



**VICERRECTORADO ACADÉMICO
ESCUELA DE POSGRADO**

TESIS

**COMPRENSIÓN LECTORA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO
EN LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE CIENCIAS
CONTABLES Y FINANCIERAS DE LA UNIVERSIDAD ALAS
PERUANAS, FILIAL AYACUCHO-2016**

PRESENTADO POR

Bach. Ginna Kelly Del Milagro RUIZ PÉREZ

**PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

**AYACUCHO – PERÚ
2017**



VICERRECTORADO ACADÉMICO

ESCUELA DE POSGRADO

TÍTULO DE TESIS

**COMPRENSIÓN LECTORA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO
EN LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE CIENCIAS
CONTABLES Y FINANCIERAS DE LA UNIVERSIDAD ALAS
PERUANAS, FILIAL AYACUCHO-2016**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

INNOVACIONES PEDAGÓGICAS

ASESOR

DR. EUSTERIO ORÉ GUTIÉRREZ

DEDICATORIA

Al Divino Creador por darme una grandiosa protección y concederme el deseo de superación conveniente para terminar con éxito el presente trabajo de investigación.

A mis amados padres, quienes, con su ejemplo y amor infinito, supieron guiarme en el camino de la vida, para lograr ser una persona de bien, e impulsarme constantemente para la culminación de este trabajo, que se constituyó en una meta más de mi vida profesional.

A todas aquellas personas que con su colaboración desinteresada contribuyeron de una forma u otra al término exitoso de esta investigación.

AGRADECIMIENTO

A mi familia, por su comprensión y estímulo constante, además de su apoyo incondicional a lo largo de mis estudios.

Mi agradecimiento de modo particular a los asesores del presente trabajo de investigación, por su desprendido apoyo, cual se constituyó en una contribución valiosa, tanto en el proceso del presente trabajo, así como en mi educación como investigador.

RECONOCIMIENTO

A la Universidad Alas Peruanas, por brindarme la oportunidad de desarrollar capacidades, competencias y optar el Grado Académico de Maestro en Docencia Universitaria y Gestión Educativa.

ÍNDICE

	Pág.
DEDICATORIA	III
AGRADECIMIENTO	IV
RECONOCIMIENTO	V
INDICE	VI
ÍNDICE DE TABLAS	VIII
ÍNDICE DE FIGURAS	IX
RESUMEN	X
ABSTRAC	XI
INTRODUCCIÓN	XII
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO	13
1.1 DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA	13
1.2 DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	15
1.2.1 Delimitación Espacial	15
1.2.2 Delimitación Social	15
1.2.3 Delimitación Temporal	15
1.2.4 Delimitación Conceptual	15
1.3 PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN	16
1.3.1 Problema principal	16
1.3.2 Problemas específicos	16
1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	16
1.4.1 Objetivo general	16
1.4.2 Objetivos específicos	16
1.5 HIPÓTESIS Y VARIABLES DE INVESTIGACIÓN	17
1.5.1 Hipótesis General	17
1.5.2 Hipótesis Específicos	17
1.5.3 Variables	17
a) Definición conceptual de la variable	17
b) Definición operacional de las variables	18
c) Operacionalización de las variables	19
1.6 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	21
1.6.1 Tipo y Nivel de Investigación	21
a) Tipo de investigación	21
b) Nivel de Investigación	21
1.6.2 Método y Diseño de Investigación	21
a) Métodos de Investigación	21
b) Diseño de Investigación	23
1.6.3 Población y Muestra de la Investigación	23
a) Población	23
b) Muestra	24
1.6.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	24
a) Técnicas	24
b) Instrumentos	24
1.6.5 Justificación, Importancia y Limitaciones de la Investigación	24
a) Justificación	24
a.1) Justificación Teórica	24
a.2) Justificación Práctica	25
a.3) Justificación Metodológica	25
a.4) Justificación Social	25
b) Importancia	25
c) Limitaciones	25

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	26
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	26
2.1.1 A Nivel Internacional	26
2.1.2 A Nivel Nacional	30
2.1.3 A Nivel local	36
2.2 BASES TEÓRICAS	36
2.2.1 Comprensión Lectora	36
2.2.2 Rendimiento Académico	39
2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS	44
CAPÍTULO III: PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	47
3.1 PRESENTACIÓN	47
3.2 DATOS GENERALES	47
3.3 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE TABLAS Y FIGURAS	51
3.4 DISCUSIÓN DE RESULTADOS	61
CONCLUSIONES	68
RECOMENDACIONES	70
FUENTES DE INFORMACIÓN	71
ANEXOS	75
1. Matriz de consistencia	76
2. Instrumento de recolección de datos	77
3. Validación experto1	80
4. Validación experto 2	81

ÍNDICE DE TABLAS

	Pag.
Tabla 1: Género de los docentes	35
Tabla 2: Edad de los docentes	35
Tabla 3: Máximo Grado Académico	37
Tabla 4: Tiempo como docente	38
Tabla 5: Condición laboral	38
Tabla 6: Identificación de signos por nombre o sonido en la lectura y autoaceptación de retos académicos	39
Tabla 7: Capacidad de transformar signos escritos en lenguaje oral y dominio efectivo del entorno académico	40
Tabla 8: En el texto encuentran significado y habilidades para desarrollar actividades académicas	41
Tabla 9: Lectura relacionan con el interés de aprendizaje y destrezas para desempeño académico óptimo	42
Tabla 10: Facilidad de exponer una lectura y asertividad académica	43
Tabla 11: Facilidad de relacionar la oración y proposición en una lectura y compromiso académico sólido	44
Tabla 12: Habilidad para escribir textos o argumentos sobre la lectura y actitud reformadora en el aprendizaje	45
Tabla 13: Capacidad de traducir texto en discursos y aptitud académica para el mundo globalizado	46
Tabla 14: Facilidad de clasificar las ideas de lectura y calidad de metas académicas logradas	47
Tabla 15: Defensa con argumentos sólidos las ideas de lectura y capacidad y habilidad para enfrentar retos profesionales	48

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pag.
Figura 1: Género de los docentes	36
Figura 2: Edad de los docentes	36
Figura 3: Máximo Grado Académico	37
Figura 4: Tiempo como docente	38
Figura 5: Condición laboral	39
Figura 6: Identificación de signos por nombre o sonido en la lectura y autoaceptación de retos académicos	40
Figura 7: Capacidad de transformar signos escritos en lenguaje oral y dominio efectivo del entorno académico	41
Figura 8: En el texto encuentran significado y habilidades para desarrollar actividades académicas	41
Figura 9: Lectura relacionan con el interés de aprendizaje y destrezas para desempeño académico óptimo	42
Figura 10: Facilidad de exponer una lectura y asertividad académica	43
Figura 11: Facilidad de relacionar la oración y proposición en una lectura y compromiso académico sólido	44
Figura 12: Habilidad para escribir textos o argumentos sobre la lectura y actitud reformadora en el aprendizaje	45
Figura 13: Capacidad de traducir texto en discursos y aptitud académica para el mundo globalizado	46
Figura 14: Facilidad de clasificar las ideas de lectura y calidad de metas académicas logradas	47
Figura 15: Defensa con argumentos sólidos las ideas de lectura y capacidad y habilidad para enfrentar retos profesionales	48

RESUMEN

Esta investigación asumió como propósito establecer la relación que existe entre la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Académico de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Alas Peruanas Filial Ayacucho, a partir de uno de los problemas más importantes del proceso de enseñanza-aprendizaje, que son las dificultades en la comprensión lectora y su repercusión en los bajos niveles de rendimiento académico. Tipo de investigación aplicada. Metodología inductivo y deductivo. Nivel descriptivo-explicativo. Diseño no experimental. Población censada 30 docentes. Técnica e instrumento de recolección de datos, encuesta y cuestionario. En la tabulación utilizamos la estadística inferencial. Resultados. Las deficiencias en la comprensión lectora influyen en los bajos niveles de rendimiento académico.

Palabras claves: Comprensión lectora y rendimiento académico

ABSTRAC

This investigation took up office as intention to establish the relation that exists between the reading comprehension and the academic performance of the students of the School Academician of Accounting and Audit of the University Peruvian Wings Subsidiary Ayacucho, from one of the most important problems of the process of education - learning, which are the difficilitated in the reading comprehension and if repercussion in the low niviles of academic performance. Type of applied investigation. Methodology inductive and deductive. Descriptive - explanatory level. Not experimental design. Registered population 30 teachers. Technology and instrument of compilation of information, survey and questionnaire. In the tabulation we use the statistics inferential. Resulted. The deficiencies in the reading comprehension influence the low levels of academic performance.

Key words: reading Comprehension and academic performance

INTRODUCCIÓN

Como sabemos que el Perú está en los últimos lugares en los niveles educativos, por una serie de problemas a queja al sistema educativo del País, donde se evidencia, en todos los niveles de educación nacional, existe bajo nivel de comprensión lectora cuyos resultados repercute en deficiente rendimiento académico.

Esta falencia de comprensión lectora genera alumnos, profesionales y ciudadanos con dificultades para asimilar nuevos conocimientos y realizar adecuadamente sus actividades. No se está tomado en cuenta la importancia de la lectura como parte esencial del desarrollo humano, siendo la lectura un medio básico para acceder a información, conocimientos, los nuevos aprendizajes y construcción de valores personales y sociales que exige la vida diaria de cualquier ser humano.

Percibiendo esta problemática en el contexto de la Escuela Profesional de Administración y Negocios internacionales de la UAP-Filial Ayacucho, el presente plan de tesis, pretenderá plantear algunas alternativas metodológicas de solución determinado las estrategias más apropiadas buscando mejorar la calidad de los educandos de la escuela profesional mencionado, bajo el entendimiento de los propios estudiantes, así como de los educadores.

Además, pretendemos plantear soluciones a base de dimensiones e indicadores correlacionadas, identificando las causas limitantes de comprensión lectora y sus efectos en el rendimiento académico. Bajo este propósito el siguiente plan está dividido en:

Capítulo I: Planteamiento del problema: descripción de la realidad problemática, delimitación, formulación del problema, objetivos, formulación de hipótesis y metodología de investigación

Capítulo II: Marco teórico: antecedentes de investigación, bases teóricas, definición de términos básicos.

Capítulo III: Presentación, análisis e interpretación de resultados: presentación, datos generales, análisis de tablas y FIGURAs, discusión de resultado.

Finalmente, las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

Problema de memoria, existen problemas de memoria en dos sentidos, primero muchos estudiantes que ya tienen información previa quieren mantenerlas sin aceptar nuevas informaciones. Segundo, estudiantes que quieren modificar sus conocimientos previos con conocimientos nuevos, pero enfrentan dificultades en entender cuál es la más relevante para sus actividades futuras.

Escasez de conocimientos previos, cuando un estudiante tiene escasos conocimientos previos al leer un texto tiene problemas de extensión, comprensión, inferencia, contextualización del significado de las palabras, produciéndole en el lector internalización de conceptos inapropiados, distorsión del sentido del texto con sus conocimientos previos y que interprete el texto de una forma distinta a la lógica del autor del texto.

Escasez de vocabulario, limita la comprensión de textos, esta escasez restringe a los estudiantes no comprender óptimamente los conceptos que contiene el texto, no pueda relacionar adecuadamente con sus conocimientos previos, no pueda hacer inferencias y no comprenda el significado global del texto.

Confusión respecto a las demandas de la tarea, la mayoría de los educandos creen que para comprender el texto basta solamente decodificar las palabras, olvidándose que la comprensión lectora por lo menos requiere dominio de tres

aspectos: primero, dominio léxico; entendimiento o interpretación lógica de las palabras escritas. Segundo, dominio sintáctico, capacidad de relacionar gramaticalmente entre las palabras y las oraciones del texto. Tercero, dominio semántico, capacidad de obtener inferencias de cada oración y de oración a oración.

En este sentido se observa mucha deficiencia para reconocer las palabras, crear micro estructuras, crear macro estructuras y análisis de superestructura del texto en muchos estudiantes.

Dificultades de decodificación, lectores que no tienen capacidad de decodificación al momento de la lectura está más concentrados en ella; en pronunciar cada palabra, generándole sobre carga de la memoria operativa y obviando o desatendiendo a la memoria cognitiva de comprensión integral. este tipo de lectores, a medidas que van avanzando en la lectura van olvidando el significado de las palabras leídas antes.

Desconocimiento o falta de dominio de las estrategias de comprensión lectora, es la forma pasiva de leer, es decir, solamente concentrarse en entender el significado de cada palabra o de la oración del texto sin generar o construir significado activo enfocado en interpretación de la utilidad de los significados para su formación cognitiva y ejercicio profesional en el futuro.

Escaso control del proceso de comprensión lectora, muchos leen por leer, no saben cuándo, dónde, cómo, para qué, porqué, cuánto, qué, etc. deben leer. Desconocen sus habilidades que deben emplear para la comprensión lectora o las habilidades que exige la lectura para entenderla. Todo ello conlleva que los lectores no tengan estrategias que guíe su comprensión, estrategias de comprobación de los significados y las estrategias de autoevaluación.

Además, se observa incapacidad la para omitir o suprimir la información irrelevante o secundaria, seleccionar conceptos claves o principales y sacar resúmenes o generalizaciones con términos o palabras integradoras que infieran todo en sentido de la lectura.

Factores afectivos, estudiantes con baja autoestima muestran dificultades de comprensión lectora, porque cuentan con limitado autoconcepto y confianza en a sí mismos.

Factores motivacionales, si tenemos estudiantes con limitados factores afectivos, es lógico que sus motivaciones intrínsecas están en el mismo nivel lo que restringe sus capacidades para adquirir conocimientos, estrategias, ideas, contenidos, etc., que le ofrece cualquier lectura.

Todos estos problemas repercuten deficientemente en las capacidades de bienestar psicológico, aptitudes, autoconceptos académicos, complejidad de estudios, autoeficacia académica y las competencias cognitivas en perjuicio del mejor rendimiento académico.

1.2 DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1 DELIMITACIÓN ESPACIAL

Esta investigación se ejecutó en la Escuela Académico de Contabilidad de la Universidad Alas Peruanas Filial Ayacucho.

1.2.2 DELIMITACIÓN SOCIAL

Los grupos sociales involucrados en la presente investigación conformaron los docentes, estudiantes, y las autoridades de la Escuela Académico de Contabilidad de la Universidad Alas Peruanas Filial Ayacucho.

1.2.3 DELIMITACIÓN TEMPORAL

La investigación analizó datos e informaciones del año 2016.

La tesis se desarrolló entre los meses de junio y diciembre de 2017.

1.2.4 DELIMITACIÓN CONCEPTUAL

Los conceptos que se trataron en todo el desarrollo de la investigación se centraron en los temas de comprensión lectora y rendimiento académico, así como sus dimensiones de cada una de ellas.

1.3 PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN

1.3.1 PROBLEMA PRINCIPAL

¿Cómo la capacidad de comprensión lectora influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Académico de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Alas Peruanas Filial Aycucho-2016?

1.3.2 PROBLEMAS ESPECÍFICOS

- a) ¿De qué manera la decodificación del texto influye en el bienestar psicológico del estudiante?
- b) ¿De qué formas la comprensión del texto influye en las aptitudes académicas del estudiante?
- c) ¿En qué forma la descomposición del texto influye en el autoconcepto académico del estudiante?
- d) ¿En qué sentido la composición del texto influye en la complejidad de los estudios?
- e) ¿En qué medida la jerarquización del texto influye en la autoeficacia percibida del estudiante?

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar a través de aplicación de cuestionario que la capacidad de comprensión lectora influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Académico de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Alas Peruanas Filial Aycucho-2016.

1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Asociar que la decodificación del texto influye en el bienestar psicológico del estudiante.
- b) Vincular que la comprensión del texto influye en las aptitudes académicas del estudiante.
- c) Emparentar que la descomposición del texto influye en el autoconcepto académico del estudiante.

- d) Concernir que la composición del texto influye en la complejidad de los estudios.
- e) Articular que la jerarquización del texto influye en la autoeficacia percibida del estudiante.

1.5 HIPÓTESIS Y VARIABLES DE INVESTIGACIÓN

1.5.1 HIPÓTESIS GENERAL

La capacidad de comprensión lectora influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Académico de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Alas Peruanas Filial Aycucho-2016.

1.5.2 HIPÓTESIS SECUNDARIOS

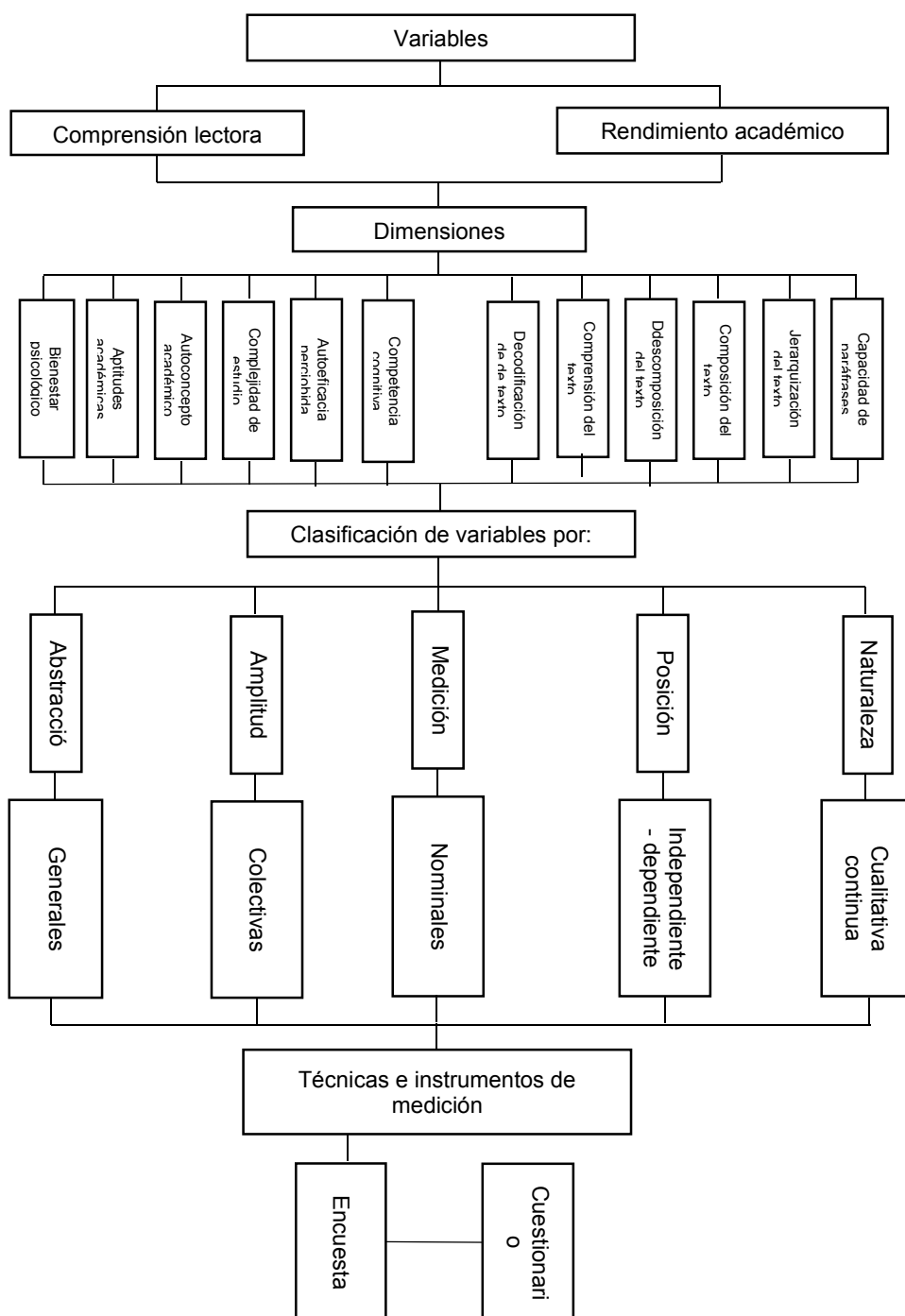
- a) La decodificación del texto influye supuestamente en el bienestar psicológico del estudiante.
- b) La comprensión del texto influye aparentemente en las aptitudes académicas del estudiante.
- c) La descomposición del texto influye tácitamente en el autoconcepto académico del estudiante.
- d) La composición del texto influye implícitamente en la complejidad de los estudios.
- e) La jerarquización del texto influye manifiestamente en la autoeficacia percibida del estudiante.

1.5.3 VARIABLES

a) DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LAS VARIABLES

Comprensión lectora	un medio, entre otros, que nos acerca a la comprensión de los demás, de los hechos que han vivido y descubierto, de aquello que han concebido en su mente o que han imaginado, y que tiene, entre el resto de medios de que disponemos, un peso específico importantísimo (Catalá, 2001).
Rendimiento académico	Es el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio, expresado en la calificación dentro de una escala convencional (Figuroa, 2004).

b) DEFINICIÓN OPERACIONAL DE LAS VARIABLES



Modelo tomado del Libro ABC de la Tesis con contrastación de hipótesis. 2da. Ed. 2017. Eusterio Oré Gutiérrez

c) OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

VARIABLES	DIMENSIONES	CONCEPTUALIZACIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	TÉCNICA	INSTRUMENTO
COMPRESIÓN LECTORA (X)	Decodificación del texto	La decodificación es condición necesaria, pero no suficiente. Y aunque un déficit en el reconocimiento de palabras puede ser una fuente de las dificultades en lectura es claro que otras variables también inciden en la lectura, por ejemplo, la dificultad del texto o el conocimiento previo del lector (Bell & Perfetti, 1994).	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Capacidad de identificar signos FIGURAs por un nombre o sonido ✓ Capacidad de transformar los signos escritos en lenguaje oral 	8, 9	5. Siempre 4. Casi siempre 3. A veces 2. Muy pocas veces 1. Nunca	Encuesta	Cuestionario
	Comprensión del texto	el lector debe descifrar el código de la letra impresa, así como las palabras, frases, oraciones, párrafos y hasta páginas enteras, de modo que, a partir de lo que va leyendo pueda obtener un significado y, como producto, la comprensión del texto...) inciden en que es el sujeto quien debe aproximarse a lo que piensa y siente el autor; así como recuperar la información y valorar los contenidos identificados para asumir una posición crítica que le permita desenvolverse en su entorno. (Vallés, 2005).	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuando lee encuentra el significado ✓ La lectura pone en relación con lo que le interesa 	10, 11			
	Descomposición del texto	Se trata de descomponer el texto en los elementos que lo integran para hacer posible su perfecta comprensión, en términos de: Términos y conceptos filosóficos fundamentales. Título, resumen, estructura e ideas del texto. Análisis de la argumentación o razonamiento que desarrolla. Tipo de discurso filosófico (epistemológico, metafísico, ético, etc. Recursos expositivos (Cortina, s/f).	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Extrae proposiciones ✓ Establece relación entre oración y proposiciones 	12, 13			
	Composición del texto	Se trata de recomponer críticamente los elementos analizados elaborando una redacción sobre la temática expuesta, que tenga en cuenta el pensamiento del autor. Consiste en explicar lo que el autor quiere decir con cada una de las declaraciones que hace en el fragmento (Cortina, s/f)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Habilidad para escribir textos. ✓ Traduce el lenguaje en discurso escrito 	14,15			
	Jerarquización de ideas	El análisis de las ideas de un texto exige identificar previamente cuál es su tema o asunto central. Una vez determinado el tema, hemos de formular la idea principal, teniendo en cuenta que esta siempre ha de ser una oración completa y que, en cuando a su contenido, ha de guardar una estrecha relación con el tema (anónimo).	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Clasifica las ideas de la lectura según su importancia. ✓ Argumentos sólidos para defender las ideas de la lectura 	16, 17			

RENDIMIENTO ACADÉMICO (Y)	Bienestar psicológico	Es un concepto amplio que incluye dimensiones sociales, subjetivas y psicológicas, así como comportamientos relacionados con la salud en general que llevan a las personas a funcionar de un modo positivo. Está relacionado con cómo la gente lucha en su día a día afrontando los retos que se van encontrando en sus vidas, ideando modos de manejarlos, aprendiendo de ellos y profundizando su sensación de sentido de la vida (Ryff, 1996).	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Auto aceptación de retos académicos ✓ Dominio del entorno académico 	18,19	5. Siempre 4. Casi siempre 3. A veces 2. Muy pocas veces 1. Nunca	Encuesta	Cuestionario
	Aptitudes académicas	Se refiere a la capacidad que demuestra el estudiante de aplicar conocimientos básicos de carácter intelectual o instrumental para la resolución de problemas propios del ámbito escolar (Usebeq, 2012).	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Habilidad para desarrollo de actividades académicas ✓ Destreza para desempeño académico 	20, 21			
	Autoconcepto académico	parte de sí mismo global de la persona que se relaciona más directamente con el Rendimiento Escolar. De igual forma afirman que sirve como un sistema de guía personal para dirigir el comportamiento en la escuela y que este aspecto, juega un rol fundamental en la determinación del Rendimiento Escolar (Arancibia, Matés y Álvarez 1990).	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Asertividad académico ✓ Compromiso académico 	22, 23			
	Complejidad de los estudios	Hay un salto cualitativo que no se puede obviar y que distingue una actitud reformadora de una revolucionaria; pues no sólo se requiere, de acuerdo con la primera, sujetos formados en el paradigma científico complejo como actores para un mundo complejo; es decir, no sólo debemos formar sujetos que entiendan el mundo en que viven, sino que, además lo transformen. Polis. Revista Latinoamericana. El nuevo paradigma de la complejidad y la educación: una mirada histórica (Taeli, 2010).	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Actitud reformadora en su aprendizaje ✓ Aptitud académica para el mundo globalizado 	24, 25			
	Autoeficacia percibida	Autoeficacia, ejerce una profunda influencia en la elección de tareas y actividades, en el esfuerzo y perseverancia de las personas cuando se enfrentan a determinados retos e incluso en las reacciones emocionales que experimentan ante situaciones difíciles. En definitiva, las creencias de autoeficacia representan un mecanismo cognitivo que media entre el conocimiento y la acción y que determina, junto con otras variables, el éxito de las propias acciones (Prieta, 2012).	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calidad de metas académicas logradas ✓ Capacidad y habilidad para enfrentar circunstancias diversas 	26,27			

1.6 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1 TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

a) Tipo de investigación

La presente investigación fue de tipo aplicada, porque a partir de teorías existentes analizamos y planteamos las alternativas de solución a los problemas que dieron origen al presente estudio.

Para esta consideración nos basamos en Oré (2015), quien define “Esta investigación se caracteriza en analizar un problema, basándose en teorías ya existentes, a la vez plantea su solución utilizando los conocimientos obtenidos en ella en beneficio de la sociedad, es decir, busca conocimientos a priori para hacer, para actuar, para construir y para modificar una realidad problemática.

b) Nivel de Investigación

El nivel de estudio fue descriptivo–correlacional, porque combinamos, tanto la descripción del comportamiento de las variables y sus dimensiones así como la relación entre ellas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Al respecto Oré (2015) menciona que, “es la proyección o planificación práctica y precisa del proceso de investigación con el fin de lograr los objetivos del estudio, con mínimo riesgo y error aleatorio.

1.6.2 MÉTODOS Y DISEÑOS DE INVESTIGACIÓN

a) Métodos de Investigación

a.1) Método general. Correspondió al inductivo, deductivo, análisis y síntesis, en razón que la investigación iniciamos indagando sobre problemas en el contexto de estudio, luego identificada

lo convertimos en tema (variables), sobre ellas desarrollamos el marco teórico, derivándose de ella las dimensiones e indicadores como materias de trabajo de campo, del resultado de este análisis planteamos las recomendaciones de solución para el contexto, así como para otras realidades y con similares problemas.

Al respecto, el autor Cano (1975, 42), dice que es “una forma de razonamiento que parte de una verdad universal para obtener conclusiones particulares. En la investigación científica, este método tiene una doble función ``encubrir consecuencias desconocidos de principios conocidos, el método deductivo se contrapone a la inducción”.

a.1 Método específico. Ataño al método estadístico, porque los resultados obtuvimos del análisis de una muestra, previa aplicación del instrumento de recojo de datos, tabulación y presentación de tablas y FIGURAs cuantitativos estadísticos que nos permitieron un correcto análisis del comportamiento de las variables, dimensiones e indicadores.

Esta consideración, basamos en lo declarado por Hernández (2006):

Este método, ccumplen una función relevante, ya que contribuyen a determinar la muestra de sujetos a estudiar, tabular los datos empíricos obtenidos y establecer las generalizaciones apropiadas a partir de ellos. En este sentido cobran importancia los métodos estadísticos, los más importantes son: los descriptivos e inferenciales.

a.3 Enfoque de investigación. Corresponde al enfoque cuantitativo, entendiéndose como

Porque, probamos nuestras hipótesis teóricas a base de ítems de datos recolectados y sometidos a tabulación, procesamiento y mediciones estadísticas que nos ha permitido demostrar los objetivos y resultados válidos.

Al respecto, Galeano (2004, 24) definen a este enfoque como “Los estudios de corte cuantitativo pretenden la explicación de una realidad social vista desde una perspectiva externa y objetiva”.

b) Diseño de Investigación

El diseño de investigación correspondió a no experimental-transversal porque, a los sujetos de análisis, en ningún momento manipulamos para obtener los datos requeridos y la recolección de datos se hizo en un solo momento y tiempo.

Es así, que Oré (2015) refiere que “el diseño no experimental no permite manipulación de las variables de estudio. Puede ser descriptivo (de prevalencia) o analítico (casos y controles o estudio de cohorte...transversal porque, el levantamiento de datos o información se realiza por única vez, sea en una población o muestra o varias de ellas.

1.6.3 POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

a) Población

La cantidad de informantes para la presente investigación constituirán 30 docentes.

b) Muestra

No fue necesario trabajar con muestra por constituir una población de finita y pequeña; 30 docentes. Habiéndose procedido a recolectar datos e informaciones vía la técnica del censo.

1.6.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

a) Técnicas

La técnica de recolección de datos fue mediante el censo a todos los docentes.

Oré (2015), la técnica de censo consiste en “aplicación del instrumento de recojo de datos a todos los elementos de la población”.

b) Instrumentos

El instrumento utilizado en el proceso de recolección de datos correspondió a cuestionario autoadministrado y aplicado a los docentes.

Oré (2015), define al instrumento de recojo de datos como el “componente, objeto o elemento de la técnica que contendrá o contiene las respuestas de los informantes a las preguntas formuladas en ella (técnica)”.

1.6.5 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

a) Justificación

a.1) Justificación teórica

A partir de análisis de un conjunto de teorías relacionadas a comprensión lectora y rendimiento académico se identificaron los problemas de aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje para luego plantear las alternativas básicas de solución a partir de esas teorías con el propósito de lograr los objetivos propuestos.

a.2) Justificación práctica

Los resultados que arroja la investigación contribuyen a resolver los problemas de comprensión lectora en el proceso de enseñanza-aprendizaje con la finalidad de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Académico de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Alas Peruanas Filial-Ayacucho, y similares en otros contextos.

a.3) Justificación metodológica

Las técnicas y métodos que nos permitieron lograr los objetivos de investigación pueden replicarse en otras investigaciones similares con fines de mejorar la comprensión lectora y el rendimiento académico en el proceso de enseñan-aprendizaje.

a.4) Justificación social

Los grupos sociales involucrados, como sujetos y beneficiarios de esta investigación, constituirán los estudiantes, docentes, autoridades, de la Escuela Académico de Contabilidad y Auditoría, la Universidad Alas Peruanas Filial-Ayacucho y la sociedad en general.

b) Importancia

Esta investigación es importante porque, aparte de resolver los problemas que dieron origen a la presente investigación en su contexto específico, constituye base referencial para futuras investigaciones en otros contextos similares, porque plantea procedimientos y acciones adecuadas del proceso de comprensión lectora y su influencia en el rendimiento académico a partir de las teorías analizadas.

c) Limitaciones

Las restricciones a que se enfrentó, en el desarrollo de la presente investigación correspondieron a escasez de material bibliográfico, escasez de otras investigaciones similares y la escasez de bibliotecas en la región con material actualizados.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1 A Nivel internacional

Martín (2012), en la tesis: “Un estudio sobre la comprensión lectora en estudiantes del nivel superior de la Ciudad de Buenos Aires” (tesis de maestría), concluye en lo siguiente:

La definición de comprensión lectora que adoptamos “la comprensión y el empleo de textos escritos y en la reflexión personal a partir de ellos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento, el potencial personal y participar en la sociedad”. En consecuencia, las dificultades detectadas condicionaran el desempeño de los alumnos en sus estudios y limitarían sus posibilidades de desarrollo laboral futuro.

El diagnóstico realizado por profesores y directores sobre las dificultades que presentan los alumnos está en concordancia con los resultados de la prueba PISA. Los ítems que evalúan habilidades para formular juicios y elaborar argumentos coherentes, articular explicaciones y descripciones o realizar inferencias son los que un porcentaje de los alumnos no cumplimenta o lo efectúa con errores.

En la encuesta realizada a los profesores las dificultades básicas que aparecen son en primer término la falta de lectura y de hábitos de lectura, en segundo lugar, deficiencia en el lenguaje y en la capacidad discursiva, y en tercer lugar la limitada comprensión de significados. Los encuestados, profesores de matemática, afirman que son graves las dificultades en la expresión, a tal grado que si resuelve un problema no puede expresarlo.

Igualmente, Ramos (2013), en su tesis: “La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales” (tesis de maestría), llegó a las siguientes conclusiones:

La aplicación de un diagnóstico inicial es un punto de partida clave para poder observar cambios (ya sea positivos, negativos o ninguno) tras la aplicación de una estrategia conducente a mejorar el nivel de comprensión lectora. Al considerarlo una herramienta clave en el estudio, es necesario elaborar los test de manera correcta y que realmente permitan determinar un “nivel” de comprensión, y por ello, la asesoría en esta temática es de gran valor.

A la hora de diseñar las herramientas basadas en la elaboración de preguntas hay que tener muy claro que es una serie de estrategias diferentes pero que parten de tener muy claro el objetivo de cada actividad y a partir de ello elaborar adecuadamente la pregunta para conducir al cumplimiento del mismo.

Los resultados muestran una sensible mejora en cada uno de los niveles de comprensión lectora trabajados, denotando que las actividades realizadas permitieron llegar a este resultado.

Es interesante observar que, aunque todos en todos los niveles se mejoró, fue una mejora mayor en el tipo literal, seguido por el inferencial y un aumento menor para la crítica; lo que corrobora que a medida que se pasa a otro nivel, su complejidad es mayor y para alcanzarlo se requiere de mayor trabajo y tiempo.

Hay que tener en cuenta que este tipo de trabajos es realizado en poblaciones heterogéneas en cuanto al nivel intelectual, no solo por las deficiencias propias en el desarrollo cognitivo de los alumnos, sino el ámbito familiar y el medio social en que viven; haciendo que condiciones de ausencias frecuentes a clase y desatención y desmotivación constante no permitan el logro de los objetivos en las actividades realizadas, mostrando para algunos casos de alumnos del estudio, que este tipo de estrategia no influye en la mejora de su comprensión lectora.

La base de la estrategia es elaborar adecuadamente las preguntas, pero se debe combinar al tiempo con otras estrategias como es el trabajo en grupo, no solo porque la discusión nutre en conocimientos e impulsa a la búsqueda conjunta de respuestas, sino que al tiempo ayuda al docente al no poder hacer un trabajo de manera personalizada por el alto número de estudiantes.

Aunque el tiempo de aplicación de la estrategia fue corto, y quizás se necesiten un número mayor de pruebas para determinar con exactitud la mejora en la comprensión lectora, los resultados obtenidos muestran que se pueden obtener cambios positivos en esta área con un cambio en la estrategia que aplique el docente; así mismo, muestra que un docente de ciencias naturales puede prepararse en estrategias no solo para su área sino en la búsqueda de mejorar la comprensión lectora convirtiéndola en un objetivo transversal desde todas las áreas.

Esta estrategia debe ser abordada por el docente no solo en prepararse en un adecuado diseño de actividades basadas en la correcta elaboración de preguntas, sino en su compromiso y adquisición de conocimientos que le permitan guiar a los alumnos a la construcción de respuestas adecuadas a las preguntas planteadas y así pasar de actividades netamente evaluativas para convertirlas el desarrollo de habilidades en la comprensión lectora que luego si serán evaluadas.

El tiempo de aplicación no permite ser concluyentes, pero si nos da una idea que un texto en particular puede ser abordado de forma diferente no como un todo sino por partes, y de diferentes formas para ayudar a los alumnos a extraer de él la información requerida.

Así mismo Arango, Aristizábal, Cardona, Herrera y Ramírez (2015), en la tesis: Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria (tesis de maestría), llegaron a las siguientes conclusiones:

La intención del docente del área de Lengua Castellana en la Educación Básica Primaria es la formación de estudiantes críticos, analíticos, creativos, argumentativos, reflexivos, dinámicos, propositivos, con capacidad para dar solución a problemas de su cotidianidad y que puedan comprender textos trabajados en las diferentes áreas. Los resultados manifiestan una importante evolución en cada una de las estrategias metacognitivas trabajadas.

La presente investigación permitió utilizar algunas estrategias metacognitivas y lograr mediante la aplicación de estas, el mejoramiento en el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero. Se pueden considerar estas estrategias trabajadas como una herramienta para fomentar una mejor comprensión de lectura, ya que permite que el estudiante tenga un mayor nivel de conciencia tanto del proceso de lectura como de las dificultades a las que se va a enfrentando. Al llevar a cabo este proceso se da la posibilidad de tener mecanismos para ser aplicados cuando no hay una comprensión de lo que se lee. 229 con la presente investigación.

Con la presente investigación se concluye que el estudiante debe tomar conciencia de la importancia de sí mismo como persona que aprende y comprende; de igual forma debe considerar las estrategias metacognitivas como herramientas que le ayudan a comprender, pero también le deben enseñar que esta comprensión depende de cómo él actúa.

En cuanto a lo metodológico, es necesario ir fomentando una cultura de la metacognición en el aula, una reflexión acerca de cómo cada uno va llegando a su propio conocimiento, en la cual los estudiantes deban discutir con respecto a sus propios procesos cognitivos; no se trata solamente de resolver una tarea sino aspectos de su propio aprendizaje. Esta es una parte complicada y a la vez en la que se notó una evolución muy notoria en la aplicación de los distintos instrumentos. Aunque el tiempo de aplicación de los diferentes instrumentos fue corto, los resultados obtenidos muestran que se pueden lograr cambios positivos con la implementación de estrategias metacognitivas que apuntan a mejorar la comprensión lectora. Es evidente que mientras exista un mayor dominio de aplicación de dichas estrategias los estudiantes pueden evidenciar niveles superiores de comprensión lectora.

Es importante enseñar a los estudiantes el uso de diferentes estrategias metacognitivas desde los primeros grados escolares, para fomentar procesos apropiados de comprensión lectora en diferentes textos y poder así alcanzar óptimos niveles de lectura y mejores resultados académicos. En el rendimiento escolar influye el nivel de comprensión lectora, así estudiantes con bajo nivel de comprensión obtienen un rendimiento menos satisfactorio que los estudiantes con un alto nivel de comprensión.

2.1.2 A NIVEL NACIONAL

Llanos (2013), en su tesis: Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria (tesis de maestría). Concluye en lo siguiente:

La comprensión de textos en la formación universitaria es de suma importancia para el desarrollo de la persona humana y el despliegue de sus capacidades comunicativas. La universidad exige un aprendizaje con habilidades de pensamiento que le permitan desenvolverse eficazmente en los diversos contextos y retos que le demande el lugar que ocupe en la sociedad.

De acuerdo con los objetivos planteados y a la luz de los resultados, la interpretación y reflexión, con base en el análisis estadístico se obtuvo las conclusiones que se describen a continuación.

1. Si bien el estudiante que inicia sus estudios en la universidad debería contar con un grado eficiente en comprensión lectora, como consecuencia del desarrollo previo de habilidades de comprensión y la injerencia de la labor pedagógica de los maestros durante la formación básica, la realidad demuestra que el nivel de comprensión lectora de la mayoría de estudiantes se encuentra en el nivel básico, respecto de su capacidad para la comprensión, análisis e interpretación de información. Este problema se agrava al observar que el 28 % de los estudiantes se ubica en el nivel previo, lo que significa que no posee las habilidades mínimas para enfrentar con éxito la actividad universitaria. Solo el 29.9 % del total de los estudiantes demuestra haber alcanzado el nivel de habilidades cognitivas exigido, en relación con la capacidad de comprensión textual. Considerando el puntaje promedio esperado (38), se comprueba que los estudiantes de la muestra revelan un nivel de comprensión de lectura por debajo del mínimo aceptable, pues alcanzaron en promedio 33 puntos.
2. El estudio, asimismo, permitió determinar el grado de dominio en la dimensión literal. En tal sentido, se advierte que al tratar de localizar información específica y sencilla o localizar información en textos de temática conocida el 42.6 % de los universitarios se ubicó en el nivel básico. Los grados suficiente y previo presentaron porcentajes que fueron del 27 % al 30 %. En la misma dimensión literal, cuando el estudiante tuvo oportunidad de relacionar información con la que no estuvo familiarizado, el porcentaje en el nivel previo aumentó significativamente al 61 %, mientras que el nivel básico disminuyó al 6 %. Esto último corrobora que la falta de conocimiento previo impide una cabal comprensión de lectura. En líneas generales, en la dimensión literal se advierte que un poco más de la tercera parte del total de

los estudiantes (36.7 %) se situó en el nivel básico y otro tercio (31.1 %) en el nivel previo, lo cual significa que dos terceras partes (67.8 %) no han alcanzado el dominio de las habilidades cognitivas para acceder y obtener información del texto. El tercio restante (32.2 %) se ubicó en el nivel suficiente. Así mismo, el puntaje promedio obtenido por los estudiantes en esta dimensión (13.57) se encuentra por debajo del esperado.

3. El grado de dominio en la dimensión inferencial muestra que el 42.8 % de los estudiantes obtuvo un logro básico. Los resultados permiten determinar que, así como un porcentaje significativo de estudiantes se ubicó en el nivel básico (42.8 %), un 29.4 % lo hizo en el nivel previo, lo cual constituye un 72.2 % de estudiantes que encuentra dificultades para integrar e interpretar lo que lee. Este resultado es insuficiente para hacer frente a una lectura que requiere que el lector elabore preguntas, que promueva inferencias para ayudarse a utilizar los conocimientos, que comprenda relaciones entre ideas, que intuya las intenciones del autor, que relacione conocimientos e intérprete de manera personal. En relación con el puntaje mínimo aceptable (25), los estudiantes en promedio alcanzaron el puntaje de 18.78, por lo que se concluye que el nivel de lectura en esta dimensión también se encuentra por debajo de lo esperado.
4. En relación con los párrafos anteriores, es necesario precisar que los avances en las investigaciones de cómo se comprende se encontraron con las teorías lingüísticas de cómo se usa la lengua en las distintas situaciones comunicativas. El aporte de las diversas disciplinas permitió un conocimiento más profundo de lo que significa leer un texto. Nuestro tiempo exige un individuo con capacidad de utilizar la lectura para todas sus funciones sociales, las que debería adquirir en la etapa escolar. Sin embargo, considerando los resultados obtenidos, se concluye que diversas habilidades, especialmente las que corresponden a la lectura inferencial no se logran en el colegio y que es una tarea inmediata y urgente desarrollarlas en los primeros ciclos

5. Determinados los niveles de comprensión lectora de los estudiantes universitarios del primer ciclo, se concluye que al estudiante le resulta más cómodo buscar datos en el texto que inferir, lo cual lleva a enfatizar en procesos de mayor exigencia como el razonamiento inferencial. El bajo porcentaje de estudiantes que hacen uso del saber previo nos revela que son pocos los que han logrado desarrollar habilidades para comprender los textos generales y menos aún aprender de ellos. Del mismo modo, las tres preguntas relacionadas con información con la que no están familiarizados dieron un alto número de estudiantes en el nivel previo (61.2 %), lo cual significa que no están habituados a leer diferentes textos académicos escritos.
6. Respecto del nivel de comprensión de lectura por escuelas profesionales, los estudiantes de las escuelas de Administración de Empresas, Comunicación, Contabilidad, Enfermería, Ingeniería Industrial, Medicina y Psicología obtuvieron un puntaje promedio menor al mínimo aceptable. Tanto en la dimensión literal, inferencial como de forma global los puntajes promedio están por debajo de lo esperado. En cuanto al nivel de comprensión de lectura según el centro educativo de procedencia, se concluye que no hay diferencias significativas, aunque los que provienen de instituciones educativas particulares llevan una ligera ventaja. Del mismo modo, el estudio muestra que no hay diferencias relevantes cuando se trata de conocer el nivel de comprensión de lectura según las diferencias de sexo.
7. En relación con la prueba aplicada, se concluye que puede constituirse en un referente para futuras investigaciones diagnósticas de la comprensión de lectura literal e inferencial, pues ha pasado por un proceso de validación.

Todo lo expuesto genera una reflexión inmediata: urge desarrollar estrategias de lectura de forma planificada y deliberada, a fin de formar lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a una diversidad de textos y aprender a partir de ellos.

Aliaga (2012), en la tesis: “Comprensión lectora y rendimiento académico en comunicación de alumnos del segundo grado de una institución educativa de ventanilla”, llegó a las siguientes conclusiones:

Al analizar e interpretar los resultados obtenidos a través del procesamiento estadístico realizado y del planteamiento teórico, La investigación permite concluir lo siguiente:

- Existe una relación significativa positiva entre La variable comprensión lectora y el rendimiento en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla Callao. Se afirma entonces, que, a una buena comprensión lectora, mejoren son los resultados académicos, a su vez, si no existe una buena comprensión lectora, los resultados académicos serán deficientes.
- Existe relación significativa y positiva entre la comprensión lectora literal y el rendimiento académico en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla Callao. Observándose que los alumnos tienen nivel bueno en la comprensión literal.
- Existe relación significativa moderada entre la comprensión lectora reorganizativa y el rendimiento académico en el área de Comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla callao. Observándose que los alumnos tienen nivel bueno en la comprensión reorganizativa.
- No existe relación entre la comprensión lectora inferencial y el rendimiento académico en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una Institución Educativa estatal del distrito de Ventanilla Callao. Apreciándose que existe un nivel malo en comprensión lectora inferencial.

- Existe una relación significativa moderada entre la comprensión lectora criterial y el rendimiento académico en el área de comunicación de los alumnos de segundo grado de educación primaria de una Institución Educativa estatal del distrito de Ventanilla Callao. Apreciándose que los alumnos tienen nivel malo en la comprensión criterial.

Bustamante (2014), en la tesis: Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5° de secundaria del centro educativo particular "juan pablo ii"- Trujillo- 2014" (tesis de maestría), concluye en lo siguiente:

El Nivel de Compresión Lectora en los alumnos de la muestra, evaluados a través de un pre-test, fue que el 34.48 % de los estudiantes presentan un nivel de logro de aprendizaje en inicio, es decir C, un 65.42 % obtuvo B, es decir se encuentran en proceso y sólo un 0 % obtuvieron A, es decir ninguno lograron el aprendizaje previsto. Tabla 1.

Luego de aplicar el programa a través de un post test, cuyos resultados fueron que el 93.10 % de los estudiantes tienen un nivel de logro de aprendizaje A, es decir un logro previsto, da a entender que los estudiantes lograron desarrollar la Compresión Lectora; mientras que el 9.90 % de los estudiantes tienen como nivel de logro de aprendizaje B.es decir en proceso y 0 % de los estudiantes tienen un nivel de aprendizaje C, es decir en Inicio, da entender que si hubo mejoramiento.

La Comparación de resultados de la aplicación del Pre-test y post-test los resultados de los estudiantes de la muestra fueron, de un 0 % en el pre- test mientras que el 93.10 % en el post- test del nivel de logro previsto, es decir A, un 65.42 % en el pre-test mientras que el 6.90 % del nivel en proceso, es decir un B, y34.48 % en el pre-test mientras que el 0% un nivel de logro de aprendizaje en inicio, es decir C.

Se concluye que se acepta la hipótesis de investigación, cabe señalar que los resultados de la prueba $t = -5.957 < 1.761$, es decir, la aplicación del programa de habilidades comunicativas mejora los niveles de comprensión lectora de los alumnos de 5° de secundaria del Centro Educativo Particular “Juan Pablo II”, 2014.

2.1.3 A NIVEL LOCAL

No se ubicó ningún antecedente local.

2.2 BASES TEÓRICAS

2.2.1 COMPRENSIÓN LECTORA

Naranjo & Velázquez (2011), al referirse a la comprensión lectora menciona que este proceso integra:

La enseñanza de la lectura y su comprensión ocupa un lugar preponderante dentro de los planes de estudios por ser la base del resto de las asignaturas. Por tanto, dichos procesos merecen especial atención dentro de la actividad escolar y también en la sociedad. La comprensión lectora constituye una de las vías principales para la asimilación de la experiencia acumulada por la humanidad. Su enseñanza coadyuva al desarrollo intelectual y afectivo del estudiante, especialmente en el campo de las lenguas extranjeras donde no solo facilita el acceso al conocimiento científico-cultural foráneo, sino que facilita el aprendizaje de la lengua meta.

Cabrera (1989), al describir a la comprensión lectora manifiestan que es:

El proceso de lectura siempre interesó desde todos los puntos de vista a los investigadores, psicólogos, pedagogos, poligrafistas, oftalmólogos, higienistas, entre otros. La atención hacia este complicado proceso no pierde fuerza, sino que crece actualmente, cuando el hombre por medio del vocablo impreso obtiene un considerable volumen de información visual. La lectura es un

instrumento de capital importancia en todas las esferas de la vida social. Este autor destaca el papel de este proceso al expresar que hoy día, a pesar de la aparición de nuevas vías y medios de asimilación de conocimientos, la lectura continúa siendo uno de los modos fundamentales para recibir la información visual.

Álvarez (1996), consideran que el proceso de enseñanza de la lectura, la comprensión lectora:

Exige cada vez con mayor urgencia, del diseño de estrategias didácticas eficaces que partan de una modelación análoga a la complejidad de la lectura como actividad, tanto en su diversificación tipológica como en su estructura peculiar. De ahí, la necesidad de acometer el presente estudio y dirigido a potenciar esta importante forma de la actividad verbal.

Huerta (2009), alude que en la comprensión lectora:

Con frecuencia se considera que los alumnos saben leer, porque pueden visualizar los signos y repetirlos oralmente, o bien porque tienen la capacidad para decodificar un texto escrito. Sin embargo, la decodificación no es comprensión y esto es el resultado de un primer nivel de lectura con el cual no debería de conformarse el lector.

Echevarría (2006), comenta que “en la actualidad se conceptualiza a ésta como un proceso basado en el texto, de naturaleza interactiva, con propósitos específicos, y que depende tanto del texto como de la persona que lo lee”.

Solé (1992), manifiesta que la comprensión lectora se entiende como:

Leer comprensivamente es un proceso dinámico entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura y lo puede llevar a cabo con el establecimiento de conexiones coherentes, entre la información que

posee en sus estructuras cognitivas y la nueva que suministra el texto.

La comprensión que cada uno realiza depende del texto que tenga delante, pero depende también y en grado sumo de otras cuestiones, propias del lector, entre las que más se podrían señalar como el conocimiento previo con el que se aborda la lectura, los objetivos que la presiden y la motivación que se siente hacia la lectura. Sin embargo, antes de continuar debemos explicar qué se entiende por conocimientos previos o esquemas de conocimiento.

Quispe (2006), al referirse a la comprensión lectora indica que es:

La capacidad de comprender nos acompaña durante toda nuestra existencia y representa una de las expresiones más significativas del conocimiento humano. Gracias a ella disfrutamos de las bondades de la ciencia y la tecnología, los goces del arte y todas las humanidades, hasta nuestro entorno histórico, económico y sociocultural variado que nos toca significar

Cooper (1998), define a la comprensión lectora como:

El proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen, es decir es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Resalta 3 aspectos esenciales en la comprensión lectora:

- a. Primer aspecto, se refiere a la naturaleza constructivista de la lectura, para que se dé una adecuada comprensión de un texto, es necesario que el lector esté dedicado a construir significados mientras lee. En otras palabras, es necesario que el lector lea las diferentes partes de un texto dándole significados e interpretaciones personales mientras lee...La comprensión resulta ser un producto final de todo acto de lectura en el que se distinguen dos momentos fundamentales: el proceso de leer, durante este acto el lector está tratando 35 de darle sentido al

texto; y el segundo momento es la finalización del acto de leer, en este momento se está ante la comprensión como producto ya que es el resultado del proceso de leer.

- b. Segundo aspecto, hace referencia a la persona que empieza a leer un texto, no se acerca a él de forma carente de experiencias, afectos, opiniones y conocimientos relacionados de manera directa e indirectamente con el tema del texto...En otras palabras el lector trae consigo un conjunto de características cognoscitivas, experienciales y actitudinales que influyen sobre los significados que trae el texto.
- c. Tercer aspecto, el lector va modificando su estrategia lectora o la manera cómo lee según su familiaridad con el tema, sus propósitos al leer o el tipo de texto. Es decir, el lector acomoda y cambia sus estrategias de lectura según lo que necesite.

Sacristán (1995), el aprendizaje significativo, ya sea por recepción o por descubrimiento, se opone al aprendizaje mecánico, repetitivo, memorístico. Comprende la adquisición de nuevos significados.

2.2.2 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Figuerola (2004), define al término de rendimiento académico como, “el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional”. Esto significa una valoración cuantitativa sobre el proceso de aprendizaje del estudiante, mediante instrumentos de cualificación objetivas y racionales.

Jiménez (2000), definía al rendimiento académico como, “el sistema que mide los logros y la construcción de conocimientos en los estudiantes, los cuales se crean por la intervención de didácticas educativas que son evaluadas a través de métodos cualitativos y cuantitativos en una materia”.

Lambating y Allen (2007), al tratar de explicar el entendimiento del rendimiento académico, refieren que:

Su objetividad está en el hecho de evaluar el conocimiento expresado en notas, pero en la realidad es un fenómeno de característica compleja resultado de características subjetivas, que son necesarias comprender y vincular a la acción educativa, ciencias sociales y psicología educativa.

Navarro (2003), menciona que:

En la vida académica, habilidad y esfuerzo no son sinónimos; el esfuerzo no garantiza un éxito, y la habilidad empieza a cobrar mayor importancia. Esto se debe a cierta capacidad cognitiva que le permite al alumno hacer una elaboración mental de las implicaciones causales que tiene el manejo de las autopercepciones de habilidad y esfuerzo. Dichas autopercepciones, si bien son complementarias, no presentan el mismo peso para el estudiante; de acuerdo con el modelo, percibirse como hábil (capaz) es el elemento central. En este sentido, en el contexto escolar los profesores valoran más el esfuerzo que la habilidad. En otras palabras, mientras un estudiante espera ser reconocido por su capacidad (lo cual resulta importante para su estima), en el salón de clases se reconoce su esfuerzo. En este orden de ideas, el juego de valores habilidad-esfuerzo se torna riesgoso para los alumnos, ya que, si tienen éxito, decir que se invirtió poco o nada de esfuerzo implica brillantez, esto es, se es muy hábil. Cuando se invierte mucho esfuerzo no se ve el verdadero nivel de habilidad, de tal forma que esto no amenaza la estima o valor como estudiante, y en tal caso, el sentimiento de orgullo y la satisfacción son grandes.

Lo anterior significa que, en una situación de éxito, las autopercepciones de habilidad y esfuerzo no perjudican ni dañan la estima ni el valor que el profesor otorga. Sin embargo, cuando la situación es de fracaso, las cosas cambian. Decir que se invirtió gran esfuerzo implica poseer poca habilidad, lo que genera un sentimiento de humillación. Así el esfuerzo empieza a convertirse en un arma de doble filo y en una amenaza para los estudiantes, ya que éstos deben esforzarse para evitar la desaprobación del profesor, pero no

demasiado, porque en caso de fracaso, sufren un sentimiento de humillación e inhabilidad.

Características del rendimiento académico

- a. El rendimiento en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno
- b. en su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por El estudiante y expresa una conducta de aprovechamiento
- c. El rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración
- d. El rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo.
- e. El rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente.

Miranda (2004) señala que, “el eficiente rendimiento académico que obtenga el alumno se deberá a diversos factores externos (metodología del profesor, el ambiente de clase, la relación familiar, el programa educativo, etc.) e internos (actitud, personalidad, motivación y autoconcepto que tenga el alumno en clase)”.

(Alcaide, 2009) menciona que el “rendimiento académico se convierte en una tabla imaginaria de medida para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación”.

Garbanzo (2007), considera que “el rendimiento académico integra diversos factores que inciden en el aprendiz y que tiene que ver con el logro del estudiante en las tareas académicas, midiéndose en términos de las calificaciones obtenidas por el estudiante en un período escolar”.

Álvar (2005), refiere que es:

Importante identificar el tipo de influencia de los factores asociados al éxito o bajo rendimiento del estudiante; es decir, los niveles de

influencia entre las variables a considerar. Muchos factores influyen en el rendimiento académico, unos que pertenecen o se encuentran en el mismo estudiante (endógenos), y otros que pertenecen o se encuentran en el 10 mundo circundante (exógenos). Estos factores no actúan aisladamente, el rendimiento académico es el resultado de la acción recíproca de lo interno y lo externo.

Factores Endógenos:

Los factores endógenos que influyen en el rendimiento son:

Factores biológicos como, el tipo de sistema nervioso, el estado de salud, el estado nutricional, en general el estado anatómico y fisiológico de todos los órganos, aparatos y sistemas del estudiante.

Factores psicológicos como por, la salud mental del estudiante, las características intelectuales, las características afectivas, el lenguaje, etc.

Factores Exógenos

Estos factores son: Factores sociales como hogar al que pertenece, clase social del estudiante, modo de vida que le es usual, tipo de trabajo que realiza, nivel educacional que posee, etc.

Factores pedagógicos como la autoridad educativa, el profesor, el currículo, la metodología de la enseñanza, el sistema de evaluación de los recursos didácticos, el local universitario, el mobiliario, el horario académico, la manera de estudiar, etc.

Factores ambientales como la clase de suelo, el tipo de clima, la existencia de parásitos y gérmenes patógenos, la existencia de sustancias tóxicas que contaminan el agua, el suelo y la atmósfera, etc.

Bricklin (2007), asevera que el rendimiento académico:

refleja la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar terciario o universitario. Un estudiante con buen rendimiento académico es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de una asignatura cursada. En otras palabras, el rendimiento académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo.

Según este autor los factores que intervienen en el rendimiento académico son cuatro áreas:

- Factores psicológicos: son la causa del mayor número de casos de rendimiento insuficiente. Para mejorar el rendimiento académico del educando, los aspectos que deben trabajarse dentro de un programa de intervención psicopedagógica son los siguientes: o Confianza en sí mismo. o Hábitos de estudio. o Control y manejo de la frustración. o Capacidad de aprovechamiento. o Expectativas de logro.
- Factores fisiológicos: son la causa de un número muy reducido de casos de rendimiento insuficiente; a pesar de ello, la evaluación deberá cubrir las áreas: o Vista, oído, sistema glandular, estado general de salud.
- Factores sociológicos: es importante analizar el tipo de vecindario y medio ambiente que rodea al educando, la importancia que se da a la educación en el hogar, el grado de escolaridad de los padres y el nivel socioeconómico. Cuando el educando proviene de un estrato socioeconómico bajo, es más propenso a tener un rendimiento bajo, debido a la baja calidad alimentaria, analfabetismo de los padres, trabajo infantil y poca o nula estimulación psicosocial.
- Factores pedagógicos: se enfoca en las malas metodologías que emplean los educadores en el proceso de aprendizaje enseñanza. Dentro de las cuales destacan: o La pedagogía basada

fundamentalmente en la memoria mecánica y muy poco en el aprendizaje significativo; recurrir demasiado a las calificaciones bajas, como arma para que los alumnos trabajen; malas metodologías en el aprendizaje de la lecto-escritura que generan dislexias aprendidas y fracaso escolar.

Fragar y Fadiman (2010), indican que:

El estudio del rendimiento académico a través de calificaciones es un factor predictivo de primer orden de la calidad de la enseñanza. Sin embargo, esta posición es bastante restrictiva, ya que se centra en las notas obtenidas, depositando el resultado en el producto obtenido por el estudiante, lo que provoca que se dé por sentado el sistema de enseñanza tradicional que descansa en la evaluación sumativa, que descarga el fracaso o éxito en el estudiante.

2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Aprendizaje significativo. El estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso (Ausubel, 1976).

Aptitudes académicas. Potencial académico que demuestra el estudiante para proseguir estudios universitarios (CollegeBoard, 2014).

Autoconcepto académico. Sistema que guía al estudiante para dirigir su comportamiento en el centro de educación (Arancibia, mates, Alvarez, 1990).

Autoeficacia percibida. Capacidad para ejecutar con éxito un determinado comportamiento requerido para obtener unos resultados específicos a un determinado nivel de ejecución (Bandura, 1977).

Bienestar psicológico. Comportamientos relacionados con la salud en general que llevan a las personas a funcionar de un modo positivo (Muñoz, 2017)

Capacidad de decodificación. Aplicación eficiente del principio alfabético, explotando las regularidades entre las palabras y sus representaciones alfabéticas (Shankweiler, 1999).

Capacidad de paráfrasis. Capacidad de explicación o interpretación amplificativa de un texto para ilustrarlo o hacerlo más claro o inteligible (Picardo, 2004).

Capacidad para codificar. Capacidad de colocar la nueva información en el sistema de procesamiento (Tulving y Thomson, 1970).

Características cognoscitivas. Cúmulo de información que se dispone gracias a un proceso de aprendizaje o a la experiencia (Universidad Nacional Agraria la Molina, 2017).

Competencia cognitiva. Estrategias y destrezas adquiridas que se basan en experiencias y aprendizajes anteriores (FiveMinds, 2016).

Complejidad de la lectura. Proceso cognitivo que integra habilidades menores y compleja para entender una lectura (Bernabeu, 2003).

Complejidad de los estudios. Intervención de factores pedagógicos, tecnológicos, sociales, políticos, económicos y culturales en el proceso educativo (Unesco, 2005).

Composición del texto. Proceso cognitivo complejo que consiste en traducir el lenguaje representado en discurso escrito coherente (Ríos, 2005).

Comprensión del texto. Construcción de una representación semántica, coherente e integrada del mismo. (Arnoux, Nogueira y Silvestri, 1984).

Comprensión lectora. Proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 2001).

Descomposición del texto. Extracción de los pensamientos (proposiciones) e interpretarlos de una lectura por medio de análisis (Amaya, 2012).

Esquemas de conocimiento. Representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de conocimiento (Coll, 1983).

Estrategias didácticas. Son acciones planificadas por el docente con el objetivo de que el estudiante logre la construcción del aprendizaje y se alcancen los objetivos planteados (Universidad Estatal a Distancia, 2013).

Estructuras cognitivas. Conceptos inclusores y de relaciones entre los mismos. (Núñez, Barreno y Ramírez, 2014)

Jerarquización de ideas. Acción a partir de la cual ordenamos, organizamos cosas, siguiendo un determinado criterio y yendo de lo más a lo menos trascendente (Ucha, 2012).

Modelación análoga. Posee algunas propiedades similares a los objetos presentados, pero sin ser una réplica morfológica de los mismos (Martínez, 2006).

Naturaleza constructivista. Movimiento pedagógico contemporáneo que se opone a concebir el aprendizaje como receptivo y pasivo, considerándolo, más como una actividad organizadora compleja del alumno que elabora sus conocimientos propuestos, a partir de revisiones, selecciones, transformaciones y reestructuraciones (Reátegui, 1996).

Proceso de enseñanza. Proceso de transmisión de conocimientos especiales o generales sobre una materia, sus dimensiones en el fenómeno del rendimiento académico a partir de los factores que determinan su comportamiento (Proceso de enseñanza-aprendizaje. 2016).

Proceso dinámico. Sistema cuyo estado evoluciona con el tiempo. (Valdez, 2017).

Rendimiento académico. Evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. (Borgonovo, 2013).

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1 PRESENTACIÓN

En este capítulo, una vez aplicado los instrumentos de recolección de datos e informaciones, se presentan el procesamiento, análisis e interpretación de resultados. Con la finalidad de demostrar los objetivos planteados, se procesó en el programa estadístico Excel así mismo se obtuvo las tablas y FIGURAs bajo este programa.

Los resultados, así como el análisis e interpretación se presentan de acuerdo con el orden como se plantearon las hipótesis específicas, mostrando la percepción de los docentes con respecto a la comprensión lectora y rendimiento académicos de sus estudiantes de la Escuela Académico de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Alas Peruanas Filial Ayacucho.

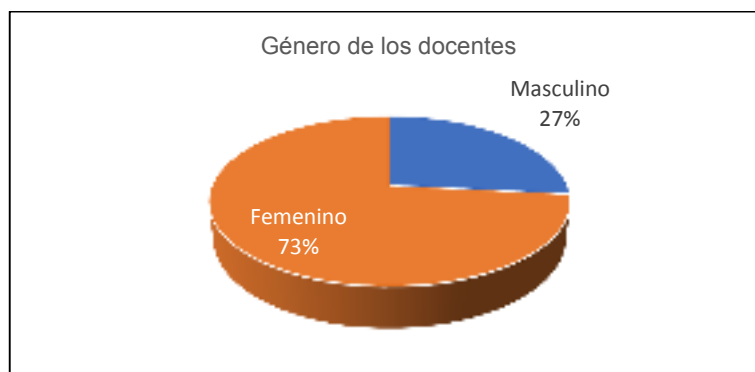
3.2 DATOS GENERALES

TABLA 1

Género	Total	%
Masculino	22	73%
Femenino	08	27%
TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

FIGURA 1



Análisis e interpretación:

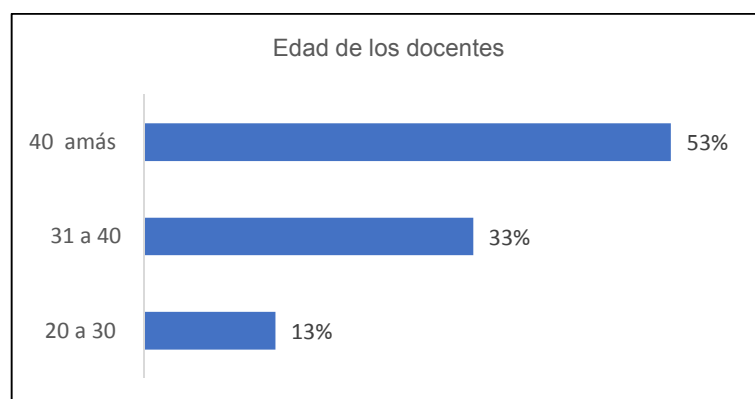
La tabla y FIGURA 01, muestra la distribución por género de los docentes censados, apreciándose que el 73% son de género masculino y 23% a género femenino. Esta desigualdad de proporción se podría entenderse bajo la teoría de mayor costo laboral para el género femenino en aspectos de protección a la maternidad, permisos o licencias prenatal y posnatal, horarios de lactancia, permisos para hijos enfermos, estabilidad para mujeres gestantes y servicios para cuidado de niños a cargo de la institución, etc.

TABLA 2

Edad	Total	%
25 a 35	4	13%
36 a 45	10	33%
45 a más	16	53%
TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

FIGURA 2



Análisis e interpretación:

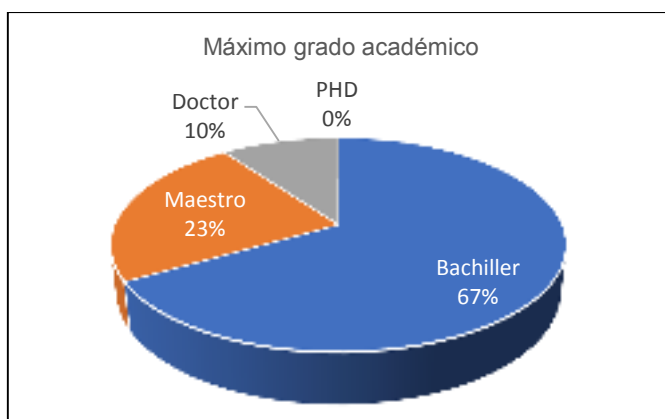
La tabla y FIGURA 02, refleja la repartición de edad de los docentes, donde un 53% sobrepasan los años, 33% está entre a 40 años y 13% corresponde al grupo de más jóvenes; entre 20 a 30 años. Este resultado, que refleja mayor porcentaje de docentes adultos, podría ir poniendo en riesgo la adaptación al cambio, inserción a las nuevas tecnologías, actualizaciones permanentes, cuestionamiento a la propia capacidad, miedo al fracaso, etc. que podría ir perjudicando la competitividad de la universidad en el futuro.

TABLA 3

Máximo grado académico	Total	%
Bachiller	20	67%
Maestro	7	23%
Doctor	3	10%
PHD	0	0%
TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

FIGURA 03



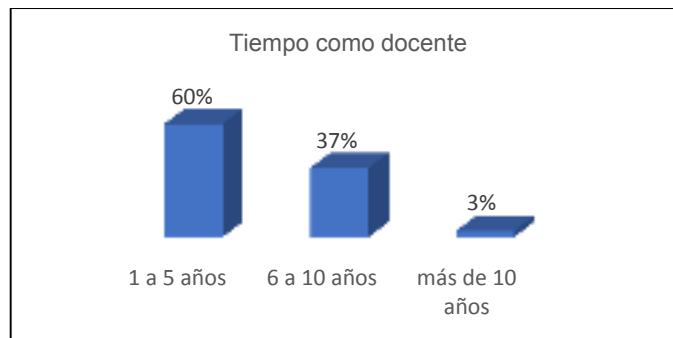
La tabla y FIGURA 03, revela que el máximo grado académico que poseían los docentes al momento de censar fue 67% bachiller, 23% maestro, 10% doctor y 0% PHD. Este resultado, igualmente preocupa, en el sentido que la mayoría de los docentes siguen con el grado de bachiller, sólo 7 (23%) con grado de maestría y 3(10%) con grado de doctor, indicadores que se repiten también en otras universidades del país, por ahí que no figuremos en los rankings internacionales.

TABLA 4

Tiempo como docente	Total	%
1 a 5 años	18	60%
6 a 10 años	11	37%
más de 10 años	1	3%
TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

FIGURA 4



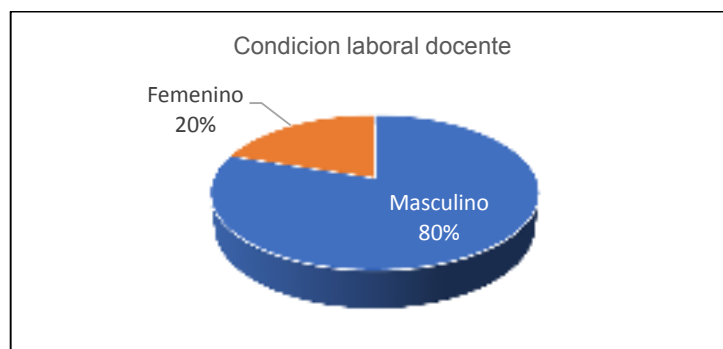
La tabla y FIGURA 04, exterioriza el tiempo laboral de los docentes encuestados, donde 60% viene laborando entre 1 a 5 años, 37% de 6ª a 10 años y 3% más de 10 años. El tiempo laboral como docente es importante, porque ahí podría demostrar la experiencia, conocimiento, habilidades y destrezas de un trabajador, especialmente en caso de docentes universitarios. En este caso, de los datos de la tabla precedente se observa que la mayor parte de docentes vienen laborando con menos de n5 años, si a esto se agrega sin grado de maestría, es una situación preocupante que alcanzamos a la universidad para su reflexión sobre el caso.

TABLA 5

Condición laboral	Total	%
Contratado T/P	26	87%
Tiempo completo	4	13%
TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

FIGURA 5



La tabla y FIGURA 05 revela la condición laboral de los docentes, determinándose que 87% labora bajo la condición de contratado a tiempo parcial y 13% a tiempo completo. Esta tabla, también, muestra que la mayor parte de los docentes viene laborando bajo la condición de contratado a tiempo parcial, lo que repercute, desde nuestro punto de vista, inseguridad laboral, riesgo de no tener derechos laborales, sin sentido de pertenencia, rotación frecuente, etc. que en general perjudica el desempeño laboral eficiente, eficaz y efectivo.

3.3 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE TABLAS Y FIGURAS

A) Decodificación del texto X_1 y bienestar psicológico del estudiante Y_1 .

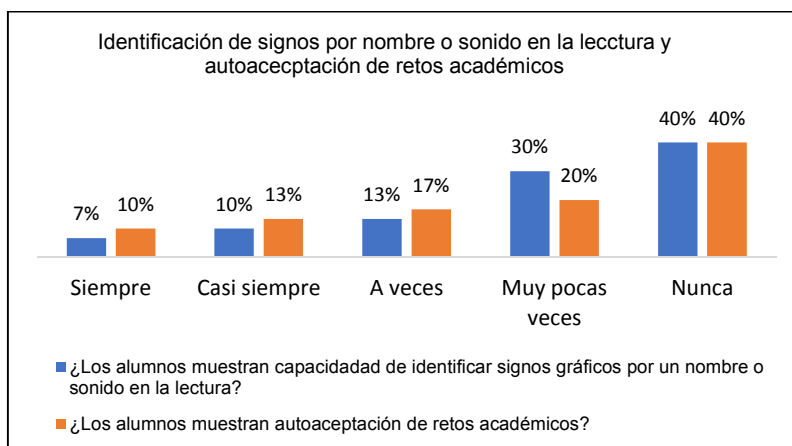
TABLA 6

Identificación de signos por nombre o sonido en la lectura y autoaceptación de retos académicos

¿Los alumnos muestran capacidades de identificar signos FIGURAs por un nombre o sonido en la lectura?	TOTAL	%	¿Los alumnos muestran autoaceptación de retos académicos?	TOTAL	%
Siempre	2	7%	Siempre	3	10%
Casi siempre	3	10%	Casi siempre	4	13%
A veces	4	13%	A veces	5	17%
Muy pocas veces	9	30%	Muy pocas veces	6	20%
Nunca	12	40%	Nunca	12	40%
TOTAL	30	100%	TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

FIGURA 6



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

La tabla y FIGURA 06, revela que los alumnos muestran capacidades de identificar signos FIGURAs por un nombre o sonido en la lectura; 7% siempre, 10% casi siempre, 13% a veces, 30 muy pocas veces y 40% nunca. Mientras muestran autoaceptación de retos académicos, 10% siempre, 13% casi siempre, 17% a veces, 205 muy pocas veces y 40% nunca. Resultado revela las falencias de los alumnos en la decodificación de textos, incapacidad para identificar signos FIGURAs, incapacidad de transformar los signos en lenguaje oral, todo ello estaría conllevando a no entender lo que se decodifica. Por otro lado, los alumnos demuestran poca capacidad de relación con los docentes, adverso a mayores responsabilidades, miedo a problemas nuevos, miedo al fracaso, dificultades para reinsertar con integridad nuevos conocimientos, falta de programas de formación permanente, entre otras.

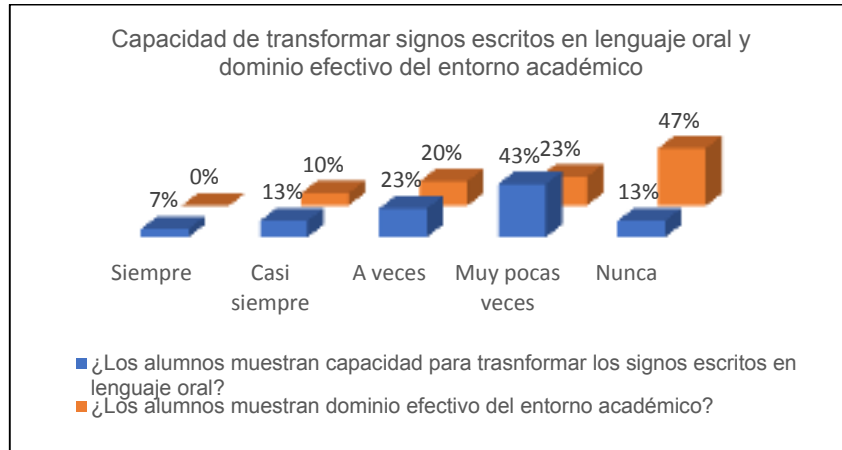
TABLA 7

Capacidad de transformar signos escritos en lenguaje oral y dominio efectivo del entorno académico

¿Los alumnos muestran capacidad para transformar los signos escritos en lenguaje oral?	TOTAL	%	¿Los alumnos muestran dominio efectivo del entorno académico?	TOTAL	%
Siempre	2	7%	Siempre	0	0%
Casi siempre	4	13%	Casi siempre	3	10%
A veces	7	23%	A veces	6	20%
Muy pocas veces	13	43%	Muy pocas veces	7	23%
Nunca	4	13%	Nunca	14	47%
TOTAL	30	100%	TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

FIGURA 7



B) Comprensión del texto X_2 y Aptitudes académicas del estudiante Y_2 .

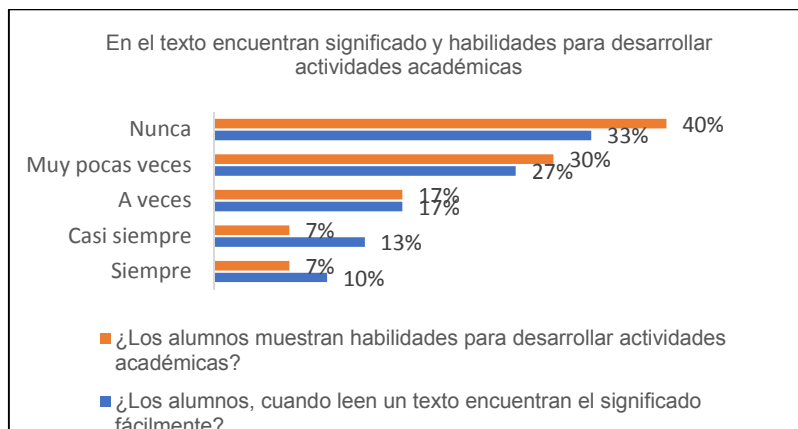
TABLA 8

En el texto encuentran significado y habilidades para desarrollar actividades académicas

¿Los alumnos, cuando leen un texto encuentran el significado fácilmente?	TOTAL	%	¿Los alumnos muestran habilidades para desarrollar actividades académicas?	TOTAL	%
Siempre	3	10%	Siempre	2	7%
Casi siempre	4	13%	Casi siempre	2	7%
A veces	5	17%	A veces	5	17%
Muy pocas veces	8	27%	Muy pocas veces	9	30%
Nunca	10	33%	Nunca	12	40%
TOTAL	30	100%	TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

FIGURA 8



La tabla y FIGURA 08, muestran respuesta a la pregunta si los alumnos, cuando leen un texto encuentran el significado con facilidad, para 10% de los encuestados siempre, 13% casi siempre, 17% a veces, 27% muy pocas veces y 33% nunca. Estos resultados, repercuten en el fortalecimiento de habilidades para desarrollar actividades académicas, siempre para 7%, casi siempre 7%, 17% a veces, 30% muy pocas veces y 40% nunca. Este resultado indica que los alumnos tienen deficiencias en la decodificación, desconcierto a la demanda de la tarea académica, pobre vocabulario, mínimas o escasos conocimientos previos y dificultades de memoria. Factores que inciden en habilidades de atención y concentración, baja motivación académica, dificultad para relacionar palabras, no entiende la idea principal, etc.

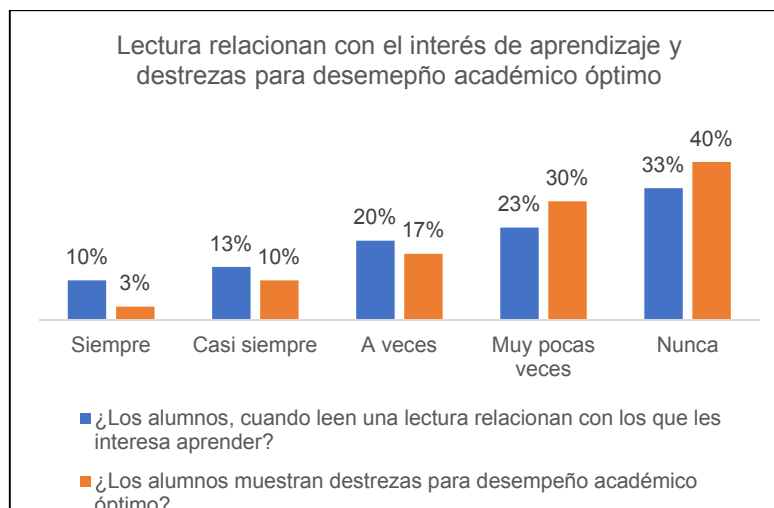
TABLA 9

Lectura relacionan con el interés de aprendizaje y destrezas para desempeño académico óptimo

¿Los alumnos, cuando leen una lectura relacionan con los que les interesa aprender?	TOTAL	%	¿Los alumnos muestran destrezas para desempeño académico óptimo?	TOTAL	%
Siempre	3	10%	Siempre	1	3%
Casi siempre	4	13%	Casi siempre	3	10%
A veces	6	20%	A veces	5	17%
Muy pocas veces	7	23%	Muy pocas veces	9	30%
Nunca	10	33%	Nunca	12	40%
TOTAL	30	100%	TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

FIGURA 9



Según la tabla y FIGURA 09, los alumnos las lecturas relacionan con el interés de aprendizaje, para 10% siempre, 13% casi siempre, 20% a veces, 23% muy pocas veces y 33% nunca. igualmente muestran destrezas para desempeño académico óptimo, para 3% siempre, 10% casi siempre, 17% a veces, 30% muy pocas veces, 40% nunca. Resultado que revela poca fluidez mental para la concentración en la lectura, reducido dominio de vocabulario, poco interés en el tema de la lectura; generalmente lo hace por obligación, falta de frecuencia de lectura, desinterés por la información que contiene, desactivación de la imaginación como parte del aprendizaje, poco interés para realizar o construir aprendizaje sobre la lectura y aprender experiencias ajenas, falta pasar contexto del saber al saber hacer.

C) **Descomposición del texto X₃ y autoconcepto académico del estudiante Y₃.**

TABLA 10

Facilidad de exponer una lectura y asertividad académica

¿Los alumnos muestran facilidad de extraer una exposición sobre una lectura?	TOTAL	%	¿Los alumnos muestran asertividad académico?	TOTAL	%
Siempre	2	7%	Siempre	3	10%
Casi siempre	2	7%	Casi siempre	5	17%
A veces	3	10%	A veces	6	20%
Muy pocas veces	10	33%	Muy pocas veces	8	27%
Nunca	13	43%	Nunca	8	27%
TOTAL	30	100%	TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

FIGURA 10



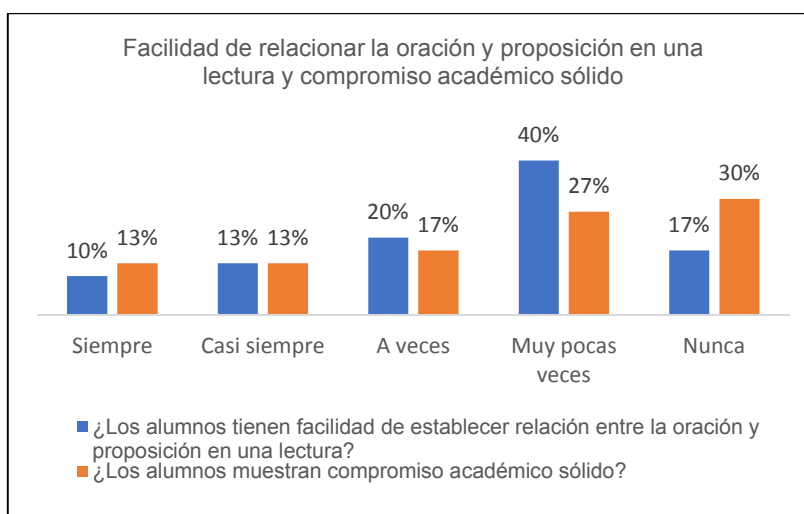
La tabla y FIGURA 10, exponen que los alumnos muestran facilidades para extraer exposición sobre una lectura, en opinión de 7% siempre, 7% casi siempre, 10% a veces, 33% muy pocas veces y 43% nunca. Correlativamente muestran asertividad académico, en percepción de 10% siempre, 17% casi siempre, 20% a veces, 27% muy pocas veces, 27% nunca. Ya mencionamos que hay dificultades en la comprensión lectora, si esto es así, no hay base para extraer una exposición adecuada sobre el tema leído a esto se complementa con demasiada ansiedad antes de la exposición y durante la exposición; miedo, falta del Domicio del tema, falta de lenguaje oral, caporal y dominio dl auditorio, entre otras limitaciones.

TABLA 11

Facilidad de relacionar la oración y proposición en una lectura y compromiso académico sólido

¿Los alumnos tienen facilidad de establecer relación entre la oración y proposición en una lectura?	TOTAL	%	¿Los alumnos muestran compromiso académico sólido?	TOTAL	%
Siempre	3	10%	Siempre	4	13%
Casi siempre	4	13%	Casi siempre	4	13%
A veces	6	20%	A veces	5	17%
Muy pocas veces	12	40%	Muy pocas veces	8	27%
Nunca	5	17%	Nunca	9	30%
TOTAL	30	100%	TOTAL	30	100%

FIGURA 11



La tabla y FIGURA 11, exterioriza las respuestas a la pregunta, si los alumnos tienen facilidad de establecer relación entre la oración y propósito en una lectura, 10% opina siempre, 13% casi siempre, 20% a veces, 40% muy pocas veces y 17% nunca. Frente a la otra pregunta, los alumnos muestran compromiso académico sólido, 13% manifestó siempre, 13% casi siempre, 17% a veces, 27% muy pocas veces y 30% nunca. Se percibe dificultades, entonces, en identificar la idea central de la lectura, las razones del argumento, conclusiones del argumento y estructura del argumento. A esto se agrega, falta de compromiso del estudiante, en aspecto de entusiasmo, distribución de tiempo, problemas familiares y poca motivación para el estudio y búsqueda de facilismo.

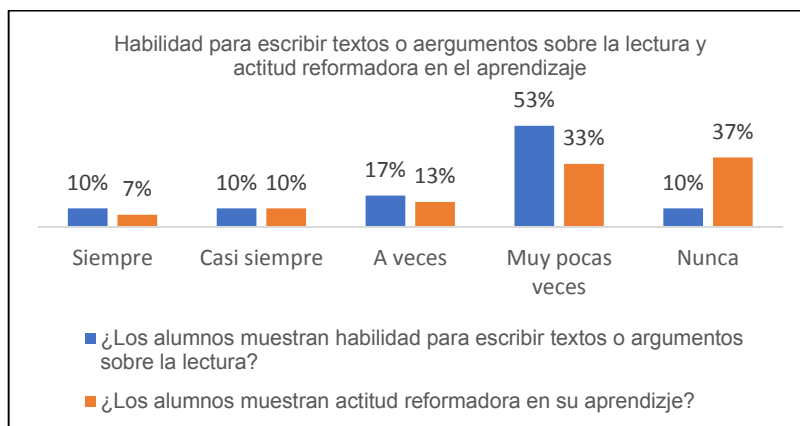
D) Composición del texto X₄ y complejidad de los estudios Y₄.

TABLA 12

Habilidad para escribir textos o argumentos sobre la lectura y actitud reformadora en el aprendizaje

¿Los alumnos muestran habilidad para escribir textos o argumentos sobre la lectura?	TOTAL	%	¿Los alumnos muestran actitud reformadora en su aprendizaje?	TOTAL	%
Siempre	3	10%	Siempre	2	7%
Casi siempre	3	10%	Casi siempre	3	10%
A veces	5	17%	A veces	4	13%
Muy pocas veces	16	53%	Muy pocas veces	10	33%
Nunca	3	10%	Nunca	11	37%
TOTAL	30	100%	TOTAL	30	100%

FIGURA 12



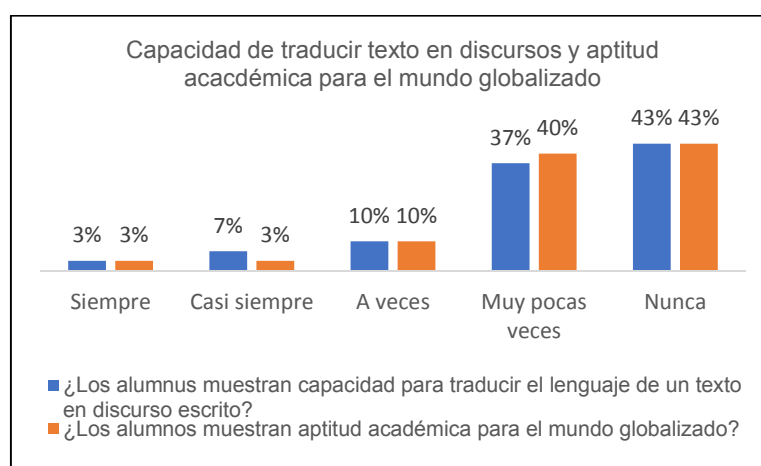
Según la tabla y FIGURA 12, los alumnos muestran habilidad para escribir textos o argumentos, siempre, en versión de 10% censados, 10% casi siempre, 17% a veces, 53% muy pocas veces y 10% nunca. Y, actitud reformadora en su aprendizaje, para 7% siempre, 10% casi siempre, 13% a veces, 33% muy pocas veces y 37% nunca. por qué no escriben textos ni argumento los estudiantes censados, pues está fallando las metodologías de enseñanza-aprendizaje de las reglas, las técnicas y las mitologías de investigación y escritura en todos los niveles educativos del sistema peruano.

TABLA 13

Capacidad de traducir texto en discursos y aptitud académica para el mundo globalizado

¿Los alumnos muestran capacidad para traducir el lenguaje de un texto en discurso escrito?	TOTAL	%	¿Los alumnos muestran aptitud académica para el mundo globalizado?	TOTAL	%
Siempre	1	3%	Siempre	1	3%
Casi siempre	2	7%	Casi siempre	1	3%
A veces	3	10%	A veces	3	10%
Muy pocas veces	11	37%	Muy pocas veces	12	40%
Nunca	13	43%	Nunca	13	43%
TOTAL	30	100%	TOTAL	30	100%

FIGURA 13



La tabla y FIGURA 13, descubren que los alumnos muestran capacidad para traducir el lenguaje en un texto en discursos escrito, en opinión de 3%, siempre, 7% casi siempre, 10% a veces, 37% muy pocas veces y 43% nunca.

Al respecto, que muestran aptitud académica para el mundo globalizado, 3% enjuicia siempre, 3% casi siempre, 10% a veces, 40% muy pocas veces y 43% nunca. Si no se sabe leer tampoco se entiende, si no se entiende lo que se lee menos están preparados para convertir lo leído en un texto o discurso escrito. Igualmente, son estudiantes, principalmente con visión personal, poco regional, menos internacional, pues muchos desconocen o no les interesa la cultura internacional, nada o mínimo dominio de idioma extranjera, casi nadie busca prácticas internacionales, intercambio, pasantías a pesar de que tenemos a las tecnologías de información a nivel global.

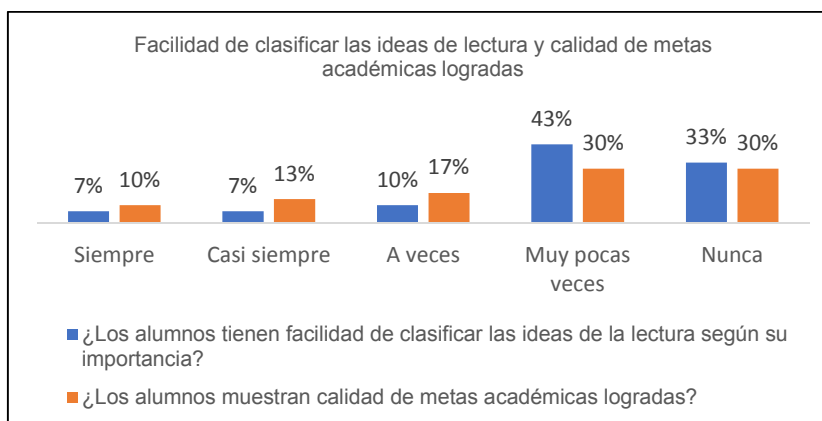
E) Jerarquización del texto X₅ y autoeficacia percibida del estudiante Y₅.

TABLA 14

Facilidad de clasificar las ideas de lectura y calidad de metas académicas logradas

¿Los alumnos tienen facilidad de clasificar las ideas de la lectura según su importancia?	TOTAL	%	¿Los alumnos muestran calidad de metas académicas logradas?	TOTAL	%
Siempre	2	7%	Siempre	3	10%
Casi siempre	2	7%	Casi siempre	4	13%
A veces	3	10%	A veces	5	17%
Muy pocas veces	13	43%	Muy pocas veces	9	30%
Nunca	10	33%	Nunca	9	30%
TOTAL	30	100%	TOTAL	30	100%

FIGURA 14



La tabla y FIGURA 14, muestra la percepción, si los alumnos tienen facilidad de clasificar las ideas de la lectura según su importancia, para 7% siempre,

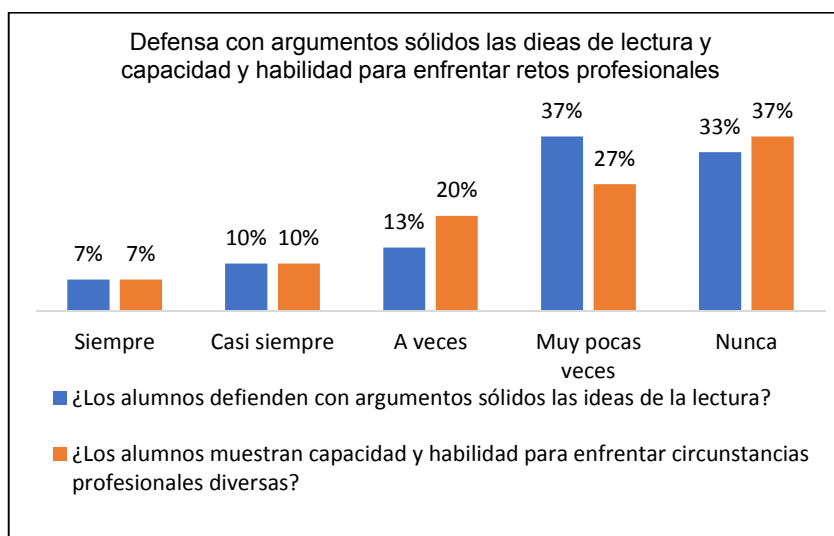
7% casi siempre, 10% a veces, 43% muy pocas veces, 33% nunca. Con respecto a que muestran calidad de metas académicas logradas, 10% manifiesta siempre, 13% casi siempre, 17% a veces, 30% muy pocas veces y 30% nunca. Datos que muestran a la mayor parte de los alumnos preocupados solamente en la no cuantitativa aprobatoria y no así en la calidad de aprendizaje, solamente estudian bajo la pregunta ¿qué pregunta vendrá en el examen? Por tanto, no se preocupan en aprender el contenido que será la herramienta o instrumento de desempeño profesional.

TABLA 15

Defensa con argumentos sólidos las ideas de lectura y capacidad y habilidad para enfrentar retos profesionales

¿Los alumnos defienden con argumentos sólidos las ideas de la lectura?	TOTAL	%	¿Los alumnos muestran capacidad y habilidad para enfrentar circunstancias profesionales diversas?	TOTAL	%
Siempre	2	7%	Siempre	2	7%
Casi siempre	3	10%	Casi siempre	3	10%
A veces	4	13%	A veces	6	20%
Muy pocas veces	11	37%	Muy pocas veces	8	27%
Nunca	10	33%	Nunca	11	37%
TOTAL	30	100%	TOTAL	30	100%

FIGURA 15



La tabla y FIGURA 15, exterioriza que los alumnos defienden con argumentos sólidos las ideas de la lectura, en apreciación de 7% siempre, 10% casi

siempre, 13% a veces, 37% muy pocas veces y 33% nunca. Por otro lado, los alumnos muestran capacidad y habilidad para enfrentar circunstancias profesionales diversas, para 7% siempre, 10% casi siempre, 20% a veces, 27% muy pocas veces y 37% nunca. Estos resultados muestran que los estudiantes siempre viven con dudas significativas con respecto al campo de conocimiento de su profesión, de su entorno, de las organizaciones e instituciones, se tiene dificultad en relacionar la lectura con los saberes preliminares con las del autor y desentrañar las argumentaciones. Igualmente, se tiene apuros en leer, hablar, analizar y escribir.

3.4 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos evidencian la hipótesis general que nos planeamos en la investigación. Se comprueba que la capacidad de comprensión lectora influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes, así mismo, cada una de las hipótesis específicas. En forma general se objetiviza mucha dificultad en la comprensión lectora de los estudiantes objeto de estudio. Esto quiere decir que, hay dificultades en la decodificación, desconcierto de demandas de los trabajos, pobreza de terminologías, nula o insuficientes conocimientos antepuestos, falta de retención memorística, alta concentración en la lectura, falta de entendimiento de lo que se lee entre otras. Ese resultado concuerda con lo que menciona (Ministerio de educación, 2007):

Actualmente, el bajo nivel de comprensión lectora de los alumnos en el Perú es alarmante, así lo demuestran los resultados de las últimas evaluaciones de PISA (2001) efectuadas a estudiantes de 15 años tanto de instituciones públicas y privadas siendo el Perú el último entre los 41 participantes. En la prueba de PISA se evidenció el bajo rendimiento en comprensión lectora donde, según la evaluación los alumnos que dominaron el nivel 5 (nivel esperado) fueron solamente el 0,1 % al igual que el nivel 4 que sólo fue logrado por el 1%, el nivel 3 en un 6 %, el 20, 5% lo hizo en el nivel 2 y el 79,5% en el nivel 1. Lo que indica pues que, la mayoría de los lectores, son incapaces de realizar las tareas básicas de lectura que les permitan utilizarla como herramienta para la adquisición de conocimientos y habilidades en otras áreas.

Con respecto a la primera hipótesis específica: la decodificación del texto influye supuestamente en el bienestar psicológico del estudiante, se aprecia deficiencias en la decodificación del texto, muchos estudiantes, cuando leen están más concentrados o preocupados en identificar letras y en su pronunciación, generándose demasiada carga en la memoria limitando o restringiendo la comprensión. A la misma lógica llegó (Revista Digital, 2008), mencionado que:

Los lectores que no dominan la decodificación se dedican tan intensamente a la identificación de las letras y de las palabras que todos sus recursos atencionales se concentran en esta tarea, produciéndose una sobrecarga en la memoria operativa. Como los recursos cognitivos son limitados la consecuencia es que los malos decodificadores olvidan el significado de las palabras que aparecieron al principio, pierden el hilo conductor y no pueden captar el significado global de las oraciones del texto. A esto se agrega lo que mencionan (Hintchley y Levy, 1988), que la decodificación automática y fluida de las palabras es una condición necesaria pero no suficiente para la comprensión. La rapidez y precisión en la lectura de palabras no implica que la comprensión esté asegurada ya que influyen otros factores como vamos a ir viendo.

Las dificultades de decodificación de textos influyen negativa y directamente en el bienestar psicológico de los estudiantes, entendiéndose por este último para nuestro caso, como falta de autoaceptación, relaciones inadecuadas interpersonales, falta de autonomía, incompetencia para dominar el entorno, sin propósito de vida, sin ambiciones de crecimiento personal, tal como también concluye (Chávez, 2006):

La presente investigación ha permitido demostrar que existe una fuerte correlación positiva entre el rendimiento académico y el bienestar psicológico, así como, correlaciones variables, con cada uno de los subdimensiones de la escala BIEPS-J, siendo de mayor o menor: los vínculos psicológicos, la autoaceptación, el control de las situaciones y los proyectos de vida.

Con respecto a la segunda hipótesis específica: la comprensión del texto influye aparentemente en las aptitudes académicas del estudiante. Igualmente encontramos deficiencias en la comprensión lectora, tales como: desconcierto de

la de las demandas de la tarea, vocabulario pobre, falta de vocación profesional, falta de autorregulación y estrategias de comprensión, memorismo temporal o dificultades para memorizar, falta de hilo conductor de materias en materia curricular y dificultades de decodificación. Este resultado concuerda con la conclusión de (Matute, 2013) quien menciona, “En la población escolar estudiada se identifica de manera que la comprensión lectora es un proceso deficiente, refleja una dificultosa interacción del alumno con los textos ante los cuales está expuesto”.

Esta deficiencia repercute en bajas aptitudes académicas de los estudiantes, en el sentido que, no mucha voluntad y valoración para estudiar, falta de dominio de técnicas de estudio, inadecuado ambiente-horario- tiempo de estudio, falta de anotaciones de temas de clase, falta de concentración en clases, demasiado memorismo, sólo estudiar para el examen, falta de dominio de problemas matemáticos y estadísticos, estudiar solo para notas altas, estudiar sin rumbo definido. Este resultado se asemeja a lo mencionado por (Gaargallo, Pérez y otros, 2007):

Los datos muestran, pues, la importancia de desarrollar buenas actitudes hacia el aprendizaje, también en universitarios, y llaman a poner en marcha acciones educativas por parte de los profesores para ayudar a los estudiantes a lograrlo. La implementación de metodologías de enseñanza y evaluación más activas y constructivas, y una interpretación de la relación profesor-alumno, también en la universidad, como relación educativa y no sólo instructiva, más comprometida, por tanto, serían necesarias para avanzar en este terreno. Es cierto que no es sólo cuestión de actitudes, ya sería necesario profundizar en las características que acompañan a los grupos de estudiantes para completar su perfil, a nivel de estrategias que utilizan, enfoques de aprendizaje, autoconcepto, etc. Ello desborda, no obstante, los límites de este trabajo y es tarea que abordar en ulteriores investigaciones.

La tercera hipótesis específica: la descomposición del texto influye tácitamente en el autoconcepto académico del estudiante. Con respecto a la primera dimensión, muchos alumnos tienen dificultades para identificar, diferenciar e interpretar, en un texto leído, los párrafos, enunciados, oraciones, sintagmas y luego realizar un

resumen, por su puesto una exposición. Resultado que coincide con la conclusión de:

Mejía, (2013), de conformidad a los resultados en el subtest2, refleja en ambos grados estudiados dificultades notorias, 58% de rendimiento en los alumnos de 7^a grado y de 42% en los alumnos del 8^a grado, reflejan ambos resultados deficiencia en reconocer el orden de los hechos, su secuencia y encontrar un sentido integral de la lectura.

Con respecto al autoconcepto académico, los resultados nos indican que la mayor parte de los alumnos muestran aversión a correr riesgos, aversión a tareas difíciles, escasa autoestima, falta de creatividad, estudian solo para aprobar, desperdician sus talentos y luego como personas y profesionales se pierden socialmente. Resultado que concuerda de alguna manera con la conclusión de tesis de (Camacho, 2002):

Se comprueba la hipótesis que plantea la presente investigación al observar que los resultados demuestran una correlación positiva entre autoconcepto y concepto del maestro. De acuerdo a estos los alumnos de sexto grado de educación primaria en Colima, otorgan valores favorables a los docentes a veces sobre el autoconcepto y en otros a la par de los alumnos, con sus debidas excepciones por considerar que la correlación va de moderada a débil... entre los resultados se encuentra que, a menor rendimiento académico, menor autoconcepto y viceversa.

La cuarta hipótesis específica: la composición del texto influye implícitamente en la complejidad de los estudios. Con respecto a las dificultades de producción de textos de parte de los estudiantes están, a) los argumentos motivacionales; que tienen origen básicamente en clases magistrales con demasiado contenido teórico y memorísticas que propician los docentes, sin análisis crítico y constructo personal de trabajos de campo. b) Como ya mencionamos las dificultades de comprensión lectora, por lógica directa conlleva a dificultades de producción académica (textos). c) Impedimentos contextuales, tales como "falta de tiempo", lugares adecuados, falta de modelos, o ejemplos, falta de información, etc. d) Aptitud lingüística, debido a falta de diccionario en el sistema cognitivo, desconocimiento de la gramática, desconocimiento de reglas de construcción de oraciones y concordancia entre ellas. Desconocimiento de reglas de citas textuales y

parafraeos, entre otros. Conclusión que coincide con lo mencionado por (Bañales, 2010):

A su vez, señalamos un aspecto poco explicado en los modelos de escritura, referente a la manera cómo los escritores organizan mentalmente sus conocimientos tanto los relativos a dominios como a tópicos, mediante distintos tipos de representaciones, básicamente conceptos, proposiciones, esquemas y/o modelos mentales. Este aspecto que todavía requiere mayor investigación en el campo de la composición escrita nos parece fundamental para avanzar en nuestro entendimiento del papel que tienen dichos conocimientos (dominio y tema) en los procesos de regulación (planeación y revisión) que llevan a cabo los escritores más o menos expertos, así como en la calidad de los textos académicos que producen.

Por otro lado, se encuentra la complejidad de los estudios universitarios, resaltándose los siguientes aspectos, en muchos casos las clases más están orientadas hacia la investigación y no hacia el emprendimiento, te convierten en detallistas antes de realizar alguna acción, te forman dependientes en toma de decisión y juzgar el trabajo realizado, te inducen hacia el facilismo, te forman solo en tu campo de conocimiento. De alguna manera, este resultado concuerda con lo que menciona (Fonseca y García, 2016):

La tendencia ha sido estudiar la permanencia y el abandono universitarios a partir de la adaptación de los propios estudiantes a las instituciones. Sin embargo, en el entorno de la diversificación de los perfiles de ingreso es necesario avanzar en trabajos que aborden la problemática desde la adaptación de las instituciones a estos nuevos grupos de estudiantes.

Por otra parte, el análisis evidenció una escasa incorporación de variables pedagógicas en el estudio del fenómeno, más aún cuando los modelos organizacionales perciben a las instituciones como generadoras de resultados. Son reducidos los estudios que han abordado factores como la flexibilidad de los planes de estudios, los planes de becas existentes, las metodologías utilizadas o la cultura organizacional, entre otros (García de Fanelli, 2014).

La quinta hipótesis específica: la jerarquización del texto influye manifiestamente en la autoeficacia percibida del estudiante. Se tiene dificultades en el reconocimiento de la estructura del texto, por ende, de su esquema organizativo, no se sabe discriminar con facilidad las proposiciones relevantes, los menos relevantes y las innecesarias, no se sabe ponderar los significados de las proposiciones menos estructurar las proposiciones supraordenadas. Al respecto (Ferrucci, 2013), también llegó a la siguiente conclusión:

Pese a que la mayoría de los alumnos evaluados posee conocimientos básicos sobre cómo redactar un texto académico, estos son insuficientes para su inserción en la vida universitaria y las demandas de esta en cuanto a la escritura. Este hecho se confirma con el bajo porcentaje de alumnos aprobados en la prueba (18%). En los resultados obtenidos solo de aquellos que desaprobaron la prueba, se hacen más evidentes sus deficiencias en algunos de los criterios, como es el caso de la organización del contenido y la ortografía. Sobre todo, el primero, es elemental para el ámbito académico, pues es el que le permitiría al alumno articular las ideas aprendidas en los diversos cursos en textos académicos solicitados.

Con respecto a autoeficacia académica, se nota problemas de conducta, angustia, depresión, estrés, descontracción, negativización de sus capacidades personales, miedo al fracaso, visión de fracaso en todas las direcciones, falta de metas y objetivos claros, desorganización generalizada por falta de resultados predeterminados, sus efectos inmediatos se reflejan en el pensamiento, momentos afectivos, en la ejecución de actividades, en la motivación y condiciones del entorno. Una conclusión que se asemeja es lo manifestado por Inca (2016):

Se verificó que relación significativa entre autoeficacia académica y resolución de problemas matemáticos. Por lo tanto, los resultados de esta investigación proveen información de cómo la autoeficacia influye en el desempeño en la resolución de problemas matemáticos.

La mayoría de los estudiantes (80%), se perciben con alta autoeficacia académica, sintiéndose capaces de comprometerse más tiempo en labores

escolares, realizar un trabajo académico, por lo tanto, tener éxito académico.

Se verificó que existe relación entre autoeficacia académica alta y resolución de problemas matemáticos en estudiantes varones de cuarto año de secundaria. Sin embargo, se encontró estadísticamente, que no existe relación entre autoeficacia alta y resolución de problemas matemáticos en estudiantes mujeres, es decir que las estudiantes no utilizaron sus creencias para resolver correctamente los problemas matemáticos. Por lo expuesto es importante ampliar la investigación correlacionando estas variables con otras como motivación, autoeficacia en matemáticas, actitudes y expectativas profesionales.

CONCLUSIONES

El propósito de la presente investigación fue determinar la influencia de la capacidad de comprensión lectora en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Académico de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Alas Peruanas Filial Aycucho-2016. En la recopilación de datos empleamos el cuestionario aplicado a los docentes. Una vez analizada e interpretada los resultados procesados estadísticamente y en base a teorías analizadas, se llega a las siguientes conclusiones:

1. Se ha demostrado que existen limitaciones en la decodificación del texto afectando el bienestar psicológico de los estudiantes. Así lo demuestran los resultados de las tablas 6 y 7, respondiendo al problema, objetivo, hipótesis específicas y la teoría correspondiente.
2. Se ha confirmado que existe limitaciones en la comprensión del texto afectando las aptitudes académicas de los estudiantes de la Escuela Académico de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Alas Peruanas Filial Aycucho-2016. Así lo demuestran los resultados de las tablas 8 y 9, respondiendo al problema, objetivo, hipótesis específicas 2 y la teoría correspondiente.
3. Se ha verificado que existe limitaciones en la descomposición del texto afectando el autoconcepto académico del estudiante de la Escuela Académico de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Alas Peruanas Filial Aycucho-2016. Así lo demuestran los resultados de las tablas 10 y 11, respondiendo al problema, objetivo, hipótesis específicas 3 y la teoría correspondiente.
4. Se ha comprobado que existe limitaciones en la composición del texto generando complejidad de los estudios en la Escuela Académico de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Alas Peruanas Filial Aycucho-2016. Así lo demuestran los resultados de las tablas 12 y 13, respondiendo al problema, objetivo, hipótesis específicas 4 y la teoría correspondiente.
5. Se ha demostrado que existen limitaciones de jerarquización del texto afectando la autoeficacia percibida de los estudiantes de la Escuela Académico de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Alas Peruanas Filial Aycucho-2016. Así

lo demuestran los resultados de las tablas 14 y 15, respondiendo al problema, objetivo, hipótesis específicas 5 y la teoría correspondiente.

6. Como conclusión general, se ha demostrado el problema, objetivo e hipótesis general de la investigación, expresando que la deficiente capacidad de comprensión lectora influye en el bajo rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Académico de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Alas Peruanas Filial Aycucho-2016.

RECOMENDACIONES

En base a las conclusiones arribadas, nos permitimos plantear las siguientes recomendaciones:

1. Promover estrategias de mejora de decodificación del texto que impliquen mayor bienestar psicológico de los estudiantes.
2. Establecer destrezas de comprensión del texto para mejorar y aprovechar las aptitudes académicas de los estudiantes.
3. Suscitar estrategias de descomposición del texto para mejorar el autoconcepto académico de los estudiantes
4. Organizar estrategias de composición del texto para minimizar la complejidad de los estudios.
5. Promover estrategias de jerarquización de textos para fortalecer la autoeficacia percibida de los estudiantes
6. En forma general, profundizar estudios sobre la capacidad de comprensión lectora influye en el rendimiento académico de los estudiantes.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Álvarez, Gayou & Juguerson. J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós educador.
- Amaya, S., E. (2012). *Lenguaje y Literatura 7^{mo} Grado. Tema N° 21 el Texto no Literario*. Panamá.
- Anderson y Pearson. (1984). *Psicología y pedagogía de la lectura*. Cambridge. Ma.: MIT. Press.
- Arancibia, V. Maltes, S. Álvarez M.I. (1990). *Test de Autoconcepto Académico*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Arnoux E., Sylvia N. y Silvestri A. "La construcción de representaciones enunciativas: el reconocimiento de voces en la representación de textos polifónicos" En *signos*. Valparaíso – Instituto de lingüística – Universidad de Buenos Aires.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas. México.
- Bandura, a. (1997). *La autoeficacia: el ejercicio del control*. Nuevo york: w. H. Freeman.
- Bañales, F., Gerardo. Tesis doctoral: *Escritura académica en la universidad: regulación del proceso de composición, conocimientos del tema y calidad textual*. Universidad Ramón Llull. Barcelona. España.
- Bell, B. y Perfetti, CH. (1994): "Reading Skill: Some Adult Comparisons", end: *Journal of Educational Psychology*.
- Bernabeu, m., R. (2003). *La Lectura: ¿Compleja actividad de conocimiento?* Revista N° 14. Dialnet. Universidad de Alicante.
- Borgonovo, D. B. (2013). Artículo Científico. *Deseo de saber y Rendimiento académico. Puntos de encuentros*. Universidad FASTA.
- Catalá, G.; Catalá, M.; Molina, E.; Monclus, R. [2001] "Evaluación de la Comprensión Lectora. Pruebas ACL (1º - 6º de primaria)", ed. GRAO, España.
- Chávez, U. A. (2006). Tesis: *Bienestar psicológico y su influencia en el rendimiento académico de estudiantes de nivel medio superior*. Universidad Colima. Colombia.
- Coll, C. (1983): «La construcción de esquemas de conocimiento en el proceso de enseñanza/ aprendizaje». En C. Coll (ed.). *Psicología genética y aprendizajes escolares*. Madrid. Siglo XXI.
- CollegeBoard (2014). *Guía d estudio para presentar la prueba de aptitud académica*. Puerto Rico.

- Cooper, D. (1998). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor.
- Cortina, A. (S/F). *Método para hacer un comentario de un texto escrito*. Trabajo monoFIGURA. Sin fecha.
- Echevarría M. Ma. de los Á., Gastón Barrenetxea, I. (2006). *Dificultades en comprensión lectora en estudiantes universitarios: implicaciones en el diseño de programas de intervención*. Red de revista psicodidáctica.
- Ferrucci, M., G. (2013). *Tesis: Desarrollo alcanzado en la redacción académica por los alumnos ingresantes a un curso de habilidades lingüísticas básicas de una Universidad Privada de Lima*.
- Figuroa, C. (2004). *Sistemas de Evaluación Académica*. Primera Edición, El Salvador, Editorial Universitaria.
- Figuroa, C., (2004). *Sistemas de Evaluación Académica*, Primera Edición, El Salvador, Editorial Universitaria.
- FiveMinds (2016). *Competencias comunicativas*. Blog de Fiveminds. Blogdiario.com.
- Fonseca y García (2016). *Revista de Educación Superior: Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: un análisis desde la teoría organizacional*. Volumen 45.
- García de Fanelli. (2014) *Rendimiento académico y abandono universitario: Modelos, resultados y alcances de la producción académica en la Argentina*. Revista Argentina de Educación Superior.
- Gargallo, Pérez & otros. (2007). *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653). *Actitudes ante el aprendizaje y rendimiento académico en los estudiantes universitarios*. Universidad de Valencia. España.
- Hinchley J. y Levy BA. (1988). *Developmental aud individual differences in reading comprehension*.
- Huerta, Ma. C., S. J. (2009). *Otra mirada a la comprensión de textos escritos*. El Cid Editor.
- Inca, M., C. I. (2016) *Tesis: La autoeficacia en el rendimiento académico y la capacidad de resolución de problemas matemáticos en estudiantes de cuarto grado de secundaria de un colegio estatal de San Juan de Lurigancho*. Perú.
- Martínez, Z., F. (2006). *Tesis: Modelos digitales de terreno para la aplicación en propagación electromagnética*. Instituto Politécnico Nacional. México.
- Mejía, A., G. S. (2013) *Tesis: Dificultades de comprensión lectora en los alumnos de séptimo y octavo grado de educación Básica de la institución Oficial Primero*

- de mayo de 1954. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Tegucigalpa. México.
- Mejía, A., G. S. (2013). Tesis: Dificultades de comprensión lectora en los alumnos de Séptimo y Octavo grado de Educación Básica del Instituto Oficial Primero de mayo de 1954. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Moran. Tegucigalpa. México.
- Ministerio de educación. (2007). Guía de Estrategias Metacognitivas para Desarrollar la Comprensión Lectora. Lima – Perú.
- Muñoz, A. (2017). ¿Qué es el bienestar psicológico? El modelo de Carol Ryff. Revista About Español.
- Najarro y Velásquez (2011). Artículo científico: La comprensión lectora desde una concepción didáctica cognitiva. Centro de Estudios de Didáctica Universitaria de Las Tunas. Cuba.
- Núñez, P. Barreno, T. y Ramírez, J. C. (2014). La praxis educativa de docentes egresados de diferentes universidades del Estado Táchira y el proceso de aprendizaje de niños y niñas de la 2^{da} etapa de educación básica de la unidad educativa “Monseñor Acevedo” el Cobre Estado Táchira.
- Oré, G. E. (2015). El ABC de la Tesis con contrastación de hipótesis.
- Picardo, J., O. (2005). Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación/ Oscar Picardo Joao, Juan Carlos Escobar Baños, Rolando Valmore Pacheco Cardoza. 1^a. Ed. – San Salvador, El Salvador, C.A.: Centro de Investigación Educativa, Colegio García Flamenco
- Prieto N., Leonor. (2012). La autoeficacia en el contexto académico. Exploración bibliográfica comentada. Monografía.
- Proceso de enseñanza-aprendizaje. [Sitio web]. 2016. EcuRed. [Consulta 3 Nov 2016]. Disponible en: https://www.ecured.cu/Proceso_de_ense%C3%B1anza-aprendizaje.
- Quispe S. W. P. (2006). La capacidad de comprender lo que se lee, el nuevo reto de la educación actual. Recuperado el 22 de enero de 2009 de http://www.ilustrados.com/tema/7907/capacidad_comprender_nuevo_reto_educaci%C3%B3n_actual.html).
- Reátegui, Norma (1996). Constructivismo. II Congreso Latinoamericano de Educación Inicial. Lima Perú.
- Revista Digital. (2012). Las dificultades de comprensión lectora. Revista digital para profesionales de la enseñanza. N° 21. ISSN: 1989-4023. Andalucía España.

- Ríos, L., D. M. (2005). Producción textual escrita en aprendizajes colaborativos a través del formato hipermedial para alumnos de iii semestre de la facultad de mercadeo nacional e internacional de la universidad de Manizales. Universidad de Manizales. Tesis de Grado.
- Ryff, C.D., Singer, B. (1996). Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychotherapy research. *Psychotherapy and Psychosomatics*.
- Sacristán, J. G. y Á. I. Pérez G. (1995). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata. 447.
- Shankweiler, D.; Lundquist, E.; Katz, L.; Stuebing, K. K.; Fletcher, J. M.; Brady, S. et al. (1999): "Comprehension and Decoding: Patterns of Association in Children With Reading Difficulties", en: *Scientific Studies of Reading*.
- Solé, I. (2001). *Leer, lectura y comprensión: ¿hemos hablado siempre de lo mismo?* Barcelona: Laboratorio Educativo. (2006). *Estrategias de lectura*. (16ª ed.). España: Grao. 176.
- Taeli G., F. (2010). *El nuevo paradigma de la complejidad y la educación: una mirada histórica*. Polis.
- Thomson and Tulving. (1970) and the encoding specificity principle revisited. *Higham PA* (1).
- Tulving, E. y Thomson, D. (1973): Encoding specificity and retrieval processes in episodic memory. *Psychological Review*.
- Ucha, F. (2012). Definición ABC de Jearquizar. <https://www.definicionabc.com/general/jerarquizar.php>.
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Ediciones UNESCO. Informe publicado en 2005 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Universidad Estatal a Distancia. (2013). *¿Qué son las estrategias de aprendizaje?* Cenrto de capacitación en Educación a Distancia. Monografía.
- Universidad Nacional Agraria la Molina (2017). Directiva del sistema académico de enseñanza aprendizaje de la UNALM.
- Usebeq (2012). *Nuevo glosario de términos para Docentes, Directivos y Asesores Académicos de Educación Básica*.
- Valdez, Ch., C. H. (2007). *Modelo mental del todo*. Monografías.
- Valles, A (2005). *Comprensión lectora y procesos psicológicos*. Revista de Psicología en línea.

ANEXOS

ANEXO 01

1. MATRIZ DE CONSISTENCIA

COMPRESIÓN LECTORA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES, CATEGORÍAS E INDICADORES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
<p style="text-align: center;">Problema general</p> <p>¿Cómo la capacidad de comprensión lectora influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Académico de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Alas Peruanas Filial Aycucho-2016?</p> <p style="text-align: center;">Objetivos específicos</p> <p>a) ¿De qué manera la decodificación del texto influye en el bienestar psicológico del estudiante?</p> <p>b) ¿De qué formas la comprensión del texto influye en las aptitudes académicas del estudiante?</p> <p>c) ¿En qué forma la descomposición del texto influye en el autoconcepto académico del estudiante?</p> <p>d) ¿En qué sentido la composición del texto influye en la complejidad de los estudios?</p> <p>e) ¿En qué medida la jerarquización del texto influye en la autoeficacia percibida del estudiante?</p>	<p style="text-align: center;">Objetivo general</p> <p>Determinar a través de aplicación de cuestionario que la capacidad de comprensión lectora influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Académico de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Alas Peruanas Filial Aycucho-2016.</p> <p style="text-align: center;">Objetivos específicos</p> <p>a. Asociar que la decodificación del texto influye en el bienestar psicológico del estudiante.</p> <p>b. Vincular que la comprensión del texto influye en las aptitudes académicas del estudiante.</p> <p>c. Emparentar que la descomposición del texto influye en el autoconcepto académico del estudiante.</p> <p>d. Concernir que la composición del texto influye en la complejidad de los estudios.</p> <p>e. Articular que la jerarquización del texto influye en la autoeficacia percibida del estudiante.</p>	<p style="text-align: center;">Hipótesis general</p> <p>La capacidad de comprensión lectora influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Académico de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Alas Peruanas Filial Aycucho-2016.</p> <p style="text-align: center;">Hipótesis específicas</p> <p>a. La decodificación del texto influye supuestamente en el bienestar psicológico del estudiante.</p> <p>b. La comprensión del texto influye aparentemente en las aptitudes académicas del estudiante.</p> <p>c. La descomposición del texto influye tácitamente en el autoconcepto académico del estudiante.</p> <p>d. La composición del texto influye implícitamente en la complejidad de los estudios.</p> <p>e. La jerarquización del texto influye manifiestamente en la autoeficacia percibida del estudiante.</p>	<p>V. Independiente Comprensión lectora</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Decodificación del texto • Comprensión del texto • Descomposición del texto • Composición del texto • Jerarquización de ideas <p>Variable dependiente Rendimiento académico</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienestar psicológico • Aptitudes académicas • Autoconcepto académico • Complejidad del estudio • Autoeficacia percibida 	<p>Tipo de investigación Aplicada</p> <p>Nivel de investigación Descriptivo-correlacional</p> <p>Diseño de investigación No experimental</p> <p>Métodos de investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deductivo • Inductivo • Análisis • Síntesis. 	<p>Población 30 docentes</p> <p>Muestras No hay muestra, por ser una población pequeña.</p> <p>Procesamiento de datos Estadística descriptiva</p> <p>Métodos de contraste de hipótesis Ch cuadrado</p>

ANEXO 02

Cuestionario

Señor(a) docente el presente cuestionario tiene por finalidad de conocer las estrategias de enseñanza-aprendizaje, que imparte en el salón de clase, conteste con la veracidad del caso marcando una X en la respuesta de su preferencia y recuerde que debe reflejar lo es la realidad y no lo que debería lo correcto.

I. DATOS GENERALES

1. Edad:
2. Sexo:
3. Máximo Grado Académico:
5. Tiempo como docente:
6. Condición laboral:
7. Categoría:

II. COMPRENSIÓN LECTORA

8. ¿Los alumnos muestran capacidades de identificar signos FIGURAS por un nombre o sonido en la lectura?
5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()
9. ¿Los alumnos muestran capacidad para transformar lo signos escritos en lenguaje oral?
5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()
10. ¿Los alumnos, cuando leen un texto encuentran el significado fácilmente?
5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()
11. ¿Los alumnos, cuando leen una lectura relacionan con los que les interesa aprender?
5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()
12. ¿Los alumnos muestran facilidad de extraer una exposición sobre una lectura?
5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

13. ¿Los alumnos tienen facilidad de establecer relación entre la oración y proposición en una lectura?

5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

14. ¿Los alumnos muestran habilidad para escribir textos o argumentos sobre la lectura?

5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

15. ¿Los alumnos muestran capacidad para traducir el lenguaje de un texto en discurso escrito?

5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

16. ¿Los alumnos tienen facilidad de clasificar las ideas de la lectura según su importancia?

5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

17. ¿Los alumnos defienden con argumentos sólidos las ideas de la lectura?

5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

III. RENDIMIENTO ACADÉMICO

18. ¿Los alumnos muestran autoaceptación de retos académicos?

5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

19. ¿Los alumnos muestran dominio efectivo del entorno académico?

5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

20. ¿Los alumnos muestran habilidades para desarrollar actividades académicas?

5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

21. ¿Los alumnos muestran destrezas para desempeño académico óptimo?

5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

22. ¿Los alumnos muestran asertividad académico?

5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

23. ¿Los alumnos muestran compromiso académico sólido?

5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

24. ¿Los alumnos muestran actitud reformadora en su aprendizaje?

5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

25. ¿Los alumnos muestran aptitud académica para al mundo globalizado?

5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

26. ¿Los alumnos muestran calidad de metas académicas logradas?

5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

27. ¿Los alumnos muestran capacidad y habilidad para enfrentar circunstancias profesionales diversas?

5. Siempre () 4. Casi Siempre () 3. A veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

Agradecemos su colaboración.

