



ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

ESTRATEGIAS DE LECTURA ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DEL ACTO LECTOR Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL I CICLO DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS, FILIAL ICA, 2014-1C

PRESENTADO POR

Bach. Víctor Armando Rojas Gutiérrez

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN

DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

ICA -PERÚ

2016

DEDICATORIA

Para Nicole y Leonardo, mis hijos,
porque son mi fortaleza y motivación.

AGRADECIMIENTO

Al Dr. Juan Jesús Soria Quijaite, mi asesor, por sus orientaciones, consejos y sugerencias en la realización de esta investigación.

A mi noble hermana, Rocío, por los conocimientos compartidos.

A todas aquellas personas que indirectamente me ayudaron para culminar este trabajo y que muchas veces constituyen un invaluable apoyo.

RECONOCIMIENTO

Expreso mi más sincero y profundo reconocimiento a mis profesores de la maestría por contribuir en mi formación académica.

ÍNDICE

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Reconocimiento	iv
Índice	v
Resumen	x
Abstract	xii
Introducción	xiv
I.- PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO	
1.1. Descripción de la Realidad Problemática	01
1.2. Delimitación de la Investigación	05
1.2.1. Delimitación espacial	05
1.2.2. Delimitación social	05
1.2.3. Delimitación temporal	06
1.2.4. Delimitación conceptual	06
1.3. Problemas de Investigación	06
1.3.1. Problema Principal	06
1.3.2. Problemas Secundarios	07
1.4. Objetivos de la Investigación	07
1.4.1. Objetivo Principal	07
1.4.2. Objetivos Secundarios	07
1.5. Hipótesis y Variables de la Investigación	08
1.5.1. Hipótesis Principal	08
1.5.2. Hipótesis Secundarias	08
1.5.3. Variables (Definición Conceptual y Operacional)	09
1.6. Metodología de la Investigación	11

1.6.1. Tipo y Nivel de Investigación	11
a) Tipo de investigación	11
b) Nivel de investigación	11
1.6.2. Método y Diseño de la Investigación	11
a) Método de investigación	11
b) Diseño de investigación	11
1.6.3. Población y Muestra de la Investigación	12
a) Población	12
b) Muestra	12
1.6.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	13
a) Técnicas	13
b) Instrumentos	13
1.6.5. Justificación, Importancia y Limitaciones de la Investigación	
a) Justificación	14
b) Importancia	15
c) Limitaciones	16

II.- MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación	17
2.2. Bases Teóricas	24
2.2.1. Estrategias de lectura	24
La lectura	24
Estrategias de lectura	25
2.2.2. Comprensión Lectora	31
Conceptualización de comprensión lectora	31
Niveles de comprensión lectora	33
2.3. Definición de Términos Básicos	36

III.- PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. Análisis de Tablas y Gráficos	39
3.2. Conclusiones	59
3.3. Recomendaciones	61
3.4. Fuentes de Información	62
3.5. Anexos	68
N° 01: Matriz de consistencia	69
N° 02: Instrumentos de recolección de datos	71
N° 03: Sesiones de aprendizaje	75
N° 04: Evaluación diagnóstica	81
N° 05: Evaluación de salida	85
N° 06: Juicio de expertos	90
N° 07: Evidencias de la investigación	93

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Resultados de la Evaluación PISA 2012	2
Tabla 2. Posición del Perú en la Evaluación PISA 2012 y 2009	3
Tabla 3. Puesto de los países latinoamericanos en la Evaluación PISA 2012..	3
Tabla 4. Perú: Porcentaje de alumnos, según nivel de desempeño y medida promedio en lectura 2001-2012	4
Tabla 5. Escala de calificación del aprendizaje de los estudiantes	13
Tabla 6. Estrategias de lectura.....	28
Tabla 7. Comparación Estadística del Tratamiento de Preprueba y Posprueba en la Evaluación Literal	39
Tabla 8. Comparación Estadística del Tratamiento de Preprueba y Posprueba en la Evaluación Inferencial	41
Tabla 9. Comparación Estadística del Tratamiento de Preprueba y Posprueba en la Evaluación Criterial	42
Tabla 10. Prueba de KMO y Bartlett	54
Tabla 11. Varianza Total Explicada.....	54
Tabla 12. Matriz de Componente Rotada	56

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Puntuaciones en la Evaluación Literal Preprueba	40
Gráfico 2. Puntuaciones en la Evaluación Literal Posprueba.....	40
Gráfico 3. Puntuaciones en la Evaluación Inferencial Preprueba.....	41
Gráfico 4. Puntuaciones en la Evaluación Inferencial Posprueba	42
Gráfico 5. Puntuación en la Evaluación Criterial Preprueba	43
Gráfico 6. Puntuación en la Evaluación Criterial Posprueba	43
Gráfico 7. Caja de la Evaluación Preprueba y Posprueba	44
Gráfico 8. Gráfica de distribución	46
Gráfico 9. Valores Individuales de Evaluación Literal Posprueba y Evaluación Literal Preprueba.....	47
Gráfico 10. Gráfica de distribución	49
Gráfico 11. Valores Individuales de Evaluación Inferencial Posprueba y Evaluación Inferencial Preprueba	50
Gráfico 12. Gráfica de distribución	52
Gráfico 13. Valores Individuales de Evaluación Criterial Posprueba y Evaluación Criterial Preprueba.....	53
Gráfico 14. Análisis de Componentes Principales.....	55
Gráfico 15. Componentes en Espacio Rotado	57

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la manera en que las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector influyen en la comprensión lectora de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

Se aplicó el instrumento de evaluación de comprensión lectora utilizando un diseño de preprueba y posprueba a los 32 estudiantes de la muestra. También, la técnica de encuesta para averiguar la satisfacción de los estudiantes en el empleo de las estrategias de lectura.

Los resultados determinaron que las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector se usaron en forma eficiente en la posprueba. En el nivel literal se evidenció que el puntaje del 21,87% de los participantes fue muy bueno, un 68,75%, bueno y un 9,38%, regular. En el nivel inferencial se observó que el 34,38% fue muy bueno, un 59,37%, bueno y un 6,25%, regular. Con respecto al nivel criterial el 43,75% fue muy bueno y un 56,25%, bueno.

Asimismo, se han validado las tres hipótesis secundarias obteniéndose un valor $p=0,000$ para cada una de ellas, siendo este valor menor al nivel de significancia de 5%. Por ello, se validó por inducción nuestra hipótesis general en la cual afirmamos que si se aplican las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector entonces, estas influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

Respecto a la eficiencia, en el nivel literal esta fue de 14,45% en el uso de las estrategias de lectura antes del acto lector; en el nivel inferencial, 14,97% en la aplicación de estrategias de lectura durante el acto lector y para el nivel criterial se obtuvo un 17,76% de eficiencia en la aplicación de las estrategias de lectura después del acto lector.

Al aplicar el análisis factorial con la técnica del análisis de componentes principales (ACP) para la posprueba, usando el instrumento de la encuesta, se obtuvo que un 73,869% de la predicción de la información fue relevante en las correlaciones de las variables de entrada.

En conclusión, la aplicación de las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector influyó significativamente en un 15.72% la comprensión lectora de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

Palabras Claves: Estrategias de lectura, acto lector, comprensión lectora, comprensión literal, comprensión inferencial, comprensión crítica.

ABSTRACT

The aim of this research was to determine how the strategies; the reader uses before, during and after reading, influence in the reading comprehension of the students of the first cycle of the Academic Professional School of Law of the Peruvian Wings University, seat of Ica, 2014 -1C.

The 32 students sample was assessed in reading comprehension by using a pretest and a posttest. Also a survey was conducted, in order to find out the students satisfaction in the used of reading strategies.

The results determined that regarding the strategies; before, during and after the reading; these are used efficiently in the posttest. On the literal level the score showed that 21,87% of the participants was very good, 68,75% was good and 9,38 was average. On the inferential level it was observed that 34,38% was very good, 59,37% good and 6,25 average. With regard to the critical reading, the results were 43,75 very good and 56,25 good.

Therefore the three specific hypothesis were validated, obtaining a value of $p=0.000$ for each one. This value is lower than the level of 5%. Then the induction was validated by our general hypothesis which asserts that if reading strategies are applied before, during and after the process, these influence significantly in the reading comprehension of the students of the first cycle of the Academic Professional School of law at the University Peruvian Wings, seat of Ica, 2014-1C.

With regard to efficiency, on the literal level, this was 14,45%, with the use of reading strategies before the reading act. On the inferential level, this was 14,97%, with the use of reading strategies during the reading act. And on the critical level, this was 17,76% with the use of reading strategies after the reading act.

By applying the factor analysis using the technique of principal component analysis (PCA) to the posttest, with the survey as an instrument; 73,869% of the predicted information was relevant in the correlations of the input variables obtained.

In conclusion, the application of reading strategies before, during and after the reading act influenced significantly in 15.72% the reading comprehension of the students of the first cycle of the Academic Professional School of Law of the University Peruvian Wings, seat of Ica, 2014-1C.

Keywords: Reading strategies, reading act, literal comprehension, inferential comprehension, critical understanding.

INTRODUCCIÓN

Costa Rica, Chile, Argentina, México, Uruguay, Colombia, Brasil y Perú, países latinoamericanos, evidencian, según resultados de la última evaluación PISA 2012, un bajo nivel de comprensión lectora. En el caso del Perú, ubicado en el último lugar, sus estudiantes logran básicamente un nivel de comprensión lectora literal y no la comprensión inferencial ni crítica óptimamente.

Nos preguntamos el porqué de estos resultados, ¿qué estrategias pueden ayudar al estudiantado a mejorar su comprensión lectora?, ¿por qué los estudiantes tienen un bajo rendimiento académico?, ¿por qué estamos ubicados en el último lugar en comprensión lectora? Interrogantes que motivan a seguir investigando más esta problemática.

Esta situación también se observa en las universidades del Perú. Tal es el caso de los ingresantes a la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica; tienen dificultades para comprender textos de especialidad profesional que deben estudiar. Además, no aplican estrategias de lectura correctamente. Esta situación ocasiona un retraso en el desarrollo y consolidación de sus competencias jurídicas.

De este modo surgió la pregunta que guía esta investigación: ¿De qué manera las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector influyen en la comprensión lectora de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

La lectura mejora el aprendizaje siendo un potente instrumento para desenvolverse en nuestra sociedad multicultural, favoreciendo en el desarrollo y la autonomía de los estudiantes. Asimismo, la lectura se convierte en una herramienta para la comprensión lectora que es la base para el desarrollo de otras capacidades. De allí su gran importancia en el quehacer educativo, su repercusión en el desarrollo social, cultural y económica de nuestro país; entonces, según Carlino (2010) los docentes tenemos la responsabilidad de estimular el desarrollo de aprendizajes en los estudiantes.

Solé (1996) refiere al acto de la lectura como “un proceso interactivo mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión interviene el texto (su forma y contenido) y el lector (expectativas y conocimientos previos). El lector necesita manejar con soltura habilidades de decodificación y aporta al texto sus propios objetivos, ideas y experiencias previas. El lector aplica un proceso permanente de predicción e inferencia, apoyado en la información que aporta el texto y su propio conocimiento; además, va confirmando o rechazando las predicciones e inferencias que hace a medida que va leyendo”.

Asimismo, Solé (1994) “divide el proceso de lectura en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos. Solé recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar preguntas en cada uno de las etapas del proceso”.

Metodológicamente, esta investigación tiene un nivel analítico, es de tipo descriptivo, sigue un enfoque correlacional.

Los aportes principales de la presente tesis radican en que sirve para futuras investigaciones en la línea de estrategias de lectura para mejora de la comprensión lectora de estudiantes universitarios. Asimismo, que pone al alcance de los docentes de la Universidad Alas Peruanas las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector para su conocimiento y aplicación con sus respectivos alumnos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1. Descripción de la Realidad Problemática

El destacado escritor Alvin Toffler (1981), visionario relevante, manifiesta: “En todos los campos, desde la educación y la salud hasta la tecnología, desde la vida personal hasta la política, se hizo posible distinguir aquellas innovaciones que son meramente cosméticas, o simples extensiones del pasado industrial, de las que son verdaderamente revolucionarias” (p.7). Aseveración que se evidencia en la actual sociedad donde, además, se derrumban diversos paradigmas.

No obstante, ante el avance científico y tecnológico, una de las preocupaciones que sigue presente en el Perú es el bajo logro de comprensión lectora de sus estudiantes en los diversos niveles y modalidades de estudio. La mayoría de ellos no alcanza los niveles de desempeño en comprensión lectora esperados para el grado que cursan según evaluaciones internacionales como el de PISA.

El Ministerio de Educación del Perú (2013) refiere: “El objetivo de PISA es conocer en qué medida los estudiantes de quince años de edad son capaces de utilizar los conocimientos y habilidades que han desarrollado, y que están relacionadas a las áreas de Lectura, Matemática y Ciencia” (p.11).

Estos son los últimos resultados de la evaluación PISA 2012 publicado por la OCDE:

Tabla 1. Resultados de la Evaluación PISA 2012

Preocupantes resultados de la PISA 2012

PAÍSES CON ALTA CALIFICACIÓN	PUESTO	DESEMPEÑO EN MATEMÁTICA		DESEMPEÑO EN COMPRENSIÓN LECTORA		DESEMPEÑO EN CIENCIAS	
	1	Shanghái	613	Shanghái	570	Shanghái	580
	2	Singapur	573	Hong Kong	545	Hong Kong	555
	3	Hong Kong	561	Singapur	542	Singapur	551
	4	Taipéi	560	Japón	538	Japón	547
	5	Corea	554	Corea	536	Finlandia	545
		PROMEDIO OECD	494		496		501
PAÍSES CON BAJA CALIFICACIÓN	61	Jordania	386	Argentina	396	Túnez	398
	62	Colombia	376	Albania	394	Albania	397
	63	Qatar	376	Kazajistán	393	Qatar	384
	64	Indonesia	375	Qatar	388	Indonesia	382
	65	Perú	368	Perú	384	Perú	373

Fuente: Perú 21. Informe PISA 2012

El Comercio (2013), diario periodístico peruano, informó lo siguiente: “Perú ocupa el último lugar entre los 65 países que participaron en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) 2012. El examen es elaborado cada tres años por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)”.

Asimismo, manifestó: “según el estudio, nuestro país es superado en todos los rubros por Indonesia, Qatar, Colombia o Argentina” (El Comercio, 2013).

También refirió que “Perú ha participado en las evaluaciones del 2001 y el 2009. En esta última prueba, ocupamos el penúltimo lugar en ciencia y el antepenúltimo lugar en matemática y comprensión lectora” (El Comercio, 2013).

Tabla 2. Posición del Perú en la Evaluación PISA 2012 y 2009

Prueba de evaluación PISA
Posiciones del año 2012 y del 2009

País	Posición 2012	Posición 2009
 España	33° =	33°
 Chile	51° ↓	44°
 México	53° ↓	48°
 Uruguay	55° ↓	47°
 Costa Rica	56°	N/D
 Brasil	58° ↓	53°
 Argentina	59° ↓	58°
 Colombia	62° ↓	52°
 Perú	65° ↓	63°

Fuente: OECD, PISA 2013 infobae

Fuente: Perú 21. Informe PISA 2012

Por otro lado, el diario Perú 21(2013) manifestó: “nuestro país descendió tres posiciones en el ranking global del informe PISA 2012 respecto al de 2009, y se encuentra en el último lugar a nivel de Latinoamérica”.

Tabla 3. Puesto de los países latinoamericanos en la Evaluación PISA 2012

Prueba de evaluación PISA
En qué puesto quedaron los latinoamericanos

a^bc LECTURA

País	Posición	Puntaje
 Chile	49°	441
 Costa Rica	50°	441
 México	52°	424
 Uruguay	54°	411
 Brasil	55°	410
 Colombia	57°	403
 Argentina	61°	396
 Perú	65°	384

Fuente: OECD, PISA 2013 infobae

Fuente: Perú 21. Informe PISA 2012

“Chile lidera la lista en el ámbito de comprensión lectora entre los países latinoamericanos. Perú se encuentra en el puesto 65 con 384 de puntaje” (Perú 21, 2013).

Tabla 4. Perú: Porcentaje de alumnos, según nivel de desempeño y medida promedio en lectura 2001-2012



PISA 2001 - 2012: Lectura

Perú: Porcentaje de alumnos, según Nivel de desempeño y Medida promedio en Lectura PISA 2001 - 2012

	PISA 2001	% alumnos	PISA 2009	% alumnos	PISA 2012	% alumnos
+ Dificultad	5	0,1	6	0,0	6	0,0
			5	0,4	5	0,5
	4	1,0	4	2,6	4	3,3
	3	4,9	3	10,1	3	11,4
	2	14,5	2	22,1	2	24,9
	1	25,5	1a	28,7	1a	29,5
	<1	54,1	1b	22,0	1b	20,6
- Dificultad			<1b	14,1	<1b	9,8
Medida promedio:	327		370		384	
Error estándar	(4,0)		(4,4)		(4,3)	

Fuente: MINEDU. Principales resultados PISA 2012

Como docente de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, observo que hay estudiantes ingresantes que presentan problemas para comprender textos. Además, tienen poco hábito lector y carecen de estrategias de aprendizaje de la comprensión lectora. Esta situación ocasiona un retraso en el desarrollo y consolidación de las competencias textuales fundamentales para el desarrollo de la comunicación jurídica.

Por estas razones, se propone en este trabajo de investigación la aplicación de estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector con la finalidad que los estudiantes universitarios mejoren, sustancialmente, su comprensión lectora.

1.2. Delimitación de la Investigación

1.2.1 Delimitación espacial

La Universidad Alas Peruanas, filial Ica, se encuentra ubicada en la Urb. La Angostura – Ica.

Universidad Alas Peruanas filial Ica



Fuente: Página web de la UAP

Ubicación geográfica de la UAP filial Ica



Fuente: Google Maps

1.2.2 Delimitación social

Estudiantes del I ciclo, periodo 2014-1C, de la Escuela Académico Profesional de Derecho, Universidad Alas Peruanas, filial Ica.

1.2.3 Delimitación temporal

La investigación tendrá una duración en su primera etapa de dos meses (julio y agosto del 2014). En su segunda etapa, el desarrollo de la investigación será de 4 meses (septiembre a diciembre de 2014).

1.2.4 Delimitación conceptual

- **Estrategias de lectura**

“Son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (Solé, 1992, p.59).

- **Niveles de comprensión lectora**

Son logros de comprensión lectora que los seres humanos experimentan cuando alcanzan la competencia textual. Pinzás (2007) manifiesta:

La comprensión literal se refiere a entender lo que el texto dice de manera explícita y clara. La comprensión inferencial se refiere a sacar conclusiones y relacionar contenidos. Se trata de inferir lo que está implícito en el texto. La comprensión crítica se refiere a evaluar el texto, ya sea su tema, la actuación de los personajes, el mensaje que ofrece el autor, etcétera. (p.24)

1.3. Problemas de Investigación

1.3.1 Problema Principal

¿De qué manera las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector influyen en la comprensión lectora de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C?

1.3.2 Problemas Secundarios

P.S.1: ¿En qué medida las estrategias de lectura antes del acto lector influyen en la comprensión lectora de nivel literal de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C?

P.S.2: ¿De qué forma las estrategias de lectura durante el acto lector influyen en la comprensión lectora de nivel inferencial de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C?

P.S.3: ¿De qué manera las estrategias de lectura después del acto lector influyen en la comprensión lectora de nivel crítico de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C?

1.4. Objetivos de la Investigación

1.4.1 Objetivo Principal

Determinar la manera en que las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector influyen en la comprensión lectora de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

1.4.2 Objetivos Secundarios

O.S.1: Determinar la medida en que las estrategias de lectura antes del acto lector influyen en la comprensión lectora de nivel literal de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

O.S.2: Determinar la forma en que las estrategias de lectura durante el acto lector influyen en la comprensión lectora de nivel inferencial de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

O.S.3: Determinar la manera en que las estrategias de lectura después del acto lector influyen en la comprensión lectora de nivel crítico de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

1.5. Hipótesis y Variables de la Investigación

1.5.1 Hipótesis Principal

Si se aplican las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector entonces, estas influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

1.5.2 Hipótesis Secundarias

H.S.1: Si se aplican las estrategias de lectura antes del acto lector entonces, estas influyen significativamente en la comprensión lectora de nivel literal de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

H.S.2: Si se aplican las estrategias de lectura durante el acto lector entonces, estas influyen significativamente en la comprensión lectora de nivel inferencial de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

H.S.3: Si se aplican las estrategias de lectura después del acto lector entonces, estas influyen significativamente en la comprensión lectora de nivel crítico de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

1.5.3 Variables (definición conceptual y operacional)

a) Definición conceptual

Variable independiente: Estrategias de lectura

“Son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (Solé, 1992, p.59).

Dimensiones:

- Antes de la lectura
- Durante la lectura
- Después de la lectura

Variable dependiente: Comprensión lectora

“La comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado” (Díaz y Hernández, 2002, p.275).

Dimensiones:

- Comprensión literal
- Comprensión inferencial
- Comprensión criterial

b) Definición operacional (operacionalización de las variables)

Variables	Dimensiones	Indicadores	Definición Operacional	Escala de Medición
Variable independiente: Estrategias de lectura	Antes de la lectura	- Determina el propósito para qué lee el texto. - Predice al leer el título de qué tratará el texto.	El lector determina para qué lee, realiza predicciones sobre el texto.	Muy bueno Bueno Regular Deficiente
	Durante la lectura	- Aplica técnica del subrayado. - Aplica técnica del sumillado. - Relaciona conceptos e ideas en el texto. - Redacta inferencias a partir del análisis del texto.	El lector aplica técnicas de lectura. Además infiere y relaciona conceptos e ideas en el texto.	
	Después de la lectura	- Redacta el tema del texto - Resume el texto. - Sintetiza la lectura mediante un organizador gráfico. - Formula conclusiones.	El lector redacta el tema, resume el texto. Además sintetiza la lectura mediante un organizador gráfico y formula conclusiones.	
Variable dependiente: Comprensión lectora	Nivel literal	- Reconoce idea principal - Identifica información explícita del texto. - Identifica información literal de tercer orden. - Reconoce información numérica de tercer orden.	Este nivel de lectura exige un proceso de reconocimiento e identificación del significado explícito en la secuencia de palabras y sus relaciones gramaticales y sintácticas en párrafos y capítulos.	Muy bueno Bueno Regular Deficiente
	Nivel inferencial	- Reconoce información nueva a partir de los datos explícitos del texto. - Redacta inferencia a partir de los datos explícitos del texto. - Deduce el propósito del autor del texto. - Colige consecuencia no explícita en el texto	Se caracteriza porque el lector deduce e interpreta las intenciones y propósitos del autor, sus pensamientos, juicios y aseveraciones, estado de ánimo y actitudes.	
	Nivel criterial	- Juzga la opinión de personaje del texto - Enjuicia sobre lo que dice el autor del texto - Opina sobre la coherencia del texto. - Opina sobre el uso de las normas ortográficas.	Consiste en elaborar juicios críticos sobre las fuentes, la credibilidad y la competencia del autor.	

1.6. Metodología de la Investigación

1.6.1 Tipo y Nivel de Investigación

a) Tipo de Investigación

Es una investigación cuantitativa, aplicada cuasi experimental ya que busca establecer la magnitud con que un fenómeno se presenta en un sujeto estudiado. Asimismo, permite establecer cómo se distribuyen los valores de una o más variables de estudio.

b) Nivel de Investigación

Considerando el nivel de profundidad, la investigación corresponde al nivel descriptivo, correlacional y analítico.

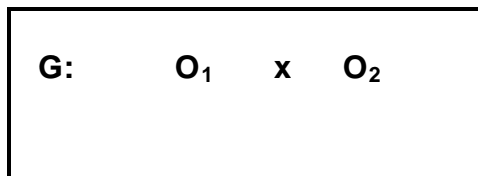
1.6.2 Método y Diseño de la Investigación

a) Método de la Investigación

El método de la investigación es analítico porque establece la comparación de variables entre el grupo de estudio antes y después de aplicar las estrategias de lectura. Estudia las variables según se dan naturalmente en el grupo. Asimismo, es de criterio prospectivo ya que los datos para el estudio son recogidos al propósito de la investigación.

b) Diseño de la Investigación

Considerando que el término de diseño es una estructura esquematizada que toma el investigador para controlar las variables, el diseño seleccionado de acuerdo con la naturaleza del problema, es cuasi experimental.



Donde:

G = Grupo

O₁ = Evaluación pre-test

O₂ = Evaluación post-test

X = Variable independiente: Estrategias de lectura

1.6.3 Población y Muestra de la Investigación

a) Población

Hernández (2006) cita a (Selltiz et al., 1980) quienes dicen que la población es: “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p.174). De acuerdo a este enfoque, la población objeto de estudio está constituida por 419 estudiantes matriculados de la Escuela Académico Profesional de Derecho, periodo 2014-I, Universidad Alas Peruanas, filial Ica.

b) Muestra

La selección de la muestra es no probabilística ya que nuestro procedimiento de selección ha sido de seleccionar una muestra dirigida por el caso de estudio de la investigación. Además, como no conocemos el nivel de precisión del error estándar entonces nuestra muestra está conformada por los 32 estudiantes del I ciclo, 2014-1C, de la Escuela Académico Profesional de Derecho, Universidad Alas Peruanas, filial Ica. La fórmula usada para obtener la muestra representativa es:

$$n = \frac{N \cdot Z_{1-\frac{\alpha}{2}}^2 \cdot S^2}{E^2(N-1) + Z_{1-\frac{\alpha}{2}}^2 \cdot S^2} ; n = \frac{(419)(1.96)^2(0.15)^2}{(0.05)^2(419-1) + (1.96)^2(0.15)^2}$$
$$n = \frac{36.216684}{1.131436} = 32.00948529 \approx 32 \text{ estudiantes}$$

Tamaño de la población	N	419
Error alfa	α	0.05
Nivel de confianza	$1-\alpha$	0.95
Z de (1- α)	$Z(1-\alpha)$	1.96
Desviación estándar	s	0.15
Error Precisión	E	0.05
Tamaño de la muestra	n=	32.00948529

La muestra representativa es de n=32 estudiantes

1.6.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

a) Técnicas

– Técnica de la Encuesta

Consiste en recoger información valiosa mediante un conjunto de preguntas previamente elaboradas en función a la variable motivo de estudio: estrategias de lectura.

– Técnica del Análisis Documental

Consiste en recopilar un conjunto de información sobre la base de documentos, registros, archivos. Sirvió para estructurar el marco teórico de la investigación y recabar información sobre las variables de estudio.

b) Instrumentos

– Prueba de Comprensión Lectora

Es un instrumento que se utilizó con el objetivo de determinar los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y criterial de los estudiantes que conforman la muestra de estudio.

La escala de calificación para la evaluación de la comprensión lectora es la siguiente:

Tabla 5. Escala de calificación del aprendizaje de los estudiantes

Tipo de calificación	Descripción	Valoración
[18-20]	El estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.	Muy buena
[14-17]	El estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.	Buena
[11-13]	El estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.	Regular
[00-10]	El estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.	Deficiente

Fuente: DCN Minedu.org

- **Lista de Cotejo**

Se utilizó con la finalidad de determinar la aplicación de las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector.

- **Cuestionario**

Se empleó para determinar la satisfacción de los estudiantes en la aplicación de las estrategias de lectura.

1.6.5 Justificación, Importancia y Limitaciones de la Investigación

a) Justificación

Las razones que justifican la realización de esta investigación son las siguientes:

La Constitución Política del Perú en su artículo 2, inciso 8, refiere a la libertad de creación intelectual, artística, técnica y científica; el artículo 13 reconoce la libertad de enseñanza; también, el artículo 18 refiere que la educación universitaria tiene como finalidad la formación profesional, la difusión de la cultura, la creación intelectual y artística y a la investigación científica y tecnológica. (Landa y Velazco, 2000, pp.19, 25 y 27)

La Ley General de Educación N° 28044 que faculta a las universidades una principal función cual es la de investigar tal como se lee en el artículo 29, inciso b, “La Educación Superior está destinada a la investigación, creación y difusión de conocimientos; a la proyección a la comunidad; al logro de competencias profesionales de alto nivel, de acuerdo con la demanda y la necesidad del desarrollo sostenible del país” (p.18).

La Nueva Ley Universitaria N° 30220 en su artículo 6, inciso 6.5 establece como una de sus finalidades “Realizar y promover la investigación científica, tecnológica y humanística la creación intelectual y artística”.

El reglamento general de la Escuela de Posgrado de la Universidad Alas Peruanas aprobado por resolución N° 3911-2006-R-UAP, en especial el título VII, los artículos del 71 al 101, establecen los mecanismos para la realización de trabajos de investigación a nivel de posgrado.

Pedagógicamente, la presente investigación propone estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector para que se apliquen en los procesos de enseñanza y aprendizaje orientados, particularmente, al desarrollo del pensamiento crítico. Se diseñan instrumentos como la lista de cotejo que forma parte de una tecnología educativa. Además, se expone una teoría sustentada en la práctica que permitirá validar los recursos y estrategias propuestos de manera que los docentes que decidan aplicar la propuesta tengan los elementos suficientes para tener éxito en el aula.

Los estudiantes universitarios necesitan lograr una óptima competencia lingüística con la finalidad que asuman su misión y el reto de la formación profesional no solo con actitudes positivas, sino además con un conjunto de condiciones académicas básicas.

Asimismo, se justifica en la medida que pretende constituirse en un aporte teórico. También permitirá contar con información referente a la aplicación de las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector y su influencia en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios y se pueda propiciar nuevas perspectivas de estudio relacionado al tema.

b) Importancia

La presente investigación es importante porque el estudio está orientado a mejorar los niveles de comprensión lectora y potencializar las habilidades y capacidades comunicativas de los estudiantes universitarios del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

El estudio plantea la posibilidad que los estudiantes alcancen la capacidad de comprender e interpretar lo que leen. Para ello, aplican las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector con criterio metodológico y flexible lo que permite mejorar la comprensión lectora.

Es muy importante tener conciencia plena de lo que se desea lograr a fin de orientar todos los esfuerzos de mejora de la comprensión lectora. El dominio de esta capacidad, en base a técnicas metodológicas, es un aporte de gran relevancia en beneficio para la sociedad.

c) Limitaciones

Las limitaciones para la elaboración de esta investigación son las siguientes:

Falta de pruebas estandarizadas para medir la comprensión lectora de estudiantes universitarios.

También, la circunstancia de no contar con un grupo control para la presente investigación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

En cuanto a la variable de estudio estrategias de lectura, que es parte de esta investigación, se han considerado las siguientes investigaciones:

- Bermúdez (2009) en su artículo científico titulado Comprensión lectora: propuesta cognitiva para estudiantes universitarios manifiesta en su resumen que “se plantea una investigación cuyo objetivo se enmarcó en determinar el impacto tras la implementación de una estrategia terapéutica aplicada a los textos expositivos y argumentativos desde una perspectiva cognitiva en la comprensión lectora de estudiantes universitarios. El diseño de investigación fue de tipo cuasiexperimental con preprueba -posprueba en un grupo único, cuya muestra estuvo conformada por un grupo de 21 estudiantes, se utilizaron instrumentos tipo “cuestionario” basados en dos textos, uno expositivo y otro argumentativo, en los que se evaluaron las estrategias cognitivas y los niveles de comprensión lectora. De otra parte se generó una lista de chequeo para verificar las habilidades metacognitivas utilizadas por los estudiantes al realizar dicho proceso, El resultado arrojó un mejoramiento de las habilidades cognitivas necesarias para la comprensión tras la aplicación de la estrategia didáctica”.

- Bustinza, Roque y Laura (2011) en su investigación Aplicación de la estrategia “antes, durante y después” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora en los niños y niñas de 5 años de las instituciones educativas iniciales n° 85, 89, 206 y 215 de Ayaviri provincia de Melgar Puno, expusieron las siguientes conclusiones:

En primer lugar, refieren que “la aplicación de la estrategia antes, durante y después, influye significativamente en el desarrollo del nivel de comprensión lectora, demostrando con la prueba t de student en un 17.4 tal como se demuestra en la prueba de hipótesis”.

Asimismo manifiestan: “El nivel literal luego de aplicar la estrategia antes, durante y después se obtuvo que en el pre test el 20% (6) presentan un nivel de inicio, el 40% (12) un nivel en proceso, y el 40 % (12) un nivel logrado; y en el post test el 0% presenta un nivel de inicio, el 10% (3) un nivel en proceso y el 90% (27) un nivel logrado”.

También afirman que “el nivel inferencial luego de aplicar la estrategia antes, durante y después se obtuvo que el pre test el 50% (15) presentan un nivel de inicio, el 40% (12) un nivel en proceso, y el 10% (3) un nivel logrado; y en el post test el 0% (0) presentan un nivel de inicio, el 13% (4) un nivel en proceso y el 87 % (26) un nivel logrado”.

Por último, refieren que “el nivel crítico luego de aplicar la estrategia antes, durante y después se obtuvo que el pre test el 33% (10) presentan un nivel de inicio, el 43% (13) un nivel en proceso, y el 24% (7) un nivel logrado; y en el post test el 0% (0) presentan un nivel de inicio, el 0% (0) un nivel en proceso y el 100 % (30) un nivel logrado”.

- Mejía (2012) en su tesis titulada Aplicación de talleres de técnicas de lectura para mejorar la comprensión lectora de las alumnas de la Facultad de Obstetricia, I Ciclo Académico de la Universidad Privada Arzobispo Loayza – 2011, para optar el grado de magíster en Educación

expone en su resumen que “existe diferencia significativa en la posprueba entre el grupo experimental y el grupo de control respecto al nivel de comprensión lectora después de la aplicación del taller de técnicas de lectura. Los resultados hallados nos permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación; puesto que se ha encontrado luego de la aplicación del taller de técnicas de lectura un p valor igual a $0.000 < 0.05$; razón por la cual afirma que hay evidencia estadística que indica diferencias significativas entre los resultados obtenidos antes y después del periodo de aplicación de los talleres de técnicas de lectura; el promedio del grupo experimental se ha elevado significativamente de la etapa pre a la etapa post”.

- Molero y Chirinos (2012) en su artículo Estrategias metacognitivas aplicadas en la escritura y comprensión lectora en el desarrollo de los trabajos de grado manifiestan en su resumen que “esta investigación tuvo como objetivo describir las estrategias metacognitivas aplicadas en la escritura y comprensión lectora de los estudiantes del posgrado de Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt” (UNERMB) en el desarrollo del trabajo de grado. Se fundamentó en la psicología cognoscitiva y las teorías constructivistas de Piaget puesto que el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento. La metodología fue de tipo descriptiva. Conformada por una población de 128 estudiantes del Programa de la Maestría Docencia para Educación Superior; la muestra fue de carácter intencional con 27 estudiantes en total. Se aplicó un cuestionario tipo escala Licker. Los resultados demostraron que estos estudiantes poseen un alto nivel metacognitivo, en cuanto a la meta-atención, metacomprensión, metamemoria y metalenguaje, sobre la escritura y comprensión lectora durante el desarrollo de los trabajos de grado. Lo que llevó a concluir que este grupo de estudiantes presentan fortalezas en la disciplina del desarrollo metacognitivo, facilitándoles el proceso constructivo del conocimiento científico”.

- Guerra (2013) en su tesis Estrategias cognitivas y metacognitivas para el desarrollo de la comprensión de textos académicos en estudiantes que ingresan al primer semestre de la licenciatura en matemáticas de la universidad de Sucre expone en su resumen que “uno de los propósitos de la educación en general, se orienta hacia el desarrollo de habilidades lectoras, para que los estudiantes accedan al conocimiento de manera comprensiva, le encuentren sentido, relacionen lo leído con otros textos y contextos, argumenten y propongan soluciones”.

También expone que, “con fundamento en lo anterior, se realizó una investigación, acudiendo al uso de estrategias cognitivas y metacognitivas aplicables antes, durante y después de la lectura, asumiéndose esta última, como un proceso cognitivo, lingüístico y continuo, que le facilitó a los estudiantes del Programa de Licenciatura en Matemáticas de la Universidad de Sucre, desarrollar las habilidades comunicativas señaladas por el Ministerio de Educación Nacional (1998) hablar, proceso complejo en el cual se realizan varias operaciones cognitivas, además, requiere de la profundización de saberes para llegar a entender al interlocutor; escuchar, habilidad que busca el reconocimiento de la intención del transmisor y del contexto social y cultural desde el cual se habla; leer, proceso de interacción entre el sujeto y el texto y escribir, proceso social e individual en el cual se ponen en juego saberes, competencias e interés para llegar a reproducir el mundo”.

Manifiesta, además, “que para lograr la comprensión de textos académicos se tuvo en cuenta las características comunicativas del lector, del texto y el contexto, con fundamento principalmente, en Goodman (1982) y la mediación de procesos cognitivos que según Solé (1998) se dividen en prelectura, lectura y postlectura”.

Por último, informa que “para lograr los propósitos perseguidos se aplicó una intervención didáctica, en la cual se emplearon las estrategias

cognitivas y metacognitivas en cada uno de los subprocesos señalados, lo cual contribuyó a la comprensión de textos académicos”.

Las siguientes son las investigaciones que se han considerado sobre comprensión lectora.

- Ochoa y Aragón (2009) en su investigación titulada Comprensión lectora y funcionamiento metacognitivo en estudiantes universitarios manifiestan en su resumen que “este estudio relaciona el funcionamiento metacognitivo de estudiantes universitarios al leer artículos científicos y su nivel de comprensión. Participaron 33 estudiantes de psicología, quienes leyeron y reseñaron dos tipos de artículos científicos. Su actividad fue grabada en video durante el proceso de lectura y escritura. Se describen sus desempeños a partir de niveles de planificación y monitoreo-control, desde niveles no regulados hasta muy autorregulados. La evaluación de su comprensión se expresa en niveles de integración. Se encontró una correlación significativa y positiva entre el funcionamiento metacognitivo y los niveles de comprensión, lo que implica que a mayor nivel de funcionamiento metacognitivo, mayor nivel de comprensión lectora y a menor nivel de funcionamiento metacognitivo, menor nivel de comprensión”.
- Irrazabal (2010) en su investigación La comprensión de textos expositivos en estudiantes universitarios: la función del conocimiento previo expone en su resumen que “el resultado de la comprensión de textos depende tanto de las propiedades lingüísticas del discurso como de las características del lector. El objetivo del presente trabajo es evaluar la influencia del conocimiento previo en la comprensión de textos expositivos generales y específicos. Para ello se administraron dos textos: expositivo divulgativo y expositivo especializado a lectores novatos y expertos, comparando la realización de un resumen y las respuestas a preguntas como medidas de comprensión lectora. En ambas medidas no se encontraron diferencias significativas entre los grupos en la comprensión del texto general, pero sí hubo un mejor

desempeño del grupo de expertos en el texto disciplinar. Considerando la variable de agrupación de los sujetos, estos resultados apoyarían la hipótesis según la cual el conocimiento previo sería el principal factor explicativo de la diferencia de rendimiento entre ambos grupos”.

- Calderón y Quijano (2010) en su investigación titulada Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios manifiestan en su resumen que “con este artículo se busca reflexionar sobre el bajo nivel de comprensión lectora en estudiantes universitarios en sus primeros niveles, especialmente en las carreras de Derecho y Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia seccional Barrancabermeja. El contenido del mismo es producto de una investigación realizada durante los años 2007 y 2008 con estudiantes de ambos programas académicos. En ella se identificaron las características y habilidades de comprensión lectora de los estudiantes de los programas de Psicología (3º semestre) y de Derecho (4º y 5º semestre) de la Universidad Cooperativa de Colombia Seccional Barrancabermeja, año 2008. En la investigación predominó el paradigma cuantitativo positivista, puesto que se utilizó como fuente de información fundamental el test “CLOZE”. Desde lo cualitativo se trabajó con entrevistas a docentes”.
- Riffo y Contreras (2012) en su investigación titulada Experiencia académica y comprensión de textos especializados en estudiantes universitarios de Ciencias Políticas manifiestan en su resumen que “en el presente artículo se da cuenta de los resultados de una investigación descriptiva de la comprensión de textos especializados en estudiantes universitarios de la carrera de Ciencias Políticas. La hipótesis de trabajo postula que tanto el nivel de formación académica como el grado de especialización de los textos, inciden significativamente en el rendimiento de los lectores. Se elaboraron dos pruebas de comprensión lectora con textos especializados propuestos por los profesores de la carrera. Para cada texto se formularon preguntas con el propósito de medir diversos aspectos de la lectura. El instrumento fue aplicado a una

población de 55 individuos correspondientes a tres niveles de formación profesional y académica. Los resultados permiten confirmar la hipótesis y, al mismo tiempo, identificar una serie de aspectos que requieren el desarrollo de futuras investigaciones más específicas”.

- Muñoz, Muñoz, García y Granado (2013) exponen en el resumen de su artículo titulado La comprensión lectora de textos científicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje que “el desarrollo de habilidades lectoras y el conocimiento de elementos teóricos para la comprensión de los textos científicos es una necesidad en la formación de todo profesional. Para que los futuros egresados puedan comprender esta tipología textual es necesario que cada docente, desde las diferentes asignaturas del currículo escolar, le ofrezcan las herramientas necesarias para interactuar con estos. Por tal motivo este trabajo tiene como objetivo realizar una revisión bibliográfica de los aspectos esenciales acerca de la comprensión lectora y en particular de los textos científicos, sustentada en las concepciones vigotskianas, así como en categorías de la Lingüística Textual que posibilitan la interpretación y procesamiento de la información en el proceso de enseñanza-aprendizaje”.
- Guevara, Guerra, Delgado y Flores (2014) en su investigación titulada Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de Psicología manifiestan en su resumen que “actualmente no se cuenta con un sistema de evaluación de las competencias lectoras de los alumnos universitarios mexicanos. Esta investigación evaluó habilidades en cinco niveles de comprensión lectora, con un instrumento validado. Participaron 570 estudiantes de la Carrera de Psicología, de los diferentes semestres, con edad promedio de 19.9 años. Se aplicó el instrumento grupalmente. La prueba arrojó un porcentaje promedio general de 66% de respuestas correctas. Los tres niveles de comprensión que mostraron porcentajes inferiores a 50% fueron: literal, inferencial y crítico; mientras que los niveles de organización de la

información y apreciativo exhibieron porcentajes por encima del 70%. El ANOVA indicó diferencias ($p < .05$) en cuatro niveles de comprensión, a favor de los alumnos de los primeros semestres. Se discuten los hallazgos a la luz de investigaciones previas y de sus implicaciones formativas”.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1 ESTRATEGIAS DE LECTURA

LECTURA

Los conceptos que refieren a qué es la lectura han cambiado en los últimos años. Solé (1987) propone una perspectiva interesante de la lectura como proceso.

La lectura es como una actividad cognitiva compleja y al lector como un procesador activo de la información que contiene el texto. En ese procesamiento, el lector aporta sus esquemas de conocimiento (fruto de sus experiencias y aprendizajes previos) con el fin de integrar los nuevos datos que el texto incluye; en el proceso, los esquemas del lector pueden sufrir modificaciones y enriquecimientos continuos. (p. 5)

Asimismo, Condemarín (2001) afirma:

La lectura es, fundamentalmente, el proceso de comprender el significado del lenguaje escrito. Para quienes saben disfrutarla, constituye una experiencia gozosa que ilumina el conocimiento, proporciona sabiduría, permite conectarse con autores y personajes literarios que jamás conocerían personalmente, y apropiarse de los testimonios dados por variadas personas en otros tiempos y lugares. Vista así, constituye indudablemente, el logro académico más importante en la vida de los estudiantes y, aunque parezca increíble, todo este poder surge, en el caso nuestro, a partir de 28 letras del alfabeto que se articulan entre sí, de manera casi infinita. (p. 1)

Cassany (2007) manifiesta:

La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje; leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Pero además de la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc., quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. (p. 193)

Por su parte, Pinzás (2007) sostiene que:

Leer un texto es un proceso mucho más complejo de lo que usualmente creemos. Parte de su complejidad radica en que es una actividad intencional, con propósito. Leer es un proceso complejo, además porque demanda el uso continuo de ciertos procesos mentales que nos ayudan a saber recibir e interpretar información. Estos procesos son llamados procesos cognitivos y metacognitivos. (p. 35)

Es evidente que la lectura es un proceso en la que los lectores logran aprendizajes motivados por sus propósitos.

ESTRATEGIAS DE LECTURA

Hay diversas propuestas de estrategias de lectura. Lo importante es saber cuándo aplicar uno u otro procedimiento.

Pinzás (2007, p.35) cita y traduce a Zimmermann y Keene (1997) y nos presenta una adaptación de las estrategias cognitivas y metacognitivas.

1. Conectar continuamente lo que van leyendo (mientras leen) con información previa, las experiencias vividas o situaciones asociadas de su entorno.
2. Visualizar o generar imágenes sensoriales de lo que van leyendo
3. Formularse preguntas sobre lo que van leyendo
4. Generar inferencias a partir de lo que dice el texto
5. Anticipar contenidos

6. Determinar lo que es importante en el texto y saber inferir las ideas centrales

7. Sintetizar las ideas

8. Resolver problemas al nivel de las palabras (significado de palabras no familiares o nuevas) y del texto (formato y estructura desconocidos, pasajes conceptualmente complejos, falta de coherencia, etcétera)

9. Monitorear, guiar y regular su comprensión y el uso de las estrategias cognitivas para que sean eficientes.

Siguiendo esta línea de investigación, Isabel Solé refiere en su libro *Estrategias de lectura* (1998) que "la comprensión de lo que se lee es producto de tres condiciones (Palincsar y Brown, 1984):

1. De la claridad y coherencia del contenido de los textos, de que su estructura resulte familiar o conocida y de que su léxico, sintaxis y cohesión interna posean un nivel aceptable.

2. Del grado en que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto.

3. De las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión.

Asimismo, Solé divide el proceso en tres subprocesos o momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar preguntas en cada una de las etapas del proceso. (p. 73).

Estrategias antes de la lectura

El lector planifica acciones antes de leer y se plantea preguntas:

- ¿Para qué voy a leer?
- ¿Qué sé de este texto?

- ¿De qué trata este texto?
- ¿Qué me dice su estructura?

Estrategias durante la lectura

El lector va construyendo el significado del texto.

- Elaboración de inferencias sobre el tema que se lee.
- Utilización de estrategias de apoyo (subrayado, sumillado)
- Relaciones de las ideas en el texto.
- Formular preguntas sobre lo leído.

Estrategias después de la lectura

Son las acciones que permiten comprobar la comprensión lectora.

- Reconoce las ideas principales.
- Elaborar resúmenes y síntesis.
- Formula y responde preguntas.
- Utilizar organizadores gráficos que lleven a la transformación del conocimiento.

Todas estas acciones se pueden intercambiar ya que la comprensión lectora es un proceso muy activo y flexible.

Citando a Díaz y Hernández (2002) afirman que:

Muchos problemas de comprensión de los textos son producto de no saber aplicar las estrategias autorreguladoras involucradas en todo el proceso; por ejemplo no saber determinar el propósito o meta para leer, planificar en forma incompleta o inadecuada, supervisar en forma ineficaz las distintas operaciones de procesamiento del texto base o las estrategias específicas de lectura que se ejecutan y, por último, no saber evaluar el proceso global o el producto alcanzado al término de la actividad de comprensión. (p.282)

Esta situación mejora si aplicamos una lectura estratégica.

Asimismo, Díaz y Hernández (2002) clasifican las estrategias de lectura de la siguiente manera:

Tabla 6. Estrategias de lectura

	Estrategias autorreguladoras	Estrategias específicas de lectura
Estrategias antes de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento del propósito • Planeación de la actuación 	<ul style="list-style-type: none"> • Activación del conocimiento previo. • Elaboración de predicciones. • Elaboración de preguntas.
Estrategias durante la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Monitoreo o supervisión 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinación de partes relevantes del texto. • Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas, relectura parcial o global).
Estrategias después de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de la idea principal. • Elaboración del resumen. • Formulación y contestación de preguntas.

Fuente: Elaboración propia

Como se observa las estrategias se aplican durante todo el proceso de la lectura: antes, durante y después.

Aguirre, Maldonado, Peña y Rider (2014, p.13) realizaron varias compilaciones referente a cómo leer y escribir en la universidad. Una de estas es la de Carla Zelada quien presenta y analiza las siguientes estrategias de lectura para mejorar los procesos de comprensión lectora.

1. La anticipación

1.1 La predicción

1.2 La anticipación propiamente dicha

2. Vocabulario

2.1 Análisis estructural

2.2 Uso del diccionario

3. La inferencia

3.1 Inferir el significado de una palabra desconocida

3.2 Inferir fragmentos perdidos de un texto

“Este tipo de inferencia consiste en señalar el orden de las acciones cuando su secuencia no se establece con claridad en el texto, o en determinar las acciones que precedieron o siguieron a las que se señalan en el texto” (Aguirre et al., 2014, p.21).

3.3 Inferir hipótesis de causa y consecuencia

“El planteamiento de hipótesis parte de la identificación de conectores de causa y consecuencia, y de los verbos de causalidad que se evidencian en los textos a través de las cadenas causales” (Aguirre et al., 2014, p.22).

4. Aprender a identificar las ideas principales de un texto

4.1 Subrayado

“Es una técnica de análisis que servirá de base a otras técnicas y a través de la cual se destacan las ideas o datos fundamentales de un tema que merecen ser tenidos en cuenta para ser asimilados” (Aguirre et al., 2014, p.23).

4.2 Sumillado

Esta estrategia consiste en resumir, al margen del texto que se va leyendo, las ideas más destacadas; estas sumillas contienen palabras clave que permiten evocar la estructura textual. Es un gran complemento del subrayado; es decir, si se lee y se encuentra una o más ideas que se consideran importantes para un enfoque de estudio, entonces se las subraya y, al margen, se realizan las anotaciones o pequeñas síntesis para que, luego, sean fácilmente recordadas. Ello permite lo siguiente: (Aguirre et al., 2014, p. 24)

- Interactuar con el texto
- Tener un registro de las ideas importantes
- Hacer un repaso más productivo
- Desarrollar la capacidad de síntesis

4.3 Esquemas

“Organizar la información a través de mapas mentales, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, esquema numérico, esquema con llaves, etc., ayuda a visualizar mejor las ideas principales de la fuente analizada” (Aguirre et al., 2014, p.25).

4.4 Formulación de preguntas

“Responder preguntas exige, en cada estudiante que lea un texto, autonomía para interactuar con él y para preguntarse a sí mismo” (Aguirre et al., 2014, p.26).

4.5 Resumen

“Para realizar un resumen, se requiere haber aplicado las estrategias anteriores u otras cuyo objetivo sea el mismo. Una vez desmenuzado el texto, este puede reconstruirse en uno nuevo y sintético. En esta nueva versión, solo se plantearán las ideas principales del mismo, las que deben ofrecerse parafraseadas en una versión breve” (Aguirre et al., 2014, p.28).

2.2.2 COMPRENSIÓN LECTORA

CONCEPTUALIZACIÓN DE COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión lectora ha sido investigada desde diferentes enfoques teóricos.

Pinzás (2001, p.39) refiere:

Existen cuatro términos que la definen “la lectura es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo. La lectura es constructiva porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitiva porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas”.

García (2007) sostiene:

Partiendo del criterio de que se aprende verdaderamente cuando se comprende lo que se estudia, la comprensión de textos no es exclusiva de una especialidad, disciplina o asignatura; es un componente esencial del aprendizaje de todo el conocimiento; pues gran parte de la información que se recibe está contenida en los textos escritos. Aún no se puede hablar de educación sin libro de texto, ya sea en papel o en soporte digital. (p.65)

Evidentemente, la comprensión lectora es muy importante para el logro de aprendizajes significativos.

También, García (2007) manifiesta:

En la actualidad, se aprecia una nueva concepción de la comprensión que ofrece una nueva alternativa para su aprendizaje, que da prioridad a lo que está en la mente del lector y no al significado que está en el texto. El receptor es un sujeto (n), porque, si bien el texto lo construye un sujeto individual, es interpretado por varios sujetos en circunstancias diferentes con distintos saberes y con distinta personalidad. La comprensión es, entonces, un proceso activo. (p.65)

El lector entonces aplica sus experiencias para analizar e interpretar textos.

Parodi (2009) refiere:

La comprensión de un texto es un proceso mental constructivo e intencionado en el que el lector elabora una interpretación de los significados textuales, basándose tanto en la información del texto escrito como en sus conocimientos previos y de acuerdo con un objetivo de lectura acorde con las demandas del medio social. (p.60).

Calero (2009) afirma: “En toda comprensión lectora hacer inferencias es esencial para entender cabalmente. Las inferencias son el alma del proceso y se recomienda al estudiante hacerlas desde los primeros grados hasta el nivel universitario” (p.29). Dicho análisis permite comprender el texto sustancialmente.

Asimismo, Calero (2013) manifiesta:

La comprensión es el proceso de elaborar el significado a través del aprendizaje de las ideas relevantes del texto, relacionándolas con las ideas que ya se tienen. Es el proceso, mediante el cual, el lector interactúa con el texto. La comprensión a la que el lector llega durante la lectura, deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. (p.107).

En suma, se trata de entender la comprensión lectora como un proceso de construcción de conocimientos.

NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

Cortez y García (2010) clasifican la comprensión lectora en literal, inferencial y crítico. Afirman que la comprensión literal:

Es la comprensión lectora básica de localización temática del texto. Aquí el lector decodifica palabras y oraciones con la posibilidad de reconstruir la información explícita (superficial) del texto, ejecutando diversos procedimientos: comprende el significado de un párrafo o una oración; identifica los sujetos, eventos u objetos, hechos, escenarios, fechas mencionados en el texto; maneja eficientemente el lenguaje de la imagen; reconoce los signos de puntuación (interrogación, comillas, punto, etc.); identifica relaciones entre los componentes de una oración o párrafo. (p.72)

Además, precisan que la comprensión inferencial:

Es la capacidad para establecer interpretaciones y conclusiones sobre las informaciones que no están dichas de una manera explícita en el texto. Exige el ejercicio del pensamiento inductivo o deductivo para relacionar los significados de las palabras, oraciones o párrafos, tratando de realizar una comprensión global y una representación mental más integrada y esquemática. El lector reconstruye el significado del mensaje mediante su experiencia y conocimiento previo sobre el tema; reconoce el lenguaje figurado y completa lo implícito del texto con proposiciones o elementos lógicos. El producto es un nuevo juicio denominado conclusión sobre la información ausente en el texto. (p.76)

También, exponen, bastante bien, la comprensión crítica:

El lector interpreta el contenido emitiendo juicios valorativos sobre la temática del texto. Pone en juego los procesos cognitivos de análisis, síntesis, enjuiciamiento, valoración y creatividad. Así establece relaciones analógicas; reflexiona sobre lo dicho por otros; formula ideas, se acerca a diversas mentalidades, sentimientos y experiencias; se pone en contacto con la manera particular de cómo cada autor organiza la información; selecciona las palabras y organiza su argumentación; apela a su punto de vista con respecto al contenido del texto; reconoce las intenciones del autor y la superestructura del texto. (p. 86)

Por otro lado, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en PISA 2012 propone 6 niveles de desempeño de lectura. (MINEDU, 2013, p.57)

En el nivel 6, los estudiantes pueden inferir, comparar y hacer contrastes con precisión y detalle. Asimismo, pueden comprender completa y detalladamente uno o más textos, e incluso integrar información de más de un texto. Estarán capacitados para comprender ideas nuevas –aun cuando hay mucha información que compite con estas ideas– y generar categorías abstractas para posteriores interpretaciones. También, pueden evaluar críticamente textos complejos sobre temas poco familiares o elaborar hipótesis a partir de estos textos. Para ello, se considera diversos criterios y perspectivas posibles, y se aplica saberes previos complejos. En este nivel, los alumnos pueden hacer análisis precisos y atender a detalles del texto que suelen pasar desapercibidos.

En el nivel 5, los estudiantes pueden ubicar y organizar diversos datos profundamente incrustados en el texto, e inferir qué información es relevante. Además, comprenden completa y detalladamente textos cuyo contenido o forma resulta poco familiar. A su vez, pueden evaluar críticamente una lectura o elaborar hipótesis sobre los contenidos de la misma. Pueden comprender conceptos contrarios a sus propias expectativas.

En el nivel 4, los estudiantes pueden ubicar y organizar diversos datos incrustados en el texto. Asimismo, pueden interpretar el significado de matices de lenguaje en una sección del texto a partir de este en su conjunto. También, podrá comprender categorías de contextos poco familiares y aplicarlas, así como usar sus saberes previos formales o de carácter público para elaborar hipótesis a partir del texto o evaluarlo críticamente. De igual modo, serán capaces de comprender adecuadamente textos extensos y complejos, cuyo contenido o forma pueden resultar poco familiares.

En el nivel 3, los estudiantes pueden ubicar diversos datos que deben cumplir con varias condiciones. En algunos casos, pueden identificar las relaciones entre estos datos. Además, pueden integrar diversas partes del texto con el fin de identificar la idea principal, comprender una relación o construir el sentido de una palabra o una frase. A su vez, están capacitados para tomar en cuenta diversos criterios al momento de hacer comparaciones, contrastes o categorizaciones. Así también, podrán localizar información que no es notoria, incluso cuando hay muchos otros datos que compiten con esta información; pueden enfrentarse a otros tipos de obstáculos textuales, incluyendo ideas contrarias a sus expectativas, o expresadas en forma de negaciones. De la misma manera, podrán realizar conexiones, comparaciones y explicaciones, o evaluar críticamente alguna característica específica del texto. Finalmente, serán capaces de comprender adecuadamente un texto apoyándose en sus saberes previos cotidianos; y, en ciertos casos, pueden reflexionar sobre un texto basándose sobre conocimiento menos común.

En el nivel 2, los estudiantes pueden ubicar uno o más datos, que podrían tener que ser inferidos y cumplir con varias condiciones. Asimismo, son capaces de realizar comparaciones o contrastes basados en un solo criterio. Además, pueden reconocer la idea principal de un texto, comprender relaciones y construir significados a partir de una parte del texto, cuando la información no es notoria y las inferencias a realizar son de baja demanda. Por último, están capacitados para comparar o conectar el texto con saberes previos ajenos al texto, recurriendo a su experiencia personal.

En el nivel 1a, los estudiantes pueden ubicar uno o más datos independientes expresados explícitamente, reconocer el tema central o el propósito del autor en textos sobre temas conocidos, y establecer relaciones sencillas entre información del texto y saberes de la vida cotidiana. De igual modo, localizan datos notorios en el texto cuando hay poca o ninguna información que compite con estos. En este nivel, las preguntas orientan de manera explícita a los estudiantes para que tomen en cuenta los factores relevantes de la tarea y del texto.

En el nivel 1b, los estudiantes pueden ubicar un solo dato explícito y notorio en un texto breve y sintácticamente sencillo, cuando el contexto y el tipo de texto son familiares (por ejemplo, narraciones o listados simples). Además, establecen relaciones sencillas entre información contigua. Cabe anotar que los textos propios de este nivel tienen muy poca información en competencia; además, presentan diversas ayudas al lector, como repetición de información, o empleo de imágenes o símbolos conocidos.

De los dos niveles mencionados, esta investigación centrará su atención en lo propuesto por Cortez y García ya que se adecúa a la presente investigación.

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

- **Acto lector**

El acto de leer se caracteriza por poder procesar la información de un texto escrito para darle una interpretación. En este proceso intervienen toda una serie de factores que inciden en la comprensión del texto, como el propósito lector, la atención, la memoria significativa, los conocimientos previos, el contenido y estructura del texto y la significación. (Gispert y Ribas, 2010 pp. 21 y 22)

- **Comprensión lectora**

“La comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado” (Díaz y Hernández, 2002, p. 275).

- **Comprensión literal**

Se refiere a la capacidad del lector para recordar escenas, tal como aparecen en el texto. Se pide la repetición de las ideas principales, los detalles y las secuencias de los acontecimientos. Es propio de los niños que cursan los primeros años de escolaridad. La exploración de este nivel de comprensión será con preguntas literales como: ¿Qué? ¿Cuál? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Quién? (Calero, 2013, p. 115)

- **Comprensión inferencial**

“Descubre los aspectos múltiples del texto. Completa detalles que no aparecen en el texto. Conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pueden ocurrir. Deduce enseñanzas, responde interrogantes como: ¿Qué ocurriría si se agota el oxígeno?” (Calero, 2013, p. 115).

- **Comprensión crítica**

“Es elaborar juicios acerca de la actuación de los personajes, formular opiniones, Ejemplo: ¿Quién crees que es el culpable de esta crisis? ¿Por qué?” (Calero, 2013, p. 115).

- **Competencia textual**

“Se denomina competencia textual a la capacidad para comprender y producir diferentes tipos de texto: periodístico, narrativo, científico, expositivo, pedagógico e instructivo que demandan las situaciones comunicativas” (Cortez y García, 2010, p.35).

- **Estrategia**

“Una estrategia, en sentido amplio, es un conjunto de operaciones mentales, ligadas a ciertas técnicas que se usan para decodificar, analizar y recuperar la información. Entonces, las estrategias son procesos conscientes e intencionados que favorecen la comprensión, análisis, reflexión, control y valoración de todo lo que se hace” (Cortez y García, 2010, p.46).

- **Estrategias de lectura**

“Son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (Solé, 1992, p.59).

- **Estrategias previas a la lectura**

“Comprenden todas las que se plantean preferentemente antes de llevar a cabo el proceso, las cuales tienen que ver con el establecimiento del propósito para leer y con las actividades de planeación sobre cómo enfrentar el proceso de comprensión de la lectura utilizando los recursos cognitivos” (Díaz y Hernández, 2002, p. 286).

- **Estrategias durante la lectura**

“Estas estrategias son las que se aplican cuando ocurre la interacción directa con el texto y cuando se están ejecutando los micro y macroprocesos de lectura” (Díaz y Hernández, 2002, p. 289).

- **Estrategias después de la lectura**

“Estas estrategias son aquellas que ocurren cuando ya ha tenido lugar la actividad de lectura (o cuando ha finalizado una parte de la misma)” (Díaz y Hernández, 2002, p. 294).

- **Inferencia**

Parodi(2009) define la inferencia: “como el conjunto de procesos mentales que –a partir de la información textual disponible y la correspondiente representación mental coherente elaborada por quien lee– un sujeto realiza para obtener un conocimiento nuevo no explicitado, toda vez que se enfrenta a la comprensión de un texto dado” (p.51).

- **Ideas implícitas**

“En el párrafo vienen pensamientos (ideas) semiocultos para que el lector los infiera, los deduzca. El autor “da a entender” parte de la información, pero no lo hace directamente con palabras escritas” (Aristizábal, 2009, p.69).

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. Análisis de Tablas y Gráficos

A continuación se presentan los resultados obtenidos mediante la aplicación de los diferentes instrumentos de recolección de datos.

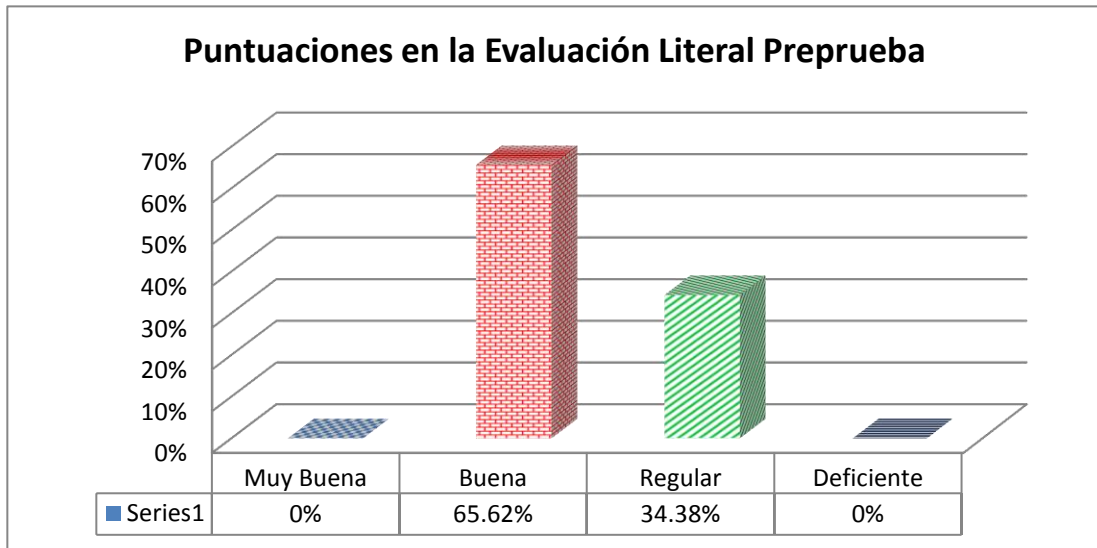
Tabla 7. Comparación Estadística del Tratamiento de Preprueba y Posprueba en la Evaluación Literal

Indicador: Evaluación Literal

Calificación	PREPRUEBA Sin Estrategias			POSPRUEBA Con Estrategias		
	fi	%	Valoración	fi	%	Valoración
[18-20]	0	0%	Muy buena	7	21,87%	Muy buena
[14-17]	21	65,62%	Buena	22	68,75%	Buena
[11-13]	11	34,38%	Regular	3	9,38%	Regular
[00-10]	0	0%	Deficiente	0	0%	Deficiente
Total	n ₁ =32	100%		n ₂ =32	100%	

Fuente: Elaboración propia

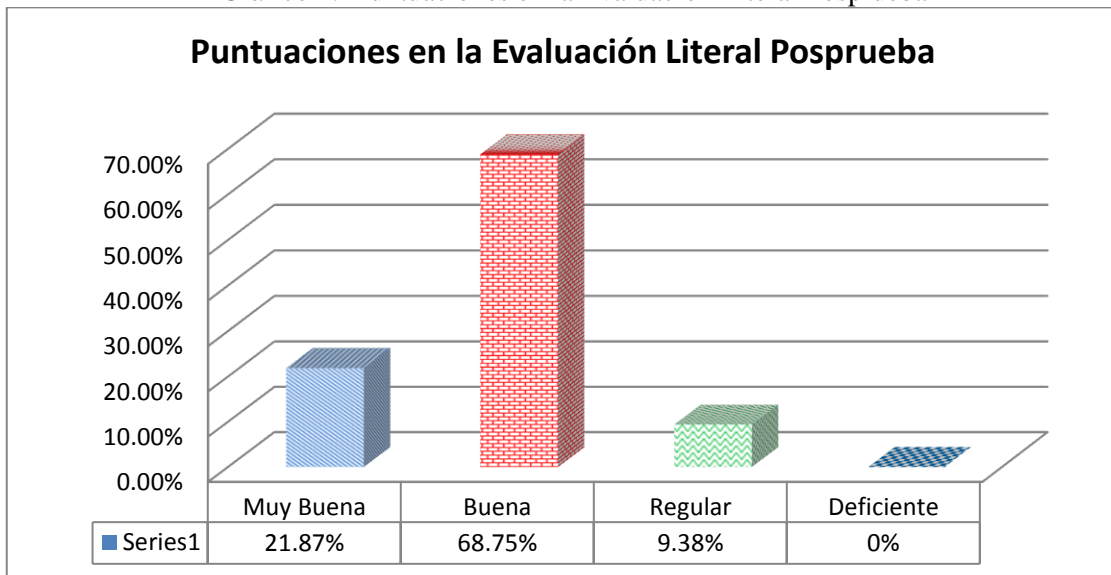
Gráfico 1. Puntuaciones en la Evaluación Literal Preprueba



Fuente: Elaboración propia

En el gráfico N°1 se observa en el nivel literal que la puntuación en la preprueba es buena en un 65.62%, de regular un 34.38% y ninguna, muy buena ni deficiente.

Gráfico 2. Puntuaciones en la Evaluación Literal Posprueba



Fuente: Elaboración propia

En el gráfico N°2 respecto a la aplicación de las estrategias antes de la lectura se observa en el nivel literal que la puntuación en la posprueba es buena en un 68.75%, muy buena 21.87% de regular un 9.38% y ninguna, deficiente.

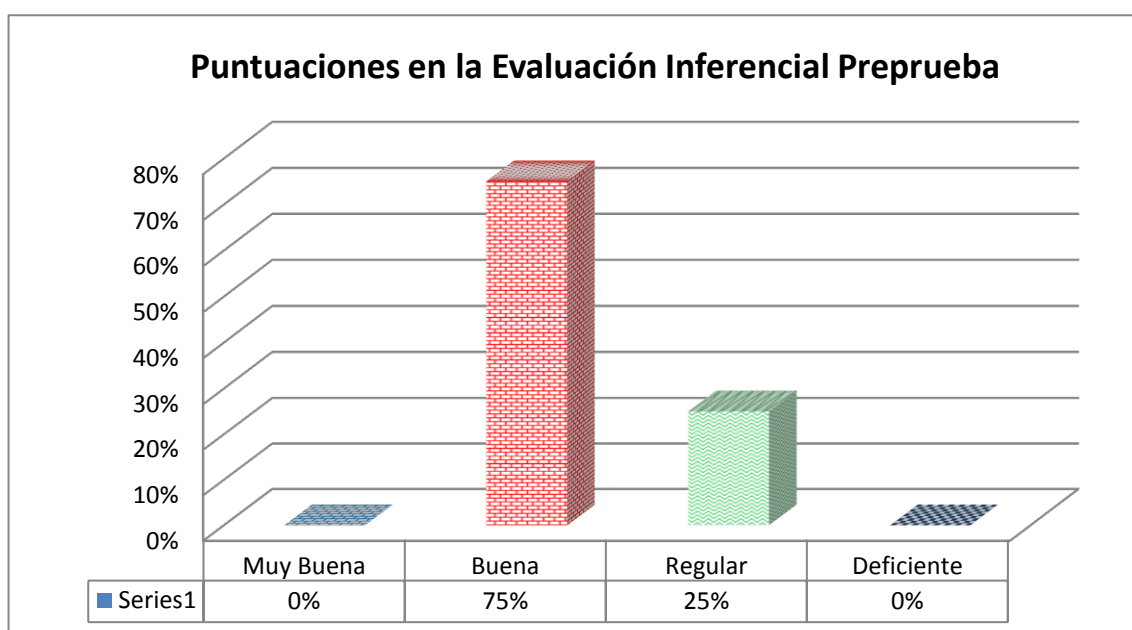
Tabla 8. Comparación Estadística del Tratamiento de Preprueba y Posprueba en la Evaluación Inferencial

Indicador: Evaluación Inferencial

Calificación	PREPRUEBA Sin Estrategias			POSPRUEBA Con Estrategias		
	fi	%	Valoración	fi	%	Valoración
[18-20]	0	0%	Muy buena	11	34,38%	Muy Buena
[14-17]	24	75%	Buena	19	59,37%	Buena
[11-13]	8	25%	Regular	2	6,25%	Regular
[00-10]	0	0%	Deficiente	0	0%	Deficiente
Total	n ₁ =32	100%		n ₂ =32	100%	

Fuente: Elaboración propia

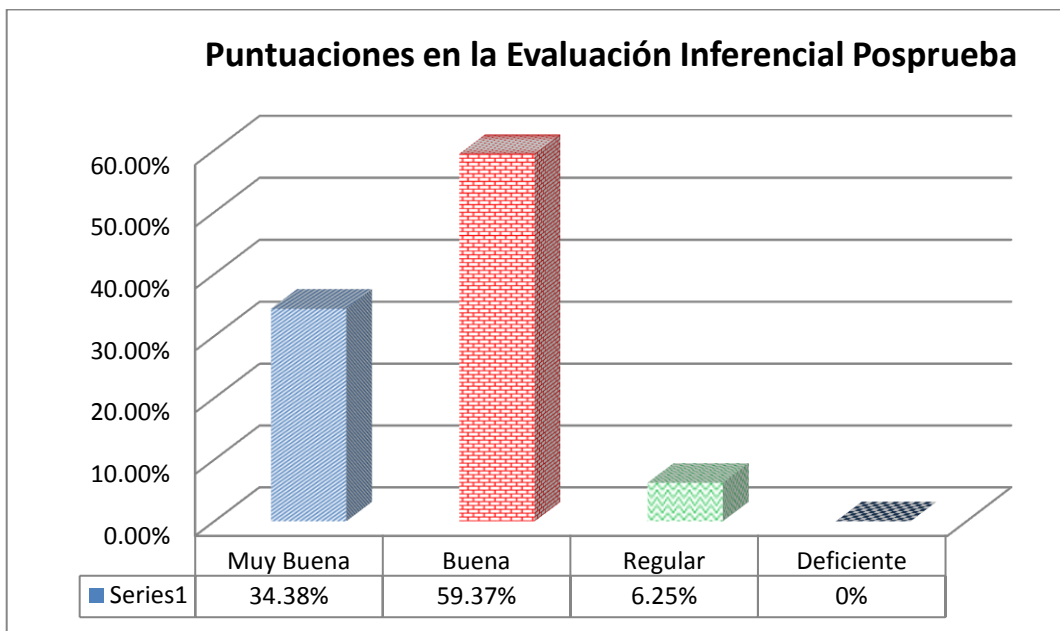
Gráfico 3. Puntuaciones en la Evaluación Inferencial Preprueba



Fuente: Elaboración propia

En el gráfico N°3 se observa en el nivel inferencial que la puntuación en la preprueba es buena en un 75%, de regular un 25% y ninguna, muy buena ni deficiente.

Gráfico 4. Puntuaciones en la Evaluación Inferencial Posprueba



Fuente: Elaboración propia

En el gráfico N°4 respecto a la aplicación de las estrategias durante la lectura se observa en el nivel inferencial que la puntuación en la posprueba es buena en un 59.37%, de muy buena 34.38%, de regular un 6.25% y ninguna, deficiente.

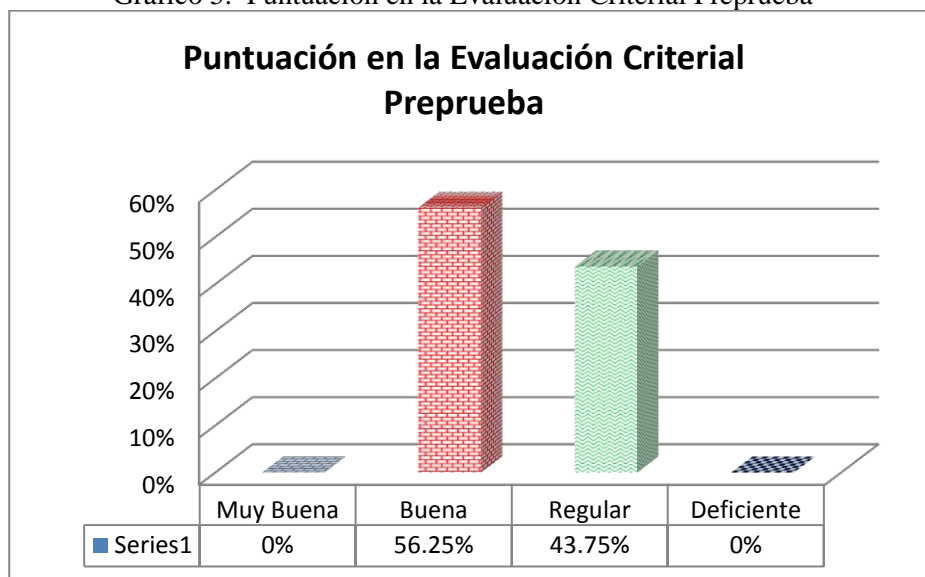
Tabla 9. Comparación Estadística del Tratamiento de Preprueba y Posprueba en la Evaluación Criterial

Indicador: Evaluación Criterial

Calificación	PREPRUEBA Sin Estrategias			POSPRUEBA Con Estrategias		
	fi	%	Valoración	fi	%	Valoración
[18-20]	0	0%	-	14	43,75%	Muy Buena
[14-17]	18	56,25%	Bueno	18	56,25%	Bueno
[11-13]	14	43,75%	Regular	0	0%	Regular
[00-10]	0	0%	Deficiente	0	0%	Deficiente
Total	n ₁ =32	100%		n ₂ =32	100%	

Fuente: Elaboración propia

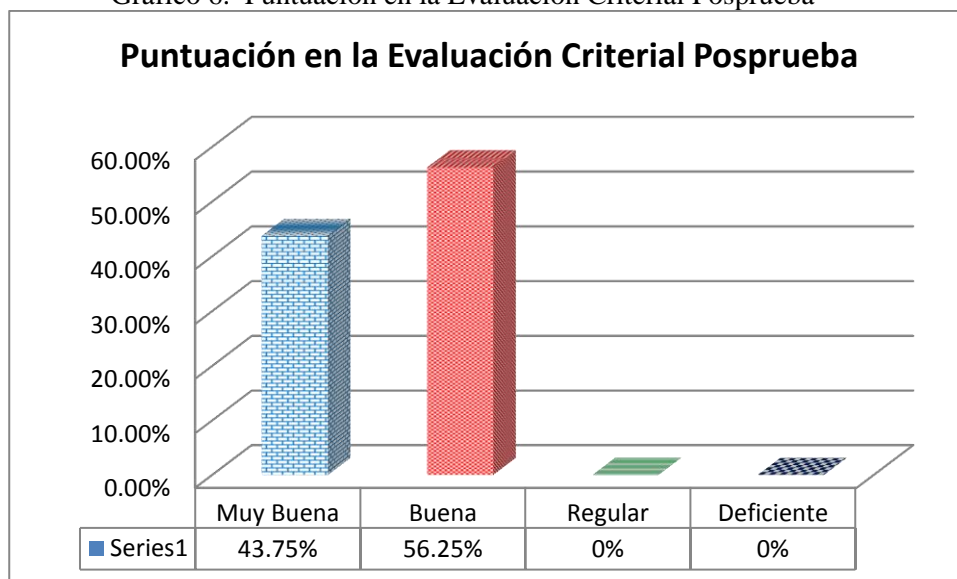
Gráfico 5. Puntuación en la Evaluación Criterial Preprueba



Fuente: Elaboración propia

En el gráfico N°5 se observa en el nivel criterial que la puntuación en la preprueba es buena en un 56.25%, de regular un 43.75% y ninguna, muy buena ni deficiente.

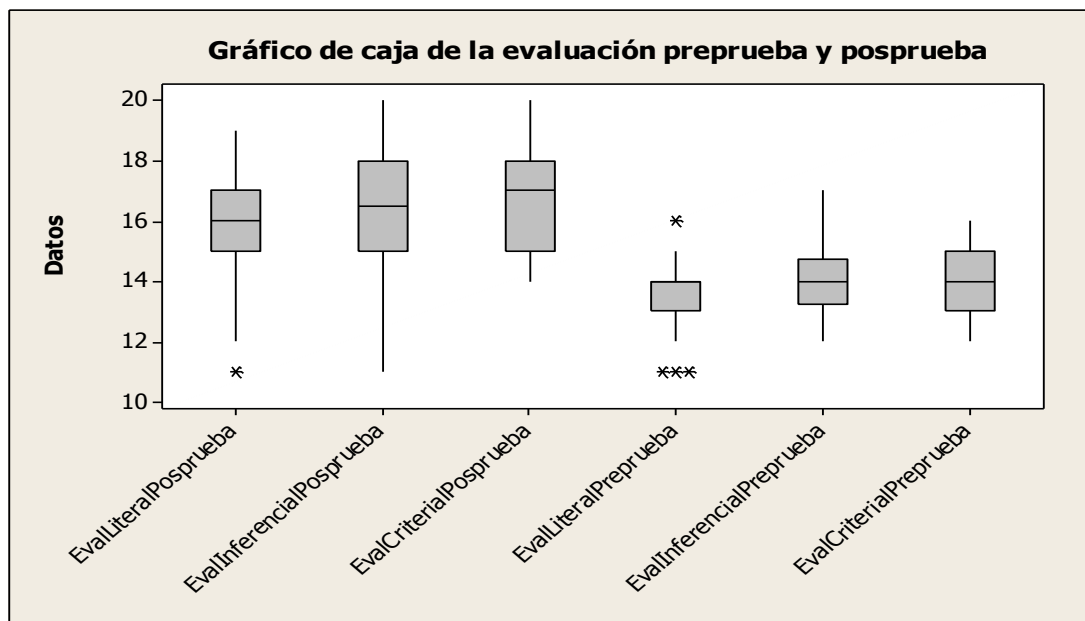
Gráfico 6. Puntuación en la Evaluación Criterial Posprueba



Fuente: Elaboración propia

En el gráfico N°6 respecto a la aplicación de las estrategias después de la lectura se observa en el nivel criterial que la puntuación en la posprueba es buena en un 56.25%, muy buena un 43.75% y ninguna, regular ni deficiente.

Gráfico 7. Caja de la Evaluación Preprueba y Posprueba



Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

En el gráfico se observa que al aplicar las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector en el nivel inferencial posprueba presenta mayor relevancia que la preprueba; asimismo, que en el nivel criterial en la posprueba se concentra la mayor mediana de las puntuaciones por el cual afirmamos que es más relevante que en la preprueba y por último, a nivel literal mayor homogeneidad en comparación a la preprueba.

PRUEBA DE HIPÓTESIS SECUNDARIAS

Hipótesis Secundaria 1

Si se aplican las estrategias de lectura antes del acto lector entonces, estas influyen significativamente en la comprensión lectora de nivel literal de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

HIPÓTESIS NULA

H₀: Si se aplican las estrategias de lectura antes del acto lector entonces, **no** se incrementan las puntuaciones significativamente de la posprueba en la comprensión lectora de nivel literal de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

HIPÓTESIS DE ALTERNA

H₁: Si se aplican las estrategias de lectura antes del acto lector entonces, **sí** se incrementan las puntuaciones significativamente de la posprueba en la comprensión lectora de nivel literal de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

HIPÓTESIS ESTADÍSTICA

$$H_1 : \mu_1 \geq \mu_2$$

$$H_0 : \mu_1 < \mu_2$$

donde:

μ_1 : Promedio de calificación en el nivel literal de post prueba.

μ_2 : Promedio de calificación en el nivel literal de pre prueba.

Prueba Z e IC de dos muestras: Eval Litetal Posprueba, Eval Literal Preprueba

Z de dos muestras para EvalLitetalPOSTPRUEBA vs. EvalLiteralPREPRUEBA

	N	Media	Desv.Est.	Error estándar de la media
EvalLitetalPOSTPRUEBA	32	15.78	1.90	0.34
EvalLiteralPREPRUEBA	32	13.50	1.22	0.22

Diferencia = mu (EvalLitetalPOSTPRUEBA) - mu (EvalLiteralPREPRUEBA)

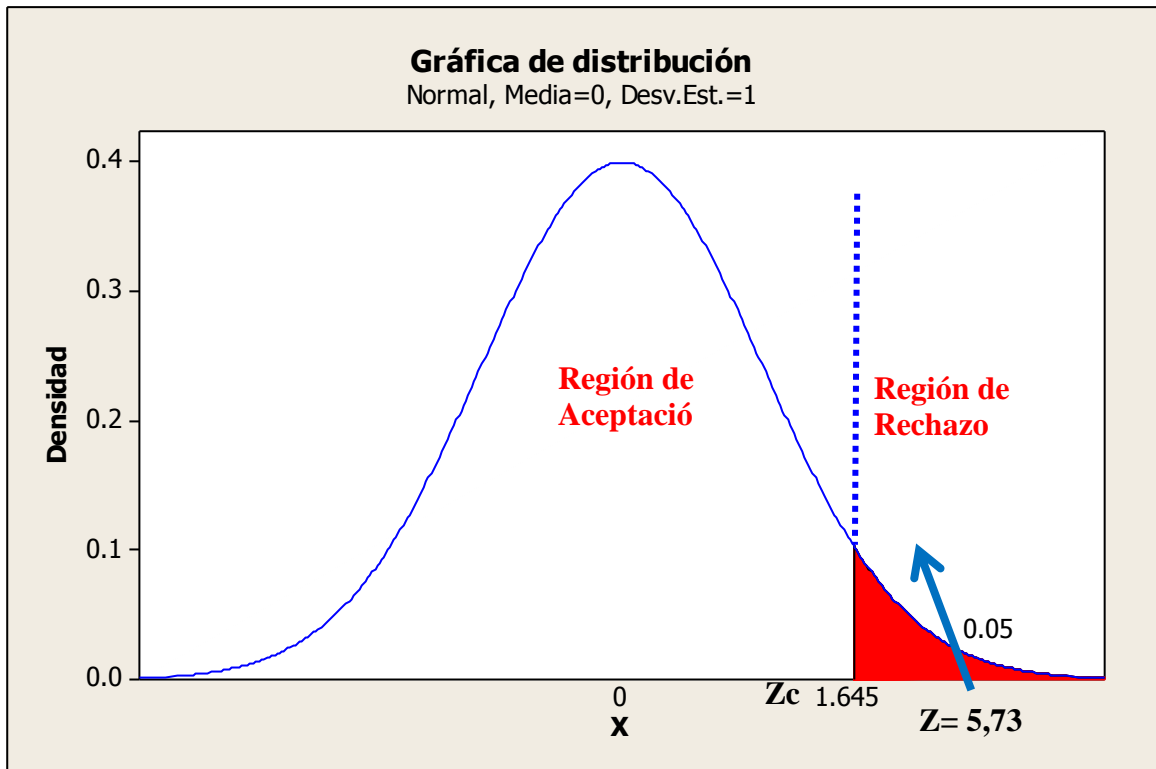
Estimado de la diferencia: 2.281

Límite inferior 95% de la diferencia: 1.616

Prueba Z de diferencia = 0 (vs. >): Valor Z = 5.73 Valor P = 0.000 GL = 62

Ambos utilizan Desv.Est. agrupada = 1.5937

Gráfico 8. Gráfica de distribución



Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

En la gráfica de distribución se observa que el valor de $Z = 5,73 > Z_c = 1,645$ entonces se rechaza la hipótesis nula H_0 y se acepta nuestra hipótesis alterna H_1 . Además se muestra que el valor $p = 0,00$ es menor al nivel de significancia $\alpha = 5\% = 0,05$ lo que afirma nuestra hipótesis alterna que dice: Si se aplican las estrategias de lectura antes del acto lector entonces, sí se incrementan las puntuaciones significativamente en la comprensión lectora de nivel literal de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

HIPÓTESIS NULA

H₀: Si se aplican las estrategias de lectura durante el acto lector entonces, **no** se incrementan las puntuaciones significativamente de la posprueba en la comprensión lectora de nivel inferencial de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

HIPÓTESIS DE ALTERNA

H₁: Si se aplican las estrategias de lectura durante el acto lector entonces, **sí** se incrementan las puntuaciones significativamente de la posprueba en la comprensión lectora de nivel inferencial de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

HIPÓTESIS ESTADÍSTICA

$$H_1: \mu_1 \geq \mu_2$$

$$H_0: \mu_1 < \mu_2$$

donde:

μ_1 : Promedio de calificación en el nivel inferencial de posprueba.

μ_2 : Promedio de calificación en el nivel inferencial de preprueba

Prueba T e IC de dos muestras: EvalInferencialIP, EvalInferencialP

Z de dos muestras para EvalInferencialPOSTPRUEBA vs. EvalInferencialPREPRUEBA

	N	Media	Desv.Est.	Error estándar de la media
EvalInferencialPOSTPRUEB	32	16.47	1.93	0.34
EvalInferencialPREPRUEBA	32	14.000	0.984	0.17

Diferencia = μ (EvalInferencialPOSTPRUEBA) - μ (EvalInferencialPREPRUEBA)

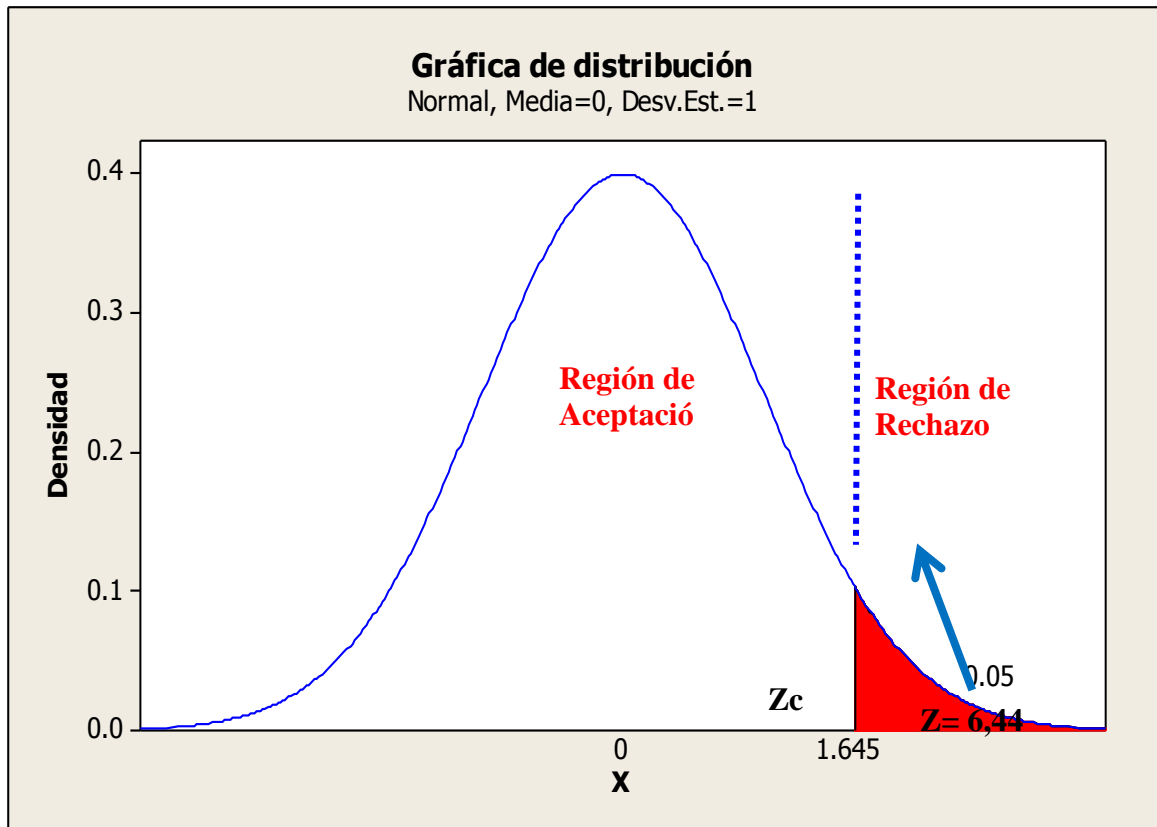
Estimado de la diferencia: 2.469

Límite inferior 95% de la diferencia: 1.828

Prueba Z de diferencia = 0 (vs. >): Valor Z = 6.44 Valor P = 0.000 GL = 62

Ambos utilizan Desv.Est. agrupada = 1.5344

Gráfico 10. Gráfica de distribución



Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

En la gráfica de distribución se observa que el valor de $Z=6,44 > Z_c=1,645$ entonces se rechaza la hipótesis nula H_0 y se acepta nuestra hipótesis alterna H_1 . Además se muestra que el valor $p=0,00$ es menor al nivel de significancia $\alpha=5\%=0,05$ lo que afirma nuestra hipótesis alterna que dice: Si se aplican las estrategias de lectura durante el acto lector entonces, **sí** se incrementan las puntuaciones significativamente de la posprueba en la comprensión lectora de nivel inferencial de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

HIPÓTESIS NULA

H₀: Si se aplican las estrategias de lectura después del acto lector entonces, **no** se incrementan las puntuaciones significativamente de la posprueba en la comprensión lectora de nivel crítico de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

HIPÓTESIS DE ALTERNA

H₁: Si se aplican las estrategias de lectura después del acto lector entonces, **sí** se incrementan las puntuaciones significativamente de la posprueba en la comprensión lectora de nivel crítico de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

HIPÓTESIS ESTADÍSTICA

$$H_1 : \mu_1 \geq \mu_2$$

$$H_0 : \mu_1 < \mu_2$$

donde:

μ_1 : Promedio de calificación en el nivel criterial de post prueba.

μ_2 : Promedio de calificación en el nivel criterial de pre prueba

Prueba Z e IC de dos muestras: EvalCriterialPOSTPRUEBA, EvalCriterialPREPRUEBA

Z de dos muestras para EvalCriterialPOSTPRUEBA vs. EvalCriterialPREPRUEBA

	N	Media	Desv.Est.	Error estándar de la media
EvalCriterialPOSTPRUEBA	32	16.72	1.99	0.35
EvalCriterialPREPRUEBA	32	13.75	1.08	0.19

Diferencia = mu (EvalCriterialPOSTPRUEBA) - mu (EvalCriterialPREPRUEBA)

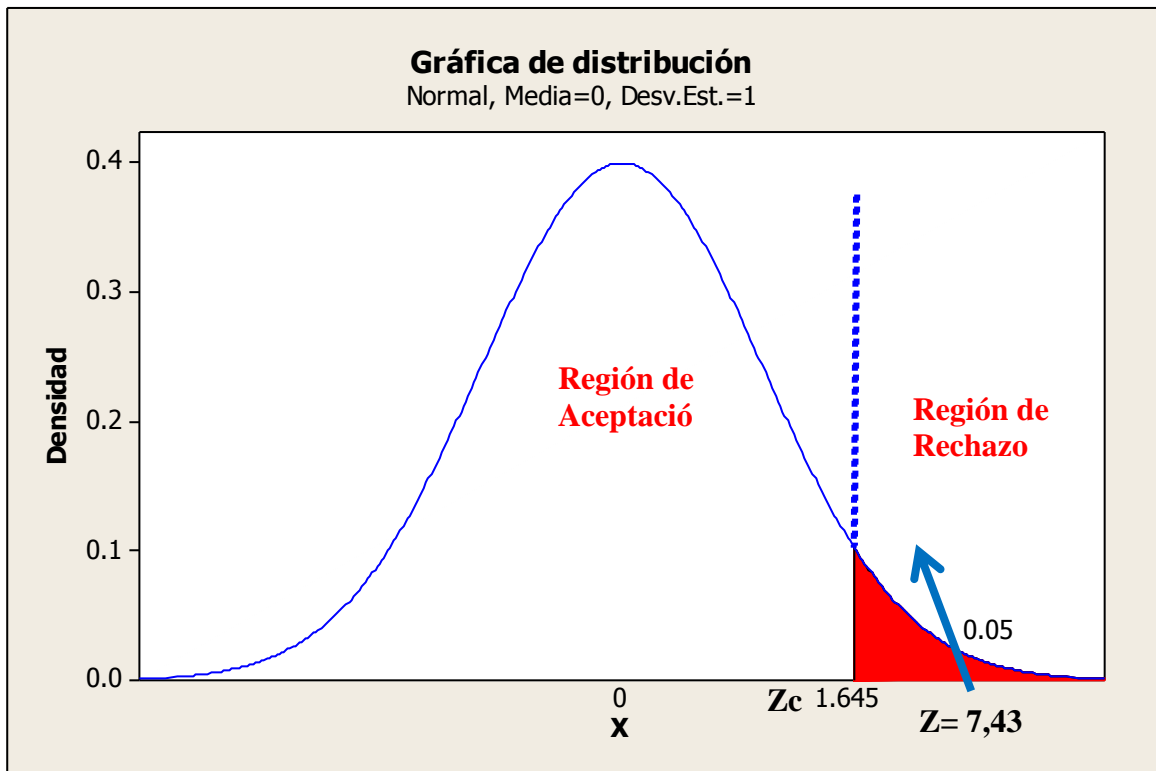
Estimado de la diferencia: 2.969

Límite inferior 95% de la diferencia: 2.301

Prueba Z de diferencia = 0 (vs. >): Valor Z = 7.43 Valor P = 0.000 GL = 62

Ambos utilizan Desv.Est. agrupada = 1.5987

Gráfico 12. Gráfica de distribución



Fuente: Elaboración propia

INTERPRETACIÓN

En la gráfica de distribución se observa que el valor de $Z = 7,43 > Z_c = 1,645$ entonces se rechaza la hipótesis nula H_0 y se acepta nuestra hipótesis alterna H_1 . Además se muestra que el valor $p = 0,00$ es menor al nivel de significancia $\alpha = 5\% = 0,05$ lo que afirma nuestra hipótesis alterna que dice: si se aplican las estrategias de lectura después del acto lector entonces, **sí** se incrementan las puntuaciones significativamente de la posprueba en la comprensión lectora de nivel crítico de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

ANÁLISIS FACTORIAL

Tabla 10. Prueba de KMO y Bartlett

TÉCNICA: Análisis de Componentes Principales

Prueba de KMO y Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,348
Prueba de esfericidad de	Aprox. Chi-cuadrado	357,962
Bartlett	gl	105
	Sig.	,000

INTERPRETACIÓN

En la tabla de la prueba de KMO y Bartlett observamos que el sig bilateral es de 0.000 que por ser menor al nivel de significancia $\alpha=0.05$ se acepta la hipótesis nula, lo que se afirma que estamos en óptimas condiciones para aplicar la prueba de esfericidad de Bartlett que evalúa la aplicación del análisis factorial de las variables estudiadas.

Tabla 11. Varianza Total Explicada

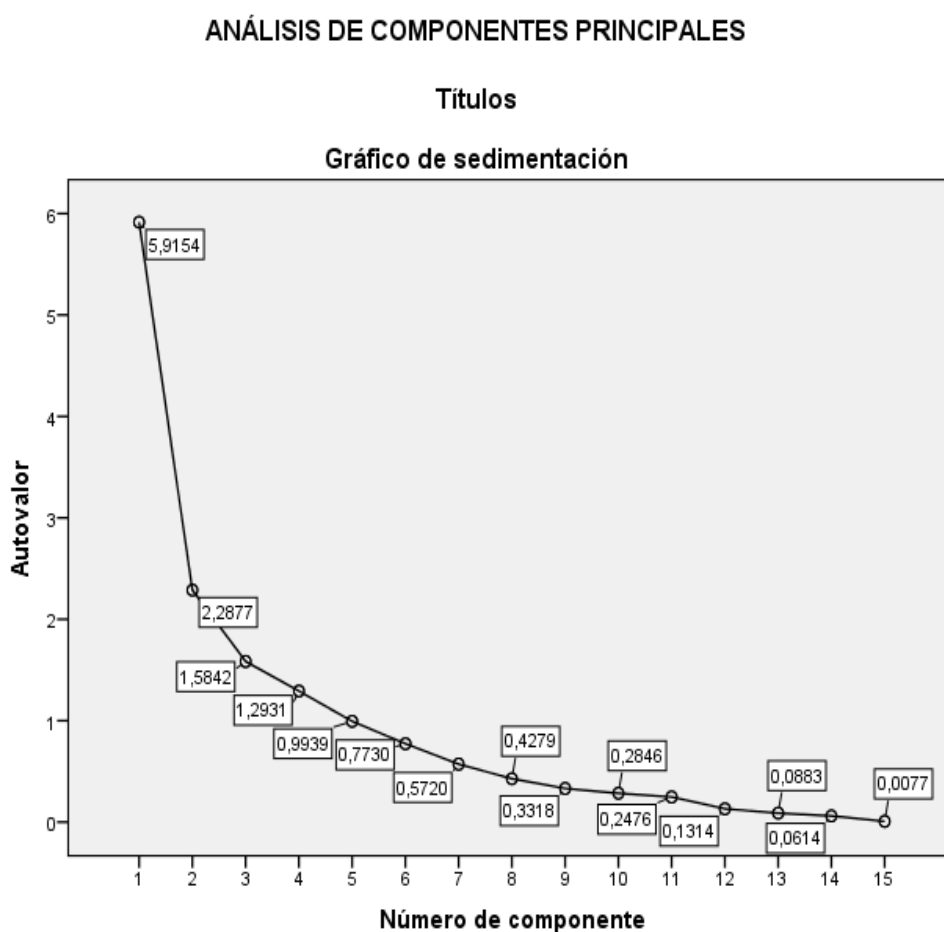
Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado			Sumas de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	5,915	39,436	39,436	5,915	39,436	39,436	3,840	25,601	25,601
2	2,288	15,251	54,687	2,288	15,251	54,687	2,872	19,145	44,746
3	1,584	10,561	65,249	1,584	10,561	65,249	2,287	15,244	59,989
4	1,293	8,620	73,869	1,293	8,620	73,869	2,082	13,880	73,869
5	,994	6,626	80,496						
6	,773	5,153	85,649						
7	,572	3,814	89,462						
8	,428	2,852	92,315						
9	,332	2,212	94,527						
10	,285	1,897	96,424						
11	,248	1,651	98,075						
12	,131	,876	98,951						
13	,088	,589	99,540						
14	,061	,409	99,949						
15	,008	,051	100,000						

Método de extracción: análisis de componentes principales.

INTERPRETACIÓN

En la tabla de varianza total explicada los autovalores representan la cantidad de la varianza total que está explicada por cada factor, el cual se ha obtenido dividiendo su correspondiente autovalor por la suma, que es igual al número de variables. Así mismo observamos que hay 4 autovalores que son mayores que 1 por lo que se extraen cuatro factores que explican un 73,869% de la varianza de los datos originales.

Gráfico 14. Análisis de Componentes Principales



INTERPRETACIÓN

En el gráfico de sedimentación observamos que existen cuatro autovalores que son $\lambda_1=5,9154$; $\lambda_2=2,2877$; $\lambda_3=1,5842$; $\lambda_4=1,2931$ en forma decreciente, lo que significa que existen cuatro factores que explican la información de la aplicación de las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector como opinión de los estudiantes de la UAP que es explicada en un 73,869%.

Tabla 12. Matriz de Componente Rotada

	Componente			
	1	2	3	4
Criterial: La elaboración de un organizador gráfico para sintetizar el texto leído es:	,902	,086	,235	-,148
Criterial: Redactar el tema después del acto lector es:	,807	,252	-,021	,185
Inferencial: La integración de información del texto para inferir relaciones lógicas implícitas es:	,707	,231	,240	,199
Criterial: La elaboración del resumen del texto después del acto lector es:	,683	,605	,159	,136
Criterial: La formulación de conclusiones del texto después del acto lector es:	,607	,496	,366	-,093
Inferencial: La técnica del sumillado durante el acto lector es:	,140	,855	-,059	,055
Inferencial: La aplicación de las estrategias de lectura durante el acto lector es:	,219	,807	,416	,077
Inferencial: La técnica del subrayado durante el acto lector es:	,195	,634	-,557	,077
Inferencial: La relación de ideas en el texto para inferir información nueva es:	,469	,476	-,175	,346
Literal: La aplicación de las estrategias de lectura antes del acto lector es:	,110	,134	,735	,167
Literal: La relación de mi conocimiento previo con el título del texto es:	,547	,087	,660	,207
Literal: La predicción de qué tratará el texto, al leer solo el título, es:	,383	-,241	,575	,364
Literal: La determinación del propósito para qué leo es:	-,031	,163	,271	,803
Literal: La predicción del tipo de texto que leeré, según su formato, es:	,035	,083	,213	,741
Criterial: La aplicación de las estrategias de lectura después del acto lector es:	,504	-,089	-,266	,654

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 8 iteraciones.

INTERPRETACIÓN EN LA PRIMERA COMPONENTE

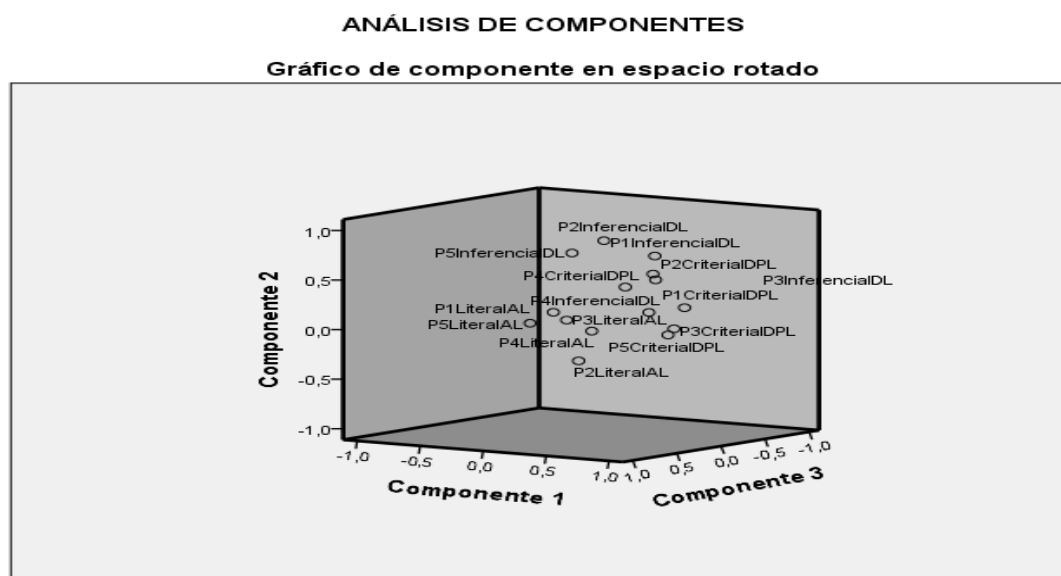
En la tabla de la matriz de componentes rotada observamos que los organizadores gráficos para sintetizar un texto leído es muy bueno en el nivel criterial ya que tiene una correlación en el primer factor de 0,902 así mismo al

momento de redactar el tema después del acto lector es muy bueno para los alumnos, pues tiene una correlación muy alta de 0,807 con el primer factor en el nivel criterial, además la integración de información del texto para inferir relaciones lógicas también es muy bueno ya que la correlación con el primer factor es del 0,707 así mismo en la elaboración del resumen de texto después del acto lector ha sido buena ya que la correlación es de 0,683 con el primer factor en el nivel criterial y finalmente la formulación de conclusiones del texto después del acto lector es relevante ya que su correlación es del 0,607 en el nivel criterial.

EN LA SEGUNDA COMPONENTE

En la segunda componente observamos que la técnica del sumillado durante el acto lector es muy bueno ya que su correlación es del 0,855 en el nivel Inferencial, así mismo en el uso de las estrategias de lectura durante el acto lector es muy buena ya que su correlación es del 0,807 en el nivel Inferencial, además la técnica del subrayado durante el acto lector es muy bueno ya que correlación es de 0,634 en el nivel Inferencial y finalmente la relación de ideas en el texto para inferir información nueva es muy buena ya que su correlación es del 0,476 en el nivel Inferencial. En conclusión, se explica que en un 73,869% se cumple la información brindada por los estudiantes y es significativa, usando una encuesta como instrumento.

Gráfico 15. Componentes en Espacio Rotado



Discusión

Los resultados obtenidos con los instrumentos aplicados y confrontados con el marco teórico en la presente investigación, han permitido determinar la manera en que las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector influyen en la comprensión lectora de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

La aplicación de las estrategias de lectura referidas influyó positivamente en la comprensión lectora de los estudiantes en la posprueba con una eficiencia promedio de 15.72%.

Considerando los resultados de la presente investigación así como la de Bustinza, Roque y Laura (2011) quienes realizaron la investigación con niños de nivel inicial, se evidencia la importancia de la enseñanza de las estrategias de lectura en todos los niveles de la educación.

Asimismo, comparando con la investigación de Guerra (2013) en su tesis Estrategias cognitivas y metacognitivas para el desarrollo de la comprensión de textos académicos en estudiantes que ingresan al primer semestre de la licenciatura en matemáticas de la universidad de Sucre manifiesta que “el grupo experimental después de realizada la intervención didáctica, demostró mejoramiento en la aplicación de las estrategias cognitivas y metacognitivas en la prelectura, lectura y poslectura. No sólo respondió a las preguntas literales sino que hizo transferencia de lo leído, exploraron la calidad del texto, además, aprendieron a conceptualizar las estrategias cognitivas y metacognitivas.” En la presente investigación también se corroboró la eficiencia de las estrategias de lectura en el proceso del acto lector.

En las investigaciones previamente citadas y en la presente tesis queda demostrada la influencia positiva de las estrategias de lectura en la mejora de la comprensión lectora.

3.2. CONCLUSIONES

Se ha logrado el objetivo de determinar la manera en que las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector influyen en la comprensión lectora de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C con las siguientes conclusiones específicas:

- a) Las estrategias de lectura aplicadas antes del acto lector influyen significativamente en la comprensión lectora de nivel literal de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C. Asimismo, se observa en el presente estudio una eficiencia del 14,45% en mejora del aprendizaje de la comprensión lectora literal.
- b) Se comprueba que las estrategias de lectura aplicadas durante el acto lector influyen significativamente en la comprensión lectora de nivel inferencial de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C. Se determinó en el presente estudio una eficiencia del 14,97% en la mejora de la comprensión lectora inferencial.
- c) Es válido decir que si se aplican las estrategias de lectura después del acto lector entonces, estas influyen significativamente en la comprensión lectora de nivel crítico de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C. En este estudio la eficiencia en la mejora de la comprensión lectora a nivel criterial fue del 17,76%.
- d) Según los resultados del presente estudio, la aplicación de las estrategias de lectura después del acto lector logra mejorar la comprensión lectora a nivel criterial con una eficiencia mayor que la alcanzada por la aplicación de las estrategias antes y durante la lectura en los respectivos niveles literal e inferencial. El valor de la eficiencia en la mejora de la comprensión lectora a nivel criterial fue del 17,76%.

- e) Al aplicar el Análisis Factorial con la técnica del análisis de componentes principales (ACP) para la posprueba, usando el instrumento de la encuesta, se obtuvo que un 73,869% de la predicción de la información fue relevante en las correlaciones de las variables de entrada; esto hace efectivo el aprendizaje de la comprensión lectora usando las estrategias antes, durante y después del acto lector en la que existen dos componentes principales que son relevantes en la información planificada.

Conclusión General.

Como se han validado las tres hipótesis específicas, usando el método de inducción entonces se valida la hipótesis general que afirma que si se aplican las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector entonces, estas influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.

3.3. RECOMENDACIONES

De acuerdo a las conclusiones obtenidas en la investigación se tienen las siguientes recomendaciones:

- a) Se recomienda que los docentes de la Universidad Alas Peruanas apliquen las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector para que sus estudiantes mejoren sus aprendizajes.
- b) Incluir en todos los planes curriculares de la Universidad Alas Peruanas talleres, seminarios de lectura estratégica para que los estudiantes participen y logren mejorar su comprensión lectora.
- c) Recomendar que la Universidad Alas Peruanas programe concursos de actividades académicas: producción de ensayos, monografías, artículos científicos para contribuir con la formación lectora de sus estudiantes ya que la redacción tiene un vínculo directo con la lectura.
- d) Replicar la presente investigación en otras Escuelas Académicas de la UAP con un grupo de control en investigaciones experimentales para contrastar los resultados y conclusiones de la aplicación de las estrategias de lectura referidas.

3.4. FUENTES DE INFORMACIÓN

Aguirre, M., Maldonado C., Peña, C., Rider C. (compiladores) (2014) *Cómo leer y escribir en la universidad: prácticas letradas exitosas*. Lima, Perú: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC). Editorial UPC

Aparicio, H. (04 de diciembre de 2013) *Informe PISA 2012: Nivel educativo en Perú se ha estancado, según expertos*. Perú 21. Recuperado de <http://peru21.pe/actualidad/pisa-2012-nivel-educativo-peru-se-ha-estancado-2160116>

Aristizábal, A. (2009). *Cómo leer mejor*. Bogotá, CO: Ecoe Ediciones. Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/ipaesp/reader.action?docID=10514967>

Bermúdez, E. (2009). *Comprensión lectora: propuesta cognitiva para estudiantes universitarios*. Revista Entérese Boletín Científico Universitario. Bogotá. Recuperado de <http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?sid=08de91e7-00c1-4c1e-a630-5559684d64f7%40sessionmgr103&vid=0&hid=115&bdata=Jmxhbm9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=77840729&db=fua>

Bustinza, Roque y Laura (2011). *Aplicación de la estrategia “antes, durante y después en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años de las instituciones educativas iniciales No 85, 89, 206 y 215 de Ayaviri provincia de Melgar Puno 2011*. (Tesis de Maestría). Universidad Cesar Vallejo. Perú. Recuperado de <http://es.slideshare.net/williamslh/estrategias-de-comprension-lectora-12214395>

- Calderón A., y Quijano J. (2010). *Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios*. Revista Estudios Socio-Jurídicos, Colombia. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?sid=e435b6cc-02a1-47d7-bd45-23eb4ac99dab%40sessionmgr4005&vid=0&hid=4101&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=52655495&db=fua>
- Calero, M. (2009). *Técnicas de Estudio*. México: Alfaomega Grupo Editor. Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/ipaesp/reader.action?docID=10758327>
- Calero, M. (2013). *Cómo hacer de tu hijo un gran lector*. México: Alfaomega Grupo Editor. Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/ipaesp/reader.action?docID=10757804&ppg=108>
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2007) *Enseñar Lengua*. Barcelona. Editorial Graó. Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=kOWd3Btg4MC&printsec=frontcover&dq=ense%C3%B1ar+lengua+cassany&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=ense%C3%B1ar%20lengua%20cassany&f=false
- Condemarín, M. (2001) *El poder de leer*. Edición especial para el programa de las 900 escuelas. Ministerio de Educación de la República de Chile. Santiago de Chile. Recuperado de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/EI_Poder_de_Leer.pdf
- Carlino, P. (2010). *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Buenos Aires. Fondo de la cultura. (Tomado de las rutas de aprendizaje- Modulo VII ciclo).
- Cortez, M. y García, F. (2010) *Estrategias de comprensión lectora y producción textual*. Lima: Editorial San Marcos.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México. McGraw-Hill.

El Comercio (03 de diciembre de 2013) *Perú ocupa el último lugar en comprensión lectora, matemática y ciencia*. Perú. Recuperado de <http://elcomercio.pe/lima/sucesos/peru-ocupa-ultimo-lugar-comprension-lectora-matematica-ciencia-noticia-1667802>

García, C. (2007). *La comprensión de textos escritos en el proceso de Universalización de la Educación Superior*. VARONA, Revista Científico-Metodológica, Cuba: D - Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/ipaesp/reader.action?docID=10485709>

Guerra, E. (2013) *Estrategias cognitivas y metacognitivas para el desarrollo de la comprensión de textos académicos en estudiantes que ingresan al primer semestre de la licenciatura en matemáticas de la universidad de Sucre* (Tesis) Colombia. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/handle/123456789/848>

Guevara, Y., Guerra, J., Delgado, U., y Flores R. (2014). *Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de Psicología*. Acta Colombiana de Psicología. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552014000200012&lang=pt

Gispert, D. y Ribas L. (2010) Alumnado con dificultades en el aprendizaje de la lectura: Graó. Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=l0kK4e4CppUC&pg=PA21&dq=acto+lector+sole&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjP6a_8id3NAhWGHB4KHe84D5UQ6AEIlzAA#v=onepage&q=acto%20lector%20sole&f=false

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010) *Metodología de la investigación*. México. McGraw-Hill. Recuperado de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

- Irrazabal, N. (2010). *La comprensión de textos expositivos en estudiantes universitarios: la función del conocimiento previo*. Revista De Psicología. Argentina. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=e2c4d8f4-d657-4637-8cca-4de4f96fe1d4%40sessionmgr4002&vid=3&hid=4114>
- Landa, A. y Velazco, L. (2000). *Constitución Política del Perú 1993 Sumillas, reformas constitucionales, índice analítico (8a. ed)*. : Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/ipaesp/reader.action?docID=10751545>
- MEJÍA, Williams. (2012). *Aplicación de Talleres de Técnicas de lectura para mejorar la Comprensión Lectora de las alumnas de la Facultad de Obstetricia, I Ciclo Académico de la Universidad Privada Arzobispo Loayza – 2011* (Tesis de Maestría). Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/926/1/Mejia_cw.pdf
- Ministerio de Educación del Perú (2003) *Ley General de Educación*. Lima. Recuperado de http://sistemas06.minedu.gob.pe/sinadmed_1/resolucionesexternas/consultanormas.aspx
- Ministerio de Educación del Perú (2013) *Principales resultados PISA 2012*. Lima. Recuperado de http://www2.minedu.gob.pe/umc/PISA/Pisa2012/Informes_de_resultados/Principales_resultados_PISA_%202012.pdf
- Ministerio de Educación del Perú (2013) *PISA 2012. Primeros resultados. Informe Nacional del Perú*. Recuperado de http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2013/12/reporte_pisa_2012.pdf

- Molero, N. y Chirinos, M. (2012). *Estrategias metacognitivas aplicadas en la escritura y comprensión lectora en el desarrollo de los trabajos de grado*. Barranquilla. Zona Próxima. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/1435657410/65FD31B0CC894A49PQ/40?accountid=177991>
- Muñoz, E., Muñoz, L., García M., y Granado L. (2013). *La comprensión lectora de textos científicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Humanidades Médicas. Camaguey. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202013000300013&lang=pt
- Ochoa, S., y Aragón L. (2009). *Comprensión lectora y funcionamiento metacognitivo en estudiantes universitarios*. Colombia: D - Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/ipaesp/reader.action?docID=10357211>
- Parodi, G. (2009). *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires, AR: Eudeba. Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/ipaesp/reader.action?docID=10486098&ppg=8>
- Perasso V. (Jueves 17 de mayo de 2012) *El hombre al que ejecutaron porque lo confundieron con su vecino*. BBC Mundo, Asuntos Hispánicos. Recuperado de http://www.bbc.com/mundo/noticias/2012/05/120517_latinos_eeuu_tocayos_carlos_pena_de_muerte_vp.shtml
- PERÚ 21 (02 de diciembre de 2013) *Informe PISA 2012: Perú está en último lugar a nivel de Latinoamérica*. Perú 21. Recuperado de <http://peru21.pe/actualidad/informe-pisa-2012-peru-esta-ultimo-lugar-nivel-latinoamerica-2159914>
- Pinzás, J. (2001). *Leer Pensando*. Introducción a la visión contemporánea de la lectura. Fondo editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Pinzás, J. (2007) *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima. Ministerio de Educación.
- Riffo, B. y Contreras, M. (2012). *Experiencia académica y comprensión de textos especializados en estudiantes universitarios de Ciencias Políticas*. Estudios pedagógicos Valdivia. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000200013&lang=pt
- Solé, I. (1987) *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora*. Barcelona: Editorial Infancia y Aprendizaje.
- Solé, I. (1992) *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó. Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=8cp7am1yjDoC&printsec=frontcover&q=isabel+sole+estrategias+de+lectura&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiTsqeC0M_NAhUI8IMKHSSRCV8Q6AEIGjAA#v=onepage&q=isabel%20sole%20estrategias%20de%20lectura&f=false
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (2014) *Nueva Ley Universitaria 30220*. Recuperado de <http://www.sunedu.gob.pe/nueva-ley-universitaria-30220-2014/>
- Tofler, A. (1981). *La tercera ola*. Bogotá: Editorial Círculos de lectores. Recuperado de <https://cruceshernandezguerra.wikispaces.com/file/view/La+tercera+ola.pdf>
- Universidad Alas Peruanas (2006). *Guía académica*. Lima: Escuela de Posgrado. Recuperado de http://www.uap.edu.pe/postgrado1/documentos/guia_academica.pdf
- Vivanco, J. (Lima, 12 de noviembre de 2013) *Opinión: La corte García Sayán*. El Comercio. Recuperado de <http://elcomercio.pe/politica/opinion/opinion-corte-garcia-sayan-noticia-1657855>

3.5. ANEXOS

N° 01: Matriz de consistencia

N° 02: Instrumentos de recolección de datos

N° 03: Sesiones de aprendizaje

N° 04: Evaluación diagnóstica

N° 05: Evaluación de salida

N° 06: Juicio de expertos

N° 07: Evidencias de la investigación

ANEXO N° 01: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: ESTRATEGIAS DE LECTURA ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DEL ACTO LECTOR Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL I CICLO DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS, FILIAL ICA, 2014-1C

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores
<p>PROBLEMA PRINCIPAL ¿De qué manera las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector influyen en la comprensión lectora de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C?</p>	<p>OBJETIVO PRINCIPAL Determinar la manera en que las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector influyen en la comprensión lectora de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.</p>	<p>HIPÓTESIS PRINCIPAL Si se aplican las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector entonces, estas influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.</p>	<p>Variable independiente : Estrategias de lectura</p>	<p>Antes de la lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Determina el propósito para qué lee el texto. - Predice al leer el título de qué tratará el texto
				<p>Durante la lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aplica técnica del subrayado. - Aplica técnica del sumillado. - Relaciona conceptos e ideas en el texto. - Redacta inferencias a partir del análisis del texto.
				<p>Después de la lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Redacta el tema del texto. - Resume el texto - Sintetiza la lectura mediante un organizador gráfico. - Formula conclusiones.
<p>P.S.1: ¿En qué medida las estrategias de lectura antes del acto lector influyen en la comprensión lectora de nivel literal de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C?</p>	<p>O.S.1: Determinar la medida en que las estrategias de lectura antes del acto lector influyen en la comprensión lectora de nivel literal de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.</p>	<p>H.S.1: Si se aplican las estrategias de lectura antes del acto lector entonces, estas influyen significativamente en la comprensión lectora de nivel literal de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.</p>			

<p>P.S.2: ¿De qué forma las estrategias de lectura durante el acto lector influyen en la comprensión lectora de nivel inferencial de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C?</p> <p>P.S.3: ¿De qué manera las estrategias de lectura después del acto lector influyen en la comprensión lectora de nivel crítico de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C?</p>	<p>O.S.2: Determinar la forma en que las estrategias de lectura durante el acto lector influyen en la comprensión lectora de nivel inferencial de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.</p> <p>O.S.3: Determinar la manera en que las estrategias de lectura después del acto lector influyen en la comprensión lectora de nivel crítico de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.</p>	<p>H.S.2: Si se aplican las estrategias de lectura durante el acto lector entonces, estas influyen significativamente en la comprensión lectora de nivel inferencial de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C?</p> <p>H.S.3: Si se aplican las estrategias de lectura después del acto lector entonces, estas influyen significativamente en la comprensión lectora de nivel crítico de los estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C?</p>	<p>Variable dependiente: Comprensión lectora</p>	<p>Nivel literal</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce idea principal - Identifica información explícita del texto. - Identifica información literal de tercer orden. - Reconoce información numérica de tercer orden.
				<p>Nivel inferencial</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce información nueva a partir de los datos explícitos del texto. - Redacta información implícita a partir de los datos explícitos del texto. - Deduce el propósito del autor del texto. - Colige consecuencia no explícita en el texto.
				<p>Nivel criterial</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Juzga la opinión de personaje en el texto - Enjuicia sobre lo que dice el autor del texto - Opina sobre la coherencia del texto. - Opina sobre el uso de las normas ortográficas.

ANEXO N° 02: INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

**APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE LECTURA
ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DEL ACTO LECTOR**
LISTA DE COTEJO

		ANTES DE LA LECTURA		DURANTE LA LECTURA				DESPUÉS DE LA LECTURA				
	Estudiantes del I ciclo de la Escuela Académico Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, filial Ica, 2014-1C.	Determina el propósito para qué lee el texto	Predice al leer el título de qué tratará el texto	Aplica técnica del subrayado	Aplica técnica del sumillado	Relaciona conceptos e ideas en el texto	Redacta inferencias a partir de los datos explícitos del texto	Redacta el tema del texto	Resume el texto	Sintetiza la lectura mediante un organizador gráfico	Formula conclusiones	Total
		2 p	2 p	2p	2p	2p	2 p	2p	2p	2p	2p	0-20
01	BARON NAVEA, STEFANY CAROLINA	2	2	2	2	0	2	2	2	2	2	18
02	BELLIDO PACHECO, CLAUDIA RENATA	2	2	2	2	2	0	2	2	2	0	16
03	CABEZUDO MONGE, CAMILA CRISTINA	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
04	CALMET BASALDUA, MARISOL MILENE	2	2	2	0	2	2	2	2	0	2	16
05	CANALES ANICAMA, UBALDO ALEJAN	2	2	2	2	0	0	2	2	2	0	14
06	CUBA QUISPE, CARLOS FREDY	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	18
07	CUMPA SUAREZ, MARÍA DE FATIMA	2	2	2	0	2	0	2	2	0	2	14
08	DELGADO MEZA, EDISON RODRIGO	2	2	2	0	2	2	2	2	0	2	16
09	DIAZ APARCANA, WILLIAM GONZALO	2	2	2	2	0	2	2	0	2	2	16
10	DIAZ PALLIN, JOAO ALFONSO	2	2	2	2	2	0	2	0	2	2	16

11	FUENTES SALAZAR, DIEGO JOSE JULIO	2	2	2	0	2	0	2	0	2	2	14
12	GAVILÁN YARASCA, STÉFFANY	2	2	2	2	0	2	2	0	2	0	14
13	HERNÁNDEZ CABRERA, JHAIR SAMIR	2	2	2	2	0	2	2	2	0	2	16
14	IGARZA TORRES, CARLOS JAVIER	2	2	2	2	0	2	2	2	0	2	16
15	JUÁREZ ESPINOZA, STEFANNY	2	2	2	0	2	0	2	2	2	0	14
16	LIRA ANICAMA, ALFONZO FRANCISCO	2	2	2	2	0	2	2	2	0	2	16
17	LIZARZABURO ARROSPIDE, WENDY	2	2	2	0	2	0	2	2	0	2	16
18	MARTICORENA MOQUILLAZA, DENISSE	2	2	2	2	0	2	2	2	2	0	16
19	MENA MOGOLLÓN, GERALDINE CRISTEL	2	2	2	0	2	0	2	2	2	2	16
20	MITMA ROMERO, ANGEL JUAN DE DIOS	2	2	2	0	2	2	2	2	2	2	18
21	NAVARRO CONDORI, CÉSAR ALFREDO	2	2	2	2	0	0	2	2	2	0	14
22	OBANDO JAYO, VANIA FLOR DE MARIA	2	2	2	2	0	2	2	0	2	2	14
23	PAREDES ECHEVARRIA, ALESSANDRA	2	2	2	2	2	2	2	2	0	2	18
24	PEÑA HERNANDEZ, PAMELA KATERINE	2	2	2	0	2	2	2	0	2	2	16
25	QUINTANA GUERRERO, JORGE	2	2	2	0	2	0	2	0	2	0	12
26	RANILLA ARCE, DELLY SANDRA	2	2	2	0	2	0	2	0	2	0	12
27	SANTOS KU, ALESSANDRA MEYLING	2	2	2	0	2	0	2	2	2	0	14
28	URIBE SALCEDO, JUAN DIEGO JESÚS	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
29	URQUIA CERVANTES, DAYANNA LUZ	2	2	2	2	0	2	2	2	2	0	16
30	VILCA HERNANDEZ, KARIM URSULA	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20
31	YESAN LEGUA, EMILIO ANDRÉ	2	2	2	2	0	2	2	2	0	2	16
32	YNFANTE MENESES, CARMEN FLOR	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20

**CUESTIONARIO DE APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE LECTURA
ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DEL ACTO LECTOR**

Universidad Alas Peruanas Filial Ica – Escuela de Derecho y Ciencias Política

Edad: <14; 15 <15;17] <17;19] <20;22] Mayor a 22

Ciclo:..... Turno: Fecha:../.../...

Estimado alumno, a continuación presentamos los ítems para ser respondidos de acuerdo a su apreciación académica de manera que solicitamos responda con mayor sinceridad pues los resultados nos permitirán una mejor comprensión y evaluación sobre la aplicación de las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector.

MUY BUENO	BUENO	REGULAR	MALO
4	3	2	1

Para contestar, lee los indicadores que describe la estrategia y, a continuación, marca la que mejor se ajuste a tu evaluación.

DESCRIPCION POR FACTORES

CRITERIOS	ESCALAS – NIVELES			
	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo
ANTES DE LA LECTURA				
1. La determinación del propósito para qué leo es				
2. La predicción de qué tratará el texto al leer solo el título es				
3. La predicción del tipo de texto que leeré, según su formato, es				
4. La relación de mi conocimiento previo con el título del texto es				
5. La aplicación de las estrategias de lectura antes del acto lector es				

DURANTE LA LECTURA				
6. La técnica del subrayado durante el acto lector es				
7. La técnica del sumillado durante el acto lector es				
8. La relación de ideas en el texto para inferir información nueva es				
9. La integración de información del texto para inferir relaciones lógicas implícitas es				
10. La aplicación de las estrategias de lectura durante el acto lector es				
DESPUÉS DE LA LECTURA				
11. Redactar el tema después del acto lector es				
12. La elaboración del resumen del texto después del acto lector es				
13. La elaboración de un organizador gráfico para sintetizar el texto leído es				
14. La formulación de conclusiones del texto después del acto lector es				
15. La aplicación de las estrategias de lectura después del acto lector es				
TOTAL				

ANEXO N° 03: SESIONES DE APRENDIZAJE



Plan de Sesión N° 01

Curso:	Comunicación I
Tema:	Los niveles de comprensión lectora
Logro de la sesión:	Al concluir la sesión, el estudiante formula preguntas en los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

Momentos	Descripción de la actividad		Material	Duración
	Docente	Estudiante		
INICIO Motivación y recuperación de conocimientos previos	El docente saluda y luego plantea preguntas: ¿Cuáles son los niveles de comprensión lectora?, ¿Cuál es tu nivel de comprensión lectora?	Los alumnos contestan en lluvia de ideas.	Lectura, ppt	10'
	El docente presenta el conocimiento a tratar y les facilita hojas con fuente de información sobre el tema: Niveles de comprensión lectora para que los estudiantes lean y parafraseen en forma individual y rotativa.	Desarrollan la actividad que propone el docente.	ppt	20'
	Se explica a detalle los niveles de comprensión lectora:			
DESARROLLO Conflicto cognitivo y construcción del aprendizaje	Literal ¿Qué? ¿Cómo? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Quién/quiénes?	Los alumnos participan activamente		20'
	Inferencial ¿Qué se puede deducir de la lectura?			
	Crítico ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Qué opinas? ¿Qué pasaría si...? ¿Cómo evalúas...?			30'

<p>CULMINACIÓN</p> <p>Evaluando lo aprendido</p>	<ul style="list-style-type: none"> •El docente entrega el texto “La tecnología crea la necesidad de nuevas normas” a los equipos que se han formado. •Cada equipo debe formular tres preguntas sobre el texto facilitado (Una por cada nivel) <p>Docente y alumnos participan en la revisión del trabajo realizado.</p> <p>(Retroalimentación y cierre)</p>	<p>Los alumnos forman equipos y proponen las preguntas al texto seleccionado</p>	<p>Carteles, plumones, pizarra</p> <p>Hojas, lápices</p>	<p>20'</p>
---	---	--	--	------------

Plan de Sesión N° 2

Curso:	Comunicación I
Tema:	Técnicas de lectura: subrayado y sumillado
Logro de la sesión:	Al concluir la sesión, el estudiante será capaz de aplicar las técnicas del subrayado y sumillado.

Momentos	Descripción de la actividad		Material	Duración
	Docente	Estudiante		
INICIO Motivación y recuperación de conocimientos previos	El docente saluda y luego plantea preguntas: ¿Qué es una técnica?, ¿Qué técnicas usas cuando quieres resaltar algún dato en la lectura? ¿Qué técnicas de lectura utilizas cuando lees? Se valora los saberes previos mediante diálogos entre docente y alumno.		ppt	10'
	Se explica la sesión con apoyo del ppt y de esquemas. Se explica al detalle las técnicas del: <ul style="list-style-type: none"> • Subrayado • Sumillado. 		ppt	20'
	Se muestra la aplicación de las técnicas referidas en un texto utilizando el ppt. Los estudiantes participan en la aplicación de las técnicas.		Los estudiantes participan activamente.	30'
DESARROLLO Conflicto cognitivo y construcción del aprendizaje				

Plan de Sesión N° 3

Curso:	Comunicación I
Tema:	Estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector
Logro de la sesión:	Al concluir la sesión, el estudiante será capaz de aplicar estrategias de lectura y comprobar su nivel de comprensión.

Momentos	Descripción de la actividad		Material	Duración	
	Docente	Estudiante			
INICIO Motivación y recuperación de conocimientos previos	El docente saluda y luego plantea preguntas: ¿Qué es una estrategia?, ¿qué estrategias de lectura utiliza cuando lee?	Los participantes responden en la modalidad de lluvias de ideas.	PPT	10'	
	El docente presenta el conocimiento a tratar y explica detalladamente las estrategias de lectura. ANTES DE LA LECTURA Objetivos de la lectura.				20'
	DESARROLLO Conflicto cognitivo y construcción del aprendizaje	Activar los conocimientos previos DURANTE LA LECTURA Autocontrol de la comprensión. Aplicación de técnicas: subrayado, sumillado. Distinguir la información relevante. Realizar inferencias.	Los estudiantes participan activamente.	TEXTO	20'
	DESPUÉS DE LA LECTURA Resumen Esquema Se aplica las estrategias y se explica a modo de ejemplo.			30'	

ANEXO N° 04: PREPRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA



Facultad de Derecho y Ciencia Política
ESCUELA PROFESIONAL DE DERECHO

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Estimado estudiante, el presente instrumento de evaluación tiene como propósito determinar el nivel de comprensión de lectura a fin de mejorar las estrategias metodológicas y ayudarte en el desarrollo de tus habilidades de comprensión textual. Agradecemos tu gentil participación y colaboración.

Apellidos y nombres:

Escuela Profesional:Ciclo:..... Turno:.....

Indicaciones: A continuación tienes a disposición un texto. Léelo cuidadosamente y responde marcando con un aspa la alternativa correcta de acuerdo con lo solicitado. Evita las enmendaduras.

La corte García Sayán

“De un plumazo, la Corte Interamericana de Derechos Humanos, presidida por Diego García Sayán, acaba de poner en jaque a la libertad de expresión y el respeto de garantías penales básicas”

JOSÉ MIGUEL VIVANCO

Director de la División de las Américas de Human RightsWatch

De un plumazo, la Corte Interamericana de Derechos Humanos, presidida por Diego García Sayán, acaba de poner en jaque a la libertad de expresión y el respeto de garantías penales básicas. En una región donde la debilidad institucional es la norma, este gravísimo retroceso no solo vulnera derechos y libertades fundamentales, sino también dificulta la lucha contra la corrupción, una batalla que seguimos perdiendo.

En una reciente sentencia –adoptada por una estrecha mayoría– la corte revierte importantísimos precedentes que defendió durante años. Los valiosos votos salvados de tres de los siete jueces ponen de manifiesto las profundas discrepancias que felizmente subsisten en la corte.

El lamentable fallo se dictó en el Caso Mémoli versus Argentina, que trata sobre la condena penal contra un periodista tras denunciar evidentes manejos irregulares de bienes públicos. Pablo Mémoli, director de un periódico en una pequeña ciudad de la provincia de Buenos Aires, denunció que una sociedad privada había vendido bienes públicos pertenecientes a la municipalidad. Gracias a la denuncia, la justicia intervino, los afectados se enteraron de que los contratos de compraventa eran inválidos y recuperaron su dinero. Sorprendentemente, el juez que invalidó los contratos decidió que los directivos de la sociedad habían actuado sin conocimiento de que no podían vender bienes públicos que no les pertenecían.

Curiosamente, los únicos condenados por estos hechos fueron quienes los denunciaron. Mémoli fue condenado por injurias a cinco meses de prisión. Su padre, miembro de la sociedad y había denunciado los hechos ante las autoridades competentes, a un mes de prisión. Como si fuera poco, a raíz de la condena penal, los Mémoli están hace más de 16 años con sus bienes embargados y procesados civilmente.

En el 2008, la Corte Interamericana decidió (Caso Kimel versus Argentina) que el delito de injurias en ese país era incompatible con la Convención Americana sobre Derechos Humanos. Para la corte, la definición del delito era ambigua y violaba el principio de legalidad, que obliga a tipificar conductas ilícitas en términos precisos. Producto de esta sentencia, en el 2009 Argentina despenalizó las calumnias e injurias cuando las expresiones ofensivas se refieren a asuntos de interés público.

La corte, al conocer este caso, debió exigir que los Mémoli –condenados por un delito inexistente hoy día en Argentina– se beneficiaran del principio que supone la aplicación de la ley más favorable al acusado de cometer un delito. Sin embargo, sin ninguna explicación razonable y contrariando su jurisprudencia, la corte da marcha atrás y convalida la condena penal y todos sus efectos.

El derecho a la libertad de expresión –aspecto central del caso– fue redefinido por la corte en términos que palidecen frente a sus precedentes. Por ejemplo, para esta mayoría de jueces, los malos manejos de bienes públicos no constituyen una cuestión de interés público; o, quizá aun más grave, a partir de ahora el delito de opinión cuenta con la bendición del máximo tribunal de derechos humanos del continente. Los cuatro jueces ni siquiera se preguntaron si las denuncias de los Mémoli eran veraces, cuando según su jurisprudencia es una causal justificativa de expresiones que puedan ser “ofensivas”. Para la corte, no se violó la libertad de expresión y el periodista no merecía amparo.

Catalina Botero, relatora para la Libertad de Expresión de la OEA, alegó en audiencia ante la corte que la condena de los Mémoli “ha generado inhibición e inseguridad jurídica” y también sostuvo que esto afecta a “cientos de periodistas regionales que se encuentran en la mayor indefensión”.

Afortunadamente –quizá porque no era objeto de este litigio– la jurisprudencia interamericana que protege las expresiones críticas sobre funcionarios públicos y aquella sobre la despenalización del desacato sigue en pie.

Es muy triste que la corte García Sayán haya tirado por la borda la jurisprudencia construida con el sacrificio de muchos que se han arriesgado para limitar los abusos de las autoridades y de quienes manejan asuntos de interés público. En este continente, donde es habitual que quienes pueden hacerlo intimiden a los jueces, la corte ha privado a la región de una herramienta clave para luchar contra el abuso de poder y la corrupción.

[Adaptado de <http://elcomercio.pe/politica/opinion/opinion-corte-garcia-sayan-noticia-1657855>
(Consulta: 17 de enero de 2014) 21:30 h]

PRUEBA DE DIAGNÓSTICO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nivel literal (20 puntos)

1.- ¿Cuál es la idea principal del 2° párrafo?

- a) Los valiosos votos salvados de tres de los siete jueces ponen de manifiesto las profundas discrepancias que subsisten en la corte.
- b) Argentina despenalizó las calumnias e injurias cuando las expresiones ofensivas se refieren a asuntos de interés público.
- c) Para la corte, no se violó la libertad de expresión y el periodista no merecía amparo.
- d) La corte revierte importantísimos precedentes que defendió durante años en una reciente sentencia.
- e) La jurisprudencia interamericana protege las expresiones críticas sobre funcionarios públicos

2.- Según el texto, en qué caso se vulnera el derecho a la libertad de expresión.

- a) Caso Kimel versus Colombia
- b) Caso Magaly Medina
- c) Caso Fefer
- d) Caso Mémoli versus Argentina
- e) Caso Ecoteva

3.-Según el texto, el representante de la relatoría para la libertad de expresión en la OEA es:

- a) José Miguel Vivanco
- b) Diego García Sayán
- c) Catalina Botero
- d) El periodista Mémoli
- e) Human Rights

4.- Año en que Argentina despenalizó las calumnias e injurias cuando las expresiones ofensivas se refieren a temas de interés público.

- a) 2008
- b) 2007
- c) 2009
- d) 2013
- e) 2006

Nivel inferencial (20 puntos)

5.- ¿Qué habría pasado si la Corte hubiera exigido que los Mémoli se beneficiaran del principio que supone la aplicación de la ley más favorable al acusado de cometer un delito?

.

6.- Redacte nueva información implícita relacionado al texto.

7.- Se deduce que el propósito principal del autor del texto es

- | | |
|-------------|-------------|
| a) Informar | d) Ironizar |
| b) Narrar | e) Comparar |
| c) Opinar | |

8.- Colige consecuencia no explícita en el texto.

Nivel crítico (20 puntos)

9.- La relatora para la Libertad de Expresión de la OEA, alegó ante la corte que la condena de los Mémoli “ha generado inhibición e inseguridad jurídica”. ¿Estás de acuerdo con esta afirmación? ¿Por qué?

10.- El autor del texto dice: “es muy triste que la corte García Sayán haya tirado por la borda la jurisprudencia construida con el sacrificio de muchos que se han arriesgado para limitar los abusos de las autoridades y de quienes manejan asuntos de interés público”. ¿Estás de acuerdo con esta afirmación?

11.- ¿Expresa coherencia el texto leído?

12.- ¿Es correcto el uso de las normas ortográficas en el texto leído?

ANEXO N° 05: POSPRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA



Facultad de Derecho y Ciencia Política
ESCUELA PROFESIONAL DE DERECHO

PRUEBA DE SALIDA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Estimado estudiante, el presente instrumento de evaluación tiene como propósito determinar el nivel de comprensión de lectura a fin de mejorar las estrategias metodológicas y ayudarte en el desarrollo de tus habilidades de comprensión textual. Agradecemos tu gentil participación y colaboración.

Apellidos y nombres:

Escuela Profesional:Ciclo:.....Turno:.....

TEXTO

El hombre al que ejecutaron porque lo confundieron con su vecino

Valeria Perasso

BBC Mundo, Asuntos Hispanos

Jueves, 17 de mayo de 2012

Los dos se llamaban Carlos, vivían en Texas y tenían un extraordinario parecido físico: tanto como para confundir a la hermana de uno de ellos a la hora de identificarlos en fotografías.

Uno fue ejecutado en 1989, el otro quedó libre pese a un abultado historial criminal. Más de 20 años después, un informe de la prestigiosa Escuela de Leyes de la Universidad de Columbia demostró que la justicia estadounidense probablemente condenó al hombre equivocado.

Carlos de Luna fue el reo que recibió la inyección letal el 8 de diciembre de 1989, señalado como responsable del asesinato de una mujer, brutalmente apuñalada en el pecho en una gasolinera del sur de Texas.

Había sido detenido en 1983, a los 20 años, y pasó sus últimos seis en prisión esperando el cumplimiento de su sentencia.

Durante todo ese tiempo repitió que era inocente y que sabía quién era el asesino, al que incluso señaló con nombre y apellido: Carlos Hernández, un joven conocido en la ciudad de Corpus Christi, donde ambos vivían, por sus acciones violentas y sus más de 30 arrestos.

A Hernández nunca se lo relacionó con la muerte de aquella joven, una madre soltera empleada en la estación de gasolina donde tuvo lugar el crimen.

Pero la investigación académica aporta elementos que probarían que fue él quien hundió el cuchillo letal, en un caso marcado por errores de procedimiento, peritajes insuficientes y mal uso de la información aportada por testigos, según señalan los expertos.

“Es un caso de esos en lo que todo lo que podía salir mal, salió mal”, opinó el profesor de Columbia James Liebman, responsable del estudio, quien considera que la causa es “emblemática” del mal funcionamiento del sistema judicial estadounidense.

Sin sangre ni barba

Con el título “Los tocayos Carlos: anatomía de una ejecución equivocada”, el informe de 463 páginas ocupa la última edición, recién publicada, del periódico académico Columbia Human Rights Law Review.

La investigación insumió seis años de trabajo de un equipo de 12 estudiantes de leyes bajo la dirección de Liebman -un experto en la pena capital- que analizó las declaraciones de 100 testigos y 900 piezas de evidencia.

La investigación insumió seis años de trabajo de un equipo de 12 estudiantes de leyes bajo la dirección de Liebman -un experto en la pena capital- que analizó las declaraciones de 100 testigos y 900 piezas de evidencia.

Los primeros datos los dio el mismo acusado durante su juicio, en los ‘80: según De Luna, la noche del crimen había pasado un rato con “el otro Carlos” en un bar. Hernández salió de allí hacia una estación de servicio alemana para comprar algo y, al ver que no regresaba, De Luna fue tras sus pasos.

Afuera –según el testimonio- vio a su tocayo enfrascado en una pelea con una mujer y decidió salir corriendo: él tenía una entrada policial por un supuesto caso de abuso sexual y no quería meterse en problemas.

En la gasolinera fue hallada la víctima, Wanda López, durante una investigación policial que ahora fue puesta en tela de juicio por los académicos de Columbia, que hallaron irregularidades suficientes para sostener que De Luna no fue en realidad el responsable de esa muerte.

“Uno de los elementos sorprendentes es que en la escena del crimen había sangre en todas partes. Sin embargo, cuando la policía detuvo a De Luna, 40 minutos más tarde, éste no tenía ni una mancha de sangre en su cuerpo. Es poco probable que en ese tiempo pudiera haberlas hecho desaparecer”, señaló a BBC Mundo la abogada Shawn Crowley, una de las autoras del trabajo.

Testigos señalaron luego que el atacante tenía barba y había huido hacia el norte, mientras que De Luna llevaba una afeitada al ras en esos días y fue interceptado por la policía al este del lugar.

“También nos llamó la atención que no se recogieran huellas dactilares en múltiples objetos de la escena del crimen, como un atado de cigarrillos o latas de cerveza. En realidad, nunca hubo evidencia física que vinculara a De Luna con el ataque”, agregó Crowley.

El cuchillo

En el reporte, señalan que las autoridades no asociaron el arma del crimen –un cuchillo tipo Buck- con Carlos Hernández, pese a que éste portaba uno similar que afilaba constantemente a la vista de todos.

“En muchos de los presuntos delitos por los que había sido detenido antes, Hernández tenía un cuchillo así. En nuestra ronda con testigos, mucha gente lo reconocía cuando se lo mostrábamos en fotos, ‘ah, sí, es el cuchillo de Carlos Hernández’”, detalló Crowley.

No ayudó, por cierto, que los tocayos no sólo compartieran nombre: eran también del mismo peso y estatura. El informe destaca que el abogado de Hernández confundió a su

defendido con De Luna en una fotografía que le fue exhibida durante la investigación, y lo mismo le pasó a la hermana del condenado.

Para destacar las fallas del sistema, los investigadores de Columbia se concentran en lo que ocurrió durante los casi seis años que De Luna pasó tras las rejas, hasta su ejecución.

“Yo no lo hice, pero sé quién fue”, repitió él en varias ocasiones, según los registros.

Sus abogados sacaron a relucir el nombre de Hernández durante el juicio. Pero el fiscal del caso concluyó que “el otro Carlos” era producto de la imaginación: un “fantasma”, lo llamó, creado por la desesperación de De Luna.

Un investigador privado, a pedido de Liebman, buscó evidencias sobre el otro Carlos a los fines de la investigación académica: un solo día bastó para probar que el tal Hernández existía y tenía 39 arrestos en su haber, 13 de ellos portando un cuchillo similar al del crimen.

Sólo dos meses antes de la inyección de De Luna, Hernández fue encarcelado por atacar a otra mujer con arma blanca, aunque por ese entonces tampoco se estableció una posible relación entre ambos hechos. El hombre murió tras las rejas de causas naturales, en 1999.

Debate capital

Ahora, a casi tres décadas del crimen de Wanda López y con ambos Carlos muertos, ¿qué relevancia tiene este informe?

Por una parte, el documento ha sido considerado por expertos en leyes como un revelador cuerpo de investigación que dejaría en evidencia, de modo sistemático y riguroso, ciertos huecos del sistema policial y judicial estadounidense.

Si hay errores de procedimiento –señalan- no resulta descabellado concluir que también podrían existir fallas en la determinación de culpabilidades.

“Este caso no es el de OJ Simpson u otro de alto perfil, no es un caso del que la gente hable. Y no tiene un error gravísimo desde el punto de vista legal sino una serie de errores menores acumulados. Lo mismo puede ocurrir en muchos otros casos”, comparó Crowley ante BBC Mundo.

Pero, además, para Liebman y su equipo las conclusiones deberían servir para alimentar un debate de larga data: el de la pena capital en Estados Unidos.

“La pena de muerte, por extrema e irreversible, es un elemento importante del debate sobre un sistema que decimos que no funciona como debiera”, indicó la académica.

La ejecución de Troy Davis, en septiembre de 2011 en Georgia, recalentó la discusión sobre la condena capital, que ya ha sido ya abolida en varios estados –Connecticut, el mes pasado, fue el quinto en 5 años – y en otros, como California, será sometida a referendo.

En tanto, el estado de Texas, donde De Luna recibió la inyección final, tiene la más alta tasa de ejecuciones: 482 casos desde 1976.

[Adaptado de

http://www.bbc.com/mundo/noticias/2012/05/120517_latinos_eeuu_tocayos_carlos_pena_de_muerte_vp.shtml

(Consulta: 17 de marzo de 2014) 21:30 h

POSPRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nivel literal (20 puntos)

1.- ¿Cuál es la idea principal del 2º párrafo?

- a) Para la Corte, la definición del delito era ambigua y violaba el principio de legalidad.
- b) Uno fue ejecutado en 1989, el otro quedó libre pese a un abultado historial criminal.
- c) Una mujer fue apuñalada brutalmente en el pecho en una gasolinera del sur de Texas.
- d) Carlos de Luna fue el reo que recibió la inyección letal el 8 de diciembre de 1989.
- e) La jurisprudencia interamericana protege las expresiones críticas sobre funcionarios públicos.

2.- Según el texto, cuál de las siguientes alternativas es verdadera.

- a) La ejecución de Troy Davis, en septiembre de 2010 en Georgia, recalentó la discusión sobre la condena capital, que ya ha sido ya abolida en varios Estados.
- b) “Yo no lo hice, pero no sé quién fue”, repitió él en varias ocasiones, según los registros.
- c) El Estado de Texas no tiene la más alta tasa de ejecuciones: 482 casos desde 1976.
- d) Solo dos meses antes de la inyección de De Luna, Hernández fue encarcelado por atacar a otra mujer con arma blanca.
- e) Carlos Hernández está encarcelado en California.

3.-Según el texto, en qué año murió Carlos Hernández.

- a) 1969
- b) 1980
- c) 1989
- d) 1999
- e) 1979

4.- ¿Qué hecho, en septiembre de 2011 en Georgia, recalentó la discusión sobre la condena capital, según el texto?

Nivel inferencial (20 puntos)

5.- ¿Qué habría pasado si la investigación en Texas, en el caso de Carlos De Luna, se hubiera cumplido correctamente el proceso de investigación?

6.- Se deduce que la palabra emblemática, según el texto, significa:

- | | |
|-------------------|--------------|
| a) mancha | d) académico |
| b) jurídico | e) conato |
| c) representativa | |

7.- Se deduce que el propósito principal del autor del texto es

8.- Colija consecuencia no explícita en el texto.

Nivel crítico (20 puntos)

9.- “Es un caso de esos en lo que todo lo que podía salir mal, salió mal”, opinó el profesor de Columbia James Liebman, responsable del estudio, quien considera que la causa es “emblemática” del mal funcionamiento del sistema judicial estadounidense. ¿Estás de acuerdo con esta afirmación? ¿Por qué?

10.- ¿Según el texto, qué opina usted sobre la actitud de Carlos Hernández?

11.- ¿Expresa coherencia el texto leído?

12.- ¿Es correcto el uso de las normas ortográficas en el texto leído?

ANEXO N° 06: JUICIOS DE EXPERTOS



JUICIO DE EXPERTOS CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe Mag. RODOLFO ANGEL ALFARO HERRERA

HACE CONSTAR:

Que, los instrumentos utilizados para la recolección de datos del trabajo de grado titulado: **ESTRATEGIAS DE LECTURA ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DEL ACTO LECTOR Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL I CICLO DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS FILIAL ICA 2014-1C**

Elaborado por el Bachiller: **ROJAS GUTIÉRREZ VÍCTOR ARMANDO**, aspirante al Grado Académico de MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA, reúne los requisitos suficientes y necesarios para ser considerados válidos y confiables y por tanto, aptos para ser aplicados en el logro de los objetivos que se planean en la investigación.

Atentamente.

DNI:

21419779

Mgs. Rodolfo Alfaro Herrera
ANR. A1431217

Ica, 03 de noviembre de 2014



VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

JUICIO DE EXPERTOS
CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe Mag. *Carmen Patricia Gutierrez Romero*

1.1. INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN *Lista de lecturas*

HACE CONSTAR:

Que, los instrumentos utilizados para la recolección de datos del trabajo de grado titulado:
ESTRATEGIAS DE LECTURA ANTES, DURANTE Y DESPUÉS DEL ACTO LECTOR Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL I CICLO DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS FILIAL ICA 2014-1C

Elaborado por el Bachiller: **ROJAS GUTIÉRREZ VÍCTOR ARMANDO**, aspirante al Grado Académico de MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA, reúne los requisitos suficientes y necesarios para ser considerados válidos y confiables y por tanto, aptos para ser aplicados en el logro de los objetivos que se planean en la investigación.

Atentamente.

GOBIERNO REGIONAL DE ICA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN REGIONAL DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Carmen Patricia Gutierrez Romero
MAG. CARMEN PATRICIA GUTIERREZ ROMERO
ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN (e)

DNI: 21461358

Ica, 03 de *noviembre* de 2014



VICERRECTOR POSTGRADO
**JUICIO DE EXPERTOS
CONSTANCIA DE VALIDACIÓN**

Quien suscribe Mag. JOSE ABEL MOTTA DUEÑAS

1.1. INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN: LISTA DE COTEJO

HACE CONSTAR:

Que, los instrumentos utilizados para la recolección de datos del trabajo de grado titulado:
**ESTRATEGIAS DE LECTURA ANTES, DURANTE Y DESPUÉS
DEL ACTO LECTOR Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN
LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL I CICLO DE LA ESCUELA
ACADÉMICO PROFESIONAL DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD
ALAS PERUANAS FILIAL ICA 2014-1C**

Elaborado por el Bachiller: **ROJAS GUTIÉRREZ VÍCTOR ARMANDO**,
aspirante al Grado Académico de MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y
GESTIÓN EDUCATIVA, reúne los requisitos suficientes y necesarios para ser
considerados válidos y confiables y por tanto, aptos para ser aplicados en el logro de los
objetivos que se planean en la investigación.

Atentamente.

Mag. José Abel Motta Dueñas
ECONOMISTA - SOCIOLOGO

DNI: 21450100

lca, 03 de noviembre de 2014

ANEXO N° 07: EVIDENCIAS DE LA INVESTIGACIÓN

Aplicación de la preprueba



Fuente: Elaboración propia

Aplicación de la preprueba



Fuente: Elaboración propia

Implementación de las estrategias de lectura antes, durante y después del acto lector



Fuente: Elaboración propia

Trabajo en equipo



Fuente: Elaboración propia

Aplicación de la posprueba



Fuente: Elaboración propia

Estudiantes del I ciclo de la EAP de Derecho de la UAP, filial Ica, 2014 1C



Fuente: Elaboración propia