencia. es*, (478), 88-90. <https://www.investigacionyciencia.es/files/25335.pdf>
- Madrugá, J. A. G. (2019). Cognición y desarrollo. *Revista de Psicología*, 14(27), 7-24.. Recuperado de: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Frepository.uca.edu.ar%2Fbitstream%2F123456789%2F6081%2F1%2Fcognicion-desarrollo-garcia-madruga.pdf&clen=704680
- Maldonado-Sánchez, M., Aguinaga-Villegas, D., Nieto-Gamboa, J., Fonseca-Arellano, F., Shardin-Flores, L., & Cadenillas-Albornoz, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 415-439. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992019000200016
- Mantilla, L. M. y Barrera, H. M. (2021). La comprensión lectora. Un estudio puntual en la educación superior del Ecuador. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 142-163. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.8>
- Márquez Hermosillo, M. M., & Valenzuela González, J. R. (2018). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. *Sinéctica*,

(50), 0-0. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2018000100012#B2

Martínez Echaccaya, D. (2017). La comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima. [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Frepository.ucv.edu.pe%2Fbitstream%2Fhandle%2F20.500.12692%2F12739%2FMartinez_ED.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&clen=1266007

Martínez, A. P. (2009). Las estrategias de aprendizaje. Radiografías necesarias para su comprensión. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 9(2), 1-26. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.redalyc.org%2Fpdf%2F447%2F44713058022.pdf&clen=163056>

Martínez, P.L. (2018). Universidad de San Carlos de Guatemala. Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media. Influencia del nivel de la comprensión lectora en el aprendizaje de la comunicación y lenguaje. [Tesis de pregrado, Universidad de San Carlos de Guatemala]. chrome-extension://efaidnbmnnnibpajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fbiblioteca.usac.edu.gt%2Ftesis%2F29%2F29_0591.pdf&clen=1476817&chunk=true

Mayorca Ilizarbe, C. (2019). Estilos de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de la Escuela Profesional de Odontología de la Universidad Peruana Los Andes–2018. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/35179>

Mazo Jiménez, J. J., Posso Iral, J. D., & Núñez Mejía, J. C. (2019). *Estrategias de aprendizaje (EA) en el desarrollo de la competencia lectora desde la enseñanza de Inglés como segunda lengua en la IE La Sierra* (Bachelor's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía). [Tesis de pregrado, Universidad Pontificia Bolivariana]. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Frepository.upb.edu.co%2Fbitstream%2Fhandle%2F20.500.11912%2F4739%2FEstrategias%2520de%2520aprendizaje%2520%2528EA%2529%2520en%2520el%2520desarrollo%2520de%2520la%2520competencia%2520lectora.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&clen=450511

Medrano, H. M., & Rivas Lopez, M. J. (2017). *Incidencias de las estrategias de enseñanza en la comprensión lectora de textos literarios en la disciplina de Lengua y Literatura en estudiantes de octavo grado A turno matutino, Instituto Sor Oliva Lombardi, Municipio Rio Blanco, Departamento Matagalpa, segundo semestre 2016* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua). <https://repositorio.unan.edu.ni/4952/1/5909.pdf>

Mejia, G. A., Aldana, J. A., & Ruiz, R. (2017). Estrategias que permitan mejorar la participación activa durante el proceso de aprendizaje en estudiantes de Formación Docente de la Escuela Normal José Martí de Matagalpa. *Recuperado de <http://repositorio.unan.edu.ni/7588>*.

Mendoza, J. Y. & Mamani, G. J. (2012). Estrategias de enseñanza - aprendizaje de los docentes de la facultad de ciencias sociales de la universidad nacional del altiplano. *COMUNI@CCION: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 3, (1), 58-67. <https://www.redalyc.org/pdf/4498/449845035006.pdf>

- Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. *Propósitos y representaciones*, 1(2), 193-212. [Dialnet-EstrategiasDeAprendizajeDefinicionesClasificacione-5475212 \(13\).pdf](#)
- Millán, N. (2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, 16, 109-133. <https://www.redalyc.org/pdf/652/65219151007.pdf>
- Ministerio de Educación de Guatemala (2017). Enseñanza de la comprensión de lectura. http://www.usaidlea.org/images/Libro_Compreesion_lectora_2017.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2017) Fundamentación de Derechos Básicos de Aprendizaje y Mallas de Aprendizaje del área de Lenguaje. <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Fundamentacio%CC%81n%20-%20Lenguaje.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (22 de agosto,2018). Lineamientos curriculares de lengua castellana. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf
- Montoya Vargas, C. M. (2019). Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa particular en el distrito de Chorrillos. [Tesis de Maestría, Universidad Ricardo Palma]. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Frepository.urp.edu.pe%2Fbitstream%2Fhandle%2FURP%2F2869%2FPSIC_T030_43091697_M%2520%2520%2520MONTROYA%2520VARGAS%2520CAROL%2520MAGGI.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&cIen=642964

- Morales, C., & Floriza, S. (2021). La comprensión lectora para el éxito escolar. Dominio de las Ciencias, 7(3), 61-81. [file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-LaComprensionLectoraParaElExitoEscolar-8229707%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-LaComprensionLectoraParaElExitoEscolar-8229707%20(1).pdf)
- Morillo, M. T., Figueroa, N., & García, M. (2013). Interdependencia del desarrollo cognitivo y afectivo. Aproximaciones desde la epistemología genética para la educación inicial. Revista de pedagogía, 34(95-96), 59-87. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65932613002.pdf>
- Moreira, M. A. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10652/Q_25_%282012%29_02.pdf?sequence
ce
- Moreira, M. A. (2020). Aprendizaje significativo: la visión clásica, otras visiones e interés. *Proyecciones*. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/110620/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Moreno Olivos, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula*. Universidad Autónoma Metropolitana. https://www.casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/Evaluacion_del_aprendizaje_.pdf
- Mosteiro García, M. J., & Porto Castro, A. M. (2017). Investigación en educación. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fbooks.scielo.org%2Fid%2Fyjxdq%2Fpdf%2Fmororo-9788574554938-01.pdf

- Naranjo, E. S., & Ávila, K. M. V. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. *Didasc@lia: didáctica y educación*, 3(1), 103-110.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4228654>
- Núñez Lituma, E. V. (2021). La comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes de Cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Nueva Era de la ciudad de Ambato (Bachelor's thesis, Universidad Técnica de Ambato-Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación-Carrera de Psicología Educativa).
<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/32519/1/Tesis%20Eduardo%20Nu%203%b1ez%20Lituma%20aprobada-signed%20%281%29.pdf>
- Ocampo, A. (2018). Competencia lectora y comprensión lectora desde una perspectiva de educación inclusiva. Entrevista a Andrés Calero. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 1-12. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/2186>
- Ocaña, A. O. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje*. Ediciones de la U.
<LIBROMODELOSPEDAGOGICOSYTEORASDELAPRENDIZAJE.pdf>
- OCDE. (2016). Educación en Colombia. Aspectos destacados.
<https://www.oecd.org/education/school/Educacion-en-Colombia-Aspectos-Destacados.pdf>
- OCDE (2017), Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo: Lectura, matemáticas y ciencias, Versión preliminar, OECD Publishing, Paris.
https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf

- Olaya, A., & Ramírez, J. (2015). Tras las huellas del aprendizaje significativo, lo alternativo y la innovación en el saber y la práctica pedagógica. *Revista Guillermo de Ockham*, 13(2), 117-125.
- Oñate Díaz, E. (2018). Compresión lectora: marco teórico y propuesta de intervención didáctica. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/3198/TFG-B.231.pdf;sequence=1>
- Organización de Naciones Unidas. (2018). ODS, Colombia: Los retos para 2030. Organización de Naciones Unidas. (2018). ODS, Colombia: Los retos para 2030
- Osorio Sánchez, A. V., Pallaroso Granizo, R. Y., Rendón Guerra, G. D. P., & Bajaña Mendieta, I. D. L. L. (2021). ESTRATEGIAS PARA OPTIMIZAR LA LECTURA COMPRESIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.
- Parada, G., Rimoldi, M., & Medina, M. (2017). Dimensiones del aprendizaje y sus estrategias ACRA (adquisición, codificación, recuperación y apoyo) utilizadas por estudiantes de la Lic. En biología de la Universidad de Guadalajara. *Revista de Pedagogía Crítica*, 1(2), 1-8. https://www.ecorfan.org/republicofperu/research_journals/Revista_de_Pedagogia_Critica/vol1num2/Revista_de_Pedagog%C3%ADa_Cr%C3%ADtica_V1_N2_1.pdf
- Partido, M. (1998). La lectura como experiencia didáctica. *Recuperado de: http://www.mx/iie/colecci%C3%B3n/N_2728/pagina_n8.html el, 18.*
- Pascagaza, E. F., Rodríguez, C. A. R., & Estrada, L. C. C. (2020). Complejizar la competencia en lenguaje, un terreno de transición entre lo lingüístico y lo multimodal. *Boletín Redipe*, 9(4), 137-152. <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-ComplejizarLaCompetenciaEnLenguajeUnTerrenoDeTrans-7528410.pdf>

- Patiño, P. & Restrepo, A. (2013). Estrategias metacognitivas: herramientas para mejorar la comprensión textual en estudiantes de básica de primaria [Trabajo final de grado, Universidad de Antioquia]. <http://200.24.17.68:8080/jspui/handle/123456789/1573>
- Peña-Pellicer, M. T. (2013). Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento escolar en alumnado de sexto curso de Educación Primaria. [Tesis de Maestría, UNIR]. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2083/TFM%20MT%20Pe%C3%B1a%20Pellicer.pdf?sequence=1> HYPERLINK
- ["https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2083/TFM%20MT%20Pe%C3%B1a%20Pellicer.pdf?sequence=1&isAllowed=y"&](https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2083/TFM%20MT%20Pe%C3%B1a%20Pellicer.pdf?sequence=1&isAllowed=y) HYPERLINK
- ["https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2083/TFM%20MT%20Pe%C3%B1a%20Pellicer.pdf?sequence=1&isAllowed=y"](https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2083/TFM%20MT%20Pe%C3%B1a%20Pellicer.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Pérez, Á. (2007). La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas, Cantabria, Consejería de Educación de Cantabria. https://www.educantabria.es/docs/info_institucional/publicaciones/2007/Cuadernos_Educacion_1.PDF
- Pérez, J. C. H. (2020). Evaluación de la calidad en la educación básica y media en Colombia. *CULTURA EDUCACIÓN Y SOCIEDAD*, 11(2), 125-144. <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/2786/2925>
- Pérez, S. L., Beltrán, LL. J. (2014). Estrategias de aprendizaje: Función y diagnóstico en el aprendizaje adolescente. *Padres y Maestros*, N. 358. https://web.teaediciones.com/ejemplos/cea_4086-9616-1-pb.pdf
- Pérez, V.L. (2017). Comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en estudiantes del segundo grado de educación secundaria en Purús - Ucayali, 2020. [Tesis de pregrado,

Universidad Católica los Ángeles Chimbote]. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2F repositorio.uladech.edu.pe%2Fbitstream%2Fhandle%2F123456789%2F20228%2FCOMP RENSION_LECTORA_RESOLUCION_DE_PROBLEMAS_PEREZ_VASQUEZ_LUIS_ALBERTO.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&clen=1016176

Pernía Hernández, H. F., & Méndez Chacón, G. D. C. (2017). Estrategias de comprensión lectora: experiencia en Educación Primaria. <https://www.redalyc.org/journal/356/35656002009/html/>

Pinto, N. S., Martínez, A. I. M., & Jiménez-Taracido, L. (2016). Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico en Educación Secundaria. *Psicología Escolar e Educativa*, 20, 447-456. <https://www.scielo.br/j/pee/a/yW9HPhBbfjD8Q4rxgSScL3J/?format=html&lang=es>

Programa Regional sobre Políticas Sociales SOPLA. (2014). Los desafíos de educación preescolar, básica y media en América Latina. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4922/Los%20desaf%3A%20de%20Educaci%3Bn%20Preescolar%2C%20B%3A1sica%20y%20Media%20en%20Am%3A9rica%20Latina.pdf?sequence=1>

Quispe Selis, D., & Melendez Acurio, Y. M. (2020). Estrategias de aprendizaje y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes de Puerto Maldonado, 2018. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Amazónica de madre de Dios]. <http://repositorio.unamad.edu.pe/handle/UNAMAD/568>

- Ramírez Salazar, A. M., Veintimilla Zapata, E., Robledo Blandón, M. E., Paz Quejada, R. M., Mosquera Caicedo, T., & Cuesta Mena, Y. (2018). Fortalecimiento de la comprensión lectora de los textos narrativos a través del aprendizaje significativo. [Tesis de Maestría, Universidad de Medellín]. <https://repository.udem.edu.co/handle/11407/4958>
- Ramos-Galarza, C. A. (2020). Los Alcances de una investigación. *CienciAmérica*, 9(3), 1-6. <http://201.159.222.118/openjournal/index.php/uti/article/view/336>
- Raynaudo, G., & Peralta, O. (2017). Cambio conceptual: una mirada desde las teorías de Piaget y Vygotsky. *Liberabit*, 23(1), 110-122. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272017000100011
- Ricra, P.P, Díaz, M.Y. (2018). Estrategias Metacognitivas y el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos del 4º grado de primaria de la institución educativa Inka pachacútec n° 6037 del distrito de san Juan de Miraflores, 2018. *IGOVERNANZA*, 3(9).13. <https://igobernanza.org/index.php/IGOB/article/view/59/56>
- Riau, M. T. C., & González, L. C. (2017). El desarrollo de la relación teoría y práctica en el grado de maestro en educación primaria. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 21(1), 59-79. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681004.pdf>
- Robles Ordoñez, E., & Ortega Varela, Y. I. (2019). Incidencia de la competencia comunicativa desde la comprensión lectora en el rendimiento académico en estudiantes de undécimo grado (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa). <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/4917/INCIDENCIA%20DE%20LA%20COMPETENCIA%20COMUNICATIVA%20DESDE%20LA%20COMPRESI%20c3%93N%20LECTORA%20EN%20EL%20RENDIMIENTO%20ACAD%20c3%89MICO>

%20EN%20ESTUDIANTES%20DE%20UND%20C3%89CIMO%20GRADO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rodríguez, L. G. V., & López, V. L. M. (2017). Enseñanza de la comprensión lectora, referentes conceptuales y teóricos. *Pensamiento y acción*, (22), 130-144.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/7403/5806

Rojas Salazar, M. (2017). Estrategias cognitivas y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del VI ciclo del nivel secundaria de la Institución Educativa nro. 6081 Manuel Scorza Torres de San Gabriel Alto en Villa María del Triunfo. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fcybertesis.unmsm.edu.pe%2Fbitstream%2Fhandle%2F20.500.12672%2F7020%2FRojas_sm.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&cliclen=1324503

Rojas Shuña, E. Estrategias de aprendizaje autónomo y la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 64235-B del distrito de Contamana-Loreto, 2018. [Tesis de pregrado].
<http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/123456789/4629>

Rojas, J. C., Urdaneta, E. M., & Guevara, L. B. M. (2014). Estrategias para el aprendizaje significativo de procesos de fabricación mediante orientación constructivista. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (75), 92-103.
<https://www.redalyc.org/pdf/310/31035400006.pdf>

Rojas, G. P. B., Pinilla, S. I. C., & Ricaurte, P. A. P. (2019). Estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio: análisis de su utilización en estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. *Revista Ideales*, 9(1).
<http://revistas.ut.edu.co/index.php/Ideales/article/view/1965/1537>

- Román, J. M., & Gallego, S. (1994). ACRA: Escalas de estrategias de aprendizaje. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fpseaconsultores.com%2Fwp-content%2Fuploads%2F2020%2F10%2FACRA-Escalas-de-estrategias-de-aprendizaje.pdf&clen=164885&chunk=true
- Román, S.J.M., Gallego, R.S. (2001). ACRA. Escalas de estrategias de aprendizaje. Recuperado de: https://kupdf.net/download/manual-escala-de-estrategias-de-aprendizaje-acra-tea-ed_59bb5d5d08bbc5ed26894dc0_pdf
- Romo, P. E. (2019). La comprensión y la competencia lectora. In *Revista Anales* (Vol. 1, No. 377, pp. 163-179). <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/2552/2859>
- Rosales, M. H. (2007). Aprendizaje estratégico, una necesidad del siglo XXI. *Revista Iberoamericana de educación*, 42(1), 2. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Frioei.org%2Fhistorico%2Fdeloslectores%2F1541Huerta.pdf&clen=113451&chunk=true
- Rosero, M. I. (2019). Aplicación de estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora. *Acción y reflexión educativa*, (44), 64-81. https://www.revistas.up.ac.pa/index.php/accion_reflexion_educativa/article/view/674/574
- Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. D. R., & Loor-Rivadeneira, M. R. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Dominio de las Ciencias*, 2(3 Especial), 127-137.
- Salgado, D.J. (2020). Estrategias de lectura y comprensión lectora de estudiantes del cuarto ciclo avanzado del CEBA Gran Bretaña Distrito de Independencia, 2020. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/62387/Salgado_DJF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Salvador, C. C., Ortega, E. M., Majós, T. M., Mestres, M. M., Goñi, J. O., Gallart, I. S., & Vidiella, A. Z. (1993). *El constructivismo en el aula* (Vol. 111). Graó.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=BzOef9UIDb4C&oi=fnd&pg=PA8&dq=Sol%C3%A9.+El+constructivismo+en+el+aula+&ots=yQEKcot4Yw&sig=FQV4YxF7a5RaCB28libCxld3QSE#v=onepage&q=Sol%C3%A9.%20El%20constructivismo%20en%20el%20aula&f=false>

Sanabria Mantilla, T. R. (2018). Relación entre comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes de primer año de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana.
https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/5443/digital_36863.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sánchez Benítez, G. (2010). Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico. *Suplementos marco ELE*, 11, 69..
<https://www.redalyc.org/pdf/921/92152537016.pdf>

Sánchez, L. (2012). La comprensión lectora en el currículo universitario. *Diálogos* 9, 21-36.
<http://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2061/1/2.%20La%20comprension%20lectora.pdf>

Sanjuanelo, S. L., Caballero-Urbe, C. V., Lewis, V., Mazuera, S., Salamanca, J. F., Daza, W., & Fourzali, A. (2007). Consideraciones éticas en la publicación de investigaciones científicas. *Salud Uninorte*, 23(1), 64-78. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.redalyc.org%2Fpdf%2F817%2F81723108.pdf&clen=235397](https://www.redalyc.org/pdf/2F817%2F81723108.pdf&clen=235397)

- Santillana Sánchez, G. (2017). Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa N 7035 San Juan de Miraflores, 2015. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/7377>
- Sesento, L. (2017). El constructivismo y su aplicación en el aula. *Revista Atlante*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2017/06/constructivismo-aula.html>
- Sulés Estrada, S. (2012). La competencia lectora en PISA. Influencias, innovaciones y desarrollo.. https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Leer_para_qu%C3%A9.pdf
- Sevillano Gamboa, M. (2015). Relación entre las estrategias de aprendizaje, la motivación y la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto año de Secundaria de una Institución Educativa Particular del Distrito de Chorrillos. [Tesis de Maestría, Universidad Ricardo Palma]. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Frepositorio.urp.edu.pe%2Fbitstream%2Fhandle%2Furp%2F733%2Fsevillano_m.pdf%3Fsequence%3D3%26isAllowed%3Dy&clen=1536768
- Silva-Zavaleta, S. A. (2021). La comprensión lectora y los avances en la educación básica regular. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 963-977.
- Suárez, Á. (2014). Comprensión lectora. <http://dinle.usal.es/searchword.php?valor=Comprensi%C3%B3n%20lectora>
- Suárez, M. S. Agualimpia, M.C. (2020). Estrategias de aprendizaje en estudiantes de los grados noveno y décimo de un colegio público en el municipio de girón. [Tesis de Maestría, Universidad Cooperativa de Colombia]. <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/28504>

Tatay, A. C. L., Pelluch, L. G., Gámez, E. V. A., Giménez, T. M., Lloriá, A. M., & Pérez, R. G. (2011). Prueba de competencia lectora para educación secundaria (CompLEC). *Psicothema*, 23(4), 808-817. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.redalyc.org%2Fpdf%2F727%2F72722232043.pdf&clen=266723

Terán, Y. D. C. M. (2016). Orientaciones Teóricas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora Mediante el Uso de Estrategias Metacognitivas. *Revista Cientific*, 1(2), 295-315.

Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget.
https://www.academia.edu/38975822/Teor%C3%ADa_del_desarrollo_cognitivo_de_Piaget

Tolentino, E. Rodolfo. (2020). Relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes ingresantes a una escuela de formación artística en el nivel superior en Lima. [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Cayetano de Heredia].
<https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/2792238>

Torres Bojacá, C. P. (2017). *Aprender a pensar y reflexionar: propuesta de estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión lectora* (Doctoral dissertation, Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2017.). chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fdigital.uexternado.edu.co%2Fbitstream%2Fhandle%2F001%2F491%2FCBA-Spa-2017_Aprender_a_pensar_y_reflexionar_propuesta_de_estrategias_cognitivas_y_metacognitivas_en_la_comprensi_Aut.pdf%3Fsequence%3D3%26isAllowed%3Dy&clen=8774

- Trujillo Flórez, L. M. (2017). *Teorías pedagógicas contemporáneas*.
<https://core.ac.uk/download/pdf/326425474.pdf>
- UNESCO. (2014). Enseñanza y aprendizaje, lograr la calidad para todos. Obtenido de
<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225654s.pdf>
- UNESCO. (2019) Análisis curricular Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE)
Colombia Documento nacional de resultados.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373960>
- Úbeda, G. A. F. (2016). Estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora. *Revista científica de FAREM-Esteli*, (20), 5-19. <https://repositorio.unan.edu.ni/6262/6/285-1028-1-PB.pdf>
- Urbina, G.K. (2020). Estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en los estudiantes de una Institución Educativa de Piura, 2020. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/49349>
- Vargas-Tolosa, R. E. (2018). Metacognición, una estrategia de aprendizaje en Enfermería. *Revista Ciencia y Cuidado*, 15(2), 5-7. [file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-MetacognicionUnaEstrategiaDeAprendizajeEnEnfermeri-7490930%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-MetacognicionUnaEstrategiaDeAprendizajeEnEnfermeri-7490930%20(2).pdf)
- Valle Arias, A., González Cabanach, R., Cuevas González, L. M., & Fernández Suárez, A. P. (1998). Las estrategias de aprendizaje: Características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de psicodidáctica*..
<https://www.redalyc.org/pdf/175/17514484006.pdf>
- Vidal-Moscoso, D., & Manriquez-López, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la educación superior*, 45(177), 95-118.
[S0185276016300115.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/S0185276016300115.pdf)

- Villarreal, J. E., Gallego, D. E., Cuellar, O. A., & Sastoque, J. A. (2017). La motivación y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de cálculo diferencial. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Funes.uniandes.edu.co%2F9194%2F1%2FLa_motivaci%25C3%25B3n_y_las_estrategias_de.pdf&clen=152021&chunk=true
- Villota Ruíz, M. G. (2020). La comprensión lectora una necesidad de los estudiantes de la básica secundaria colombiana. *Conrado*, 16(74), 162-168. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000300162
- Visbal, C. D., Mendoza. A. Díaz. (2017). Estrategias de aprendizaje en la educación superior. *Sophia*, 13 (2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6068390>
- Zapata, S. A., & Flórez, L. C. (2012). Análisis sobre los procesos cognitivos implícitos en la comprensión de textos. *Revista de investigaciones UNAD*, 11(2), 25-41. <file:///C:/Users/User/Downloads/Administrador,+2.+An%C3%A1lisis+sobre+los+procesos+cognitivos+impl%C3%ADcitos+en+la++comprensi%C3%B3n+de++textos.compress.ed.pdf>
- Zayas, F. (2012). *10 ideas clau: la competència lectora segons PISA: reflexions i orientacions didàctiques* (Vol. 187). Graó. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=bo1vSWSqe5gC&oi=fnd&pg=PA7&dq=Zayas.+F.+\(2012\).+10+ideas+claves.+La+competencia+lectora+seg%C3%BAAn+PISA.+Reflexiones+y+orientaciones+did%C3%A1cticas.&ots=PxBn](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=bo1vSWSqe5gC&oi=fnd&pg=PA7&dq=Zayas.+F.+(2012).+10+ideas+claves.+La+competencia+lectora+seg%C3%BAAn+PISA.+Reflexiones+y+orientaciones+did%C3%A1cticas.&ots=PxBn)
- Zelada Sierra, M. L. (2018). Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del sexto grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 6069 Villa El Salvador, 2018. [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo].

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/24320/Zelada_SML.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

Anexo 1. Consentimiento informado



Proyecto de investigación: Las estrategias de aprendizaje y la competencia lectora en estudiantes del grado octavo de la institución educativa San Antonio del municipio de Jardín año 2021.

Consentimiento informado.

Doy mi consentimiento para que se lleve a cabo la aplicación del cuestionario ACRA escalas de estrategias de aprendizaje, Román y Gallego, el cual consiste en contestar 111 ítems los cuales evalúan las diferentes estrategias de aprendizaje empleadas en el proceso de estudio y de igual forma la aplicación de la prueba de competencia lectora comPLEC, Llorens, et al., la cual consta de 20 preguntas de comprensión de lectura para identificar el nivel de competencia lectora de los estudiantes del grado 8°. Para una investigación que tiene como objetivo, Determinar la relación entre el uso de las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en los estudiantes del 8° de la institución educativa San Antonio.

Dejo constancia de haber comprendido la información que he recibido y que se me han dado amplias oportunidades de formular preguntas y que todas las preguntas que he formulado han sido respondidas o explicadas en forma satisfactoria. Presto plena conformidad a su realización y elaboración del informe de caracterización para los fines anteriormente descritos.

Anexo 2. Formato de Asentamiento



código		Fecha	20-08-2021
--------	--	-------	------------

Proyecto de investigación: Las estrategias de aprendizaje y la competencia lectora en estudiantes del grado octavo de la institución educativa San Antonio del municipio de Jardín año 2021

ASENTIMIENTO INFORMADO

Doy mi consentimiento para que se lleve a cabo la aplicación del cuestionario ACRA escalas de estrategias de aprendizaje, Román y Gallego, el cual consiste en contestar 111 ítems los cuales evalúan las diferentes estrategias de aprendizaje empleadas en el proceso de estudio y de igual forma la aplicación de la prueba de competencia lectora comPLEC, Llorens, et al., la cual consta de 20 preguntas de comprensión de lectura para identificar el nivel de competencia lectora de los estudiantes del grado 8°. Para una investigación que tiene como objetivo, Determinar la relación entre el uso de las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en los estudiantes del 8° de la institución educativa San Antonio.

Dejo constancia de haber comprendido la información que he recibido y que se me han dado amplias oportunidades de formular preguntas y que todas las preguntas que he formulado han sido respondidas o explicadas en forma satisfactoria. Presto plena conformidad a su realización y elaboración del informe de caracterización para los fines anteriormente descritos.

La siguiente prueba contiene una serie de afirmaciones acerca de las estrategias que cada uno utiliza cuando está estudiando. La prueba se divide en 4 escalas, las cuales evalúan las diversas estrategias de aprendizaje ellas son: Estrategia de adquisición e información, estrategias de codificación de información, estrategias de recuperación de información y estrategias de apoyo al procesamiento.

Recomendaciones

1. Lee cada una de las afirmaciones y elige solo una de las opciones
2. Preguntar a tu docente afirmaciones que no comprendas
3. comprueba que respondiste al terminar cada escala

La prueba contiene cuatro respuestas relacionadas con la frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje:

- A. NUNCA O CASI NUNCA
- B. ALGUNAS VECES
- C. BASTANTES VECES
- D. SIEMPRE O CASI SIEMPRE

**ESCALA I
ESTRATEGIAS DE ADQUISICIÓN DE INFORMACIÓN**

1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, el resumen o los apartados, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender.
2. Cuando voy a estudiar un material, anoto los puntos importantes que he visto en una primera lectura superficial para obtener más fácilmente una visión de conjunto.
3. Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo todo por encima.
4. A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas, o de las que tengo dudas de su significado.
5. En los libros, apuntes u otro material a aprender, subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.
6. Utilizo signos (admiraciones, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos sólo inteligibles por mí, para resaltar aquellas informaciones de textos que considero especialmente importante.
7. Hago uso de lápices o bolígrafos de distintos colores para favorecer el aprendizaje.
8. Empleo los subrayados para facilitar la memorización.
9. Para descubrir y resaltar las distintas partes de que se compone un texto largo, lo subdivido en varios pequeños mediante anotaciones, títulos o epígrafes.
10. Anoto palabras o frases del autor, que me parecen significativas, en los márgenes de libros, artículos, apuntes, o en hoja aparte.

11. Durante el estudio, escribo y repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.
12. Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.
13. Leo en voz alta, más de una vez, lo subrayados, paráfrasis, esquemas, etc., hechos durante el estudio.
14. Repito la lección, como si estuviera explicándosela a un compañero que no la entiende.
15. Cuando estudió trato de resumir mentalmente lo más importante.
16. Para comprobar lo que voy aprendiendo de un tema, me pregunto a mí mismo apartado por apartado.
17. Aunque no tenga que hacer examen, suelo pensar y reflexionar sobre lo leído estudiando, u oído a los profesores.
18. Después de analizar un gráfico o dibujo del texto, dedico algún tiempo a aprenderlo y reproducirlos sin el libro.
19. Hago que me pregunten lo subrayados, paráfrasis, esquema, etc., hechos al estudiar un tema.
20. Cuando estoy estudiando una lección, para facilitar la comprensión, descanso, y después la repaso para aprenderla mejor.

**FIN DE LA ESCALA I
COMPRUEBA QUE HAS
CONTESTADO TODAS LAS
CUESTIONES**

ESTRATEGIAS DE CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN

1. Cuando estudio hago dibujos, figuras, gráficos o viñetas para representar las relaciones entre ideas fundamentales.
2. Para resolver un problema empiezo por anotar con cuidado los datos y después trato de representarlos gráficamente.
3. Cuando leo diferencio los aspectos y contenidos importantes o principales de los accesorios o secundarios.
4. Busco la "estructura del texto", es decir, las relaciones ya establecidas entre los contenidos del mismo.
5. Reorganizo o llevo a cabo, desde un punto de vista personal, nuevas relaciones entre las ideas contenidas en un tema.
6. Relaciono o enlace el tema que estoy estudiando con otros que he estudiado o con datos o conocimientos anterior mente aprendidos.
7. Aplico lo que aprendo en unas asignaturas para comprender mejor los contenidos de otras.
8. Discuto, relaciono o comparo con los compañeros los trabajos, esquemas, resúmenes o temas que hemos estudiado.
9. Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas o puntos oscuros en los temas de estudio o para intercambiar información.
10. Completo la información del libro de texto o de los apuntes de clase acudiendo a otros libros, artículos, enciclopedias, etc.
11. Establezco relaciones entre los conocimientos que me proporciona el estudio y las experiencias, sucesos o anécdotas de mi vida particular y social.
12. Asocio las informaciones y datos que estoy aprendiendo con fantasía de mi vida pasada o presente.

13. Al estudiar pongo en juego mi imaginación, tratando de ver como en una película aquello que me sugiere el tema.
14. Establezco analogías elaborando metáforas con las cuestiones que estoy aprendiendo (v.gr.: "los riñones funcionan como un filtro").
15. Cuando los temas son muy abstractos, trato de buscar algo conocido (animal, planta, objeto o suceso), que se parezca a lo que estoy aprendiendo.
16. Realizo ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc., como aplicación de lo aprendido.
17. Uso aquello que aprendo, en la medida de lo posible, en mi vida diaria.
18. Procuero encontrar posibles aplicaciones sociales en los contenidos que estudio.
19. Me intereso por la aplicación que puedan tener los temas que estudio a los campos laborales que conozco.
20. Suelo anotar en los márgenes de lo que estoy estudiando (o en hoja aparte) sugerencias de aplicaciones prácticas que tiene lo leído.
21. Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema.
22. Antes de la primera lectura, me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.
23. Cuando estudio, me voy haciendo preguntas sugeridas por el tema, a las que intento responder.
24. Suelo tomar nota de las ideas del autor en los márgenes del texto que estoy estudiando o en hoja aparte, pero con mis propias palabras.

CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

ESCALA II (cont.)

<p>25. Procuero aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.</p> <p>26. Hago anotaciones críticas a los libros y artículos que leo, bien en los márgenes o bien en hojas aparte.</p> <p>27. Llego a ideas o conceptos nuevos partiendo de los datos, hechos o casos particulares que contiene el texto.</p> <p>28. Deduzco conclusiones a partir de la información que contiene el tema que estoy estudiando.</p> <p>29. Al estudiar, agrupo y/o clasifico los datos según criterios propios.</p> <p>30. Resumo lo más importante de cada uno de los apartados de un tema, lección o apuntes.</p> <p>31. Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.</p> <p>32. Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas.</p> <p>33. Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio.</p> <p>34. Construyo los esquemas ayudándome de las palabras o frases subrayadas y/o de los resúmenes hechos.</p> <p>35. Ordeno la información a aprender según algún criterio lógico: causa-efecto, semejanzas-diferencias, problema-solución, etc.</p> <p>36. Cuando el tema objeto de estudio presenta la información organizada temporalmente (aspectos históricos por ejemplo), la aprendo teniendo en cuenta esa secuencia temporal.</p> <p>37. Si he de aprender conocimientos procedimentales (procesos o pasos a seguir para resolver un problema, tarea, etc.) hago diagramas de flujo, es decir, gráficos análogos a los utilizados en informática.</p>	<p>38. Durante el estudio, o al terminar, diseño mapas conceptuales o redes para relacionar los conceptos de un tema.</p> <p>39. Para elaborar los mapas conceptuales o redes semánticas, me apoyo en las palabras-clave subrayadas, y en las secuencias lógicas o temporales encontradas al estudiar.</p> <p>40. Cuando tengo que hacer comparaciones o clasificaciones, semejanzas o diferencias de contenidos de estudio, utilizo los diagramas cartesianas.</p> <p>41. Al estudiar algunas cuestiones (ciencias, matemáticas, etc.) empleo diagramas en V para organizar las cuestiones-clave de de un problema, los métodos para resolverlo y las soluciones.</p> <p>42. Dedico un tiempo de estudio a memorizar sobre todo, los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, diagramas cartesianos o en V, etc., es decir, lo esencial de cada tema o lección.</p> <p>43. Para fijar datos al estudiar, suelo utilizar nemotecnias o conexiones artificiales (trucos tales como "acrósticos", "acrónimos", o siglas).</p> <p>44. Construyo "rimas" o "muletillas" para memorizar listados de términos o conceptos (como Tabla de elementos químicos, autores y obras de la Generación del 98, etc.).</p> <p>45. Al fin de memorizar conjuntos de datos empleo la nemotecnia de los "loci", es decir, sitúo mentalmente los datos en lugares de un espacio muy conocido.</p> <p>46. Aprendo nombres o términos no familiares o abstractos elaborando una "palabra clave" que sirva de puente entre el nombre conocido y el nuevo a recordar.</p> <p style="text-align: center;">FIN DE LA ESCALA II</p> <p style="text-align: center;">COMPRUEBA QUE HAS CONTESTADO TODAS LAS CUESTIONES</p>
---	---

ESTRATEGIAS DE RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN

1. Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes que tienen relación con las "ideas principales" del material estudiado.
2. Previamente a hablar o escribir evoco nemotecnias (rimas, acrónimos, acrósticos, muletillas, loci, palabras-clave u otros) que utilicé para codificar la información durante el estudio.
3. Cuando tengo que exponer algo oralmente o por escrito recuerdo dibujos, imágenes, metáforas..., mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.
4. Antes de responder a un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, secuencias, diagramas, mapas, conceptuales, matrices...) hechos a la hora de estudiar.
5. Para cuestiones importantes que me es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto, con el fin de poder llegar a acordarme de lo importante.
6. Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o anécdotas (es decir "claves"), ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje.
7. Me resulta útil acordarme de otros temas o cuestiones (es decir "conjuntos temáticos") que guardan relación con lo que realmente quiero recordar.
8. Ponerme en situación mental y afectiva semejante a la vivida durante la explicación del profesor o el momento del estudio, me facilita el recuerdo de la información importante.
9. A fin de recuperar mejor lo aprendido tengo en cuenta las correcciones y observaciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.
10. Para recordar una información, primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder.
11. Antes de empezar a hablar o escribir, pienso o preparo mentalmente lo que voy a decir u escribir.
12. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.
13. A la hora de responder un examen, antes de escribir, primero recuerdo, en cualquier orden, todo lo que puedo, luego lo ordeno o hago un esquema o guión y finalmente lo desarrollo punto por punto.
14. Cuando tengo que hacer una redacción libre sobre cualquier tema, voy anotando las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las redacto.
15. Al realizar un ejercicio o examen me preocupó de su presentación, orden, limpieza y márgenes.
16. Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guión o programa de los puntos a tratar.
17. Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva.
18. Cuando tengo que contestar a un tema del que no tengo datos, genero una respuesta "aproximada" haciendo inferencias a partir del conocimiento que poseo o transfiriendo ideas relacionadas de otros temas.

FIN DE LA ESCALA III

COMPRUEBA QUE HAS CONTESTADO
TODAS LAS CUESTIONES

ESCALA IV

ESTRATEGIAS DE APOYO AL PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN

1. He reflexionado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a ir centrando la atención en lo que me parece más importante (exploración, subrayados, epígrafes...).
2. He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición y nemotecnias.
3. Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, autopreguntas, paráfrasis...).
4. He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices.
5. He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando necesito recordar informaciones para un examen, trabajo, etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc., que elaboré al estudiar.
6. Soy consciente de lo útil que es para recordar informaciones en un examen, evocar anécdotas u otras cuestiones relacionadas o ponerme en la misma situación mental y afectiva de cuando estudiaba el tema.
7. Me he parado a reflexionar sobre cómo preparo la información que voy a poner en un examen oral o escrito (asociación libre, ordenación con un guión, completar el guión, redacción, presentación...).
8. Planifico mentalmente aquellas estrategias que creo me van a ser más eficaces para "aprender" cada tipo de material que tengo que estudiar.
9. En los primeros momentos de un examen programo mentalmente aquellas estrategias que pienso me van a ayudar a "recordar" mejor lo aprendido.
10. Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.
11. Tomo nota de las tareas que he de realizar en cada asignatura.
12. Cuando se acercan los exámenes establezco un plan de trabajo estableciendo un tiempo a dedicar a cada tema.
13. Dedico a cada parte del material a estudiar un tiempo proporcional a su importancia o dificultad.
14. A lo largo del estudio voy comprobando si las estrategias de "aprendizaje" que he preparado me funcionan, es decir, si son eficaces.
15. Al final de un examen, valoro o compruebo si las estrategias utilizadas para recordar la información han sido válidas.
16. Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras alternativas.
17. Voy reforzando o sigo aplicando aquellas estrategias que me han funcionado bien para recordar información en un examen, y elimino o modifico las que no me han servido.
18. Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio.
19. Imagino lugares, escenas o sucesos de mi vida para tranquilizarme y para concentrarme en el trabajo.

CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

ESCALA IV

ESTRATEGIAS DE APOYO AL PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN

1. He reflexionado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a ir centrando la atención en lo que me parece más importante (exploración, subrayados, epígrafes...).
2. He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición y nemotecnias.
3. Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, autpreguntas, parátrasis...).
4. He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices.
5. He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando necesito recordar informaciones para un examen, trabajo, etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc., que elaboré al estudiar.
6. Soy consciente de lo útil que es para recordar informaciones en un examen, evocar anécdotas u otras cuestiones relacionadas o ponerme en la misma situación mental y afectiva de cuando estudiaba el tema.
7. Me he parado a reflexionar sobre cómo preparo la información que voy a poner en un examen oral o escrito (asociación libre, ordenación con un guión, completar el guión, redacción, presentación...).
8. Planifico mentalmente aquellas estrategias que creo me van a ser más eficaces para "aprender" cada tipo de material que tengo que estudiar.

9. En los primeros momentos de un examen programo mentalmente aquellas estrategias que pienso me van a ayudar a "recordar" mejor lo aprendido.
10. Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.
11. Tomo nota de las tareas que he de realizar en cada asignatura.
12. Cuando se acercan los exámenes establezco un plan de trabajo estableciendo un tiempo a dedicar a cada tema.
13. Dedico a cada parte del material a estudiar un tiempo proporcional a su importancia o dificultad.
14. A lo largo del estudio voy comprobando si las estrategias de "aprendizaje" que he preparado me funcionan, es decir, si son eficaces.
15. Al final de un examen, valoro o compruebo si las estrategias utilizadas para recordar la información han sido válidas.
16. Cuando compruebo que las estrategias que utilizo para "aprender" no son eficaces, busco otras alternativas.
17. Voy reforzando o sigo aplicando aquellas estrategias que me han funcionado bien para recordar información en un examen, y elimino o modifico las que no me han servido.
18. Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio.
19. Imagino lugares, escenas o sucesos de mi vida para tranquilizarme y para concentrarme en el trabajo.

CONTINÚA EN LA PÁGINA SIGUIENTE

ACRA – HOJA DE RESPUESTAS

Nombre: _____ Apellidos: _____ Edad: _

Centro: _____ Cargo: _____ Fecha de hoy: _____

ESCALA I ADQUISICIÓN					ESCALA II CODIFICACIÓN					ESCALA III RECUPERACIÓN					ESCALA IV APOYO				
1.	A	B	C	D	1.	A	B	C	D	1.	A	B	C	D	1.	A	B	C	D
2.	A	B	C	D	2.	A	B	C	D	2.	A	B	C	D	2.	A	B	C	D
3.	A	B	C	D	3.	A	B	C	D	3.	A	B	C	D	3.	A	B	C	D
4.	A	B	C	D	4.	A	B	C	D	4.	A	B	C	D	4.	A	B	C	D
5.	A	B	C	D	5.	A	B	C	D	5.	A	B	C	D	5.	A	B	C	D
6.	A	B	C	D	6.	A	B	C	D	6.	A	B	C	D	6.	A	B	C	D
7.	A	B	C	D	7.	A	B	C	D	7.	A	B	C	D	7.	A	B	C	D
8.	A	B	C	D	8.	A	B	C	D	8.	A	B	C	D	8.	A	B	C	D
9.	A	B	C	D	9.	A	B	C	D	9.	A	B	C	D	9.	A	B	C	D
10.	A	B	C	D	10.	A	B	C	D	10.	A	B	C	D	10.	A	B	C	D
11.	A	B	C	D	11.	A	B	C	D	11.	A	B	C	D	11.	A	B	C	D
12.	A	B	C	D	12.	A	B	C	D	12.	A	B	C	D	12.	A	B	C	D
13.	A	B	C	D	13.	A	B	C	D	13.	A	B	C	D	13.	A	B	C	D
14.	A	B	C	D	14.	A	B	C	D	14.	A	B	C	D	14.	A	B	C	D
15.	A	B	C	D	15.	A	B	C	D	15.	A	B	C	D	15.	A	B	C	D
16.	A	B	C	D	16.	A	B	C	D	16.	A	B	C	D	16.	A	B	C	D
17.	A	B	C	D	17.	A	B	C	D	17.	A	B	C	D	17.	A	B	C	D
18.	A	B	C	D	18.	A	B	C	D	18.	A	B	C	D	18.	A	B	C	D
19.	A	B	C	D	19.	A	B	C	D					19.	A	B	C	D	
20.	A	B	C	D	20.	A	B	C	D					20.	A	B	C	D	
					21.	A	B	C	D					21.	A	B	C	D	
					22.	A	B	C	D					22.	A	B	C	D	
					23.	A	B	C	D					23.	A	B	C	D	
					24.	A	B	C	D					24.	A	B	C	D	
					25.	A	B	C	D					25.	A	B	C	D	
					26.	A	B	C	D					26.	A	B	C	D	
					27.	A	B	C	D					27.	A	B	C	D	
					28.	A	B	C	D					28.	A	B	C	D	
					29.	A	B	C	D					29.	A	B	C	D	
					30.	A	B	C	D					30.	A	B	C	D	
					31.	A	B	C	D					31.	A	B	C	D	
					32.	A	B	C	D					32.	A	B	C	D	
					33.	A	B	C	D					33.	A	B	C	D	
					34.	A	B	C	D					34.	A	B	C	D	
					35.	A	B	C	D					35.	A	B	C	D	
					36.	A	B	C	D										
					37.	A	B	C	D										
					38.	A	B	C	D										
					39.	A	B	C	D										
					40.	A	B	C	D										
					41.	A	B	C	D										
					42.	A	B	C	D										
					43.	A	B	C	D										
					44.	A	B	C	D										
					45.	A	B	C	D										
					46.	A	B	C	D										

Puntos A X 1 Puntos A X 1 Puntos A X 1 Puntos A X 1
 Puntos B X 2 Puntos B X 2 Puntos B X 2 Puntos B X 2
 Puntos C X 3 Puntos C X 3 Puntos C X 3 Puntos C X 3
 PD (A+B+C+D) PD (A+B+C+D) PD (A+B+C+D) PD (A+B+C+D)

Anexo 4. Prueba de competencia lectora comPLEC

INSTRUCCIONES

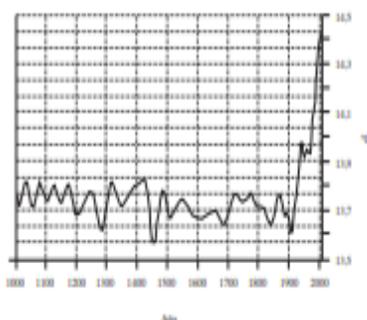
Esta es una prueba de comprensión compuesta de cinco unidades. Cada unidad tiene un texto y preguntas. Contesta de la forma siguiente:

1. Responde siguiendo el orden de las unidades.
2. En cada unidad puedes leer todo el texto antes de comenzar a responder, o ir leyendo el texto conforme vayas respondiendo.
3. Algunas preguntas son de respuesta abierta y otras de tipo test, en las que solamente una alternativa es correcta.
4. Si quieres corregir la alternativa seleccionada, táchala claramente y señala la correcta.
5. Trata de contestar todas las preguntas.
6. Administra tu tiempo para que puedas responder durante el tiempo de clase.

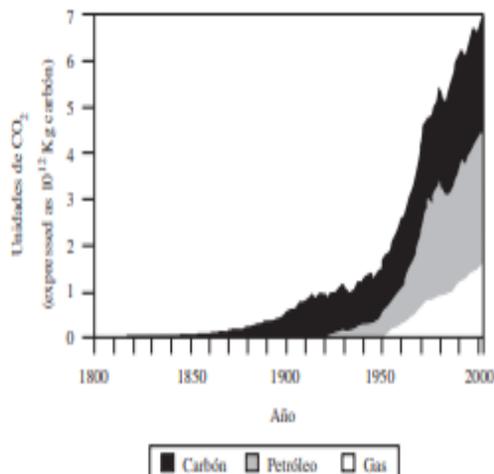
Muchas gracias por tu colaboración

El calentamiento global

A lo largo del tiempo la temperatura de la Tierra ha ido variando. En el gráfico 1 se representa la variación de temperatura de la tierra en los últimos 1.000 años. En el gráfico 2 se representa la evolución de las emisiones de CO_2 producidas por la quema de combustibles orgánicos como el petróleo, el carbón y el gas. El CO_2 es un gas que se encuentra en la atmósfera de forma natural, como consecuencia, por ejemplo, de la respiración de los animales y las plantas, pero que también se produce por causas no naturales, tales como la quema intencionada de combustibles orgánicos. Los científicos han relacionado el aumento de CO_2 con el incremento de la temperatura de la tierra. Mira atentamente los gráficos y contesta a las preguntas siguientes:



Gráfica 1. Variaciones en la temperatura de la Tierra



Gráfica 2. Evolución de las emisiones de CO_2 relacionadas con la quema de combustibles orgánicos

1 unidad de $\text{CO}_2 = 1.000$ millones de toneladas

❑ Pregunta 1

¿Por qué se ha elegido el año 1800 como fecha de comienzo de la gráfica 2?

- A) Porque, en ese momento, la Tierra tenía una temperatura baja.
- B) Porque poco después se comenzó a usar el carbón y el petróleo como combustibles.
- C) Porque antes de esa fecha no había CO_2 en la Tierra.
- D) Porque la temperatura de la Tierra no varió hasta esa fecha.

❑ Pregunta 2

Aproximadamente, ¿cuántos años pasaron desde que se empezó a quemar petróleo para ser usado como combustible hasta que se empezó a utilizar el gas?

❑ Pregunta 3

¿Crees que los científicos tienen razones para relacionar la quema de combustibles orgánicos con el aumento de temperatura en la Tierra? (Para responder a esta pregunta tendrás que combinar información tanto de la gráfica 1 como de la gráfica 2).

- A) Sí, porque los combustibles producen calor al quemarse y ese calor se queda en la Tierra calentándola.
- B) No, porque a lo largo de 1.000 años ha habido grandes variaciones de temperatura (véase gráfica 1) sin que se quemaran combustibles orgánicos.
- C) No, porque la gráfica 1 va del año 1000 al 2000, mientras que la gráfica 2 va del año 1800 al 2000.
- D) Sí, porque el aumento de la quema de estos combustibles orgánicos va acompañado del aumento de la temperatura de la Tierra.

El lenguaje de las abejas

Una obrera exploradora ha salido como cada mañana a buscar alimento. No muy lejos ha encontrado un prado lleno de flores, pero ¿cómo podrá explicar el descubrimiento a sus compañeras?

Un mensaje bailado

La abeja vuelve a la colmena y convoca a sus compañeras. Cuando están todas atentas comienza a ejecutar una curiosa danza. Su baile se compone de vueltas que describen una figura similar a un ocho: primero un círculo, después una línea recta en la que agita el abdomen de un lado a otro y, por último, otro círculo girando en sentido contrario al primero. Estos movimientos darán la clave de dónde está situado el prado a sus compañeras. La línea recta indica la posición del sol. Es la que más información proporciona. La exploradora ha localizado la comida en la dirección del sol y hacia él, por tanto, recorre la línea recta ascendiendo verticalmente por la superficie del panal.

Si hubiera encontrado la comida en sentido contrario al sol, la exploradora

hubiera recorrido la línea recta descendiendo verticalmente.

Como el alimento se encuentra a 40° a la derecha del sol, la línea recta forma un ángulo de 40° con la vertical.

La exploradora indica a sus compañeras que el alimento está bastante alejado agitando mucho el abdomen.

Si la comida hubiera estado cerca, es decir, a menos de 50 metros, en lugar de «la danza del ocho» la abeja hubiera realizado una «danza en círculo». En ella hubiera dado numerosas vueltas en círculo alternando una vuelta en el sentido de las agujas del reloj y la siguiente en sentido contrario.

Un beneficio mutuo

Las abejas son atraídas por la forma, color y aroma de las flores. Sobre todo

prefieren las de tonos amarillos y azules, con aromas frescos y cantidades moderadas de néctar con el que se fabricará la miel que tomamos las personas. El néctar se produce en glándulas denominadas *nectarios*, que se sitúan en el interior de las flores. Así, para chupar o libar el néctar, la abeja debe avanzar un trayecto más o menos largo durante el cual cabeza y dorso tocan distintas partes de la flor, entre ellas los estambres, impregnándose de polen. Cuando la misma abeja visite la próxima flor depositará estos granos de polen sobre la parte femenina o estigma de la flor, dejándolos en la situación adecuada para llevar a cabo la reproducción de la planta. De esta forma se cierra el ciclo de beneficio mutuo mediante el cual las abejas extraen el néctar de las flores ayudando a su reproducción.

❑ Pregunta 1

El propósito de la sección titulada **Un beneficio mutuo** es explicar:

- A) En qué consiste la danza de las abejas.
- B) La utilidad de la miel para los seres humanos.
- C) Que las flores se benefician tanto como las abejas.
- D) Que los humanos nos beneficiamos tanto como las abejas.

❑ Pregunta 2

Una abeja exploradora ha encontrado alimento en dirección opuesta al sol. ¿Cómo indicará la abeja a sus compañeras la dirección donde se encuentra el alimento?

- A) La abeja descenderá verticalmente.
- B) La abeja realizará la «danza del círculo».
- C) La abeja moverá el abdomen.
- D) La abeja ascenderá en círculos.

❑ Pregunta 3

¿Por qué se dice que las abejas tienen lenguaje?

- A) Porque emiten sonidos que otras abejas pueden reconocer.
- B) Porque son capaces de aprender unas de otras.
- C) Porque se benefician mutuamente.
- D) Porque se transmiten información entre ellas.

❑ Pregunta 4

¿Qué forma tiene la danza de las abejas cuando la fuente de alimento está a 30 metros de la colmena?

❑ Pregunta 5

Las abejas transportan el polen de una flor a otra flor tomando el polen:

- A) Del nectario de una flor y llevándolo a los estambres de otra flor.
- B) De los estambres de una flor y llevándolo al estigma de otra flor.
- C) Del nectario de una flor y llevándolo al estigma de otra flor.
- D) De los estambres de una flor y llevándolo a los estambres de otra flor.

Energía nuclear

Actualmente el 87% de la energía que consumimos proviene de quemar combustibles derivados del petróleo, lo que produce gases de efecto invernadero. Esto está afectando gravemente al cambio climático, por lo que debemos frenar la emisión de estos gases. Si consideramos que la demanda de energía mundial no deja de aumentar, lo que hará que en poco tiempo se agoten las reservas mundiales de petróleo, debemos empezar a considerar la explotación de fuentes alternativas de energía diferentes del petróleo. En la actualidad, la única posibilidad suficientemente desarrollada para garantizar las necesidades mundiales de energía es la explotación de la energía nuclear. Hasta la fecha su principal freno han sido los problemas de seguridad y medioambiente. Pero, en los últimos años, la industria atómica ha modificado sus estrategias para lograr que las centrales nucleares sean más seguras, limpias y eficientes. De hecho, el número de accidentes cayó un 90% en la década de 1990-1999, lo que convierte a la energía nuclear en la mejor alternativa para garantizar el abastecimiento mundial de energía segura y limpia.

Arturo

El uso de la energía nuclear no se puede defender: ni social, ni económica, ni medioambientalmente. No hay que insistir en su peligrosidad, ya que la terrible explosión de la central nuclear de Chernóbil supuso el punto final a este debate. La industria nuclear ha fracasado económicamente dado que, a pesar de las ayudas económicas recibidas, no ha conseguido ser un sistema rentable de generación de energía. Por otra parte, en los últimos cincuenta años no se ha encontrado una solución satisfactoria para deshacerse de los peligrosos residuos radioactivos que genera. Además, el uranio, del cual procede la energía nuclear, también se irá encareciendo porque las reservas mundiales conocidas y recuperables a un coste razonable no superan los 3 o 4 millones de toneladas. Debemos mirar a países como Alemania y Suecia, que están cerrando sus centrales nucleares, a la vez que disminuyen el consumo de petróleo para reducir las emisiones de CO₂, el principal gas responsable del efecto invernadero. Para responder a las necesidades crecientes de energía, estos países están utilizando energías renovables como la eólica o la solar, verdaderas fuentes de energía alternativa, más económicas, limpias y seguras.

Sonia

❑ Pregunta 1

Para Arturo la energía nuclear es la mejor alternativa. ¿Por qué?

- A) La energía nuclear proviene del petróleo, que es un recurso ilimitado.
- B) Las centrales nucleares contaminan menos y han aumentado su seguridad.
- C) Porque la producción de la energía nuclear es ilimitada.
- D) La energía nuclear es barata y fácil de producir.

❑ Pregunta 2

Aunque hay muchos puntos de desacuerdo, Arturo y Sonia están de acuerdo en que...

- A) Está aumentando mucho el precio y el consumo de energía.
- B) Las centrales nucleares tienen riesgos serios que hay que evitar.
- C) Hay que buscar alternativas a la energía procedente del petróleo.
- D) La energía es un bien escaso que hay que proteger para que no se agote.

❑ Pregunta 3

Arturo sugiere que el uso de la energía nuclear podría, en parte, evitar el cambio climático porque...

- A) La energía nuclear ataca y reduce los gases de efecto invernadero.
- B) En poco tiempo se agotarán las reservas mundiales de petróleo.
- C) La energía nuclear es inagotable porque sus recursos son ilimitados.
- D) Su producción, a diferencia del petróleo, no produce gases de efecto invernadero.

❑ Pregunta 4

Luis es un ingeniero que trabaja desde hace años en una central nuclear y piensa que con su trabajo hace una contribución muy importante a la sociedad. ¿Con quién crees que estaría de acuerdo (con Arturo o con Sonia)?

- A) Con Sonia, porque en su carta apuesta por energías alternativas al petróleo.
- B) Con Arturo, porque también defiende el uso de energías renovables.
- C) Con Arturo, porque defiende que la energía nuclear es más segura y limpia para el medio ambiente que el petróleo.
- D) Con Sonia, porque considera que la energía nuclear es más rentable para los ciudadanos.

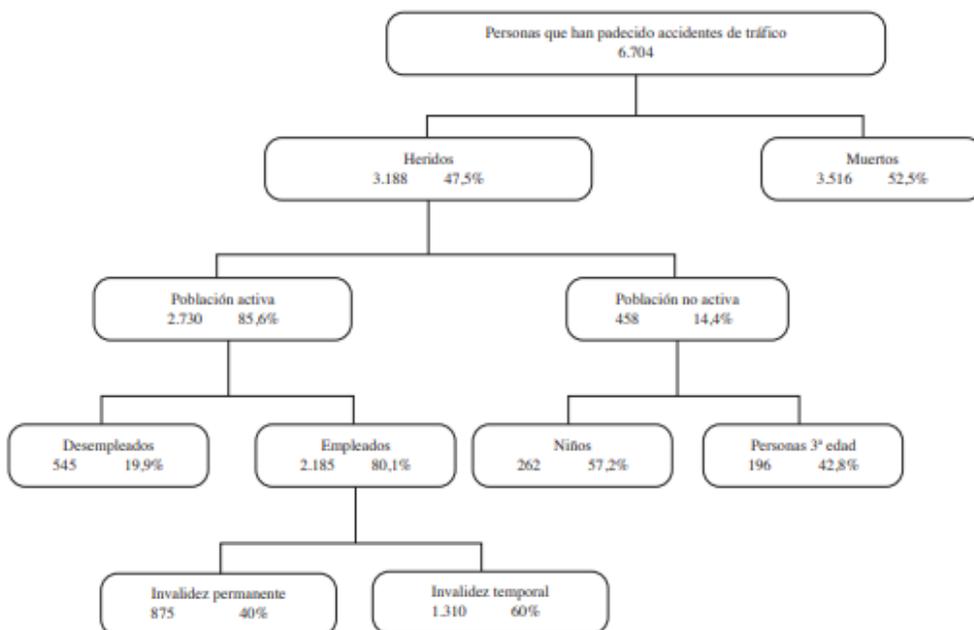
❑ Pregunta 5

¿Con qué finalidad hacen referencia Arturo y Sonia a los accidentes nucleares?

- A) Para dar apoyo a sus argumentaciones: Arturo porque el número de accidentes se ha reducido, y Sonia porque los accidentes aún son muy graves.
- B) Para explicar que la energía nuclear es peligrosa, en lo que ambos están de acuerdo.
- C) Para explicar que los accidentes en las centrales nucleares han descendido y, por tanto, la energía nuclear es una buena alternativa.
- D) Para concienciar a los lectores de que hay que reducir el número de accidentes en las centrales nucleares.

Accidentes de tráfico

El diagrama de árbol que aparece a continuación muestra la distribución de accidentes de tráfico sucedidos en un país según las consecuencias que han tenido para los accidentados en términos de muerte, invalidez o simplemente baja laboral durante 2004.



Notas:

1. La población activa se refiere a las personas con edades comprendidas entre los 16 y los 65 años.
2. La invalidez permanente se refiere a la incapacidad para desempeñar un trabajo durante el resto de la vida de la persona, mientras que la invalidez temporal indica que transcurrido un tiempo la persona puede volver a realizar las actividades de que era capaz antes del accidente.

❑ Pregunta 1

Según el diagrama, ¿cuántas personas de la 3ª edad murieron como consecuencia de un accidente de tráfico?

- A) Murieron 196.
- B) Murieron 3.516.
- C) El 42,8% de los 3.516 muertos.
- D) En el esquema solo hay información de los heridos.

❑ Pregunta 2

¿Qué porcentaje de las personas empleadas que han sufrido un accidente de tráfico podrá volver a su puesto de trabajo después del accidente?

❑ Pregunta 3

En la casilla de niños podemos ver dos cifras (262 – 57,2%). ¿A qué se refiere ese porcentaje?

- A) A la proporción de personas heridas en accidente que pertenecen a la población no-activa y que son niños.
- B) A la proporción de niños que pertenecen a la población no-activa, que son desempleados y han resultado heridos en un accidente.
- C) A la proporción de personas que pertenecen a la población activa, que son niños y que han resultado heridos en un accidente.
- D) A la proporción de niños que pertenecen a la población activa, que son desempleados y que han resultado heridos en un accidente.

❑ Pregunta 4

En las estadísticas del año 2005 algunos datos del esquema pueden cambiar. Indica cuál:

- A) Las ramas del árbol (por ejemplo, dos ramas que salen de heridos).
- B) Los porcentajes (%) (por ejemplo, niños 57,2%).
- C) Las categorías de cada recuadro (por ejemplo, heridos, muertos...).
- D) Las notas de pie de página (por ejemplo, nota 1, nota 2,...).

Siéntese en sillas adecuadas

Dolores musculares, desgastes, lesiones

Las lesiones y enfermedades provocadas por herramientas y lugares de trabajo inadecuados se desarrollan con lentitud a lo largo de meses o de años. Ahora bien, normalmente un trabajador suele tener señales y síntomas durante mucho tiempo que indican que algo no va bien. Así, por ejemplo, el trabajador podrá encontrarse incómodo mientras realiza su tarea o podrá sentir dolores en los músculos o en las articulaciones incluso después del trabajo. Estas lesiones, provocadas por el trabajo o esfuerzo repetitivo, llamadas **LER**, suelen ser muy dolorosas y pueden incapacitar de forma permanente.

Prevenir es mejor que curar

Si una silla es demasiado rígida puede forzar posturas incorrectas. Si está demasiado acolchada puede incrementar el riesgo de dolores musculares. Un asiento adecuado debe cumplir cuatro requisitos: en primer lugar, debe *asegurar una posición correcta de la columna vertebral*, para lo cual ha de ser estable, proporcionar al usuario libertad de movimientos y permitirle una postura confortable. Debe proporcionar la posibilidad de *regular la altura del asiento*. También debe ser posible *regular la altura e inclinación del respaldo*. Por último, se recomienda que *el respaldo tenga una suave curvatura* con el fin de proporcionar

un buen apoyo a la parte inferior de la espalda del usuario (zona lumbar).

Las lesiones son costosas

Para evitar lesiones y molestias tales como dolores en la espalda, tensión en la nuca o dolores de cabeza, debemos asegurarnos de que las sillas que utilizamos son las adecuadas. Es aconsejable escoger cuidadosamente el mobiliario del lugar de trabajo, porque aunque pueda resultar más caro, con el paso del tiempo los beneficios compensan el coste inicial.

Pregunta 1

¿Cuál de las siguientes afirmaciones se asocia con las características que debe cumplir una silla adecuada?

- A) La silla debe tener un asiento blando y cómodo.
- B) La silla debe permitir la regulación del asiento.
- C) La silla debe evitar los movimientos del usuario.
- D) La silla debe tener un respaldo alto y recto.

Pregunta 2

¿Por qué sentarse inadecuadamente es más perjudicial en el trabajo que en las sillas de casa?

- A) Porque los trabajadores pasan muchas horas en sus sillas.
- B) Porque en el trabajo se mantiene una postura más rígida y recta.

- C) Porque en el trabajo estamos en tensión.
- D) Porque las sillas de casa tienen un diseño más confortable y estudiado.

Pregunta 3

Las enfermedades provocadas por el esfuerzo repetitivo (LER) se caracterizan porque:

- A) Tardan en aparecer aunque el trabajador sufre algún tipo de molestia casi desde el principio.
- B) Aparecen rápidamente como consecuencia del mal uso de las sillas u otros instrumentos.
- C) Se alternan períodos de dolores intensos con otros períodos de pocas molestias durante varios años.
- D) Son lesiones graves aunque el trabajador no experimenta ningún síntoma.