


Estrategias cognitivas y nivel de comprensión de textos académicos en estudiantes ingresantes en la universidad – Perú

Cognitive strategies and level of understanding of academic texts in university entering students - Perú

Estratégias cognitivas e nível de compreensão de textos acadêmicos em estudantes universitários ingressantes - Peru


William Mamani-Apaza¹

Universidad Nacional del Altiplano, Puno-Puno, Perú

 <https://orcid.org/0000-0003-3313-0998>
wmmamani@unap.edu.pe


Henry-Mark Vilca-Apaza

Universidad Nacional del Altiplano, Puno-Puno, Perú

 <https://orcid.org/0000-0001-6982-7645>
hmvilca@unap.edu.pe


Henry Mamani-Guevara

Unidad de Gestión Educativa de Chucuito, Juli-Puno Perú

 <https://orcid.org/0000-0003-0559-463X>
hmguevara@unap.edu.pe


Darssy Carpio

Universidad Nacional del Altiplano, Puno-Puno, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-8826-5980>
dcarpio@unap.edu.pe

Fredy Vilca

Universidad Nacional del Altiplano, Puno-Puno, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-2023-2998>
fvilca@unap.edu.pe

Jaime Layme-Huamaní

Universidad Nacional San Antonio Abad de Cusco, Cusco, Perú

 <https://orcid.org/0000-0002-9926-7017>
jhlayne@unap.edu.pe

DOI (Genérico) : <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.04.003>
DOI (Documento en español) : <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.04.003.es>
DOI (Document in English) : <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.04.003.en>

Recibido: 09/06/2021 Aceptado: 06/09/2021 Publicado: 06/09/2021

PALABRAS CLAVE

Comprensión de textos,
estrategias cognitivas,
estrategias didácticas,
estudiantes

RESUMEN. Es finalidad de la enseñanza universitaria contemporánea fortalecer las capacidades de comprensión de textos académicos de los futuros profesionales como agentes autónomos que gestionen su aprendizaje. En ese marco, el artículo tuvo por objetivo determinar el grado de relación entre las estrategias cognitivas y la comprensión de textos académicos en estudiantes universitarios de Perú, con el propósito de contar con un perfil cognitivo de los ingresantes a la universidad. La población de estudio estuvo conformada por 172 estudiantes del primer ciclo. La metodología empleada fue del tipo descriptivo - correlacional de corte transversal. Se concluyó, en

¹ Licenciado en educación.

Correspondencia: wmmamani@unap.edu.pe



universitarios, textos académicos

razón del coeficiente de correlación de Rho de Spearman igual a 0.7929 y el P-valor estimado de 0.001 menor al nivel de significancia (0.05), que existe correlación positiva alta entre estrategias cognitivas y comprensión de textos académicos de los estudiantes, aunque dicha relación no es decisiva.

KEYWORDS

Comprehension of texts, cognitive strategies, teaching strategies, university students, academic texts.

ABSTRACT. The purpose of contemporary university education is to strengthen the capacities of understanding academic texts of future professionals as autonomous agents who manage their learning. Within this framework, the article aimed to determine the degree of relationship between cognitive strategies and the compression of academic texts in Peruvian university students, in order to have a cognitive profile of those entering the university. The study population consisted of 172 first cycle students. The methodology used was descriptive - correlational cross-sectional. It was concluded, due to the correlation coefficient of Spearman's Rho equal to 0.7929 and the estimated P-value of 0.001 lower than the significance level (0.05), that there is a high positive correlation between cognitive strategies and comprehension of the students' academic texts, although this relationship is not decisive.

PALAVRAS-CHAVE

compreensão de textos, estratégias cognitivas, estratégias de ensino, estudantes universitários, textos acadêmicos

RESUMO. O objetivo da formação universitária contemporânea é fortalecer as capacidades de compreensão dos textos acadêmicos dos futuros profissionais como agentes autônomos que gerenciam sua aprendizagem. Nesse contexto, o artigo teve como objetivo determinar o grau de relação entre as estratégias cognitivas e a compressão de textos acadêmicos em estudantes universitários peruanos, a fim de traçar um perfil cognitivo daqueles que ingressam na universidade. A população do estudo foi constituída por 172 alunos do primeiro ciclo. A metodologia utilizada foi descritiva - transversal correlacional. Concluiu-se, devido ao coeficiente de correlação do Rho de Spearman igual a 0,7929 e ao valor P estimado de 0,001 menor que o nível de significância (0,05), que existe uma alta correlação positiva entre as estratégias cognitivas e a compreensão dos textos acadêmicos dos alunos, embora essa relação não seja decisiva.

1. INTRODUCCIÓN

El aprendizaje mecánico y automático ya no es funcional en las sociedades del conocimiento, en el que el Perú busca un sitio. “El desarrollo científico técnico actual demanda de profesionales altamente preparados para la comprensión lectora de textos relacionados con su especialidad” (Muñoz et al, 2013, p. 774), a fin que puedan procesar información. Por otro lado, el dominio de habilidades lectoras y el conocimiento de elementos teóricos para la comprensión de textos científicos es una necesidad en la formación de todo profesional (Muñoz et al, 2013). La comprensión de textos académicos es crucial para resolver problemas de la sociedad en general. En un mundo en el que el conocimiento se incrementa día a día, es necesaria la independencia de los estudiantes universitarios en relación al empleo de estrategias para aprender (Klimenko, 2009) e imperativo desarrollar capacidades de autoformación, lo que requiere aprender estrategias que faciliten un aprendizaje crítico y autónomo (Roque et al, 2018).

El conocimiento y el proceso de comprensión de textos, del tipo académico, en la educación universitaria, son inseparables. Las estrategias cognitivas como tomar apuntes, subrayar, elaborar resúmenes, realizar esquemas y gráficas, utilizar mapas conceptuales o emplear la analogía (Sánchez, Pulgar y Ramírez, 2015), resultan fundamentales en la vida universitaria; sin embargo, ¿cuál es su estado de apropiación en los ingresantes a la universidad? Estudios como el de Fumero (2009) en Venezuela, visualizan que los universitarios presentan problemas de comprensión de textos, inclusive en competencias discursivas y comunicativas, y procesos cognitivos específicos (Roa, 2014).

Según el reporte del Ministerio de Educación (2018), el Perú ocupó el puesto 64 de 77 países en los resultados PISA - 2018, estando por debajo de otros países latinoamericanos. A nivel nacional, la Unidad de Medición (UMC) del Ministerio de Educación (2016), reportó que solo el 29,80% de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria alcanzaron el nivel 2 (Logro previsto), en tanto el resto, o comprende las lecturas más sencillas (47,10%) o no comprende ni ellas (23,10%). En la Universidad Nacional del Altiplano Puno, los estudiantes ingresantes a los diferentes programas de Educación Secundaria presentan deficiencias de comprensión de textos escritos, según el reporte de la Oficina de Tecnología e Informática - OTI (2019). En Razonamiento Verbal, más de 50% no alcanzaron el promedio requerido (14). Este problema puede estar relacionado directamente con el manejo de estrategias cognitivas. En ese marco, el estudio tuvo por objetivo determinar el grado de relación entre las estrategias cognitivas y la comprensión de textos escritos en los estudiantes del I Semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno – Perú.

Sobre la problemática existen diversos estudios en Latinoamérica. Maturano, Soliveres y Macías (2002), en su investigación en estudiantes universitarios de la Licenciatura de Geografía, profesorado en Física, Química e ingenierías en Argentina, indican que cuando los estudiantes utilizan solo algunas estrategias cognitivas y metacognitivas, presentan deficiencias estratégicas de lectura y comprensión y comprensión del texto limitada. Sánchez, Pulgar y Ramírez (2015, p. 122), hallaron que los estudiantes de nuevo ingreso de Ingeniería Civil de la Universidad del Bío-Bío – Chile, “poseen características de aprendizaje mecánico y razonamiento concreto, aprendizaje estratégico y razonamiento pre-formal, y entonces tienen una alta probabilidad de no alcanzar el éxito académico”. Zaragoza (2018), en su estudio en 70 estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, concluyó que la inclusión o exclusión de las estrategias de aprendizaje en el aula influye en la asimilación y comprensión de los textos expositivos de lectura comprensiva.

Respecto a la relación entre las variables estudiadas, Riffo y Contreras (2018) encontraron que en estudiantes universitarios de Ciencias Políticas, a mayor nivel de formación académica existe mayor rendimiento en las pruebas de textos especializados, siendo menor en los alumnos de primer semestre. En la misma línea, Guerra y Forero (2015), en su estudio experimental en estudiantes de Licenciatura de Matemática en Colombia, encontraron que el 76% y 86% de los estudiantes modificaron su comportamiento de lector de textos académicos antes, durante y después de la lectura, gracias a la aplicación de estrategias cognitivas. Fumero (2009) demostró en su estudio en estudiantes universitarios de Enseñanza de la Lengua Materna de Venezuela, que las estrategias didácticas aplicadas permitieron la consolidación de los niveles de inferencia, evaluación y apreciación del texto”. La comprensión de textos científicos involucra procesos relacionados al manejo de estrategias de cognición y metacognición, así lo indican los estudios revisados por Yana et al (2019): buen porcentaje de autores de artículos y tesis revisados concluyen que el buen uso de estrategias cognitivas desarrolla habilidades de comprensión lectora.

Por otro lado, existen estudios realizados en Perú que revelan la importancia de la intervención docente para desarrollar estrategias cognitivas que les permitan elevar sus niveles de comprensión de textos. Los estudios descriptivos de Villegas (2010; 2017) realizados en 158 estudiantes de Administración de empresas y en 167 alumnos de Derecho, así como los estudios experimentales de Reyes (2017) en 150 estudiantes de matemática básica y Perez (2017) en 20 estudiantes de Medicina - Perú, concluyeron que las Estrategias docentes empleadas adecuadamente influyen significativamente en el rendimiento Académico. Por su parte, los estudios descriptivos de Chaiña (2018), realizado en estudiantes de arquitectura UNA Puno – Perú, como el realizado

por Domínguez (2015) en 348 estudiantes de educación secundaria (Perú), indican que las diversas estrategias didácticas utilizadas por el docente tienen relación diferenciada con el logro de los aprendizajes, aunque para ello es importante la motivación docente, así lo demostró Espitia (2014) al realizar un estudio en estudiantes de primer año de Salud y humanidades de la Universidad del Bio Bio - Chile.

Estrategias cognitivas y comprensión de textos académicos

Las estrategias didácticas, es decir, procesos psíquicos o actividades mentales, cobran relevancia en los procesos de aprendizaje. Ayudan a la adquisición, retención, comprensión, elaboración, transferencia y aplicabilidad de los diferentes contenidos e informaciones (Barca-Lozano et al, 2013). Las estrategias no son meras acciones observables, sino una secuencia de operaciones mentales que permiten al lector organizar, decodificar y codificar, integrar, recuperar elaborar la información. Se clasifican en estrategias de enseñanza, estrategias instruccionales, estrategias de aprendizaje y estrategias de evaluación (Feo, 2015). Las de enseñanza son las planteadas por el docente para facilitar un procesamiento de determinadas formas lingüísticas (Van, 1992). Las estrategias de aprendizaje son operaciones mentales y cognoscitivas (Ferreiro, 2007), que el estudiante usa para procesar la información y aprenderla significativamente, siguiendo un proceso sistemático (Altamirano, 2006; Yana et al, 2019). Estas estrategias o mecanismos intra/psicológico pueden clasificarse, a su vez, en estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas y estrategias de manejo de recursos (Sánchez, Pulgar & Ramírez, 2015).

Las estrategias cognitivas son un conjunto de actividades planificadas o mecanismos cognitivos, afectivos, motrices o mentales (Muria, 1994; citado por Klimenko, 2009). Se utilizan con un fin determinado, la comprensión de textos o asimilación de información. Son “un conjunto de procedimientos que conforman planes de acción que se traza el sujeto” (Roque et al, 2018, p. 298). Estas estrategias cognitivas de aprendizaje acompañado de un autoconcepto general y académico positivos inciden en la consecución de un buen rendimiento académico (Barca-Lozano et al, 2013). “Las estrategias cognitivas y metacognitivas preparan para la lectura, facilitan su comprensión y reafirman el conocimiento adquirido” (Guerra & Forero, 2015, p. 25). Facilitan la transferencia de información y la identificación de los espacios y situaciones, la síntesis de lo leído en organizadores gráficos como forma de representar y relacionar el conocimiento, permite ordenar, planificar las acciones, almacenar y recuperar información.

En ese sentido, Klimenko (2009) indica que la enseñanza de estrategias cognitivas, e inclusive metacognitivas (Tapia, 2021), es una posibilidad para mejorar los procesos de aprendizaje y comprensión de textos. Las estrategias más frecuentemente utilizadas en la literatura son la autoplanificación, el automonitoreo y la autoevaluación (Castro & Oседа, 2017). Estas estrategias son mecanismos o procesos metacognitivos que permiten desarrollar al lector actividades antes, durante y después de la sesión (Berrocal & Ramírez, 2019; Castro & Oседа, 2017). En esa línea, Solé (1998) indica que en el proceso lector intervienen “tres subprocesos cognitivos denominado prelectura, lectura y postlectura. Estas estrategias cognitivas relacionados a la lectura o procesos de comprensión de textos, según Solé (1998), se clasifican en tres fases (Tabla 1).

Tabla 1

Estrategias cognitivas de lectura

Fase	Estrategias cognitivas
Antes de la lectura	Establecer los objetivos de la lectura Activar conocimientos previos Establecer predicciones sobre el texto Formular preguntas sobre el texto
Durante la lectura	Lectura compartida Lectura independiente Determinar el significado de las palabras según el contexto Distinguir información relevante Deducir y realizar inferencias a partir de información explícita Formular nuevas predicciones.
Después de la lectura	Subrayar o resaltar datos e ideas. Realizar anotaciones en el margen Identificación de la idea principal. Redacción de resúmenes Elaboración de organizadores de información Formulación de preguntas y respuesta a estas.

Fuente: Solé (1998). Estrategia de Lectura

Estrategias antes de la lectura. Los procesos cognitivos antes de la lectura tienen como propósito comunicar a los estudiantes lo que descubrirán en el proceso de la lectura, movilizando sus saberes previos, formulando preguntas, analizando el título, etc. (ver Tabla 1), ayudándose de interrogantes como ¿para qué voy a leer? (objetivo de la lectura), ¿qué sé de este texto? (conocimiento previo) (Solé, 1998), ¿de qué trata este texto? ¿qué me dice su estructura? (Trujillo, 2018).

Estrategias durante la lectura. Es el momento la lectura individual de reconocimiento para familiarizarse con el contenido del texto (Trujillo, 2018). La lectura puede ser también en pares o pequeños grupos, para luego intercambiar opiniones y conocimientos, formular hipótesis, realizar predicciones sobre el texto, aclarar dudas, resumir, releer, consultar el diccionario y, desde luego, aplicar el pensamiento lógico para asegurar la comprensión del texto. Solé (1998) indica que es el momento para sistematizar, trabajar los enfoques transversales, valores, normas y toma de decisiones.

Estrategias después de la lectura. En esta parte se promueve la metacognición orientada al mejoramiento de las capacidades de lectura. Es una oportunidad para que los estudiantes transfieran o utilicen lo aprendido en nuevas situaciones, por ejemplo, ejecución de tareas, resolución de resúmenes, elaboración de esquemas. El trabajo es intrapsicológico, es decir, reflexivo, crítico, generalizador, metacognitivo, metalingüístico.

El buen lector es aquel que posee un repertorio de estrategias cognitivas y es capaz de usarlas de manera flexible (Palincsar & Brown, 1997; Maturano, Soliveres & Macías, 2002). Dichas operaciones cognitivas comprenden el reconocimiento de letras y su integración en sílabas, la codificación de palabras, de sintaxis, de proposiciones e integración temática para construir un modelo coherente e integrado del texto (De Vega, 1993; Maturano, Soliveres & Macías, 2002).

La comprensión es un proceso de reconstruir significados mediante la ejecución de operaciones mentales. Es un proceso dinámico, en el que, el que lee establece conexiones coherentes entre los conocimientos previos que posee en sus estructuras cognitivas y los nuevos que le proporciona el texto, e implica penetrar, concebir, alcanzar, discernir, descifrar, decodificar; desteter significados y reconstruirlos (Muñoz et al, 2013). La lectura es un proceso interactivo entre el lector y el texto, cuya finalidad es aprehender el significado o mensaje de lo leído captando ideas relevantes e ideas secundarias que puedan sustentar las primeras, en base a los conocimientos que ya se posee.

La comprensión lectora, siendo una herramienta psicológica (Gutierrez-Braojos & Salmerón, 2012), básicamente es un proceso de decodificación de la señal lingüística y el procesamiento en diversos niveles de la estructura del código lingüístico (fonológico, léxico, sintáctico, textual) (Riffo & Contreras, 2018). El proceso de comprensión de textos académicos, implica comprensión de discursos elaborados con lenguaje formal, objetivo y léxico precisos; siendo generalmente de tipo descriptivo y argumentativo, con un elevado grado de abstracción y generalización semántica, en el que la información se presenta de modo ordenado, jerárquico y recurriendo al intertexto (Roa, 2014).

La competencia sobre comprensión de textos implica tres niveles (Cerrillo & Yubero, 2003 y Johnson, 1989; citado por García, 2003). Estos niveles son los grados de profundidad y amplitud en la asimilación de un texto escrito (Niño, 2003). El proceso de la comprensión de lectura se desarrolla por niveles: comprensión literal, inferencial y crítico (Pinzás, 2001).

Comprensión literal. Denominada comprensión básica, consiste en la recuperación de la información explícitamente planteada en el texto (Ministerio de Educación, 2009). El lector decodifica los signos escritos, recoge formas y contenidos explícitos del texto, no deduce ningún detalle a partir del texto. Es el primer peldaño para acceder a la comprensión total del texto; si el estudiante logra este nivel, le será fácil desarrollar el siguiente nivel de comprensión: inferencial y evaluativo o crítica (Pinzás, 2001; Tapia, 2005). Las interrogantes deben estar vinculadas a personajes, lugares, tiempo, trama, desenlace, siempre que sea un texto narrativo (Pinzás, 2001). Las habilidades cognitivas para recuperar el significado literal del texto, la comprensión lectora implica la habilidad para identificar y comprender la ironía, la metáfora y el humor, reflexionar sobre los mismos, analizar, evaluar, criticando y ampliar las afirmaciones realizadas (Reymer, 2005).

Comprensión inferencial. Llamado también lógico- deductivo, requiere de procesos cognitivos más desarrollados, como la sistematización de la información y el grado de abstracción. El lector relaciona sus experiencias y conocimientos previos con la información del texto e infiere la información implícita sugerida (Cerrillo, Cañamares & Sánchez, 2006). Es un nivel superior que comprenden tres niveles jerarquizados: interpretación proposicional, reestructuración proposicional e implicación proposicional (Rojas, 2017). Con este nivel, el estudiante debe aproximarse a la comprensión global del significado del texto (Niño, 2003), desentrañando los significados subyacentes a la información explícitamente expuesta, logrando realizar inferencias, e identificar ideas principales, gracias el empleo de estrategias cognitivas y metacognitivas (Rojas, 2017; Mayora, 2013). El lector convierte la información en metalectura (Sacristán, 2005).

Comprensión crítica. Para Tapia (2005) la comprensión crítico-valorativa es el nivel más elevado de conceptualización, ya que supone haber superado los niveles anteriores, llegándose a un grado de dominio del lector caracterizado por emitir juicios personales acerca del texto, valorando la relevancia e irrelevancia del

mismo. La lectura valorativa es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para emitir explicaciones alternativas (Zambrano, 2007).

2. MÉTODO Y MATERIALES

Lugar de estudio

La investigación fue realizada en la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, ubicado en la región Puno - Perú.

Tipo, diseño, técnica e instrumento de recolección de datos

La investigación corresponde al enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo. El diseño empleado fue el correlacional (Hernández, Fernández & Baptista, 2014) de corte transversal, a fin de conocer la relación o grado de asociación que existe entre las dos variables, posterior a los hechos y en un solo momento. La variable estrategias cognitivas se midió con la Encuesta de opinión, instrumento que contiene tres dimensiones: Antes de la lectura (6 ítems), Durante la lectura (7 ítems) y Después de la lectura (7 ítems) con alternativa triple, “Nunca, A veces y Siempre”. Para la variable Comprensión de textos académicos, se diseñó la Prueba de comprensión de textos académicos, constó de veinte (20) preguntas sobre los niveles de comprensión de textos (literal, inferencial y crítico). Los instrumentos fueron elaborados a partir de la operacionalización de variables por Fredy M. Vilca N. y William W. Mamani A. El proceso de validación, por juicio de expertos, arrojó un puntaje promedio de 80% para ambos instrumentos, ubicándolos en la categoría Bueno, con una confiabilidad Alfa Cronbach de 0.76 y 0.72 (Bueno), respectivamente.

Población de estudio

En la investigación participaron un total de 172 estudiantes del I semestre de los cuatro Programas de Estudio de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano, matriculados en el año académico 2019 II. De acuerdo con los alcances metodológicos de (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), se trabajó con toda la población (Tabla 2). Los instrumentos se aplicaron en aula durante el mes de diciembre del 2019, con una duración de 60 minutos cada uno.

Tabla 2*Población de estudio, estudiantes del I Semestre de Educación, 2019 - II*

Programas de estudio	N° estudiantes		
	Varones	Mujeres	Sub Total
Lengua, Literatura, Psicología y Filosofía	19	29	48
Matemática, Computación y Laboratorio	23	15	38
Ciencias Sociales	29	21	50
Ciencia, Tecnología y Ambiente	15	21	36
Total			172

Fuente: Oficina de Tecnología Informática (OTI) y Coordinación Académica

Análisis de los datos

Para el procesamiento y análisis de los datos se tomó en cuenta la estadística descriptiva, considerándose las puntuaciones obtenidas en el CEPCT (Cuestionario para Encuesta y Prueba de Comprensión de Textos). El tratamiento ha seguido una visión esquemática: recolección de datos; creación de base de datos con el programa estadístico Excel y SPSS 2, para los procesamientos estadísticos; elaboración de cuadros de distribución porcentual y gráficos; análisis, interpretación y discusión de los resultados. Para el contraste de hipótesis, considerando que la variable Estrategias Cognitivas es cualitativa, se utilizó la correlación de Rho de Spearman, optándose por un nivel de significancia del 5%. Teniéndose una variable cualitativa, se prescindió de la prueba de normalidad.

3. RESULTADOS

3.1 Resultados del uso de estrategias cognitivas antes, durante y después de la lectura

Tabla 3*Nivel de uso de estrategias cognitivas antes, durante y después de la lectura*

Uso de estrategias cognitivas	Ante de la lectura (%)	Durante la lectura (%)	Después de la lectura (%)
Frecuencia			
Siempre	38.00	43.20	40.80
A veces	51.20	48.60	50.00
Nunca	10.90	8.10	9.20
Total	100.00	100.00	100.00

Fuente: Elaboración propia con base a datos de la encuesta de opinión

Respecto al uso de estrategias cognitivas antes de la lectura (establecer objetivos, formular preguntas, activar los conocimientos previos, establecer predicciones y formular hipótesis), según la tabla 3, solo el 38.00% de estudiantes indica emplearlas *Siempre*; en tanto que el mayor porcentaje se encuentra en *A veces* (51.20%) y

Nunca (10.90%). Respecto al uso de estrategias cognitivas durante la lectura (participar activamente de la lectura, realizar la lectura independiente, determinar el significado de las palabras, identificar la información relevante, realizar inferencias), el 43.20% de estudiantes admite usarlas *Siempre*; mientras que el 48.60%, indica *A veces*, y el 8.10%, *Nunca*. Y sobre el uso de las mismas estrategias después de la lectura (subrayar los datos e ideas más resaltantes, realizar anotaciones, identificar la idea principal, redactar resúmenes, elaborar organizadores de información, juzgar el contenido de un texto), el 40.80% de estudiantes admite usarlas *Siempre*; mientras que el 50.00%, *A veces* y el 9.20%, *Nunca*.

3.2 Resultados de comprensión de textos académicos en el nivel literal, inferencial y crítico

Tabla 4

Nivel de comprensión de textos académicos por niveles: literal, inferencial y crítico

	Escalas	Intervalo	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
NIVEL LITERAL	En inicio	[0 - 10]	6	3.50
	En proceso	[11 - 13]	82	47.70
	Logro previsto	[14 - 17]	80	46.50
	Logro destacado	[18 -20]	4	2.30
	Total		172	100
NIVEL INFERENCIAL	En inicio	[0 - 10]	22	12.80
	En proceso	[11 - 13]	81	47.10
	Logro previsto	[14 - 17]	62	36.10
	Logro destacado	[18 -20]	7	4.10
	Total		172	100
NIVEL CRÍTICO	En inicio	[0 - 10]	4	2.33
	En proceso	[11 - 13]	97	56.40
	Logro previsto	[14 - 17]	65	37.79
	Logro destacado	[18 -20]	6	3.49
	Total		172	100.00

Fuente: Elaboración propia con base a datos de la prueba escrita

Respecto a la comprensión literal, capacidad de identificar la información que el texto presenta explícitamente (Tapia, 2005), según la Tabla 4, solo el 2.30% de estudiantes se ubica en la escala *Logro Destacado* (entre 18 y 20 puntos) seguido del 46.50 % en *Logro Previsto* (entre 14 y 17 puntos); mientras que el 3.50% de estudiantes se ubica en la escala *En Inicio* (entre 0 y 10 puntos) y el 47.70 % *En Proceso* (entre 11 y 13 puntos). Estos resultados indican que los estudiantes universitarios tienen dificultades para captar datos elementales de un texto académico, pese a que el 38.00% de estudiantes indicaron usar *Siempre* estrategias cognitivas antes de la lectura, y el 43.20% y 40.80%, *Durante* y *Después* de la lectura, respectivamente. Estos datos refuerzan las investigaciones que indican las dificultades de comprensión en el nivel literal, y con los

resultados públicos de las pruebas PISA, ENLACE y CENEVAL (Salas, 2012), que ubican a los estudiantes en un nivel básico.

Respecto a la comprensión inferencial, según la Tabla 4, dentro de las puntuaciones más altas, solo el 4.10% de estudiantes obtuvieron notas entre 18 y 20 puntos (escala *Logro destacado*) y el 36.10%, entre 14 y 17 puntos (escala *Logro previsto*); la mayoría de estudiantes obtuvieron notas entre 0 y 10 puntos (escala *En inicio*, 12.80%) y notas entre 11 y 13 puntos (escala *En proceso*, 47.10%). Respecto al Nivel Crítico, según la Tabla 4, el 2.33% de estudiantes obtuvo una nota entre 0 y 10 puntos, ubicándose en la escala *En inicio*; el 3.49%, entre 18 y 20 puntos (escala *Logro destacado*); el 56.40%, entre 11 y 13 puntos (escala *En proceso*); y el 37.79%, entre 14 y 17 puntos (escala *Logro previsto*). Los estudios advierten que son varias las causas de esta situación. Según Rodríguez (2018), serían las falencias y desconocimiento de las estrategias destinadas a favorecer la comprensión lectora.

3.3 Grado de asociación entre estrategias cognitivas y comprensión de textos académicos

Tabla 5

Nivel de comprensión de textos académicos en los estudiantes universitarios

Escalas	Intervalo	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	[0 - 10]	5	2.91
En proceso	[11 - 13]	99	57.56
Logro previsto	[14 - 17]	66	38.37
Logro destacado	[18 -20]	2	1.16
Total		172	100

Fuente: Elaboración propia con datos de la prueba escrita de comprensión de textos

La tabla 5 presenta el nivel de comprensión de textos académicos de los estudiantes del I Semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de la Educación UNA Puno - 2019. Como se puede observar, tomando las puntuaciones más altas, que solo el 1.16% obtuvo notas entre 18 y 20 puntos (*Logro destacado*) y el 38.37% notas entre 14 y 17, *Logro previsto*. La mayoría de estudiantes, el 2.91% (notas entre 0 y 10 puntos) y el 57.50% (notas entre 11 y 13 puntos), se ubican en las escalas *En inicio* y *En proceso*.

Tabla 6

Resultados de la correlación de Rho de Spearman entre estrategias cognitivas y comprensión de textos académicos

		Estrategias cognitivas	Comprensión de textos académicos
Estrategias cognitivas	Correlación Rho de Spearman	1	0.7929
	Sig. (bilateral)		0.001
	N	172	172
Comprensión de textos académicos	Correlación Rho de Spearman	0.7929	1
	Sig. (bilateral)	0.001	
	N	172	172

Fuente: Resultados obtenidos con el software Stata

Según la Tabla 6, el valor del coeficiente de correlación de Rho de Spearman estimado es 0.7929. Este valor corresponde a la correlación positiva alta, lo que quiere decir que entre las estrategias cognitivas y comprensión de textos académicos existe una relación alta. Por otro lado, el P-valor (0.001) resultó menor que el nivel de significancia (0.05), entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_1); por lo tanto, se concluye que cuando los estudiantes aplican las estrategias cognitivas incrementa el nivel comprensión de textos académicos, a un nivel de 95% de confianza.

4. DISCUSIONES

Los resultados sobre el uso de estrategias cognitivas antes, durante y después de la lectura indican que el uso de las mismas es limitado. Si bien el 38.00% de estudiantes universitarios ‘Antes de la lectura’, el 43.20% ‘Durante la lectura’ y el 40.80% ‘Después de la lectura’ manifestaron emplear estrategias cognitivas, sólo el 1.16% del total los estudiantes alcanzaron el nivel de *Logro destacado* en comprensión de textos académicos. Este resultado puede deberse, como afirma Yana et al (2019), a que los estudiantes no son conscientes de la importancia de las estrategias cognitivas para desarrollar habilidades de comprensión lectora. Se deduce que poseer estrategias no siempre significa eficacia, mucho menos obtener resultados según los objetivos planificados (Jiménez, 2000), sino que existen otros factores que deben ser analizados. Este primer resultado, indica que esta problemática no es propia del Perú, sino de otros países y áreas de la formación universitaria como Educación en Argentina (Maturano, Soliveres & Macías, 2002), Ingeniería Civil en Chile (Sánchez, Pulgar & Ramírez, 2015), Salud y Humanidades en Chile (Espitia, 2014), Derecho en Perú (Zaragoza, 2018) y Arquitectura en Perú (Chaiña, 2018).

Sobre los resultados de comprensión de textos académicos en el nivel literal, inferencial y crítico, el estudio halló que solo el 2.30% de estudiantes alcanzan la escala de *Logro destacado* en comprensión de textos académicos en el nivel literal; el 4.10% en comprensión inferencial, y el 3.49% en comprensión crítica. Estos resultados son similares a los reportados internacionalmente por Fumero (2009) en Venezuela, Rodríguez (2018) y De la Puente (2015), en el sentido de que los estudiantes no comprenden lo que leen, ya sea por falta de hábito lector o porque el lector no posee conocimientos previos en relación al texto lo suficientemente amplios y estructurados como para producir la comprensión (Johnston, 1989). Además, estos resultados confirman los datos de PISA, ENLACE y CENEVAL reportados por Salas (2012), que los estudiantes se ubican en un nivel básico en torno a la comprensión lectora, es decir, sólo responden a reactivos e inferencias sencillas. Esta realidad puede mejorar en ciclos posteriores, como advierten Riffo y Contreras (2018) a medida que avanzan en su formación académica; sin embargo, ello amerita realizar estudios para comprender qué factores influyen o están relacionados a los bajos niveles de comprensión de textos desde los primeros años de escolaridad del estudiante.

Este segundo resultado, permite postular que son diversos los factores que pueden dificultar la comprensión de textos académicos y deben ser abordados por otros estudios. A la falta de hábito y los escasos conocimientos previos, se pueden sumar la falta de lectura en casa (Vilca & Mamani, 2017), las deficiencias en la decodificación, la pobreza de vocabulario, los problemas de memoria, el desconocimiento de las estrategias de comprensión, escaso control de la comprensión (estrategias metacognitivas), baja autoestima (Espitia, 2014), el dominio del lenguaje y la memoria, la falta de motivación (Naranjo, 2009; Ramos, 1998), las características del texto (sintaxis, estructura y organización), la concepción global del mundo y de la vida social, cultural y natural (Mamani, Huayanca & Yana, 2019; Mamani, 2016), el factor docente y su metodología, el deseo, la voluntad, entre otros. Considérese además las condiciones económicas, la negación afectiva, la situación moral y cultural del país, la autoestima, la pobreza de vocabulario, los problemas de memoria, el dominio docente de estrategias de lectura.

Respecto a la relación entre estrategias cognitivas y comprensión de textos académicos, aunque lo normal es que, como indican Zaragoza (2018) y Fumero (2009), las estrategias influyen en la asimilación y comprensión de textos, los resultados del presente estudio permiten inferir que las estrategias cognitivas de lectura no tienen una relación decisiva y determinante en la comprensión de textos académicos en los estudiantes del I Semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Universidad Nacional del Altiplano, porque el valor del coeficiente de correlación de Rho de Spearman estimado es 0.7929 = correlación positiva alta. Este resultado expresa que los estudiantes utilizan las estrategias cognitivas en la lectura de manera relativa, como exigencia y formalismo académico, pues se ha identificado que sólo el 38.00%, el 43.20% y el 40.80% emplea dichas

estrategias antes, durante y después de la lectura, respectivamente. Estos datos son similares a los hallados por Maturano, Soliveres y Macías (2002), en estudiantes argentinos de profesorado de Química e ingenieras, quienes al usar solo algunas estrategias cognitivas presentan limitada comprensión de textos. Dado así, la aplicación de estrategias no siempre garantiza resultados esperados. Como advirtió Jiménez (2000), se puede tener una buena capacidad intelectual y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado, no negándose con ello la tesis de Guerra y Forero (2015), que las estrategias cognitivas pueden mejorar el comportamiento lector.

Los resultados hallados conducen a afirmar que el uso exclusivo de las estrategias cognitivas no garantiza el logro de las competencias de comprensión de textos académicos. Esto da lugar a inferir que el desarrollo de las capacidades de comprensión lectora académica está también relacionada a otros factores que van más allá de lo cognitivo o metodológico o técnico, que merecen ser estudiados. Como indican Naranjo y Velázquez (2012), el comprender un texto no solo requiere de un proceso psicológico, lingüístico o cognitivos, existen diversos factores asociados al éxito en la comprensión de textos. Se puede citar, el hábito, la constancia y la actitud volitiva hacia la lectura. El acompañamiento de los padres de familia, la alimentación sana y nutritiva, la estimulación temprana, el dominio de dos idiomas, el descanso y buen sueño son los factores resaltados por Vilca y Mamani (2017), el hábito de lectura, lectura en familia y el acompañamiento (Vilca & Mamani, 2020), el rol de la familia en la vida escolar es destacado por varios investigadores. De manera tal que, un buen lector no es necesariamente aquel que posee un repertorio de estrategias como afirman Maturano, Soliveres y Macías (2002), o que la comprensión lectora sea sólo un proceso básico de decodificación lingüística a decir de Riffo y Contreras (2018), es mucho más complejo.

Autores como Van Dijk (1992) resaltan la importancia de la conexión entre el contexto y la psique, la relaciones entre el texto y el contexto, y la vida del hombre con la realidad, la lingüística con la cultura. Van Dijk (1992), Mamani (2016), Mamani, Huayanca y Yana (2019) están de acuerdo en que los aspectos contextuales influyen en la comprensión de textos, aunque algunos privilegian más los procesos mentales que a los componentes afectivos y conductuales. Comprender implica ver hechos e ideas en una secuencia lógica para interpretar las ideas del texto, pero no como fenómenos y pensamientos aislados de la realidad (Naranjo & Velázquez, 2012). Son las decisiones políticas apropiadas, las condiciones económicas, la situación moral y cultural del país, aparte de asuntos netamente didácticos, las que influyen necesariamente en el logro de las competencias. También es necesario considerar que la concepción sobre el mundo, es decir la filosofía, el pensamiento y la lógica, permiten al lector tomar posición respecto del texto que lee (Mamani, Huayanca & Yana, 2019). Entonces, es plenamente vigente lo afirmado por Mariátegui (1970; 1928): El problema del analfabetismo del indio resulta

ser un problema que desborda el restringido marco de un plan puramente pedagógico. Comprender un texto es crear una representación de la situación o mundo que el texto evoca.

5. CONCLUSIONES

Según los resultados obtenidos, existe correlación positiva alta entre las estrategias cognitivas y la comprensión de textos académicos de los estudiantes del I Semestre de la Escuela Profesional de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de la Educación UNA Puno, en el año 2019. Sin embargo, los estudiantes utilizan las estrategias cognitivas antes, durante y después de la lectura de manera relativa, como exigencia y formalismo académico, por lo que no tienen una relación decisiva con la comprensión de textos académicos, y es que son muy pocos estudiantes que logran alcanzar el nivel de Logro destacado en Comprensión de textos académicos, requiriendo un entrenamiento en el manejo de estrategias.

Los resultados permiten concluir además que el uso exclusivo de las estrategias cognitivas no es suficiente para el logro de altos niveles de comprensión de textos académicos. No es cierto, como afirman varios autores, que el éxito como lector dependa exclusivamente de un repertorio de estrategias cognitivas o que la comprensión lectora sea solo un proceso básico de decodificación lingüística, este proceso es más complejo. El método, la didáctica y lo cognitivo son importantes, como postulan diversos autores, pero no suficientes; por lo que, se sugiere estudiar detenidamente los diversos factores sociales, personales, familiares y culturales que pueden estar asociados a la comprensión de textos. El hábito de lectura, la constancia, la actitud volitiva, el actuar de la familia, la nutrición, la estimulación temprana, el descanso y buen sueño, la relaciones entre el texto y el contexto, el pensamiento y la lógica, la filosofía y la cosmovisión del lector, inclusive las políticas y economías, pueden estar relacionados directamente a la comprensión de textos, considerando que comprender es captar hechos e ideas en una secuencia lógica y contextualizada y no como fenómenos y pensamientos aislados de la realidad.

Agradecimientos / Acknowledgments:

Expresamos el agradecimiento a los docentes del programa de Educación, del departamento de Educación de la Universidad Nacional del Altiplano, Perú.

Conflicto de intereses / Competing interests:

Los autores declaran que no incurren en conflictos de intereses.

Rol de los autores / Authors Roles:

William Mamani: conceptualización, curación de datos, análisis formal, adquisición de fondos, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Henry Mamani: conceptualización, análisis formal, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Fredy Vilca: conceptualización, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Henry Vilca: conceptualización, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Darssy Carpio: conceptualización, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Jaime Layme: conceptualización, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura - preparación del borrador original, escritura - revisar & edición.

Fuentes de financiamiento / Funding:

Los autores declaran que no recibieron un fondo específico para esta investigación.

Aspectos éticos / legales; Ethics / legals:

Los autores declaran no haber incurrido en aspectos antiéticos, ni haber omitido aspectos legales en la realización de la investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barca-Lozano, A., Peralbo, M., Porto, AM., Barca, E., Santorum, R., y Castro, F. (2013). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico en la adolescencia. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 21, 195-211.

Berrocal, M., & Ramírez, F. (2019). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. *Revista Innova Educación*, 1(4), 522-545. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.008>

Castro, W., & Oseda, D. (2017). Estudio de estrategias cognitivas, metacognitivas y socioemocionales: Su efecto en estudiantes. *Opción*, 33(84), 557-576. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31054991020.pdf>

Cerrillo, P., Cañamares, C. y Sánchez, C. (2006). *Literatura infantil: nuevas lecturas, nuevos lectores*. UCLM.

Chaiña, I. (2018). *Estrategias Didácticas del Docente en el Logro de los Aprendizajes de los Estudiantes de Arquitectura y Unidad Habitable UNA Puno [Tesis para optar el título de segunda especialidad]*. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/8151>

De la Puente, L. (2015). *Motivación hacia la lectura, hábito de lectura y comprensión de textos en estudiantes de psicología de dos universidades particulares de Lima [Universidad Peruana Cayetano Heredia]*. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/425>

Domínguez, R. (2015). *Estrategias didácticas y rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria de las instituciones educativas del distrito de Taurija - La Libertad - 2013 [Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]*. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/373>

Espitia, E. (2014). *Factores determinantes de la comprensión lectora: motivación intrínseca, autoestima, rendimiento académico; un estudio con estudiantes del área de la salud y humanidades [Universidad del Bío-Bío]*. http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1176/1/Espitia_Bello_Edwin.pdf

Feo, R. (2015). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias Pedagógicas*, 16, 221-236. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1951>

Ferreiro, R. (2007). *Estrategias Didácticas del aprendizaje colaborativo. El constructivismo social: Una nueva forma de enseñar y aprender*. Trillas. <https://blognormalchalco.files.wordpress.com/2009/08/estrategias-didacticas-del-aprendizaje-cooperativo.pdf>

Fumero, F. (2009). Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula. *Investigación y Postgrado*, 24(1), 046-073. https://www.redalyc.org/pdf/658/65815763003.pdf?origin=publication_detail

- García, M. (Ed. . (2003). El profesor de audición y lenguaje ante el nuevo milenio. XVI Congreso Nacional FEPAL. Universidad de Sevilla. <https://editorial.us.es/es/detalle-libro/250069/xvi-congreso-nacional-fepal-el-profesor-de-audicion-y-lenguaje-ante-el-nuevo-milenio>
- Guerra, E., y Forero, C. (2015). Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos. *Zona Próxima*, 22, 33-55. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-94442015000100004&lng=en&tlng=es.
- Gutierrez, C. & Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1), 183-202. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377011>
- Hernández, S., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación (S. A. de C. V. McGraw-Hill/Interamericana editores (ed.); 6ta ed.). <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.Hernandez,FernandezyBaptista-MetodologíaInvestigaciónCientífica6taed.pdf>
- Jiménez, M. (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia y Sociedad*, 24, 21-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4353980>
- Johnston, P. (1989). La evaluación de la comprensión lectora: Un enfoque cognitivo (Machado Grupo de Distribución (ed.); 1a ed.). <https://www.agapea.com/libros/La-evaluacion-de-la-comprension-lectora-Un-enfoque-cognitivo-9788477740513-i.htm>
- Klimenko, O. (2009). La enseñanza de las estrategias cognitivas y metacognitivas como una vía de apoyo para el aprendizaje autónomo en los niños con déficit de atención sostenida. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 27, 1-19. <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194215432005.pdf>
- Mamani, A., Huayanca, P., Yana, M. (2019). Influencia de la concepción cristiana en la actitud de liderazgo social de los estudiantes universitarios. *Revista Innova Educación*, 1(3), 363-373. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.009>
- Mamani, W. (2016). Influencia de la concepción cristiana en la actitud de liderazgo social de los estudiantes del X semestre de la facultad de ciencias de la educación 2014. Universidad Nacional del Altiplano.
- Mariátegui, J. (1970). Temas de Educación. Editorial Amauta. https://books.google.com.pe/books/about/Temas_de_educación.html?id=TRgNAQAIAAJ&redir_esc=y
- Mariátegui, J. . (1928). El problema del indio. 7 ensayos de interpretación de la realidad, 292. https://es.wikisource.org/wiki/7_ensayos_de_interpretación_de_la_realidad_peruana:_El_problema_del_indio
- Maturano, C., Soliveres, M. y Macías, A. (2002). Estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de un texto de ciencias. *Enseñanza de las ciencias*, 20(3), 415-425. <https://ensciencias.uab.cat/article/view/v20-n3-maturano-soliveres/1864>
- Mayora, I. (2013). Estrategias Metacognitivas aplicadas en la comprensión de la lectura por estudiantes de Inglés I: Caso Vice - Rectorado Luis Caballero Mejías. *Revista de Investigación*, 37(78), 167-191. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142013000100009&lng=es&tlng=es.
- MINEDU. (2009). Guía de estrategias metacognitivas Lima - Perú. Ministerio de Educación del Perú. <https://www.yumpu.com/es/document/view/14198712/guia-de-estrategias-metacognitivas-para-desarrollar-la-comprension->
- MINEDU. (2016). Formación inicial docente. Ministerio de Educación del Perú. <http://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/2016/>
- MINEDU. (2018). La competencia lectora en el marco de PISA 2018. Minedu, 28. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2018/05/Material-pedagogico-lectura.pdf>
- Muñoz, E., Muñoz, L., García, M., y Granado, L. (2013). La comprensión lectora de textos científicos en el proceso

- de enseñanza-aprendizaje. Humanidades Médicas, 13(3), 772-804.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202013000300013&Ing=es&tIng=es
- Naranjo, E. y Velázquez, K. (2012). La Comprensión Lectora desde una Concepción Didáctico-Cognitiva. *Didáctica y Educación*, 3(1), 103-110. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4228654>
- Naranjo, M. L. (2009). Motivación: Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 153-170.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/510/525>
- Niño, V. M. (2003). Competencias en la comunicación hacia las prácticas del discurso (Ecoe (ed.); Tercera). ECOE.
https://www.todostuslibros.com/libros/competencias-en-la-comunicacion-hacia-las-practicas-del-discurso-3ed_978-958-648-745-0
- Perez, J. (2017). Aplicación de estrategias metodológicas innovadoras y el aprendizaje significativo de los estudiantes de Medicina Humana en el Hospital Vitarte [Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2092>
- Pinzás, J. (2001). Leer pensando: una introducción contemporánea de la lectura. Fondo Editorial de la PUCP.
<http://www.untumbes.edu.pe/vcs/biblioteca/document/varioslibros/1130>. Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura.pdf
- Ramos, G. (1998). Enseñanza de la Comprensión Lectora a Personas con Déficit Cognitivos [Universidad Complutense de Madrid]. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/3020/1/T22406.pdf>
- Reyes, K. (2017). Las estrategias metodológicas del docente y su influencia en el logro de las competencias del curso de matemática básica de los alumnos del primer ciclo de la Universidad Nacional de Cañete [Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1761?show=full>
- Reymer M., A. (2005). Leo Comprendo, Escribo y aprendo.
- Riffo, B. y Contreras, M. (2018). Experiencia académica y comprensión de textos especializados en estudiantes universitarios de ciencias políticas. *Estudios Pedagógicos*, XXXVIII(2), 201-219.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v38n2/art13.pdf>
- Roa, P. (2014). Los textos académicos: Un reto para docentes y estudiantes. *Sophia*, 10(2), 70-76.
<https://www.redalyc.org/pdf/4137/413734079008.pdf>
- Rodríguez, P. (2018). Causas Pedagógicas que Inciden en la Comprensión Lectora de los Estudiantes de los Octavos Años de Educación Básica de la Unidad Educativa “Rafael Suárez Meneses” de la Parroquia San Francisco del, Cantón Ibarra en el Año Lectivo 2017-2018 [Universidad Técnica del Norte].
http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/8694/1/PG_703_TESIS.pdf
- Rojas, M. (2017). Estrategias cognitivas y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del VI ciclo del nivel secundaria de la Institución Educativa nro. 6081 Manuel Scorza Torres de San Gabriel Alto en Villa María del Triunfo . Lima - Perú [Universidad Nacional Mayor de San Marcos].
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/7020>
- Roque, Y., Valdivia, P., Alonso, S. y Zagalaz, M. (2018). Metacognición y aprendizaje autónomo en la Educación Superior. *Educación Médica Superior*, 32(4), 293-302.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412018000400024&Ing=es&tIng=es.
- Sacristán, F. (2005). Comprensión de la lectura en estudiantes adolescentes. *El Cid*.
<https://elibro.apps.sid.uncu.edu.ar/vufind/Record/ELB87808>
- Salas, N. (2012). El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León [Universidad Autónoma de Nuevo León].
<https://cd.dgb.uanl.mx/handle/201504211/5454>

- Sánchez, I., Pulgar, J., y Ramírez, M. (2015). Estrategias cognitivas de aprendizaje significativo en estudiantes de tres titulaciones de Ingeniería Civil de la Universidad del Bío-Bío. *Paradigma*, 36(2), 122-145. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000200007
- Solé. (1998a). *Estrategias de lectura* (Octava). Editorial Graó. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Solé, I. (1998b). *Estrategias de Lectura. La Comprensión Lectora en la Enseñanza Del Español*, 69-92. <https://doi.org/10.4324/9781315624662-6>
- Tapia, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educación*, 63-93. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:4599b04e-911a-4d86-b306-202dc365eabe/re200508-pdf.pdf>
- Tapia, J. (2021). Estrategias metacognitivas con la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria. *Conrado*, 17(79), 62-68. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000200062&lng=es&tIng=es.
- Trujillo, K. (2018). Estrategia metacognitiva para mejorar el nivel de comprensión lectora en los niños del 4° grado de educación primaria de la institución educativa N° 82027 El Cerrillo – Baños del Inca, Cajamarca, 2015 [Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. <https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/7264/BC-1514-TRUJILLO-REYES.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Van, T. (1992). La ciencia del texto. En S. A. Paidós Ibérica (Ed.), *Gaceta Médica de Bilbao* (3a edición, Vol. 100, Número 3). [https://doi.org/10.1016/s0304-4858\(03\)74436-9](https://doi.org/10.1016/s0304-4858(03)74436-9)
- Vilca, H., & Mamani, W. (2020). Los siete hábitos asociados a la inteligencia: estudio en niños de 11 a 12 años de edad. *Revista De Investigaciones De La Escuela De Posgrado De La UNA PUNO*, 9(4), 1875-1890. <https://doi.org/10.26788/epg.v9i4.2307>
- Vilca, H., Mamani A., W. W. (2017). Los siete hábitos de los niños con alto rendimiento académico en Puno: análisis desde el contexto y tipo de gestión. *Revista De Investigación En Comunicación Y Desarrollo*. <https://www.comunicacionunap.com/index.php/rev/article/view/152>
- Vilca, H., Mamani, W. (2017). Los siete hábitos de los niños con alto rendimiento académico en Puno: análisis desde el contexto y tipo de gestión. *Revista De Investigación En Comunicación Y Desarrollo*. <https://www.comunicacionunap.com/index.php/rev/article/view/152>
- Villegas, E. (2010). Las estrategias docentes y su influencia en el rendimiento académico de los discentes, en las asignaturas del área de formación profesional especializada de la carrera de administración de empresas de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco, H., & Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. *Revista Innova Educación*, 1(2), 211-217. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.007>
- Zambrano, A. (2007). Contribuciones a la comprensión de la ciencia de la Educación. <https://www.aiu.edu/spanish/publications/student/spanish/ciencia-de-la-educacion-en-francia.htm>
- Zaragoza, M. (2018). Influencia del programa estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora de textos expositivos de los estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega [Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1401>