

APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA INCREMENTAR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA, EN ALUMNOS DEL PRIMER CICLO DE UNA UNIVERSIDAD PARTICULAR PERUANA

APPLICATION OF A PROGRAM ON LEARNING STRATEGIES DESIGNED TO INCREASE THE READING COMPREHENSION LEVEL OF FIRST YEAR STUDENTS ENROLLED IN A PERUVIAN PRIVATE UNIVERSITY

Carlos Alva Sánchez¹, Doraliza Tovar Torres², Carlos Albornoz Jiménez³, Liliana Yarlequé Pizango⁴, Erika Rodríguez Lara⁵

RESUMEN

Esta investigación estudia el efecto de un Programa de Estrategias de Aprendizaje sobre el nivel de comprensión lectora en estudiantes del primer ciclo de una universidad particular peruana. Se consideró una población universitaria cuyas edades oscilan entre 16 y 30 años. La muestra fue de 34 alumnos del primer ciclo de estudios. El instrumento de recolección de datos empleado para evaluar el nivel de comprensión lectora fue la prueba de comprensión lectora de Gualberto Cabanillas. Para evaluar las estrategias de aprendizaje se utilizó el Inventario de Motivación y Estrategias de Aprendizaje (MSLQ) de P.R. Pintrich. Los resultados obtenidos indican que existe una mejora significativa del grupo experimental, de 11.19% después de la aplicación del programa de estrategias de aprendizaje. Asimismo, se encontró que la estrategia motivacional más utilizada por los alumnos fue la de “valor de tarea”; y las estrategias de aprendizaje más aplicadas fueron “búsqueda de ayuda” y “organización”.

Palabras clave: comprensión lectora, comprensión literal e inferencial, estrategias de aprendizaje, estudiantes universitarios.

ABSTRACT

This research studies the effect that a Program on Learning Strategies has over the reading comprehension level of freshmen students of the Academic Program of General Studies at Universidad Norbert Wiener.

-
- 1 Licenciado en Psicología. Docente de la Universidad Privada Norbert Wiener.
 - 2 Doctora en Ciencias Biológicas. Directora del Programa Académico de Estudios Generales, de la Universidad Privada Norbert Wiener.
 - 3 Magíster en Tecnología de Alimentos. Docente de la Universidad Privada Norbert Wiener.
 - 4 Licenciada en Obstetricia. Docente de la Universidad Privada Norbert Wiener.
 - 5 Licenciada en Obstetricia. Docente de la Universidad Privada Norbert Wiener.

The sample population consists of university students aged between 16 and 30 years of whom 34 freshmen students were selected. Reading comprehension was evaluated by collecting data after applying the "Reading Comprehension Test" by Gualberto Cabanillas. In order to evaluate learning strategies, "A Manual for the Use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)" by P.R. Pintrich was employed.

Results demonstrate that there is a substantial improvement of 11.9% by the sample population upon the application of the Learning Strategies Program. Furthermore, it was found that the mostly used motivational strategy was that of "value of duty", and the learning strategies that were most put into use were "search for assistance" and "organization".

Key Words: reading comprehension, literal and inferential comprehension, learning strategies, university students.

1. INTRODUCCIÓN

La educación superior es un campo que permite plantear muchas interrogantes para la investigación. Entre ellas, el cuestionamiento sobre la manera cómo el alumno universitario aprende y comprende conocimientos que son parte de su formación académica. Por ello la comprensión lectora, definida como un proceso mental que permite dar interpretación y sentido al texto, es un factor que contribuye al aprendizaje. El Programa Internacional de Evaluación del Estudiante (PISA), ejecutado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), evaluó a estudiantes de 15 años de edad en las áreas de comprensión lectora, matemática y ciencias. Sus resultados evidenciaron que el Perú se halla en el último de los 41 países evaluados en cuanto a la primera área (Martínez, 2003); asimismo, Gonzales y Quesada (1998) encuentran que muchos universitarios en Lima Metropolitana, si bien saben leer y escribir, no comprenden ni analizan lo que leen. Aquello afecta el aprendizaje en la educación superior, llamándosele a este proceso analfabetismo funcional. Estos antecedentes permitieron reflexionar acerca del nivel de comprensión lectora de los alumnos que ingresan a las univer-

sidades de nuestro país, dado que los estudiantes de 15 años de edad se encuentran próximos a ingresar a instituciones universitarias.

Otra interrogante nuestra apunta al rol y contribución que pueden tomar las estrategias de aprendizaje que utilizan los alumnos para el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora. Por tal razón, se formuló el siguiente problema de investigación: ¿cuál es el efecto del programa de estrategias de aprendizaje sobre el desarrollo de la capacidad de la comprensión lectora de los alumnos que ingresan a una universidad? Por ello el objetivo principal de la investigación fue determinar si dicho programa desarrolla significativamente o no esta capacidad, en su nivel literal e inferencial. Para ello se evaluó, previamente, a los alumnos del primer ciclo y se seleccionó una muestra de aquellos con un nivel bajo en esta capacidad para, con ellos, poder comprobar el efecto del programa. Para esta investigación se adaptaron dos pruebas que pueden medir el nivel de comprensión lectora y estrategias de aprendizaje, las cuales cumplen los criterios de confiabilidad y validez.

El presente estudio es relevante, porque la comprensión lectora es una capaci-

dad que contribuye a adquirir competencias: el alumno debe manejar y comprender contenidos conceptuales para luego llevarlos a la práctica. Concretamente, propone un programa que ayude a desarrollar esta capacidad, y analiza actividades o procesos que contribuyen a mejorar la variable aludida, y poder mejorar las sesiones del programa.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Estrategias de aprendizaje

Mayor, Suengas y Gonzáles (1995) refieren que la estrategia es el conjunto de procedimientos que se instrumentan y se llevan a cabo para lograr algún objetivo, plan, fin o meta. Está relacionada con términos como destreza, estilo o táctica. Llevado el concepto al campo del aprendizaje la estrategia es la secuencia de procedimientos que se aplican para lograr aprender algún contenido.

En este sentido, los mismos autores refieren que las estrategias de aprendizaje se pueden entender como un conjunto de procesos mentales que utiliza una persona en una situación particular de aprendizaje, para facilitar la adquisición de conocimientos. Las estrategias de aprendizaje, a través de operaciones y procedimientos, permiten adquirir, retener y recordar diferentes tipos de conocimientos, pudiéndose hacer uso de diferentes actividades dirigidas a hacer más efectivo el procesamiento de un texto.

Además, las estrategias de aprendizaje se sitúan en un nivel distinto de las técnicas de estudio. Estas buscan que el estudiante salga airoso de algunas tareas, muchas veces de manera mecánica. Las estrategias refieren operaciones mentales que facilitan los diversos procesos del aprendizaje. A través de las estrategias

se retiene, procesa, regula y evalúa los contenidos que se aprenden (Beltrán, 1998).

Las estrategias de aprendizaje favorecen un aprendizaje significativo, motivado e independiente. Ya que el estudiante sabe lo que hay que aprender, sabe cómo hacerlo y lo controla mientras lo hace. Esto conlleva al estudiante a un aprender a aprender, es decir, aprender las habilidades, reglas o principios para poder aprender a resolver problemas.

Tipos de estrategias de aprendizaje

Las propuestas de clasificación de estrategias son diversas; se pueden agrupar con arreglo al reconocimiento de los tres pilares básicos en los que se apoya el aprendizaje: conocimiento, motivación y metacognición. De ellas se desprenden las siguientes estrategias: a) cognitivas, referidas a la adquisición (atención, codificación y reestructuración de información) y uso (generalización y aplicación) de la información; b) orécticas, referidas al manejo adecuado de los aspectos emocionales y motivacionales que contribuya al proceso de aprendizaje; y c) metacognitivas, referidas a la actividad reflexiva y al desarrollo global del aprendizaje (Gonzáles, 2004).

2. 2. Comprensión lectora

La comprensión lectora se ha definido de diversas maneras; pero el enfoque cognitivo la considera como un producto y un proceso. Vista como producto, es la resultante de la interacción entre el lector y el texto. Como proceso, el lector recibe la información visual del texto y sucede una serie de operaciones mentales que le permite al lector

procesar la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión, dándole un significado al texto (Valles, 1998). La comprensión lectora es un proceso mental que consiste en dar una interpretación y otorgar un sentido al texto.

La comprensión lectora es un proceso intelectual complejo que involucra una serie de habilidades, como el saber el significado de las palabras y el razonamiento verbal. Además, para poseer una buena comprensión lectora se debe razonar con inferencia, jerarquizar, comparar, establecer relaciones, sintetizar y evaluar la información. Por ello la comprensión de los textos está presente en los escenarios de todos los niveles educativos, y se le considera una actividad crucial para el aprendizaje, dado que una gran cantidad de información que los alumnos adquieren, discuten y utilizan en las aulas, surge a partir de los textos.

2.2.1. Factores que influyen en la comprensión lectora

Se puede considerar que los factores que generan dificultades en la comprensión lectora son los siguientes:

a) Pobreza en el vocabulario. Es decir que la menor identificación de significados de palabras abstractas, largas o poco frecuentes, generará dificultades en la comprensión. Pese a ello, no solo basta conocer un número proporcionado de palabras, sino que además, debe establecerse una relación adecuada entre las palabras y las preposiciones para alcanzarse una buena comprensión.

b) Escasos conocimientos previos. Es decir, la persona tiene almacenado y organizado el conocimiento a través de múltiples experiencias, en forma de una

mallita o red asociativa. Esto permite al leer un concepto o nuevo conocimiento, asociarlo y lograr una mejor comprensión. Sin embargo, si el lector posee escasos conocimientos previos, es decir, pocos conceptos y escasa información sobre un tema, su comprensión puede hacerse muy difícil.

c) Desconocimiento o falta de dominio de las estrategias de comprensión. Es decir, carecer de procesos que conlleven a la búsqueda y construcción del significado, haciendo uso de estrategias lectoras que permitan comprender el significado del texto.

2.2.2. Niveles de la comprensión de lectura

Pinzás (1995) menciona los siguientes niveles de comprensión lectora:

a) Comprensión literal. Sucede cuando se comprende la información que el texto presenta explícitamente. Es el primer paso en el desarrollo evolutivo de la comprensión, ya que si un estudiante no comprende lo que el texto comunica, difícilmente puede hacer inferencias válidas y menos aún hacer una lectura crítica. La comprensión literal sirve de base para los demás niveles de comprensión; pero también es necesaria cuando se leen textos informativos o expositivos, que ofrecen descripciones objetivas.

b) Comprensión inferencial. Se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto. Esto se aprecia cuando el lector lee el texto y se da cuenta de las relaciones o contenidos implícitos, llegando a conclusiones de la lectura o identificando la idea central del texto. La información implícita del texto se puede referir a causas, consecuencias, semejanzas, diferencias, opi-

niones y conclusiones inferidas sobre las características de los personajes o sobre las acciones de los mismos, etc.

c) Comprensión crítica. Es el nivel más elevado de conceptualización, donde el lector emite juicios personales acerca del texto, valorando la relevancia o irrelevancia del mismo. El lector discrimina los hechos de las opiniones y logra integrar la lectura en sus experiencias propias.

3. MÉTODO

La presente investigación se basó en el método experimental y se utilizó un diseño cuasi experimental de dos grupos no equivalentes o con grupo control no equivalente (Sánchez y Reyes, 2006). Una vez obtenidos los dos grupos, se evaluó a ambos en la variable dependiente. Luego, en uno de ellos se aplicó el programa de estrategias de aprendizaje, mientras el otro grupo continuó con sus tareas y actividades rutinarias. La población con la que se efectuó la investigación se constituyó de estudiantes del primer año de una universidad particular peruana. La población estuvo compuesta por aproximadamente 1000 estudiantes que ingresaron a la universidad por la modalidad de examen de admisión ordinario y algunos por su centro preuniversitario. La edad de los estudiantes osciló entre 15 y 36 años. La muestra estuvo conformada por 34 estudiantes del primer ciclo del año 2008, cuyas edades fluctuaron entre 16 y 24 años. El procedimiento de muestreo tuvo dos etapas.

En la primera etapa, del semestre 2008-I, se utilizó el muestreo no probabilístico intencional, donde se evaluó a 281 alumnos, utilizando la prueba MSLQ (adaptada por Manuel Torres (2004)) y la prueba de comprensión lectora a los alumnos del primer ciclo del turno de la mañana para adaptar los instrumentos

de evaluación; se optó por los del turno de la mañana por su accesibilidad y predisposición frente a las pruebas, por oposición a los alumnos del turno noche, que en su mayoría trabajaban; se deseó evitar la variable extraña de la fatiga al momento de la evaluación.

En una segunda etapa se evaluó a los ingresantes del semestre 2008-II del turno mañana y se seleccionó a 103 personas con los puntajes de 4 a 8, del máximo puntaje de 16 de la prueba de comprensión lectora. Este grupo estaba conformado por 74 alumnos que se dirigen a carreras de Salud, 13 de Ingeniería y 16 de Administración y Turismo. En este grupo se utilizó el muestreo estratificado, es decir, se extrajo un número determinado de sujetos por estrato o área; y quedó el grupo real de la siguiente manera: 50 estudiantes de Salud, mientras que los de Administración e Ingeniería se mantuvieron en el mismo número.

Finalmente, para conformar el grupo experimental y el grupo control de esta suma, se usó el muestreo probabilístico aleatorio: 19 estudiantes en el grupo experimental y en el grupo control, 15 estudiantes (de diferentes carreras).

La hipótesis general de la investigación fue si el programa de estrategias de aprendizaje desarrolla significativamente la capacidad de comprensión lectora en los estudiantes. Las hipótesis específicas fueron: el programa de estrategias de aprendizaje desarrolla significativamente las capacidades de comprensión lectora literal y comprensión lectora inferencial en los estudiantes.

Las variables de la investigación fueron las siguientes:

Variable Independiente: Programa de estrategias de aprendizaje para desa-

rrrollar la capacidad de comprensión lectora.

Variable Dependiente: Comprensión lectora.

Variable Control: Edad: 16-24 años. Sexo: masculino y femenino. Ocupación: estudiante. Grado de instrucción: superior. Puntaje de la Prueba: 4 a 8.

El programa estuvo orientado a desarrollar el conocimiento y uso de diferentes estrategias de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de la capacidad de la comprensión de los textos en sus cursos de carrera. El programa se desarrolló en 18 sesiones grupales de 2 horas cada una, durante nueve semanas y con dos sesiones por semana. Fue diseñado y ejecutado por el psicólogo Carlos Alva Sánchez; y tuvo la participación de profesoras del curso de Metodología del Trabajo Universitario, quienes pertenecen al equipo de investigación. La metodología fue participativa y vivencial, donde el facilitador asumió el rol de mediador y orientador en el proceso de aprendizaje y comprensión lectora de los participantes. El objetivo general del programa fue mejorar el uso de estrategias de aprendizaje para desarrollar la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes. Los objetivos específicos fueron: a) manejar adecuadamente las diferentes estrategias de aprendizaje; b) desarrollar en los participantes el conocimiento y control de sus procesos de aprendizaje, fomentando la autorregulación metacognitiva; c) fomentar el desarrollo de la capacidad de comprensión de lectura general, literal e inferencial en los participantes.

Los instrumentos de recolección de datos fueron los siguientes: 1. La prueba MSLQ, el cual es un cuestionario de autoinforme donde se plantea al estudiante una serie de preguntas sobre su motiva-

ción para el estudio y sobre las estrategias de aprendizaje que emplea. Este consta de seis escalas motivacionales y nueve de estrategias de aprendizaje, distribuidas en 81 ítems: 31 de motivación y 50 de estrategias de aprendizaje. Se responde con una escala de tipo Likert de 5 puntos. 2. La prueba de comprensión de lectura, de Gualberto Cabanillas (2004), la cual en su versión original es un cuestionario de cuatro textos con 5 preguntas cada uno. Las preguntas refieren la comprensión de las lecturas a nivel literal e inferencial. Sin embargo, la adaptación de la prueba redujo a 16 ítems el total. Las respuestas son de elección múltiple.

En el procesamiento estadístico, para probar las hipótesis de la presente investigación, se utilizó la prueba t de Student para muestras independientes y relacionadas, con el propósito de comparar las medias obtenidas por el grupo control y el grupo experimental, antes y después de la aplicación del programa. Se aplicaron también los estadísticos descriptivos pertinentes.

4. RESULTADOS

4.1. Análisis psicométrico de los instrumentos de recolección de datos

Este segmento analiza los instrumentos de recolección de datos utilizados en la presente investigación:

4.1.1. Análisis de la confiabilidad de las subescalas de motivación y estrategias de aprendizaje de la prueba MSLQ

El análisis de la confiabilidad se realizó por el método de consistencia interna calculada a través del coeficiente Alfa de Cronbach, el cual alcanzó un valor de

0.91 para la subescala de motivación, y un valor de 0.96 para la subescala de estrategias de aprendizaje. El criterio para la confiabilidad debe ser mayor o igual a 0.60; cuanto más se acerque este al valor uno, será mejor. Los valores hallados indican que las subescalas de motivación y de estrategias de aprendizaje, presentan una confiabilidad adecuada: los resultados encontrados son consistentes (Tabla 1).

4.1.2. Análisis de la confiabilidad de las áreas que conforman las subescalas de motivación y estrategias de aprendizaje de la prueba MSLQ

El análisis de la confiabilidad, por método de consistencia interna, calculada a

través del coeficiente Alfa de Cronbach en todas las áreas de la prueba MSLQ, está por encima del valor 0.60, lo cual nos indica que la confiabilidad es adecuada, es decir, que los resultados encontrados de estas áreas son consistentes. Pese a ello, el área de control de creencias de aprendizaje, perteneciente a la subescala de motivación, alcanzó un valor en el coeficiente de Alfa de Cronbach de 0.51, lo que indica que presenta una confiabilidad inadecuada, es decir que el resultado encontrado es inconsistente. Por lo tanto, se debe analizar y corregir esta área de manera independiente. Pese a ello, no afecta la confiabilidad total de toda la subárea de motivación y la escala completa de la prueba MSLQ (Tabla 2).

TABLA 1

Análisis de la confiabilidad de las subescalas de motivación y de estrategias de aprendizaje de la prueba MSLQ

Subescalas de la prueba MSLQ	Alfa de Cronbach
Motivación	0.91*
Estrategias de aprendizaje	0.96*

* $p < .05$ N = 281

TABLA 2

Análisis de confiabilidad de las áreas de las subescalas de la prueba MSLQ

Áreas de las subescalas de motivación y estrategias de aprendizaje	Alfa de Cronbach
Motivación intrínseca y extrínseca en una sola área	0.70*
Valor de la tarea	0.70*
Control de creencias de aprendizaje	0.51*
Autoeficacia para el aprendizaje y el desempeño	0.83*
Componente afectivo	0.70*
Ensayo	0.62*
Elaboración	0.80*
Organización	0.70*
Pensamiento crítico	0.78*
Autoregulación metacognitiva	0.85*
Tiempo y ambiente de estudio	0.71*
Regulación de esfuerzo	0.67*
Aprendizaje con compañeros	0.61*
Búsqueda de ayuda	0.69*

* $p < .05$ N = 281

4.1.3. Análisis psicométrico de la confiabilidad de la prueba de comprensión lectora

Análisis la confiabilidad de la prueba

El análisis de la confiabilidad se realizó por el método de test - retest y se encontraron los siguientes resultados: en la escala de comprensión lectora total, se encontró el coeficiente de correlación 0.73; en la subescala de comprensión literal, el coeficiente de correlación 0.94, y en la subescala de comprensión inferencial, el coeficiente de correlación 0.38. Todos estos datos con un nivel de significancia “p” menor a 0.05. Debe considerarse que para que el resultado del método test - retest indique confiabilidad en la prueba, debe tener un coeficiente de correlación “r” mayor a 0.60. Por tanto, hay una confiabilidad adecuada en la escala de comprensión total, literal y una confiabilidad inadecuada en la escala de comprensión inferencial; pese a ello, la confiabilidad

global se mantiene adecuada dentro del instrumento, y permite que las tres subescalas puedan ser utilizadas en la investigación, ya que los resultados brindados son consistentes (Tabla 3).

4.1.4. Contrastación de hipótesis

El contraste de la hipótesis general fue desarrollado a través del análisis con la prueba U de Mann - Whitney y se encontró lo siguiente: Z de -2.01, p = .047. Esto indica que existen diferencias significativas en el nivel de comprensión lectora entre el grupo control y el grupo experimental después de la aplicación del programa de estrategias de aprendizaje. Todo lo mencionado significa que el grupo experimental, después de pasar por la aplicación del programa de estrategias de aprendizaje, tuvo un mejor desempeño que el grupo control, al que no se le aplicó el programa. Por lo tanto, la hipótesis general es aceptada (Tabla 4).

TABLA 3
Coefficiente de confiabilidad test - retest de la prueba de comprensión lectora

Prueba de comprensión lectora	Prueba de comprensión lectora (Test – Retest) I		P
	Coeficiente de correlación “r”		
Comprensión lectora total	0.73		0.00 *
Comprensión lectora literal	0.94		0.00 *
Comprensión inferencial	0.38		0.00 *

* P< .05 N = 281

TABLA 4
Comparación de la media del puntaje de nivel de comprensión lectora general de los grupos experimental y control después de la aplicación del programa

Variable	Grupo experimental N=19		Grupo Control N=15		Z	P
	M	D.E.	M	D.E.		
Comprensión lectora	7.58	1.77	6.00	3.02	-2.01	.047

Asimismo, el contraste de la primera subhipótesis fue desarrollada a través del análisis con la U de Mann-Whitney; y se encontró, para el nivel de comprensión lectora literal, los siguientes resultados: $Z = -2.39$, $p = .016$. Esto nos indica que existen diferencias significativas en este nivel entre el grupo control y el grupo experimental después de la aplicación del programa. Es decir que el nivel de comprensión lectora literal del grupo experimental tuvo un mejor desempeño en relación al grupo control, al que no se aplicó el programa. Por lo tanto, este segmento de la hipótesis es aceptada.

Asimismo, el contraste de la segunda subhipótesis también se desarrolló con el análisis de la U de Mann-Whitney; se encontró, para el nivel de comprensión lectora inferencial, los siguientes resultados: $Z = -1.09$, $p = .274$. Lo señalado indica que no existen diferencias significativas en este nivel entre el grupo experimental y el grupo control después

de la aplicación del programa. Por lo tanto, este segmento de la hipótesis no es aceptada (Tabla 5).

En el análisis complementario se pudo apreciar que los grupos experimental y control empezaron en condiciones similares en la fase pretest. El análisis se hizo con la U de Mann-Whitney; y se encontró lo siguiente: Z de $-.358$, $p = .720$ para la comprensión general; Z de $-.910$, $p = .363$ para comprensión literal; Z de $-.145$, $p = .885$ para la comprensión inferencial. Esto indica que no existían diferencias significativas entre el grupo control y el experimental en la fase pretest, antes de la aplicación del programa de estrategias de aprendizaje. Ambos grupos iniciaron con iguales características antes de la aplicación del programa. Esto nos permite inferir que si hay cambios en el grupo experimental se debe al efecto del programa de estrategias de aprendizaje (Tabla 6).

TABLA 5

Comparación de la media del puntaje de nivel de comprensión lectora literal y de nivel de comprensión lectora inferencial, de los grupos experimental y control después de la aplicación del programa de estrategias de aprendizaje

Variable	Grupo experimental N=19		Grupo Control N=15		Z	P
	M	D.E.	M	D.E.		
Comprensión lectora	3.26	0.93	2.20	1.26	-2.39	.016
Comprensión lectora inferencial	4.32	1.41	3.80	2.30	-1.09	.274

TABLA 6

Comparación de la media del puntaje de nivel de comprensión lectora general, literal e inferencial, de los grupos experimental y control en la fase pretest

Variable	Grupo experimental N=19		Grupo Control N=15		Z	P
	M	D.E.	M	D.E.		
Comprensión lectora general	5.79	1.22	5.60	1.54	-.358	.720
Comprensión lectora literal	2.21	0.91	2.00	1.13	-.910	.363
Comprensión lectora inferencial	3.63	1.42	3.60	1.35	-.145	.885

Además, la hipótesis general resultó reafirmada cuando se encontró que el grupo experimental desarrolló significativamente la capacidad de la comprensión lectora después de la aplicación del programa, a través del análisis estadístico con la t de Student, que da los siguientes resultados: $t = -3.62$, $p = .002$. Dicho resultado indica que existe diferencias significativas en el grupo experimental entre el puntaje del nivel de comprensión lectora antes de la aplicación del programa de estrategias de aprendizaje y después de la aplicación del mismo. Todo lo señalado confirma que la hipótesis general es aceptada (Tabla 7).

Sobre las subhipótesis, se realizó el análisis estadístico con la t de Student de los niveles de comprensión lectora y se halló lo siguiente: para el nivel de comprensión lectora literal: $t = -4.06$, $p = .001$; es decir, hay diferencias significativas en el desarrollo de la capacidad de

comprensión lectora a nivel literal, después de la aplicación del programa de estrategias de aprendizaje. Analizando el nivel de comprensión inferencial, se encontró lo siguiente: $Z = -1.47$, $p = .159$; esto indica que no existen diferencias significativas de desarrollo de la capacidad de comprensión lectora inferencial, después de la aplicación del programa de estrategias de aprendizaje; esto reafirma que no se acepta la segunda subhipótesis; pero sí la primera subhipótesis (Tabla 8).

Asimismo, en el grupo control se aprecia que no tuvo diferencias significativas en el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora a nivel general, literal o inferencial durante sus actividades cotidianas. Lo mencionado se confirma con el análisis estadístico de la t de Student; se encontró los siguientes resultados: t de $-.544$, $p = .595$ para el nivel de comprensión general; t de $-.435$,

TABLA 7

Comparación de la media de los puntajes de nivel de comprensión lectora del grupo experimental antes y después de la aplicación del programa de estrategias de aprendizaje

Variable	Pretest		Posttest		t	P
	M	DE	M	DE		
Comprensión lectora (grupo experimental)	5.79	1.22	7.58	1.77	-3.62	.002

N = 19

TABLA 8

Comparación de la media del puntaje de nivel de comprensión lectora literal y el nivel de comprensión lectora inferencial del grupo experimental durante las fases pretest y postest

Variable	Pretest		Posttest		T	P
	M	D.E.	M	D.E.		
Comprensión lectora literal	2.21	0.91	3.26	0.93	-4.06	.001
Comprensión lectora inferencial	3.63	1.42	4.32	1.41	-1.47	.159

$p = .670$ para el nivel de comprensión literal; t de $-.408$, $p = .689$ para el nivel de comprensión inferencial. Esto significa que el grupo control, al no experimentar el programa, mantuvo el nivel de comprensión lectora general sin variación (Tabla 9).

Se investigó igualmente sobre la

estrategia de motivación que más utilizaron los alumnos. Fue la estrategia de “valor de la tarea” (Tabla 10).

Finalmente, las estrategias de aprendizaje que más utilizaron los alumnos fueron la de “Búsqueda de ayuda” y la de “organización” (Tabla 11).

TABLA 9

Comparación de la media del puntaje del nivel de comprensión lectora general, literal e inferencial, del grupo control durante las fases pretest y postest

Variable	Pretest		Postest		T	P
	M	D.E.	M	D.E.		
Comprensión lectora general	5.60	1.54	6.00	3.02	-.544	.595
Comprensión lectora literal	2.00	1.13	2.20	1.26	-.435	.670
Comprensión lectora inferencial	3.60	1.35	3.80	2.30	-.408	.689

TABLA 10

Análisis jerárquico de las estrategias de motivación que utilizan los alumnos del semestre 2008 – II

Variable Motivación	Puesto		
	M	D. E	
Motivación intrínseca y extrínseca	3,91	,52	3°
Valor de la tarea	4,04	,46	1°
Creencias de aprendizaje	3,87	,51	2°
Autoeficacia para el aprendizaje	3,68	,47	4°
Componente afectivo	3,85	,52	5°

N = 281 M = Media D.E. = Desviación Standard

TABLA 11

Análisis jerárquico de la escala de “Estrategias de aprendizaje” en toda la muestra del semestre 2008 – II

Variable Estrategia de Aprendizaje	M	D.E.	Puesto
Ensayo	3,65	,60	4
Elaboración	3,69	,59	3
Organización	3,75	,61	2
Pensamiento crítico	3,64	,59	5
Autorregulación metacognitiva	3,69	,49	3
Tiempo y ambiente de estudio	3,60	,54	6
Regulación del esfuerzo	3,65	,61	4
Aprendizaje con compañeros	3,56	,67	7
Búsqueda de ayuda	3,85	,60	1

N = 281 M = Media D.E. = Desviación Standard

5. DISCUSIÓN

El objetivo principal de esta investigación fue determinar el efecto de un programa de estrategias de aprendizaje para desarrollar la capacidad de la comprensión lectora en estudiantes del primer ciclo de una universidad. Para ello, se utilizó como instrumentos de medición la prueba de comprensión lectora de Gualberto Cabanillas (2004) y la prueba MSLQ. Estos fueron adaptados al contexto donde se realizó la investigación, y presentaron adecuados valores de confiabilidad, lo que aseguró la consistencia de los resultados observados.

El análisis estadístico de la hipótesis general dio como resultado que fuera aceptada; es decir, el programa de estrategias de aprendizaje logró desarrollar la capacidad de comprensión lectora de manera significativa en los estudiantes del grupo experimental.

Al comparar el nivel de comprensión lectora del grupo experimental con el de control, se encontró que aquel tenía un mejor rendimiento que este. Dicho resultado guarda relación con lo que Inga había investigado: que un programa en técnicas de estudio puede mejorar el nivel de comprensión lectora (Inga, 1988). El programa de estrategias de aprendizaje enfatiza en el proceso de aprendizaje, mientras que el programa de técnicas de estudio enfatiza en el producto del aprendizaje, pese a ello, ambos se asemejan en que contribuyen al aprendizaje del alumno.

Se considera que el programa ha sido efectivo en mejorar la comprensión lectora general, pasándose de una categoría de nivel bajo a una de nivel promedio de comprensión. Este programa tuvo la finalidad de que los alumnos no solo conozcan las estrategias de aprendizaje, sino que las utilicen para desarrollar y

estimular la capacidad de comprensión lectora. Lo mencionado se sustenta en lo que señalaba Ugarriza (2007) acerca de las estrategias metacognitivas o de aprendizaje: no aseguran la comprensión de los textos, ya que los alumnos pueden conocer los componentes de una estrategia, pero no son capaces de usarla para el logro de la comprensión de un texto. Por ello el programa buscaba que el alumno utilice la estrategia de aprendizaje como herramienta para desarrollar la comprensión de textos.

La primera subhipótesis fue aceptada; es decir, el programa de estrategias de aprendizaje desarrolló significativamente la comprensión literal, que corresponde a la comprensión de la información de los textos de manera explícita. Sin embargo, la segunda subhipótesis no fue aceptada; es decir, el programa de estrategias de aprendizaje logró una mejora pertinente, pero no de manera significativa, en la comprensión inferencial; esta corresponde con la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto. Por ello se considera que se deben implementar más ejercicios de interpretación e inferencia de los textos para desarrollar más esta área. Pese a esta observación, el programa ha sido positivo y ha generado cambios significativos en la mejora de comprensión lectora general y contribuye en la comprensión literal, que es la base para los demás niveles de comprensión y que es necesaria a la lectura de textos informativos o expositivos, que ofrecen datos, información o descripciones objetivas (Pinzás, 1995). Además, se analizó si los grupos control y experimental iniciaron en iguales condiciones se halló que sí, porque no hubo diferencias significativas entre ambos grupos antes de la aplicación del programa; pero sí hubo diferencias significativas entre los dos grupos después de la aplicación del programa.

Todo lo señalado orienta a perfeccionar el programa investigado, el que si bien genera cambios significativos en la comprensión lectora general y literal, podría mejorar en el segmento de comprensión inferencial. Asimismo se halló las estrategias que más utilizan los alumnos: “el valor de la tarea” (el significado y utilidad que el alumno da a la asignatura que va a estudiar); “búsqueda de ayuda” (el alumno busca apoyo de una persona que conozca los temas que estudia), y “organización” (estrategia de elaborar mapas conceptuales para entender y recordar los conocimientos).

Finalmente, se considera que la investigación ha sido productiva y comprobó la hipótesis general al analizar el efecto de un programa para desarrollar la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes, contribuyendo a la mejora continua de la universidad y un aporte para la educación superior de nuestro país.

6. CONCLUSIONES

6.1. Se analizó y adaptó dos pruebas psicométricas para la población estudiantil de una universidad particular peruana, lo que permitirá realizar diagnósticos y análisis en futuros semestres académicos sobre la comprensión lectora y estrategias de aprendizaje.

6.2. Se desarrolló de manera significativa la capacidad de comprensión lectora global, especialmente el nivel literal, en el grupo experimental, después de la aplicación del programa; se pasó de un nivel bajo a un nivel promedio.

6.3. Las estrategias de motivación que más utilizan los alumnos son la motivación extrínseca y el valor de la tarea.

6.4. Las estrategias de aprendizaje que más utilizan los alumnos son búsqueda de ayuda y la organización.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beltrán, J. (1998), *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid, Síntesis.
- Cabanillas, G. (2004), *Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la facultad ciencias de la educación de la UNSCH*. Tesis para optar el grado académico de doctor en Educación de la UNMSM. Escuela de Post Grado. Lima.
- Gonzales, R. y Quesada, R. (1998), “Analfabetismo funcional en estudiantes de Lima”. En *Revista de la Facultad de Psicología de la UNMSM*. Vol.1. N° 1. pp. 79-90.
- González, A. (2004), *Estrategias de comprensión lectora*. Madrid, Síntesis.
- Inga, J. (1988), *Ensayo de un programa de entrenamiento de técnicas de estudio con estudiantes de bajo rendimiento académico*. Tesis para optar el grado académico de Magister en Psicología, Escuela de Post Grado, UPCH, Lima.
- Mayor, J; Suengas, A; y González, J. (1995), *Estrategias metacognitivas*. Madrid, Síntesis.
- Martínez, F., *Los resultados de la pruebas PISA*. En <http://www.inee.edu.mx/images/stories/documentos_pdf/Resultados_Evaluaciones/resultados_pruebas_pisa.pdf>. [julio de 2003].
- Pinzás, J. (1995), *Leer pensando*. Lima, PUCP.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2006), *Metodología y diseños en la investigación científica*. Lima, Visión universitaria.
- Torres, M. (2004), *Dominancia cerebral, inteligencia múltiples, motivación, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos del primer año de la facultad de Medicina de la UNMSM*. Tesis para optar el Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación. Escuela de Postgrado. Universidad Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Valles, A. (1998), *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Valencia, Promolibro.
- Ugarriza, N. (2007), “Comprensión lectora inferencial de textos especializados y estrategias de metacompreensión lectora”. *Revista del Centro de Investigación de la Universidad Ricardo Palma*. 9(9), 91-125.