

**UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN**

**ESCUELA DE POSGRADO**



**T E S I S**

**La comprensión lectora y logro de aprendizaje en estudiantes de la  
Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional Daniel Alcides  
Carrión - Pasco, 2019**

**Para optar el grado académico de Maestro en:**

**Docencia en el Nivel Superior**

**Autor:**

**Bach. Diana Carmen CRISTOBAL SANTANA**

**Asesor:**

**Dr. Ulises ESPINOZA APOLINARIO**

**Cerro de Pasco – Perú – 2026**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN**

**ESCUELA DE POSGRADO**



**T E S I S**

**La comprensión lectora y logro de aprendizaje en estudiantes de la  
Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional Daniel Alcides  
Carrión - Pasco, 2019**

**Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:**

---

**Dr. Robert Aldo VELASQUEZ HUERTA**  
**PRESIDENTE**

---

**Dr. Wilmer Napoleón GUEVARA VASQUEZ**  
**MIEMBRO**

---

**Mg. Alfredo SIUCE BONIFACIO**  
**MIEMBRO**



Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión  
Escuela de Posgrado  
Unidad de Investigación

**INFORME DE ORIGINALIDAD N° 117-2025- DI-EPG-UNDAC**

La Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, ha realizado el análisis con exclusiones en el Software Turnitin Similarity, que a continuación se detalla:

Presentado por:  
**Diana Carmen CRISTOBAL SANTANA**

Escuela de Posgrado:  
**MAESTRÍA EN DOCENCIA EN EL NIVEL SUPERIOR**

Tipo de trabajo:  
**TESIS**

TÍTULO DEL TRABAJO:  
**“LA COMPRENSIÓN LECTORA Y LOGRO DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE MINAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN-PASCO, 2019”**

**ASESOR (A):** Mg. Ulises ESPINOZA APOLINARIO

Índice de Similitud:  
**9%**

Calificativo  
**APROBADO**

Se adjunta al presente el informe y el reporte de evaluación del software similitud.

Cerro de Pasco, 09 de setiembre del 2025



Firmado digitalmente por BALDEON  
DIEGO Jheysen Luis FAU  
20154605046 soft  
Motivo: Soy el autor del documento  
Fecha: 09.09.2025 22:11:20 -05:00

**DOCUMENTO FIRMADO DIGITALMENTE**  
**Dr. Jheysen Luis BALDEON DIEGO**  
**DIRECTOR**

## **DEDICATORIA**

Con profundo respeto y eterno amor, dedico este trabajo a mi madre, Reynalda Atencio, cuya presencia en mi corazón es perpetua. Su legado de fortaleza y compasión es mi guía constante. A mi querida madre, Doris Santana, le agradezco infinitamente por su amor incondicional y su sacrificio desinteresado. A mi hermano Raúl, cuyo ejemplo de determinación y perseverancia me ha impulsado hacia un futuro prometedor. Y a mis queridos hermanos menores, Zully, Axel y Zaid, quienes iluminan cada día de mi vida con su alegría y esperanza.

## **AGRADECIMIENTO**

Extiendo mis más sinceros agradecimientos a todas las personas e instituciones que han hecho posible la realización de esta tesis.

A la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión y a la Escuela de Posgrado, por brindarme la oportunidad de formarme como investigador y por los recursos y el apoyo académico que me han facilitado.

A mi asesor de tesis, por su orientación, paciencia y confianza en mi trabajo, así como por sus valiosos aportes y sugerencias que enriquecieron esta investigación.

A mi familia y amigos, por su amor, comprensión y aliento constante, que me motivaron a seguir adelante y a superar los obstáculos que se presentaron en el camino.

## RESUMEN

Este estudio investigó la relación entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco durante el año 2019.

Se adoptó un enfoque cuantitativo, con un diseño de investigación descriptivo correlacional y no experimental. Se utilizó un cuestionario como instrumento de medición, aplicado a una muestra de 152 estudiantes de nivel superior de la mencionada facultad.

Los hallazgos revelaron que un 94.4% de los participantes alcanzó un rendimiento excelente en comprensión lectora, mientras que un 79.2% obtuvo un nivel excelente en logros de aprendizaje. La correlación entre estas variables fue significativamente alta ( $Rho = 0.854$ ), indicando una relación positiva.

Basándose en un valor de  $Rho$  de 0.854, que es mayor que el nivel de significancia ( $Sig. = 0.000$ ), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Por lo tanto, se confirma la existencia de una relación significativa entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en los estudiantes evaluados.

**Palabras Clave:** Aprendizajes, Comunicación, Comprensión lectora, Nivel literal, Nivel inferencial, Nivel crítico.

## ABSTRACT

This study investigated the relationship between reading comprehension and learning achievement among students of the Faculty of Mining Engineering at the Daniel Alcides Carrión National University–Pasco during the year 2019.

A quantitative approach was adopted, with a descriptive correlational and non-experimental research design. A questionnaire was used as the measurement instrument and was administered to a sample of 152 higher education students from the aforementioned faculty.

The findings revealed that 94.4% of the participants achieved an excellent performance in reading comprehension, while 79.2% obtained an excellent level in learning achievement. The correlation between these variables was significantly high ( $Rho = 0.854$ ), indicating a positive relationship.

Based on a Rho value of 0.854, which is greater than the significance level ( $Sig. = 0.000$ ), the null hypothesis was rejected and the alternative hypothesis was accepted. Therefore, the existence of a significant relationship between reading comprehension and learning achievement among the evaluated students is confirmed.

**Keywords:** Learning, Communication, Reading comprehension, Literal level, Inferential level, Critical level.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la innovación en la educación superior se ha convertido en una necesidad imperante. Los modelos educativos tradicionales han persistido sin cambios estructurales significativos que aseguren una formación de calidad para los estudiantes, tanto en su perfil profesional como en su desarrollo curricular complementario.

La capacidad comunicativa y la habilidad para captar y decodificar mensajes son esenciales en la formación profesional, especialmente en un contexto globalizado donde la comunicación efectiva es fundamental para el éxito académico y profesional. La comprensión lectora, por tanto, adquiere un rol protagónico en la calidad de la formación profesional, siendo un acto cotidiano y natural que debe ser estimulado y valorado.

Internacionalmente, se reconoce que la lectura en todas sus formas prácticas es un componente crucial del aprendizaje. Sin embargo, a menudo no se le da la importancia estratégica que merece para el desarrollo de habilidades profesionales. Según Maddox (1979), comprender los significados de lo escrito es vital para internalizar lo que el autor intenta comunicar, haciendo de la comprensión lectora un elemento central del proceso educativo.

Palacios (2001) enfatiza que la comprensión lectora es fundamental para desarrollar habilidades internas, argumentando que el significado de cada palabra debe estar en consonancia con el significado literal del texto. Esto subraya la importancia de establecer una relación entre los logros de aprendizaje y el tiempo dedicado a la lectura, así como los estilos de aprendizaje que se aplican para optimizar esta práctica.

Espín (2010) sostiene que es crucial que los estudiantes lean para desarrollar la habilidad de reconocer hechos y situaciones presentes en los textos. Montoya (2019) respalda esta idea, demostrando que las estrategias para mejorar la comprensión lectora son significativas y que la codificación de la información leída es un proceso efectivo para el aprendizaje.

El éxito académico en el contexto nacional depende de la capacidad de los estudiantes universitarios para aplicar sus experiencias formativas de manera efectiva y socialmente relevante. López (2018) indica que estos son el resultado de métodos de enseñanza que promueven sistemáticamente capacidades, conductas y habilidades.

Estudios como el de Astahuaman y Rupay (2020) muestran que la comprensión lectora puede mejorarse mediante técnicas y destrezas específicas. Por lo tanto, nuestra investigación se centra en la superación de los estudiantes universitarios a través de la aplicación de nuevas estrategias que mejoren la comprensión lectora, una práctica que ha disminuido debido a la modernidad y al uso de tecnologías de la información y comunicación.

La estructura de nuestra investigación es la siguiente:

- Capítulo I: Presentación del planteamiento del problema, objetivos generales y específicos, y consideración de la problemática y sus orígenes.
- Capítulo II: Desarrollo del marco teórico, teorías de soporte, antecedentes, justificación, limitaciones y formulación de la hipótesis.
- Capítulo III: Métodos utilizados en la investigación, diseño y selección de muestras.
- Capítulo IV: Presentación y análisis estadístico de los resultados obtenidos durante el proceso inferencial, concluyendo la investigación.

La autora

## INDICE

### Página

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

INDICE

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE FIGURAS

## CAPÍTULO I

### PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

|        |                                                  |   |
|--------|--------------------------------------------------|---|
| 1.1.   | Identificación y determinación del problema..... | 1 |
| 1.2.   | Delimitación de la investigación.....            | 2 |
| 1.2.1. | Social.....                                      | 2 |
| 1.2.2. | Espacial .....                                   | 3 |
| 1.2.3. | Temporal .....                                   | 3 |
| 1.2.4. | Muestral.....                                    | 3 |
| 1.3.   | Formulación del problema .....                   | 3 |
| 1.3.1. | Problema general.....                            | 3 |
| 1.3.2. | Problemas específicos .....                      | 3 |
| 1.4.   | Formulación de objetivos.....                    | 4 |
| 1.4.1. | Objetivo general .....                           | 4 |
| 1.4.2. | Objetivo especificos .....                       | 4 |
| 1.5.   | Justificación de la investigación .....          | 4 |

|                                            |   |
|--------------------------------------------|---|
| 1.5.1. Justificación teórica:.....         | 5 |
| 1.5.2. Justificación práctica: .....       | 5 |
| 1.5.3. Justificación metodológica:.....    | 5 |
| 1.6. Limitaciones de la investigación..... | 5 |

## CAPITULO II

### MARCO TEÓRICO

|                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------|----|
| 2.1. Antecedentes de estudio.....                           | 7  |
| 2.1.1. Antecedentes internacionales.....                    | 7  |
| 2.1.2. Antecedentes nacionales.....                         | 8  |
| 2.1.3. Antecedentes locales .....                           | 9  |
| 2.2. Bases teóricas – científicas.....                      | 11 |
| 2.2.1. Comprensión lectora .....                            | 11 |
| 2.2.2. Logros de aprendizaje .....                          | 18 |
| 2.3. Definición de términos básicos .....                   | 22 |
| 2.4. Formulación de hipótesis .....                         | 24 |
| 2.4.1. Hipótesis general .....                              | 24 |
| 2.4.2. Hipótesis específicas .....                          | 24 |
| 2.5. Identificación de variables .....                      | 24 |
| 2.6. Definición operacional de variables e indicadores..... | 25 |
| 2.6.1. Comprensión lectora .....                            | 25 |
| 2.6.2. Logros de aprendizaje .....                          | 26 |

## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

|                                 |    |
|---------------------------------|----|
| 3.1. Tipo de investigación..... | 27 |
|---------------------------------|----|

|        |                                                                                  |    |
|--------|----------------------------------------------------------------------------------|----|
| 3.2.   | Nivel de investigación.....                                                      | 27 |
| 3.3.   | Métodos de investigación.....                                                    | 28 |
| 3.4.   | Diseño de investigación .....                                                    | 29 |
| 3.5.   | Población y muestra .....                                                        | 30 |
| 3.5.1. | Población .....                                                                  | 30 |
| 3.5.2. | Muestra .....                                                                    | 30 |
| 3.6.   | Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....                             | 32 |
| 3.6.1. | Técnicas .....                                                                   | 32 |
| 3.6.2. | Encuesta .....                                                                   | 32 |
| 3.6.3. | Instrumentos.....                                                                | 33 |
| 3.7.   | Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación ..... | 35 |
| 3.7.1. | Selección de los instrumentos .....                                              | 35 |
| 3.7.2. | Estructura de los instrumentos y escalas de interpretación.....                  | 36 |
| 3.7.3. | Validación de contenido .....                                                    | 38 |
| 3.7.4. | Prueba piloto y confiabilidad .....                                              | 39 |
| 3.7.5. | Consideraciones éticas y operativas.....                                         | 39 |
| 3.8.   | Técnicas de procesamiento y análisis de datos .....                              | 40 |
| 3.9.   | Tratamiento estadístico .....                                                    | 40 |
| 3.10.  | Orientación ética filosófica y epistémica .....                                  | 40 |

## CAPITULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

|        |                                                             |    |
|--------|-------------------------------------------------------------|----|
| 4.1.   | Descripción del trabajo de campo .....                      | 43 |
| 4.2.   | Presentación, análisis e interpretación de resultados ..... | 44 |
| 4.2.1. | Comprensión lectora .....                                   | 44 |
| 4.2.2. | Prueba de normalidad de la muestra .....                    | 56 |

|        |                                           |    |
|--------|-------------------------------------------|----|
| 4.3.   | Prueba de hipótesis.....                  | 57 |
| 4.3.1. | Prueba de hipótesis general .....         | 57 |
| 4.3.2. | Prueba de hipótesis específica uno .....  | 60 |
| 4.3.3. | Prueba de hipótesis específica dos .....  | 61 |
| 4.3.4. | Prueba de hipótesis específica tres ..... | 63 |
| 4.4.   | Discusión de resultados.....              | 65 |

## CONCLUSIONES

## RECOMENDACIONES

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

## ANEXOS

## ÍNDICE DE TABLAS

|                                                                                            | Página |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| <b>Tabla 1:</b> Matriz operacional de comprensión lectora.....                             | 25     |
| <b>Tabla 2:</b> Matriz operacional de Logros de aprendizaje.....                           | 26     |
| <b>Tabla 3:</b> Distribución de la Población y Muestra por Estratos .....                  | 31     |
| <b>Tabla 4</b> Valores porcentuales de la variable comprensión lectora.....                | 44     |
| <b>Tabla 5</b> Valores porcentuales de la dimensión nivel literal de comprensión.....      | 45     |
| <b>Tabla 6</b> Valores porcentuales de la dimensión nivel inferencial de comprensión ..... | 47     |
| <b>Tabla 7</b> Valores porcentuales de la dimensión nivel crítico de comprensión .....     | 48     |
| <b>Tabla 8</b> Comparación de niveles de comprensión lectora según nivel de logro .....    | 50     |
| <b>Tabla 9</b> Valores porcentuales de la variable logro de aprendizajes .....             | 51     |
| <b>Tabla 10</b> Valores porcentuales de la dimensión conceptual .....                      | 52     |
| <b>Tabla 11</b> Valores porcentuales de la dimensión procedimental.....                    | 53     |
| <b>Tabla 12</b> Valores porcentuales de la dimensión actitudinal.....                      | 55     |
| <b>Tabla 13</b> Prueba de normalidad de la muestra .....                                   | 56     |
| <b>Tabla 14</b> Prueba de correlación de la hipótesis general .....                        | 58     |
| <b>Tabla 15</b> Prueba de correlación de la hipótesis 1 .....                              | 60     |
| <b>Tabla 16</b> Prueba de correlación de la hipótesis 2 .....                              | 62     |
| <b>Tabla 17</b> Prueba de correlación de la variable y dimensión tres.....                 | 64     |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|                                                                                             | Página |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| <b>Figura 1</b> Valores porcentuales de la variable comprensión lectora .....               | 44     |
| <b>Figura 2</b> Valores porcentuales de la dimensión nivel literal de comprensión .....     | 46     |
| <b>Figura 3</b> Valores porcentuales de la dimensión nivel inferencial de comprensión ..... | 47     |
| <b>Figura 4</b> Valores porcentuales de la dimensión nivel critico de comprensión .....     | 49     |
| <b>Figura 5</b> Valores porcentuales de la variable logro de aprendizajes.....              | 51     |
| <b>Figura 6</b> Valores porcentuales de la dimensión conceptual.....                        | 52     |
| <b>Figura 7</b> Valores porcentuales de la dimensión procedimental .....                    | 54     |
| <b>Figura 8</b> Valores porcentuales de la dimensión actitudinal .....                      | 55     |
| <b>Figura 9</b> Identificación de los valores de la table de Rho Spearman .....             | 59     |

## **CAPÍTULO I**

### **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

#### **1.1. Identificación y determinación del problema**

La comprensión lectora ha cobrado una relevancia significativa en la era moderna, permeando todos los niveles educativos. En la educación superior, la influencia de los avances tecnológicos digitales ha sido notable, reemplazando los libros físicos por dispositivos electrónicos que, aunque convenientes, no siempre fomentan hábitos de aprendizaje efectivos. Los estudiantes, distraídos por la tecnología, a menudo luchan por alcanzar niveles óptimos de comprensión lectora, lo que es esencial para entender y reflexionar sobre el contenido académico.

La sobrecarga de información en internet y la falta de prácticas de lectura efectivas han llevado a un uso ineficiente del tiempo y a la pérdida de este valioso hábito educativo. Según Díaz y Hernández (2000), la comprensión lectora es una “actividad constructiva que se emplea de manera estratégica e involucra al lector y al texto en un contexto determinado” (p. 275). Esta perspectiva subraya la importancia de la lectura para el desarrollo del pensamiento crítico y la imaginación.

La falta de práctica de la lectura no solo afecta el aprendizaje, sino también la personalidad y la socialización de los estudiantes. En el contexto nacional, ha habido poco progreso en mejorar la comprensión lectora en los niveles educativos básicos, lo que resulta en un rendimiento deficiente en la educación superior. El informe de Ceplan (2017) indica que solo el 49,8% de los estudiantes alcanzaron las competencias esperadas en 2015, lo que refleja la necesidad de abordar factores socioeconómicos, la falta de motivación y la participación limitada en actividades de lectura.

López (2010) define la comprensión lectora como la “capacidad de aprender individualmente y comprender autónomamente lo leído”. Los aprendizajes autónomos fomentan el pensamiento reflexivo y crítico, y la capacidad de emplear estrategias de aprendizaje independiente, a menudo dificultadas por el entorno educativo o la falta de apoyo docente.

Localmente, se ha observado que muchos estudiantes carecen de motivación para desarrollar habilidades de lectura, lo que impacta negativamente en su rendimiento académico. La formación básica en comprensión lectora no ha sido suficiente para que los estudiantes desarrollen estrategias de lectura efectivas por sí mismos. Por lo tanto, el problema general de nuestra investigación es establecer la relación entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019.

## **1.2. Delimitación de la investigación**

### **1.2.1. Social**

La investigación se llevó a cabo en la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, situada en el distrito de Yanacancha, departamento de Pasco. Los participantes fueron exclusivamente estudiantes de dicha facultad.

### **1.2.2. Espacial**

El estudio se desarrolló íntegramente dentro de las instalaciones de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, localizada en el distrito de Yanacancha, departamento de Pasco.

### **1.2.3. Temporal**

La investigación se programó y ejecutó en el periodo comprendido entre los meses de setiembre y diciembre del año 2019.

### **1.2.4. Muestral**

Tomando en cuenta que los cursos generales relacionados con la variable comprensión lectora, de acuerdo al plan de estudios 2017 se desarrollan en los ciclos I y II, la muestra de estudio que se consideró estuvo compuesta los estudiantes de todos los semestres de la Facultad de Ingeniería de Minas. Dado que todos estos alumnos recibieron formación académica en comprensión lectora.

## **1.3. Formulación del problema**

### **1.3.1. Problema general**

¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019?

### **1.3.2. Problemas específicos**

- a. ¿Cuál es la relación entre el nivel literal y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019?
- b. ¿Cuál es la relación entre el nivel inferencial y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019?

- c. ¿Cuál es la relación entre el nivel crítico reflexivo y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019?

#### **1.4. Formulación de objetivos**

##### **1.4.1. Objetivo general**

Establecer la relación que se presenta entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019

##### **1.4.2. Objetivo específicos**

- a. Determinar la relación que se presenta entre el nivel literal y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019.
- b. Determinar la relación que se presenta entre el nivel inferencial y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019.
- c. Determinar la relación que se presenta entre el nivel crítico reflexivo y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019.

#### **1.5. Justificación de la investigación**

La presente investigación aborda la preocupante tendencia de bajos niveles de comprensión lectora entre los estudiantes universitarios, una realidad que obstaculiza significativamente los procesos de aprendizaje en instituciones de educación superior. La comprensión lectora, piedra angular en el proceso educativo, fomenta habilidades cognitivas esenciales; su deficiencia impide la consolidación efectiva de conocimientos en la formación profesional de los estudiantes.

### **1.5.1. Justificación teórica:**

Desde una perspectiva teórica, el propósito de este estudio es doble: por un lado, busca diagnosticar las causas subyacentes de la deficiente práctica lectora y su comprensión; por otro, aspira a mejorar los logros de aprendizaje desde una óptica formativa y profesional. Los hallazgos de esta investigación se traducirán en propuestas innovadoras destinadas a revitalizar los hábitos de lectura entre la población estudiantil.

### **1.5.2. Justificación práctica:**

En cuanto a la justificación práctica, se ha identificado una correlación directa entre los problemas de lectura y comprensión y el rendimiento académico de los estudiantes. Esta situación ha impulsado la búsqueda de estrategias pedagógicas que promuevan la mejora de la comprensión lectora y, consecuentemente, aseguren un nivel satisfactorio en los logros de aprendizaje.

### **1.5.3. Justificación metodológica:**

Finalmente, la justificación metodológica de la investigación se centra en el desarrollo y aplicación de un cuestionario detallado que permita obtener un panorama fidedigno de las prácticas lectoras actuales de los estudiantes. A través de este instrumento, se evaluarán los avances en los logros de aprendizaje y se identificarán áreas de oportunidad para implementar intervenciones educativas efectivas

## **1.6. Limitaciones de la investigación**

En el transcurso de nuestra investigación, nos hemos enfrentado a diversas limitaciones que han influido en el desarrollo del estudio. Estas limitaciones son:

- **Limitaciones por la pandemia:** La imposibilidad de realizar consultas presenciales con los estudiantes ha impedido una comprensión directa y detallada de la problemática central de la investigación.

- **Obstáculos administrativos:** Hemos encontrado dificultades para acceder a datos estadísticos precisos sobre la población estudiantil de la facultad de ingeniería, lo que ha restringido nuestra capacidad de análisis demográfico.
- **Cooperación del personal administrativo:** La reticencia del personal administrativo para compartir información documental ha limitado nuestra comprensión de los procesos internos que podrían influir en la investigación.
- **Conectividad a Internet:** La falta de acceso a Internet de calidad para algunos estudiantes ha dificultado la comunicación y la recopilación de datos a través de cuestionarios, lo que podría afectar la representatividad de los resultados.

Estas limitaciones son importantes para contextualizar los hallazgos y entender los desafíos que se han superado durante la investigación. Además, proporcionan una perspectiva crítica sobre las condiciones bajo las cuales se ha llevado a cabo el estudio y pueden servir como referencia para futuras investigaciones en circunstancias similares.

## **CAPITULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. Antecedentes de estudio**

##### **2.1.1. Antecedentes internacionales**

Con el propósito de identificar investigaciones relacionadas con el presente estudio, se examinaron los trabajos previos en el campo. Según González (2019), la investigación “Comprensión lectora y su importancia en los estudiantes universitarios” tuvo como objetivo fomentar la comprensión lectora para alcanzar la metacognición en los aprendizajes. Se adoptó un método descriptivo con una muestra de 60 estudiantes universitarios, quienes fueron entrevistados utilizando una ficha de entrevista. Los resultados indicaron que los niveles de comprensión de textos académicos y científicos son deficientes debido a un desarrollo inadecuado de habilidades de pensamiento. La ausencia de un hábito de lectura conlleva a una carencia de conocimientos fundamentales sobre las materias, obstaculizando un aprendizaje auténtico y significativo. Las demandas de las sociedades actuales basadas en el conocimiento y la información resaltan el desafío de las instituciones educativas: instaurar y reforzar el

hábito de la lectura como medio esencial para el desarrollo metacognitivo, psicológico y social de los estudiantes.

En la investigación “Estrategias de metacognición y comprensión lectora en estudiantes universitarios” de Alcas (2019), se buscó determinar la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes universitarios. Se utilizó un método hipotético deductivo con enfoque cuantitativo cuasi experimental en una muestra de 62 estudiantes, empleando la evaluación estructurada como instrumento. Los hallazgos demostraron la influencia positiva de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora, evidenciando la efectividad de la intervención.

Por último, Yana (2019) llevó a cabo el estudio “Estrategias cognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios”, con el objetivo de evaluar el uso de estrategias cognitivas en la comprensión lectora. Se aplicó un método descriptivo cualitativo con una muestra de 150 estudiantes, utilizando la revisión bibliográfica como instrumento. Se concluyó que las estrategias cognitivas son fundamentales en el proceso de aprendizaje, ya que facilitan la retención y aplicación del conocimiento adquirido y la generación de nuevo conocimiento, constituyendo guías esenciales en el proceso educativo.

### **2.1.2. Antecedentes nacionales**

En el contexto nacional, se identificaron estudios relevantes, destacando la investigación de Olaya (2020), “Mapa mental y desarrollo de la comprensión lectora”. Este estudio tuvo como objetivo identificar la influencia de los mapas mentales en la comprensión lectora de estudiantes universitarios. Se empleó un enfoque cuantitativo de diseño cuasi experimental con una muestra de 58 estudiantes, utilizando la prueba objetiva como instrumento. Los resultados revelaron una mejora significativa en la

comprensión lectora del grupo experimental en comparación con el grupo control, con un nivel de significancia del 5%. Por lo tanto, se concluyó que la aplicación de mapas mentales tiene un efecto positivo en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios.

Díaz (2019), en su tesis “La comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes de carreras universitarias”, propuso como objetivo determinar la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes de la UNASAM. Mediante un diseño no experimental correlacional y una muestra de 40 estudiantes, se aplicó un test como instrumento. Se encontró una relación directa y significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico, con un coeficiente de correlación de Spearman de  $\rho=0.865$ , indicando una correlación muy alta, y una significación bilateral de  $p<0.001$ .

Vílchez (2019), en su tesis “Comprensión lectora y rendimiento académico de estudiantes universitarios”, se propuso determinar la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico. Con un enfoque descriptivo correlacional y una muestra de 95 estudiantes, se utilizaron tests y encuestas como técnicas de recolección de datos. Se concluyó que existe una relación positiva y significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en los estudiantes de primer ciclo de la Facultad de Educación de la UNMSM, con un coeficiente de correlación de Spearman de  $\rho=0.7440$ .

### **2.1.3. Antecedentes locales**

En el ámbito local, se han identificado investigaciones pertinentes. Briceño (2021), en su tesis “Habilidades metacognitivas y logro de aprendizaje en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNDAC”, estableció como objetivo determinar la relación entre las habilidades metacognitivas y los logros de aprendizaje.

Se utilizó un diseño no experimental correlacional en una muestra de 260 estudiantes, quienes completaron el inventario de aprendizaje significativo. Los resultados demostraron una relación estadísticamente positiva y significativa entre las habilidades metacognitivas y los logros de aprendizaje.

Soto (2019) llevó a cabo la investigación “Estrategias metodológicas de los docentes y logro de aprendizajes de estudiantes universitarios UNDAC”, con el fin de determinar la relación entre las estrategias metodológicas de los docentes y el logro de aprendizajes. El estudio, de tipo descriptivo correlacional, se aplicó a una muestra de 53 estudiantes de nivel superior, utilizando el análisis de contenido de los registros académicos como técnica de recolección de datos. Se concluyó que las estrategias metodológicas de los docentes inciden en dos dimensiones de desarrollo: aprendizaje y enseñanza; mientras que el logro de aprendizaje abarca tres dimensiones: conceptual, procedimental y actitudinal.

Finalmente, Leguía (2019) en su estudio “Actitudes hacia la lectura, personalidad eficaz y asertividad en estudiantes universitarios”, tuvo como objetivo determinar la relación entre las actitudes hacia la lectura, la personalidad eficaz y la asertividad. Mediante un diseño no experimental correlacional y una muestra de 250 estudiantes, se emplearon la escala de actitudes hacia la lectura y el inventario de personalidad eficaz como instrumentos. Se encontró que existen relaciones significativas entre las actitudes hacia la lectura, la personalidad eficaz y la asertividad en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.

## **2.2. Bases teóricas – científicas**

### **2.2.1. Comprensión lectora**

#### ***La lectura***

La lectura es una herramienta fundamental en el desarrollo de la personalidad y un elemento esencial para la socialización, permitiendo convivir en democracia y desenvolverse en sociedad. No solo proporciona información, sino que también educa, creando hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo y concentración.

El término “lectura” tiene diversas definiciones discutidas por varios autores. Barton (1994) señala que la lectura puede ser entendida desde un proceso mecánico hasta varios niveles de interpretación de un texto (p. 19). Se reconoce a la lectura como un proceso interactivo de comunicación, donde se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo e interiorizarlo, construye su propio significado.

La lectura es un concepto clave en el proceso de comprensión lectora. Echevarría (2006) sostiene que actualmente se conceptualiza como un proceso basado en el texto, de naturaleza interactiva, con propósitos específicos y que depende tanto del texto como de la persona que lo lee.

La lectura es una acción personal que nunca se termina de perfeccionar, por lo que es importante su práctica diaria. Es una tarea a la que hace unos años no podían acceder muchas personas, cuyo aprendizaje representa un gran éxito, ya que es la llave de nuestra identidad. Cada vez que leemos, nuestra mente se enfrenta a nuevos retos y opiniones, convirtiéndonos en seres capaces de dar forma a nuestras ideas y comprender el mundo, lo que dificulta ser manipulados.

Mediante la lectura, las personas hacen comparaciones y juicios de valor, y aportan sus propias ideas. Valiéndome de mi experiencia, es más difícil entablar una conversación fluida con alguien que no lee en comparación con alguien que lo hace a

diario. Las personas que no leen no desarrollan un vocabulario amplio ni un nivel de conocimientos adecuado. Sedeño (2011) afirma que la lectura es una acción múltiple que activa recuerdos de otras lecturas y nos permite comparar y crear fundamentos propios (p. 42).

En el aspecto físico y mental, la actividad lectora implica la correcta ejecución de cuatro procesos: el perceptivo, el léxico, el sintáctico y el semántico. Salazar y Ponce (1999) explican que estos procesos están asociados a factores que influyen en la calidad de la lectura, como el dominio de las reglas escritas, el bagaje cultural y vivencial, el campo perceptivo de los ojos y el factor afectivo (p. 4).

Por tanto, la lectura es una práctica activa y dinámica. Lasso (2004) destaca que la lectura facilita el desarrollo de las facultades intelectuales, las emociones y la imaginación, y que la sensibilidad, al igual que las habilidades, se educa y se refina (p. 7). Algunas personas nacen y crecen con una sensibilidad limitada, que no aspira a refinarse y nunca puede disfrutar de las altas expresiones de la cultura universal.

### ***Comprensión de lectura***

Para los fines de nuestra investigación, se presenta la siguiente propuesta teórica guiada por Valencia y Montes de Oca (2007), como citan Calderón y Quijano (2010), la cual describe la lectura “como un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado” (p. 340). En este contexto, la lectura se constituye en un proceso constructivo, reconociendo que el significado no es una propiedad del texto, sino que es construido por el lector a través de un proceso de transacción flexible, otorgando sentido particular al texto según sus conocimientos y experiencias en un contexto determinado.

Desde esta perspectiva constructivista, la lectura se convierte en una actividad social fundamental para conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar, construir y reconstruir los nuevos saberes de la humanidad, y en una forma de aprendizaje importante para que el ser humano forme una visión del mundo, se apropie de él y del enriquecimiento que le provee, dándole su propio significado.

Bormuth et al. (1970), como citan Cervantes et al. (2017), conceptualizan la lectura como “el conjunto de habilidades cognitivas que permiten al sujeto adquirir y exhibir información obtenida a partir de la lectura del lenguaje impreso”.

Según Díaz y Hernández (2002), citados en Montes (2014), durante el proceso de comprensión, “el lector utiliza todos sus recursos cognitivos requeridos, tales como habilidades psicolingüísticas, esquemas, habilidades y estrategias para reconstruir una representación que corresponda a los significados expuestos por el autor del texto” (p. 268). Además, el lector hace uso de los marcadores textuales y de formato presentes en el discurso. A partir de la información que expone el texto, el lector debe ampliarla con sus propias interpretaciones, inferencias e integraciones para profundizar en lo que el autor quiso comunicar. Así, el lector puede ir más allá de lo comunicado en el texto y elaborar una construcción con un estilo propio, distinguiendo cada construcción de las demás. Díaz y Hernández (2002) también mencionan que “para obtener una comprensión eficaz, son necesarias las actividades metacognitivas y el uso de estrategias autorreguladoras, lo que algunos autores llaman metacognición” (p. 268). No solo se requieren procesamiento a nivel micro y macro del texto para la comprensión, sino también estrategias de autorregulación de la lectura.

A partir de la microestructura localizada en los párrafos, se inicia el microprocesamiento extrayendo el significado de las palabras, organizándolas entre sí en base a los nexos y signos de puntuación para dar lugar al sentido global del texto.

Díaz y Hernández (2002) señalan que la interpretación de textos es un complejo proceso en el cual intervienen tres aspectos fundamentales: el sujeto lector, quien aporta intereses, actitudes, conocimientos previos, etc.; el texto, que contiene las intenciones del autor de manera explícita e implícita; y el contexto, que presenta demandas específicas y situaciones sociales.

Sóle (2004) menciona que “la comprensión de lo que se lee es la realización de un esfuerzo cognitivo durante la lectura”, una habilidad de decodificación. Pinzás (2003) expresa que “la comprensión de lectura es el dominio de la decodificación, siendo esta un prerequisite fundamental para llegar al entendimiento de lo que se lee”. Niño (2003) también considera la comprensión en la lectura como “el proceso que va más allá, orientado a la interpretación, recuperación y valoración por parte del lector”. Por tanto, la comprensión de lectura es un proceso que va desde la decodificación hasta la internalización de lo leído, involucrando diversas capacidades.

La comprensión lectora es el principal propósito de la lectura y, según Camargo et al. (2013), “es el resultado de la aplicación de estrategias para entender, recordar y encontrar el significado de lo que se ha leído” (p. 91). Leemos para informarnos, aprender, conocer opiniones, compartir o rechazar ideas, y disfrutar del entretenimiento. La comprensión lectora es necesaria en todas las áreas curriculares y se enseña de manera planificada y sistemática.

Cassany (2004) propone que “un buen lector es quien comprende no solo la información explícita del texto, sino quien también logra extraer información implícita y, sobre todo, criticar lo que lee” (p. 6). El concepto de inferencia es crucial, ya que implica relacionar la información literal del texto con los conocimientos previos para descubrir información no explícita.

La comprensión de lectura es indispensable para entender el mundo que nos rodea, y como docentes, debemos ofrecer a nuestros estudiantes estrategias que faciliten este proceso. Rosales y Cordero (2016) consideran que los niveles de comprensión lectora deben entenderse como procesos de pensamiento que se generan progresivamente a medida que el lector hace uso de sus saberes previos.

#### **a. Nivel literal**

Rosales y Cordero (2016) describen la comprensión literal como la capacidad de ubicar escenarios, personajes, fechas y causas explícitas de fenómenos, ya que la información está disponible y solo se necesita cotejar la pregunta con el texto para encontrar respuestas (p. 19). En este nivel, intervienen procesos cognitivos básicos como la identificación y discriminación. Los indicadores para evaluar la comprensión literal incluyen:

- Ubicar los personajes.
- Identificar los escenarios.
- Certificar ejercicios.
- Discriminar las causas explícitas de un fenómeno.
- Relacionar el todo con sus partes.

En la lectura literal, el lector reconoce frases y palabras clave, captando lo que el texto dice de manera directa. Este nivel implica una reconstrucción del texto que va más allá de lo mecánico, incluyendo el reconocimiento de la estructura base del texto y la evocación de hechos.

#### **b. Nivel inferencial**

En cuanto al nivel inferencial, Rosales y Cordero (2016) lo definen como una comprensión más profunda que implica formular hipótesis sobre el contenido del texto a partir de indicios, verificándolas durante la lectura (p. 20). Este nivel se

caracteriza por la interacción constante entre el lector y el texto, manipulando la información y combinándola con conocimientos previos para sacar conclusiones.

Los indicadores para evaluar la comprensión inferencial son:

- Discriminar la información relevante.
- Organizar la información en mapas conceptuales.
- Inferir el propósito comunicativo del autor.
- Formular conclusiones.
- Establecer relaciones entre dos o más textos.
- Inferir consecuencias no explícitas.
- Predecir finales de narraciones.

**c. Nivel crítico**

Finalmente, el nivel crítico reflexivo, según Rosales y Cordero (2016), implica realizar juicios de valor y deducciones para llegar a conclusiones (p. 23). Este nivel requiere que el lector active procesos de análisis y síntesis, enjuiciamiento y valoración. Los indicadores para evaluar la comprensión crítica incluyen:

- Opinar sobre la organización del texto.
- Argumentar puntos de vista sobre las ideas del autor.
- Hacer valoraciones sobre el lenguaje utilizado.
- Juzgar el comportamiento de los personajes.
- Expresar acuerdos y desacuerdos con las propuestas del autor.
- Opinar sobre la coherencia del texto.

Este nivel es considerado el ideal, ya que permite al lector emitir juicios fundamentados sobre el texto leído. La lectura crítica es evaluativa y depende de la formación, criterio y conocimientos del lector.

### ***Teorías de aprendizaje y enseñanza***

Díaz y Martins (1982) exponen que, según las teorías de Piaget, Skinner y Gagné, los estudiantes aprenden a su propio ritmo, lo que implica diferencias individuales. Por tanto, el docente debe identificar las debilidades de cada estudiante para proporcionar una atención diferenciada e individualizada. En este proceso, es crucial que el docente genere estrategias que permitan al estudiante desarrollar casos problemáticos acordes con su etapa de desarrollo, lo que estimulará su capacidad intelectual y fomentará un cambio de actitudes, enfocándose especialmente en los estudiantes rezagados.

Díaz y Martins (1982) sostienen que “la esencia de enseñar es un proceso que nace en la praxis; a través de este proceso se diseñan estrategias y se utilizan medios que asisten al docente en la planificación para alcanzar los objetivos de aprendizaje” (p. 47). Esta planificación guía el trabajo a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje e incorpora los aportes de Skinner, Mosel y Rogers. Los autores identifican similitudes clave a considerar:

- a) Toda enseñanza debe comenzar con un diagnóstico del estado actual del estudiante.
- b) Los objetivos de la enseñanza deben abarcar aspectos cognitivos, afectivos y motores, lo que implica que deben establecerse elementos medibles de la capacidad intelectual del estudiante, su habilidad para procesar información y su capacidad de interacción con el entorno.
- c) Según Mosel, citado por Díaz y Martins (1982), “la orientación al alumno debe incluir tareas o actividades con niveles de complejidad que consideren el progreso del estudiante” (p. 48).

- d) Durante el proceso, el docente debe guiar y controlar el aprendizaje, incluyendo la retroalimentación como parte integral de sus actividades para corregir y consolidar el aprendizaje.

### **2.2.2. Logros de aprendizaje**

Rodríguez (2015) define el logro de aprendizajes como “un aspecto cognitivo individual que permite el desarrollo personal” (p.76). Hederich (2005) complementa: “los logros son resultados verificables en conocimientos y actitudes, alcanzados individualmente por el estudiante en el sistema educativo” (p.25).

La estructura curricular busca formar alumnos con un enfoque significativo hacia el aprendizaje, motivados intrínsecamente y deseosos de aprender. Un currículo basado en competencias profesionales y transversales, que integra enseñanza científica y técnica, demanda una formación que profesionalice y capacite, combinando conocimientos disciplinarios con habilidades personales y sociales. Colán (2012) señala: “un currículo debe dotar al graduado de competencias para adaptarse al mercado laboral” (p.39).

Los desafíos en Educación Superior requieren enfocarse en la evidencia de logro de aprendizaje, afectando el rol de docentes y estudiantes. Broc (2011) indica: “los cambios paradigmáticos se han analizado desde enfoques como conductismo, cognitivismo, metacognición, autorregulación” (p.171). Mayor et al. (1995) sugieren: “los estudiantes desarrollan estrategias que favorecen su formación superior” (p.21). Carbó et al. (2017) argumentan: “debe superarse la enseñanza que solo transmite conocimientos, para desarrollar capacidades y habilidades” (p.193). Ventura (2017) afirma: “un modelo pedagógico innovador requiere de enseñanza-aprendizaje organizado e interactivo, con creatividad e innovación” (p.20). Gargallo (2008) recalca:

“el papel del estudiante puede modificarse con metodologías innovadoras centradas en el aprendizaje” (p.15).

Las instituciones y educadores tienen la responsabilidad de aumentar el rendimiento académico y responder a problemáticas sociales. La dinámica actual impulsa investigaciones sobre procesos de enseñanza-aprendizaje para satisfacer las necesidades de formación y profesionalización. Han surgido métodos como la formación por competencias y se han explorado estrategias de aprendizaje, motivación y evaluación. San Fabián et al. (2014) observan: “la didáctica universitaria ha diversificado sus focos de atención” (p.3).

### ***Conceptual***

Guerra (2009) define el aprendizaje conceptual como “el conocimiento cognitivo esperado que los estudiantes deben alcanzar, simbolizando los conocimientos que deben asimilar y entender” (p.5). Este aprendizaje se construye a partir de la comprensión de conceptos, principios y explicaciones, que deben ser abstraídos para captar su significado esencial, identificando las características definitorias y las reglas que los componen. Pérez (2013) explica que “estos son los aprendizajes esperados desde el punto de vista cognitivo, representando el conocimiento que los estudiantes deben adquirir, su pensamiento, todo lo que deben saber” (p.45). Estos contenidos corresponden al dominio del saber, incluyendo hechos, fenómenos y conceptos que los estudiantes pueden aprender y que se transforman en aprendizaje efectivo cuando se relacionan con los conocimientos previos del estudiante y se interconectan con otros tipos de contenidos. Históricamente, estos contenidos conceptuales han sido casi el único fundamento de la intervención docente, compuestos por conceptos, principios, leyes, enunciados, teoremas y modelos. No obstante, no es suficiente solo obtener información y tener conocimientos sobre las cosas, hechos y conceptos; es crucial

también comprenderlos y establecer relaciones significativas con otros conceptos mediante un proceso de interpretación, considerando los conocimientos previos existentes. Díaz (1999) señala que “los procesos de aprendizaje de hechos y conceptos son cualitativamente distintos” (p.3). El aprendizaje de hechos se logra mediante una asimilación literal y sin comprensión, siguiendo una lógica memorística donde los conocimientos previos tienen poca relevancia; en cambio, el aprendizaje conceptual implica una asimilación basada en el significado de la nueva información, comprendiendo lo que se aprende, lo cual es esencial para el uso de conocimientos previos relevantes que el estudiante posee.

### ***Procedimental***

Guerra (2009) describe el aprendizaje procedimental como “las habilidades y destrezas prácticas que el alumno debe alcanzar, orientadas a la acción y al comportamiento” (p.5). Pérez (2013) lo detalla como “las habilidades prácticas que los estudiantes deben desarrollar, lo manipulativo, la ejecución de tareas, lo conductual, su actuar, todo lo que deben saber hacer” (p.45). Este conocimiento se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas y métodos. A diferencia del conocimiento declarativo y teórico, el saber procedimental es práctico y se basa en la realización de acciones y operaciones. Consiste en un conjunto de acciones orientadas a alcanzar un objetivo específico. El estudiante es el protagonista en la ejecución de los procedimientos requeridos por los contenidos, desarrollando su capacidad para “saber hacer”. Estos contenidos incluyen habilidades intelectuales, motrices, destrezas, estrategias y procesos que siguen una secuencia de acciones. Los procedimientos se presentan de manera secuencial y sistemática, requiriendo la repetición de acciones para que los estudiantes dominen la técnica o habilidad. Se dividen en procedimientos generales, aplicables a todas las áreas, como la búsqueda,

procesamiento y comunicación de información, y procedimientos algorítmicos, que especifican los pasos para resolver un problema. Además, existen procedimientos heurísticos, que son contextuales y requieren adaptación a cada situación, como la interpretación de textos.

### ***Actitudinal***

Guerra (2009) aborda el aprendizaje actitudinal como “los valores morales y cívicos que definen el ser del estudiante, su capacidad de sentir y convivir, constituyendo el aspecto afectivo-motivacional de su personalidad” (p.5). Pérez (2013) coincide, indicando que “están representados por los valores morales y cívicos, el ser del estudiante, su capacidad de sentir, de convivir, el componente afectivo-motivacional de su personalidad” (p.45). Las actitudes pueden definirse como disposiciones anímicas hacia cosas, personas, ideas o fenómenos, manifestándose como tendencias constantes y perseverantes frente a hechos, situaciones, objetos o personas, resultado de la valoración individual de los fenómenos que impactan al individuo. Las actitudes pueden ser positivas, negativas o neutras, reflejando atracción, rechazo o indiferencia. Están condicionadas por los valores personales y pueden evolucionar con ellos. Históricamente, las actitudes y valores, conocidos como “saber ser”, han estado implícitos en la educación, aunque no siempre de manera explícita. En años recientes, se han hecho esfuerzos significativos para integrar estos aspectos de manera explícita en el currículo escolar, desde la educación básica hasta la superior. Díaz (1999) observa que “los diferentes países y sistemas educativos han incorporado la enseñanza de valores y actitudes de diversas formas, en proyectos curriculares y meta curriculares, abarcando la educación moral, ética, desarrollo humano, democracia y educación cívica” (p.4). Además, se ha buscado clarificar en el currículo y la enseñanza qué valores y actitudes deben promoverse en las materias tradicionales, como las actitudes

hacia la ciencia y la tecnología o los valores sociales en asignaturas como Historia o Civismo. También se han realizado esfuerzos para erradicar actitudes negativas y sentimientos de incompetencia en los estudiantes hacia ciertas materias o situaciones educativas frustrantes.

### 2.3. Definición de términos básicos

- a) **Actitudinal:** Según Pérez (2013), lo actitudinal está “representado por los valores morales y ciudadanos”. Este aspecto del aprendizaje se enfoca en las disposiciones internas que reflejan creencias, sentimientos y valores. Es la dimensión que implica cómo el estudiante se relaciona con su entorno social y cultural, cómo se siente respecto a diversos temas y cómo estos sentimientos influyen en su comportamiento. Las actitudes pueden ser positivas o negativas y son fundamentales en la formación del carácter y la ciudadanía.
- b) **Aprendizaje:** El aprendizaje es el resultado observado como un cambio más o menos permanente en el comportamiento de una persona. Este cambio es el producto de la experiencia y puede manifestarse en nuevas habilidades, conocimientos, actitudes o valores. El aprendizaje es un proceso complejo que involucra la adquisición y el procesamiento de información, y es esencial para el desarrollo personal y profesional continuo.
- c) **Capacidad:** La capacidad se refiere al conjunto de destrezas que una persona posee, que pueden incluir habilidades específicas de tipo verbal, de lectura, de segundas lenguas, matemáticas, entre otras. Estas destrezas son indicativas de la competencia de un individuo en áreas particulares y son fundamentales para el desempeño efectivo en diversas tareas y contextos.
- d) **Conceptual:** Pérez (2013) define lo conceptual como “los aprendizajes esperados en los estudiantes desde el punto de vista cognitivo”. Esto abarca el conocimiento

teórico que los estudiantes deben adquirir, incluyendo hechos, teorías, principios y modelos. La comprensión conceptual permite a los estudiantes entender y aplicar su conocimiento en diferentes situaciones, promoviendo el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

- e) **Criterios de evaluación:** Los criterios de evaluación son los referentes utilizados para comparar y juzgar el rendimiento o las características de un objeto evaluado. En educación, estos criterios sirven para medir el grado en que los estudiantes han alcanzado los objetivos de aprendizaje establecidos, y son esenciales para garantizar una evaluación justa y objetiva.
- f) **Comprensión lectora:** Calderón y Quijano (2010) describen la comprensión lectora “como un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector”. Este proceso implica no solo decodificar símbolos lingüísticos, sino también interpretar y dar sentido al texto, utilizando tanto el conocimiento previo como las pistas contextuales.
- g) **Escala de valoración:** Una escala de valoración es un instrumento que consiste en una serie de elementos observables diseñados para evaluar el desempeño o las características de una persona o un objeto. En educación, las escalas de valoración se utilizan para evaluar competencias o comportamientos específicos, proporcionando una medida cuantitativa o cualitativa del rendimiento.
- h) **Evidencias:** Las evidencias son actuaciones observables o trabajos presentados por los alumnos que pueden ser evaluados. Estas evidencias son manifestaciones concretas del aprendizaje y permiten a los educadores determinar si los estudiantes han alcanzado los objetivos de aprendizaje establecidos.
- i) **Procedimental:** Pérez (2013) señala que lo procedimental “representa las habilidades que deben alcanzar los estudiantes”. Se refiere al conocimiento

práctico, las técnicas y los métodos que los estudiantes deben aprender para realizar tareas específicas. Este conocimiento es fundamental para la aplicación efectiva de teorías y conceptos en la práctica.

- j) **Retroalimentación:** La retroalimentación es la obtención de información sobre el progreso de un proceso o los resultados del mismo. En el contexto educativo, la retroalimentación es una herramienta vital que ayuda a los estudiantes a entender sus fortalezas y áreas de mejora, y proporciona orientación sobre cómo pueden mejorar su aprendizaje y rendimiento.

## **2.4. Formulación de hipótesis**

### **2.4.1. Hipótesis general**

Existe relación entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019.

### **2.4.2. Hipótesis específicas**

- a. Existe relación entre el nivel literal y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019.
- b. Existe relación entre el nivel inferencial y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019.
- c. Existe relación entre el nivel crítico reflexivo y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019.

## **2.5. Identificación de variables**

**Variable 1:** Comprensión lectora

## Variable 2: Logros de aprendizaje

### 2.6. Definición operacional de variables e indicadores

#### 2.6.1. Comprensión lectora

**Tabla 1** *Matriz operacional de comprensión lectora*

| VARIABLE                                                | DIMENSIÓN                       | INDICADORES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | ESCALA                               | NIVELES<br>Y<br>RANGOS                                                                             |
|---------------------------------------------------------|---------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>VARIABLE 1</b><br><br><b>COMPRENSIÓN<br/>LECTORA</b> | • Nivel<br>literal              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer detalles de la lectura</li> <li>• Reconocer ideas principales de la lectura</li> <li>• Recordar con precisión y corrección un texto</li> <li>• Reconocer la secuencia de un texto</li> <li>• Reconoce relaciones de causa efecto</li> </ul>                                                                                                                                                                    |                                      |                                                                                                    |
|                                                         | • Nivel<br>inferencia<br>l      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer relación entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están en el texto</li> <li>• Formular suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura</li> <li>• Interaccionar entre el lector y el texto</li> <li>• Despertar sentimientos y/o emociones al leer un texto</li> <li>• Provee un final diferente</li> </ul> | a) Siempre<br>b) A veces<br>c) Nunca | Excelente<br>(39– 45)<br><br>Bueno<br>(31-38)<br><br>Regular<br>(23 – 30)<br><br>Malo<br>(15 – 22) |
|                                                         | • Nivel<br>crítico<br>reflexivo | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Emitir opiniones sobre un texto</li> <li>• Integrar la lectura con las experiencias propias</li> <li>• Reelaborar un texto escrito en una síntesis propia</li> <li>• Emitir juicio sobre la actuación de los personajes del texto</li> <li>• Determina la intención del autor</li> </ul>                                                                                                                                 |                                      |                                                                                                    |
|                                                         |                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                      |                                                                                                    |

## 2.6.2. Logros de aprendizaje

**Tabla 2** *Matriz operacional de Logros de aprendizaje*

| VARIABLE                                          | DIMENSIONES     | INDICADORES                                                                                                                                                          | ESCALA                               | NIVELES Y RANGOS                                        |
|---------------------------------------------------|-----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| <b>VARIABLE 2</b><br><b>LOGRO DE APRENDIZAJES</b> | • Conceptual    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conceptos</li> <li>• Leyes</li> <li>• Modelos</li> <li>• Enunciados</li> </ul>                                              |                                      | Logro destacado (50-60)                                 |
|                                                   | • Procedimental | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades intelectuales</li> <li>• Habilidades motrices</li> <li>• Destrezas</li> <li>• Estrategias y procesos</li> </ul> | a) Siempre<br>b) A veces<br>c) Nunca | Logro esperado (40 – 49p)<br><br>En proceso (30 – 39 p) |
|                                                   | • Actitudinal   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Creencias y actitudes</li> <li>• Equilibrio personal y social</li> <li>• Valores</li> <li>• Normas</li> </ul>               |                                      | En inicio (20 – 29)                                     |

### **CAPÍTULO III**

#### **METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN**

##### **3.1. Tipo de investigación**

La investigación básica es esencial para el desarrollo del conocimiento teórico. Muntané (2010) enfatiza su importancia, señalando que esta forma de investigación es crucial para aportar nuevas perspectivas y comprensiones desde un enfoque teórico (Muntané, 2010).

La investigación básica se distingue por su enfoque en la generación de conocimiento puro y teórico, sin la intención inmediata de aplicaciones prácticas. Su valor reside en la capacidad de profundizar en la comprensión de conceptos fundamentales, lo que eventualmente puede conducir a aplicaciones prácticas a largo plazo. Además, la investigación básica es un pilar en la formación académica y profesional, proporcionando una base sólida sobre la cual se pueden construir aplicaciones más específicas y dirigidas (Muntané, 2010).

##### **3.2. Nivel de investigación**

El nivel descriptivo correlacional de la investigación, tal como lo define Condori (2017), se centra en la descripción de fenómenos que ocurren en un contexto

específico de espacio y tiempo (Condori, 2017). Este nivel es fundamental en el proceso investigativo porque proporciona una representación detallada y sistemática de las características y dinámicas de los fenómenos estudiados. Además, la naturaleza cuantitativa de este tipo de investigación permite el uso de datos numéricos que pueden ser medidos y analizados estadísticamente, facilitando así la obtención de resultados objetivos y verificables (Condori, 2017).

### **3.3. Métodos de investigación**

En la investigación realizada por Maya (2014), se utilizó una combinación del método deductivo e inductivo. El método deductivo se empleó debido a que parte de principios generales o verdades universales para llegar a conclusiones específicas, mientras que el método inductivo se aplicó porque se basa en el análisis detallado de hechos particulares para desarrollar generalizaciones o teorías (Maya, 2014).

El método deductivo es útil para probar hipótesis y teorías existentes, aplicando lógica y razonamiento para inferir resultados específicos a partir de premisas generales. Por otro lado, el método inductivo es valioso para la exploración y descubrimiento, ya que permite observar patrones, identificar tendencias y formular nuevas teorías a partir de la observación de casos individuales (Maya, 2014).

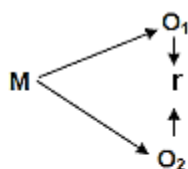
Ambos métodos son complementarios y fundamentales en el proceso de investigación científica, ya que permiten una comprensión más completa y profunda de los fenómenos estudiados. La combinación de ambos enfoques proporciona una estructura robusta para la investigación, asegurando que tanto las teorías existentes sean examinadas como que se generen nuevas perspectivas a partir de la evidencia empírica (Maya, 2014).

### 3.4. Diseño de investigación

El diseño de investigación empleado es el no experimental correlacional, el cual, según Garcia y Garcia (2012), se orienta a identificar las relaciones existentes entre variables sin que estas sean manipuladas por el investigador (Garcia y Garcia, 2012). Este tipo de diseño es particularmente útil cuando el objetivo de la investigación es explorar y describir la naturaleza de las conexiones entre dos o más variables, y cómo una puede predecir o estar asociada con otra.

En un diseño no experimental correlacional, los investigadores observan las variables tal como se presentan en su entorno natural, sin intervenir o alterarlas. La finalidad es comprender la dinámica de las relaciones entre las variables, lo que puede proporcionar información valiosa sobre patrones y tendencias que podrían no ser evidentes en un estudio experimental donde las variables son controladas o modificadas (Garcia y Garcia, 2012).

Este enfoque es ampliamente utilizado en diversas disciplinas, como la psicología, la educación y las ciencias sociales, debido a su capacidad para proporcionar información objetiva sobre cómo diferentes factores están interrelacionados en situaciones reales, lo que a su vez puede informar la teoría y la práctica en esos campos. El grafico del diseño correlacional es el siguiente:



Donde:

M = Muestra

O<sub>1</sub> = Observación de la V.1.

O<sub>2</sub> = Observación de la V.2.

r = Correlación entre dichas variables.

### 3.5. Población y muestra

#### 3.5.1. Población

La población total es de 250 estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas, de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

#### 3.5.2. Muestra

Para calcular el tamaño de la muestra con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, utilizamos la fórmula para una población finita:

$$n = \frac{N \times Z^2 \times p \times (1 - p)}{(N - 1) \times e^2 + Z^2 \times p \times (1 - p)}$$

Donde:

( N ) es el tamaño de la población (250).

( Z ) es el valor Z para el nivel de confianza deseado (1.96 para el 95%).

( p ) es la proporción estimada de la característica presente en la población (0.5 si no se conoce).

( e ) es el margen de error (0.05 para un 5%).

Al aplicar los valores conocidos:

$$n = \frac{250 \times 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}{(250 - 1) \times 0.05^2 + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}$$

Calculando, obtenemos un tamaño de muestra de 152 estudiantes.

**Selección de la muestra:** Una vez determinado el tamaño de la muestra global, se procedió a utilizar el muestreo estratificado, al respecto Hernández Sampieri et al. (2014) señalan que “el muestreo estratificado consiste en dividir la población en subgrupos homogéneos llamados estratos y seleccionar muestras de cada uno de ellos” (p. 182). En este sentido, utilizando este tipo de muestreo se ha seleccionado los 152 estudiantes de entre los 5 semestres, quedando conformada de la siguiente manera:

**Tabla 3** *Distribución de la Población y Muestra por Estratos*

| <b>Semestre</b> | <b>Población<br/>(N)</b> | <b>Porcentaje de la<br/>Población (%)</b> | <b>Muestra<br/>(n)</b> | <b>Porcentaje de la<br/>Muestra (%)</b> |
|-----------------|--------------------------|-------------------------------------------|------------------------|-----------------------------------------|
| II              | 60                       | 24.0%                                     | 36                     | 23.7%                                   |
| IV              | 55                       | 22.0%                                     | 33                     | 21.7%                                   |
| VI              | 50                       | 20.0%                                     | 30                     | 19.7%                                   |
| VIII            | 45                       | 18.0%                                     | 27                     | 17.8%                                   |
| X               | 40                       | 16.0%                                     | 26                     | 17.1%                                   |
| <b>Total</b>    | <b>250</b>               | <b>100.0%</b>                             | <b>152</b>             | <b>100.0%</b>                           |

La Tabla 3 es un elemento crucial para comprender la base demográfica del estudio. En ella, se detalla la composición tanto de la población total como de la muestra seleccionada, categorizando a los estudiantes por semestres, específicamente los semestres pares (II, IV, VI, VIII y X). En términos generales, el estudio se llevó a cabo con una población de 250 estudiantes. De esta población, se extrajo una muestra de 152 estudiantes, lo que representa aproximadamente el 60.8% del total. Esta proporción considerable de la muestra respecto a la población es un indicativo de la solidez metodológica, ya que una muestra más grande tiende a ofrecer resultados más representativos.

Al analizar la distribución de la población por semestres, se observa que el Semestre II es el más numeroso, albergando a 60 estudiantes, lo que constituye el 24.0% de la población total. Le siguen el Semestre IV con 55 estudiantes (22.0%) y el Semestre VI con 50 estudiantes (20.0%). Los semestres más avanzados, VIII y X, muestran una menor cantidad de estudiantes, con 45 (18.0%) y 40 (16.0%) respectivamente. Esta

tendencia decreciente en la población a medida que avanzan los semestres es un patrón común en la trayectoria académica universitaria.

La distribución de la muestra sigue de cerca la de la población, lo que subraya la aplicación de un muestreo estratificado proporcional. Del total de 152 estudiantes de la muestra, el Semestre II aporta 36 (23.7%), el Semestre IV contribuye con 33 (21.7%), el Semestre VI con 30 (19.7%), el Semestre VIII con 27 (17.8%), y el Semestre X con 26 (17.1%). La similitud en los porcentajes de la población y la muestra para cada estrato (semestre) es clave, ya que asegura que cada nivel académico esté representado en el estudio en la misma proporción que en la población real. Esto es fundamental para garantizar que los hallazgos del estudio sean válidos y puedan generalizarse con confianza a todos los estudiantes de semestres pares de la Facultad de Ingeniería de Minas. Las pequeñas diferencias porcentuales entre la población y la muestra son resultado del redondeo al obtener números enteros de estudiantes.

### **3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### **3.6.1. Técnicas**

Las técnicas de recolección de datos que se aplicaron en esta investigación tienen como objetivo obtener información precisa y confiable sobre la comprensión lectora y el logro de aprendizaje de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. Para ello, se utilizaron estrategias que permitan recopilar datos cuantitativos de manera estructurada. En este sentido, se utilizó como técnica la encuesta.

#### **3.6.2. Encuesta**

La técnica principal de recolección de datos fue la encuesta, aplicada mediante un cuestionario estructurado de preguntas cerradas. Este instrumento permitió obtener datos estandarizados sobre el nivel de comprensión lectora y el logro de aprendizaje de

los participantes. Los cuestionarios se diseñaron con preguntas basadas en las dimensiones de cada variable, asegurando que reflejen con precisión la realidad educativa de los estudiantes. La aplicación de la encuesta se realizó de forma digital, garantizando un acceso equitativo a todos los participantes. Además, se explicaron los procedimientos de respuesta antes de su aplicación, asegurando la claridad y comprensión del instrumento.

### 3.6.3. Instrumentos

#### Ficha técnica del instrumento de evaluación de logros de aprendizaje

**Nombre del instrumento:** Cuestionario de evaluación de logros de aprendizaje.

**Objetivo:** Evaluar el nivel de logro de aprendizaje de los estudiantes en términos de conocimientos conceptuales, habilidades procedimentales y actitudes actitudinales.

**Variable de estudio:** Logros de Aprendizaje

- Conceptual

**Dimensiones:** - Procedimental

- Actitudinal

**Tipo de instrumento:** Cuestionario estructurado con preguntas cerradas.

**Número de ítems** 15 preguntas

Likert de 3 niveles:

**Escala de medición:** - Siempre (3 puntos)

- A veces (2 puntos)

- Nunca (1 punto)

**Método de aplicación:** - Presencial o digital

- Tiempo estimado: 20-30 minutos

**Población objetivo:** Estudiantes de nivel superior de la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.

**Procedimiento de** - Se entrega el cuestionario a los participantes.

**aplicación:** - Se explica la escala de valoración.

- Se establecen tiempos definidos para la respuesta.

- Se recopilan los datos y se procesan para el análisis.
  - **Juicio de expertos:** Evaluación por especialistas en pedagogía y metodología educativa.
  - **Prueba de confiabilidad:** Alfa de Cronbach (0.992), indicando alta consistencia interna.
- Proceso de validación:**
- Rangos de desempeño:**
- Logro Destacado: 50 – 60 puntos
- Criterios de evaluación:**
- Logro Esperado: 40 – 49 puntos
  - En proceso: 30 – 39 puntos
  - Nivel inicial: 20 – 29 puntos
  - Se recopilan los resultados.
- Procedimiento de análisis de datos**
- Se calculan estadísticas descriptivas.
  - Se interpretan los resultados con base en los rangos de evaluación.

#### ***Ficha técnica del instrumento de evaluación de comprensión lectora***

- Nombre del Instrumento** Cuestionario de evaluación de comprensión lectora
- Objetivo:** Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes en sus dimensiones literal, inferencial y crítica.
- Variable de estudio:** Comprensión Lectora
- Nivel Literal
- Dimensiones:**
- Nivel Inferencial
  - Nivel Crítico
- Tipo de instrumento:** Cuestionario estructurado con preguntas cerradas.
- Número de Ítems:** 15 preguntas
- Escala de medición** Likert de 3 niveles:
- Siempre (3 puntos)
  - A veces (2 puntos)
  - Nunca (1 punto)
- Método de aplicación:**
- Presencial o digital
  - Tiempo estimado: 20-30 minutos

|                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Población objetivo:</b>                 | Estudiantes de nivel superior de la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.                                                                                                                                                   |
|                                            | - Se entrega el cuestionario a los participantes.                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Procedimiento de aplicación:</b>        | de - Se explica la escala de valoración.<br>- Se establecen tiempos definidos para la respuesta.<br>- Se recopilan los datos y se procesan para el análisis.<br>- <b>Juicio de expertos:</b> Evaluación por especialistas en comprensión lectora y evaluación educativa. |
| <b>Proceso de validación:</b>              | - <b>Prueba de confiabilidad:</b> Alfa de Cronbach (0.992), indicando alta confiabilidad del instrumento.                                                                                                                                                                |
|                                            | <b>Rangos de desempeño:</b>                                                                                                                                                                                                                                              |
|                                            | - Excelente: 38 – 45 puntos                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Criterios de evaluación:</b>            | - Bueno: 31 – 38 puntos<br>- Regular: 23 – 30 puntos<br>- Malo: 15 – 22 puntos<br>- Se recopilan los resultados.                                                                                                                                                         |
| <b>Procedimiento de análisis de datos:</b> | - Se calculan estadísticas descriptivas.<br>- Se aplica prueba de confiabilidad.<br>- Se interpretan los resultados con base en los rangos de evaluación.                                                                                                                |

### 3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación

#### 3.7.1. Selección de los instrumentos

Para la medición de las variables del estudio —comprensión lectora y logro de aprendizaje— se seleccionaron dos instrumentos estructurados:

- **Un cuestionario de comprensión lectora**, diseñado para evaluar los niveles literal, inferencial y crítico-reflexivo.
- **Un cuestionario de logro de aprendizaje**, orientada a identificar el grado de adquisición de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales en estudiantes universitarios.

La selección de estos instrumentos respondió a la necesidad de contar con herramientas válidas y confiables que permitieran operacionalizar las dimensiones teóricas definidas en la matriz de variables. Se priorizó el uso de ítems cerrados tipo Likert, por su facilidad de aplicación, análisis estadístico y capacidad para captar gradientes de respuesta.

Ambos instrumentos fueron diseñados tomando como referencia los aportes de Cassany (2006), Díaz & Hernández (2010), y Valencia & Montes de Oca (2015), quienes abordan la comprensión lectora y el logro educativo desde una perspectiva multidimensional.

### **3.7.2. Estructura de los instrumentos y escalas de interpretación**

Cada instrumento fue estructurado en función de las dimensiones e indicadores definidos previamente:

**El cuestionario de comprensión lectora** incluyó 15 ítems distribuidos en tres dimensiones:

- Nivel literal (5 ítems)
- Nivel inferencial (5 ítems)
- Nivel crítico-reflexivo (5 ítems)

Las respuestas se organizaron en una escala tipo Likert de tres opciones de valoración, que oscilaban entre “Nunca” (1), “A veces” (2) y “Siempre” (3), permitiendo captar la frecuencia de las respuestas para cada ítem.

**Escala de interpretación de los resultados de la aplicación del cuestionario de comprensión lectora:**

| <b>Nivel</b>      | <b>Rango de puntaje</b> | <b>Interpretación</b>                                                                                                           |
|-------------------|-------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Deficiente</b> | 15 – 22                 | El estudiante presenta serias dificultades en la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico.             |
| <b>Regular</b>    | 23 – 30                 | El estudiante evidencia comprensión básica, pero con limitaciones en la interpretación e inferencia del contenido.              |
| <b>Bueno</b>      | 31 – 38                 | El estudiante demuestra una adecuada comprensión lectora, logrando interpretar y analizar el contenido de manera satisfactoria. |
| <b>Excelente</b>  | 39 – 45                 | El estudiante presenta un alto nivel de comprensión lectora, con capacidad crítica, reflexiva y analítica consolidada.          |

**El cuestionario de logro de aprendizaje** se compuso de 20 ítems agrupados en tres dimensiones:

- Conceptual (7 ítems)
- Procedimental (7 ítems)
- Actitudinal (6 ítems)

Las respuestas se organizaron en una escala tipo Likert de tres opciones de valoración, que oscilaban entre “Nunca” (1), “A veces” (2) y “Siempre” (3), permitiendo captar la frecuencia de las respuestas para cada ítem.

**Escala de interpretación de los resultados de la aplicación del cuestionario de  
logro de aprendizaje:**

| <b>Nivel</b>           | <b>Rango de<br/>puntaje</b> | <b>Interpretación</b>                                                                                                                                                           |
|------------------------|-----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>En inicio</b>       | 20 – 29                     | El estudiante evidencia marcadas dificultades en la asimilación de conocimientos, así como en la aplicación de habilidades y en sus actitudes frente al proceso de aprendizaje. |
| <b>En proceso</b>      | 30 – 39                     | El estudiante presenta progresos parciales en su aprendizaje; sin embargo, aún manifiesta limitaciones en la comprensión, la aplicación de habilidades y las actitudes.         |
| <b>Logro esperado</b>  | 40 – 49                     | El estudiante logra los aprendizajes esperados, mostrando un dominio adecuado de los conocimientos, habilidades y actitudes.                                                    |
| <b>Logro destacado</b> | 50 – 60                     | El estudiante excede los aprendizajes previstos, evidenciando un alto nivel de comprensión, una aplicación eficaz de sus habilidades y actitudes consistentemente positivas.    |

Para validar los instrumentos de evaluación, se recurrió al juicio de expertos, especialistas en pedagogía y evaluación educativa, quienes revisaron la estructura y contenido de los cuestionarios, asegurando que las preguntas sean pertinentes y adecuadas para medir las variables de estudio. Este proceso garantizó la confiabilidad y validez del estudio, evitando sesgos en la recolección de datos.

### **3.7.3. Validación de contenido**

La validación de contenido se realizó mediante el método de **juicio de expertos**, convocando a tres especialistas en investigación educativa, evaluación de competencias y diseño de instrumentos. Los criterios de evaluación considerados fueron:

- Claridad semántica de los ítems
- Coherencia con los indicadores teóricos
- Relevancia para la población objetivo
- Adecuación lingüística y contextual

Cada experto recibió una ficha de validación con escala de valoración y espacio para observaciones. Las sugerencias fueron incorporadas en una versión revisada de los instrumentos, mejorando la precisión conceptual y la redacción técnica.

Se calculó el índice de validez de contenido (IVC) por ítem, obteniendo valores superiores a 0.85 en todos los casos, lo que indica una alta pertinencia y coherencia con las dimensiones teóricas (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

#### **3.7.4. Prueba piloto y confiabilidad**

Posteriormente, se aplicó una prueba piloto a una muestra de 30 estudiantes de características similares a la población objetivo, con el propósito de evaluar la confiabilidad interna de los instrumentos.

Los datos fueron procesados mediante el software estadístico SPSS, calculando el coeficiente Alfa de Cronbach para cada escala:

| <b>Instrumento</b>                  | <b>Nº de Ítems</b> | <b>Alfa de Cronbach</b> |
|-------------------------------------|--------------------|-------------------------|
| Cuestionario de Comprensión Lectora | 15                 | 0.992                   |
| Escala de Logro de Aprendizaje      | 20                 | 0.987                   |

Según George & Mallery (2003), valores superiores a 0.90 indican una excelente consistencia interna, lo que garantiza la fiabilidad de los instrumentos para su aplicación en el estudio.

#### **3.7.5. Consideraciones éticas y operativas**

Durante el proceso de validación y aplicación, se respetaron los principios éticos de confidencialidad, consentimiento informado y voluntariedad de participación. Los instrumentos fueron aplicados en formato físico, en horarios previamente coordinados con los docentes responsables de cada grupo.

### **3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

La información recopilada se ha organizado y sistematizado de la siguiente manera:

- Elaboración de cuestionarios: Diseñados para la recolección eficiente de datos.
- Visualización de datos: Uso de gráficos y tablas para presentar los resultados obtenidos.
- Prueba de hipótesis: Implementación mediante el software SPSS v26 para validar las hipótesis planteadas.
- Conclusiones cuantitativas: Extracción de conclusiones basadas en el análisis estadístico de los datos.

### **3.9. Tratamiento estadístico**

Una vez recopilados los datos, se aplicaron el análisis estadístico utilizando el software SPSS v26. Asimismo, se emplearon las pruebas de confiabilidad, como el Alfa de Cronbach, para asegurar la consistencia interna de los instrumentos, así como análisis correlacionales mediante el coeficiente Rho de Spearman, con el propósito de verificar la relación entre la comprensión lectora y el logro de aprendizaje. Además, se realizaron pruebas de normalidad para determinar el tipo de análisis más adecuado.

### **3.10. Orientación ética filosófica y epistémica**

La presente investigación se sustentó en una orientación ética, filosófica y epistémica que reconoce al sujeto educativo como portador de dignidad, conciencia crítica y capacidad transformadora. Desde su concepción, el estudio asumió que investigar en educación no es solo describir fenómenos, sino interrogar sentidos, cuestionar estructuras y abrir posibilidades de mejora en los procesos formativos. Esta postura implicó una toma de posición frente al conocimiento, no como acumulación

neutral de datos, sino como construcción situada, dialógica y comprometida con la realidad humana.

En el plano ético, se respetaron los principios de autonomía, justicia, beneficencia y confidencialidad, garantizando que cada participante fuera informado, libre y respetado en su decisión de colaborar. La aplicación de los instrumentos se realizó con cuidado, asegurando que el proceso no vulnerara la integridad ni la privacidad de los estudiantes. Más allá del cumplimiento normativo, se asumió una ética relacional, en la que el otro no fue visto como objeto de estudio, sino como interlocutor válido, sujeto de saber y agente de sentido. Esta ética implicó responsabilidad, escucha y reciprocidad en cada etapa del trabajo investigativo.

Filosóficamente, el estudio se enmarcó en una visión crítica y humanista del conocimiento, inspirada en corrientes como la hermenéutica educativa, el pensamiento latinoamericano decolonial y la filosofía del diálogo. Se reconoció que todo acto de lectura, de aprendizaje y de investigación implica interpretación, apertura y transformación. La comprensión lectora fue abordada no solo como habilidad técnica, sino como ejercicio de sentido, como posibilidad de leer(se) en el mundo y de construir nuevas formas de relación con el saber. El logro de aprendizaje, por su parte, fue entendido como proceso integral, en el que el sujeto se apropia de contenidos, pero también de valores, actitudes y horizontes éticos.

Desde el enfoque epistémico, se adoptó una postura constructivista y crítica, reconociendo que el conocimiento se construye en interacción con el contexto, la cultura y la experiencia. Se rechazó toda pretensión de neutralidad absoluta, asumiendo que el investigador forma parte del entramado que estudia, y que sus decisiones metodológicas están atravesadas por valores, creencias y horizontes interpretativos. Aunque se empleó un enfoque cuantitativo correlacional, se mantuvo conciencia de que

las cifras y los coeficientes representan solo una parte del fenómeno educativo, y que su interpretación requiere sensibilidad, prudencia y apertura reflexiva. Así, la investigación se convirtió en un acto ético y epistémico, en el que el rigor técnico se articuló con la responsabilidad humana de comprender, transformar y cuidar.

## **CAPITULO IV**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

#### **4.1. Descripción del trabajo de campo**

El trabajo de campo de la investigación se orientó a la recolección sistemática de información sobre las variables comprensión lectora y logro de aprendizajes en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.

Se optó por la aplicación remota de los instrumentos mediante la plataforma digital Google Forms, considerándose la conectividad y disponibilidad de los participantes, así como la necesidad de optimizar el tiempo y asegurar la participación de estudiantes pertenecientes a distintos semestres académicos,

Se coordinó con los docentes y delegados estudiantiles de la Facultad de Ingeniería de Minas la comunicación del propósito del estudio y solicitar el apoyo en la difusión de los enlaces electrónicos. Posteriormente, los formularios digitales fueron compartidos a través de medios virtuales de comunicación institucional y grupos académicos, brindándose a los estudiantes las orientaciones necesarias respecto al objetivo de la investigación, el carácter confidencial de la información y el

procedimiento correcto de llenado. Asimismo, en la primera sección de cada formulario se incorporó el consentimiento informado, a fin de asegurar la participación voluntaria y responsable.

La recolección de datos se efectuó durante un periodo previamente programado, entre los meses setiembre y diciembre del año 2019, el cual se monitoreó permanentemente el ingreso de respuestas hasta completar la muestra establecida de 152 estudiantes. La modalidad autoadministrada permitió que los participantes contestaran los instrumentos sin intervención directa del investigador, favoreciendo respuestas espontáneas y reduciendo posibles sesgos de influencia externa.

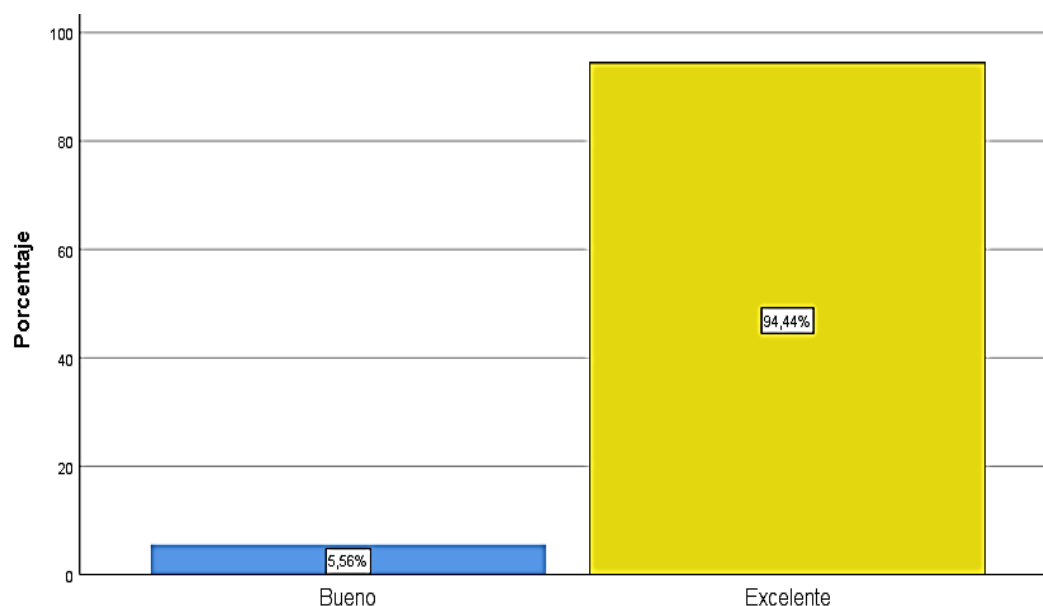
## 4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados

### 4.2.1. Comprensión lectora

**Tabla 4** Valores porcentuales de la variable comprensión lectora

|        |           | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-----------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Bueno     | 9          | 5,6        | 5,6               | 5,6                  |
|        | Excelente | 143        | 94,4       | 94,4              | 100,0                |
|        | Total     | 152        | 100,0      | 100,0             |                      |

**Figura 1** Valores porcentuales de la variable comprensión lectora



### **Descripción:**

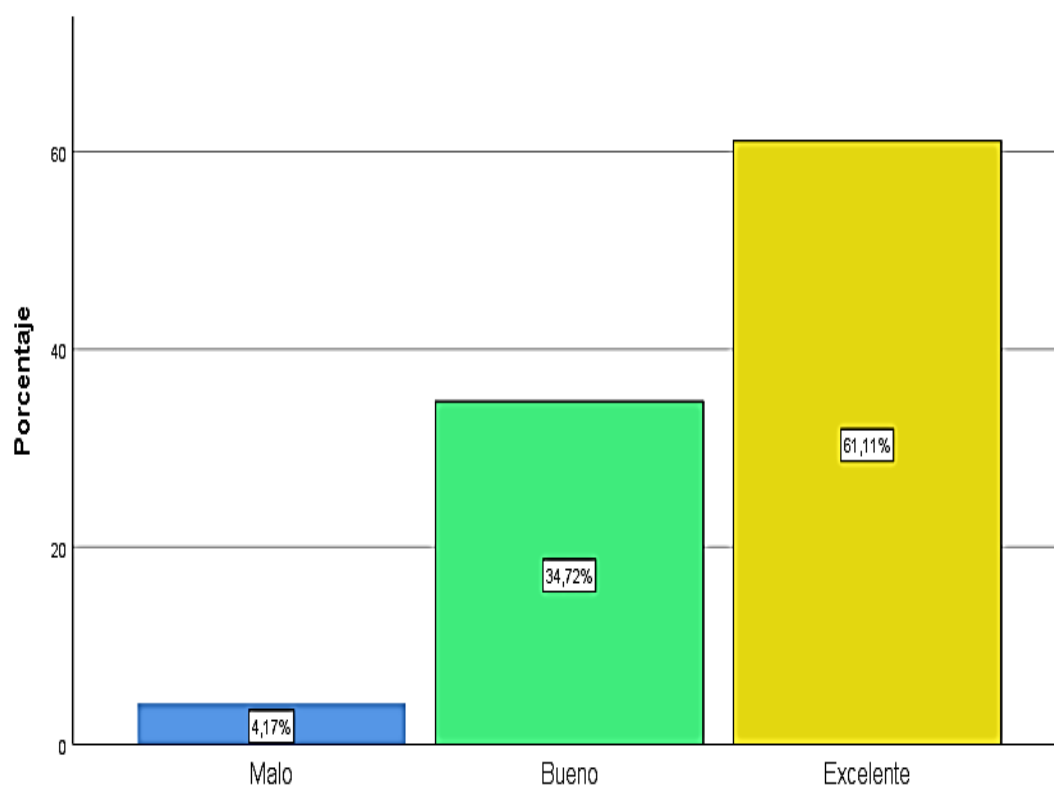
En la Tabla 4, se presenta la distribución de los niveles de comprensión lectora entre los estudiantes encuestados de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (UNDAC), pertenecientes a la Facultad de Ingeniería de Minas. De un total de 152 participantes, un 5,6% (equivalente a 9 estudiantes) ha alcanzado un nivel Bueno en comprensión lectora, mientras que un abrumador 94,4% (equivalente a 143 estudiantes) ha demostrado un nivel Excelente en esta competencia.

Esta notable inclinación hacia un rendimiento Excelente sugiere que la mayoría de los estudiantes poseen una comprensión lectora avanzada, lo cual es un indicador positivo de su capacidad para interpretar y analizar textos académicos de manera efectiva. Este resultado es especialmente relevante en el campo de la ingeniería de minas, donde la habilidad para comprender y aplicar información técnica es crucial para el éxito académico y profesional.

**Tabla 5** *Valores porcentuales de la dimensión nivel literal de comprensión*

|        |           | <b>Frecuencia</b> | <b>Porcentaje</b> | <b>Porcentaje<br/>válido</b> | <b>Porcentaje<br/>acumulado</b> |
|--------|-----------|-------------------|-------------------|------------------------------|---------------------------------|
| Válido | Malo      | 6                 | 4,2               | 4,2                          | 4,2                             |
|        | Bueno     | 53                | 34,7              | 34,7                         | 38,9                            |
|        | Excelente | 93                | 61,1              | 61,1                         | 100,0                           |
|        | Total     | 152               | 100,0             | 100,0                        |                                 |

**Figura 2** Valores porcentuales de la dimensión nivel literal de comprensión



Descripción:

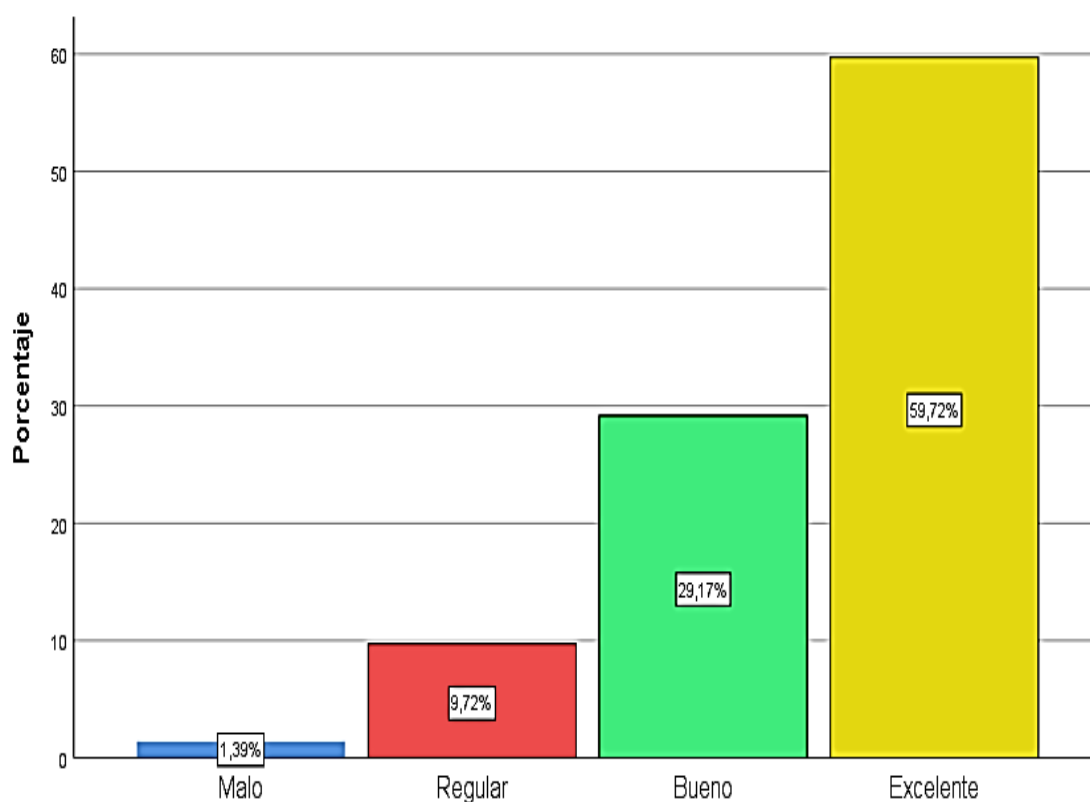
La Tabla 5 refleja la distribución del nivel literal de comprensión entre los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (UNDAC). De los 152 estudiantes encuestados, un 4,2% (equivalente a 6 estudiantes) se clasificó con un nivel Malo, un 34,7% (equivalente a 53 estudiantes) con un nivel Bueno, y una mayoría de 61,1% (equivalente a 93 estudiantes) alcanzó un nivel Excelente.

Estos resultados indican que, en general, el nivel literal dentro de la comprensión lectora ha alcanzado un estándar Excelente en la mayoría de los estudiantes. Este alto rendimiento en la dimensión literal es fundamental, ya que la habilidad para analizar y comprender textos es esencial en el ámbito académico y profesional, especialmente en disciplinas técnicas como la Ingeniería de Minas.

**Tabla 6** Valores porcentuales de la dimensión nivel inferencial de comprensión

|        |           | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje<br>válido | Porcentaje<br>acumulado |
|--------|-----------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Válido | Malo      | 2          | 1,4        | 1,4                  | 1,4                     |
|        | Regular   | 11         | 9,7        | 9,7                  | 11,1                    |
|        | Bueno     | 32         | 29,2       | 29,2                 | 40,3                    |
|        | Excelente | 107        | 59,7       | 59,7                 | 100,0                   |
|        | Total     | 152        | 100,0      | 100,0                |                         |

**Figura 3** Valores porcentuales de la dimensión nivel inferencial de comprensión



Descripción:

La Tabla 6 muestra la distribución de comprensión inferencial entre los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (UNDAC). De un total de 152 estudiantes evaluados, un pequeño 1,4%

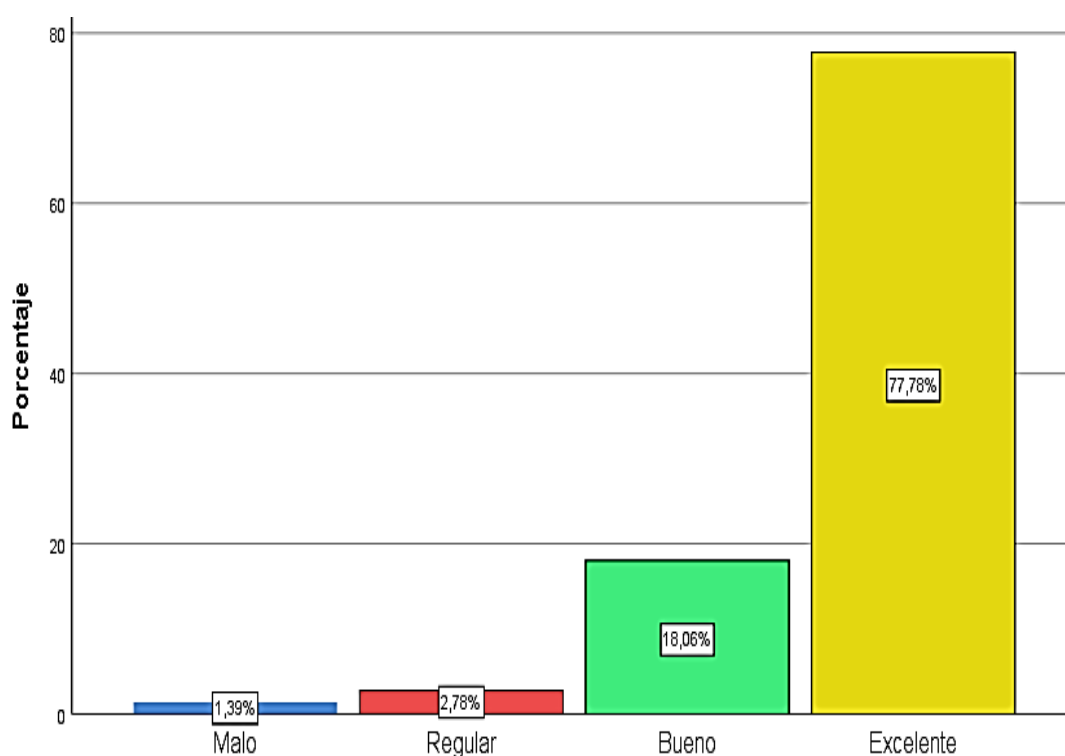
(equivalente a 2 estudiantes) se ubicó en el nivel Malo, un 9,7% (equivalente a 11 estudiantes) en el nivel Regular, un 29,2% (equivalente a 32 estudiantes) en el nivel Bueno, y una mayoría significativa de 59,7% (equivalente a 107 estudiantes) alcanzó un nivel Excelente.

Estos datos revelan que la capacidad para realizar inferencias a partir de textos leídos es sobresaliente en la mayoría de los estudiantes, con un predominio del nivel Excelente. La habilidad inferencial es crucial para la comprensión lectora, ya que permite a los estudiantes no solo entender la información explícita sino también deducir significados implícitos y hacer conexiones relevantes, una competencia clave en el ámbito académico y profesional de la ingeniería

**Tabla 7** Valores porcentuales de la dimensión nivel crítico de comprensión

| Frecuencia |           |     | Porcen<br>taje | Porcentaje<br>válido | Porcentaje<br>acumulado |
|------------|-----------|-----|----------------|----------------------|-------------------------|
| Válido     | Malo      | 3   | 1,4            | 1,4                  | 1,4                     |
|            | Regular   | 4   | 2,8            | 2,8                  | 4,2                     |
|            | Bueno     | 25  | 18,1           | 18,1                 | 22,2                    |
|            | Excelente | 120 | 77,8           | 77,8                 | 100,0                   |
|            | Total     | 152 | 100,0          | 100,0                |                         |

**Figura 4** Valores porcentuales de la dimensión nivel critico de comprensión



Descripción:

La Tabla 7 ilustra la distribución del nivel de comprensión crítica entre los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (UNDAC). Del total de 152 estudiantes evaluados, un 1,4% (equivalente a 3 estudiantes) se ubicó en el nivel Malo, un 2,8% (equivalente a 4 estudiantes) en el nivel Regular, un 18,1% (equivalente a 25 estudiantes) en el nivel Bueno, y una destacada mayoría de 77,8% (equivalente a 120 estudiantes) alcanzó un nivel Excelente.

Este predominio del nivel Excelente refleja una capacidad de comprensión crítica sobresaliente en la mayoría de los estudiantes, lo cual es esencial para el análisis profundo y la evaluación de textos y situaciones complejas, una habilidad indispensable en la ingeniería. La competencia crítica permite a los estudiantes no solo comprender los textos a nivel superficial, sino también cuestionar, analizar y evaluar la información de manera efectiva.

**Tabla 8** Comparación de niveles de comprensión lectora según nivel de logro

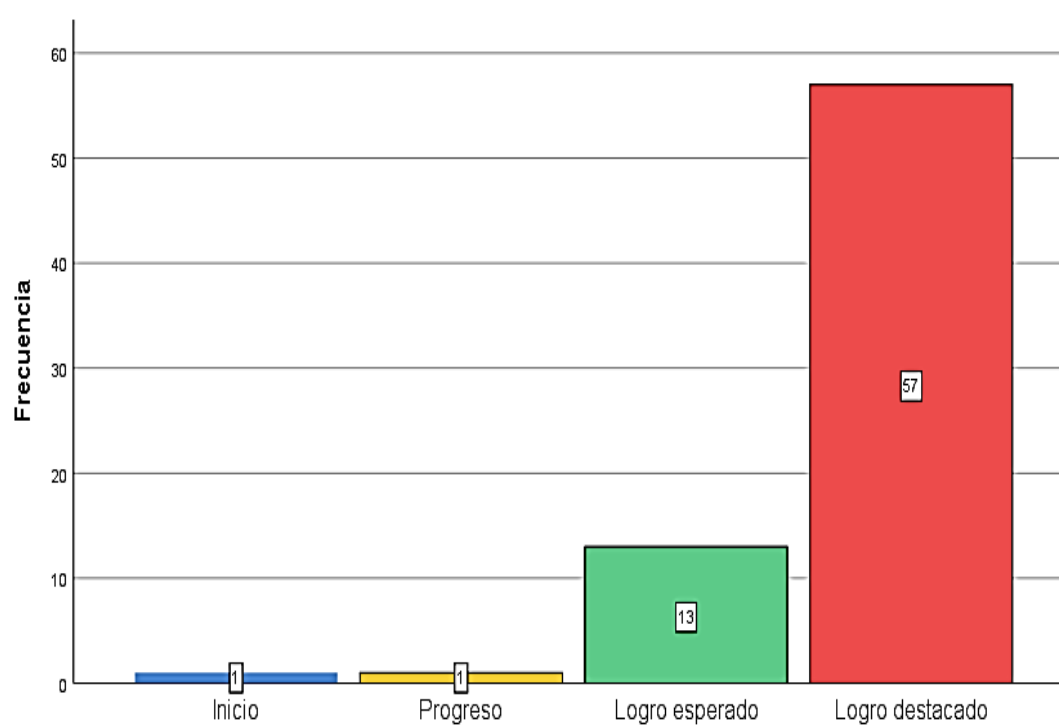
| <b>Nivel de<br/>Comprensión<br/>lectora</b> | <b>Malo (f /<br/>%)</b> | <b>Regular (f /<br/>%)</b> | <b>Bueno (f /<br/>%)</b> | <b>Excelente (f<br/>/ %)</b> |
|---------------------------------------------|-------------------------|----------------------------|--------------------------|------------------------------|
| <b>Literal</b>                              | 6 (4,2%)                | —                          | 53 (34,7%)               | 93 (61,1%)                   |
| <b>Inferencial</b>                          | 2 (1,4%)                | 11 (9,7%)                  | 32 (29,2%)               | 107 (59,7%)                  |
| <b>Crítico</b>                              | 3 (1,4%)                | 4 (2,8%)                   | 25 (18,1%)               | 120 (77,8%)                  |

La Tabla 8 permite apreciar de manera comparativa que el nivel de logro predominante en las tres dimensiones de la comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas es el nivel excelente. En la comprensión literal, 93 estudiantes que representan el 61,1% alcanzan este nivel, evidenciando una adecuada capacidad para identificar información explícita y reconocer datos textuales. De igual forma, en la comprensión inferencial, 107 estudiantes (59,7%) se ubican en el nivel excelente, lo que demuestra habilidad para deducir, interpretar y establecer relaciones implícitas dentro del texto. Sin embargo, la mayor predominancia se observa en la comprensión crítica, donde 120 estudiantes, equivalentes al 77,8%, alcanzan el nivel excelente, reflejando una notable capacidad para analizar, valorar y emitir juicios frente al contenido leído. En contraste, los niveles malos y regular presentan porcentajes mínimos en las tres dimensiones. En conjunto, estos resultados evidencian que en los estudiantes evaluados prima un alto dominio de comprensión lectora, destacando principalmente la comprensión crítica como el nivel de mayor desarrollo.

**Tabla 9** Valores porcentuales de la variable logro de aprendizajes

|        |                 | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje<br>válido | Porcentaje<br>acumulado |
|--------|-----------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Válido | Inicio          | 2          | 1,4        | 1,4                  | 1,4                     |
|        | Progreso        | 2          | 1,4        | 1,4                  | 2,8                     |
|        | Logro esperado  | 24         | 18,1       | 18,1                 | 20,8                    |
|        | Logro destacado | 124        | 79,2       | 79,2                 | 100,0                   |
|        | Total           | 152        | 100,0      | 100,0                |                         |

**Figura 5** Valores porcentuales de la variable logro de aprendizajes



Descripción:

La Tabla 9 muestra la distribución de los logros de aprendizaje entre los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (UNDAC). De los 152 estudiantes evaluados, un 1,4% (equivalente a 2 estudiantes) se encuentra en el nivel de Inicio, otro 1,4% (también 2 estudiantes) en el nivel de Progreso, un 18,1% (equivalente a 24 estudiantes) ha alcanzado el Logro

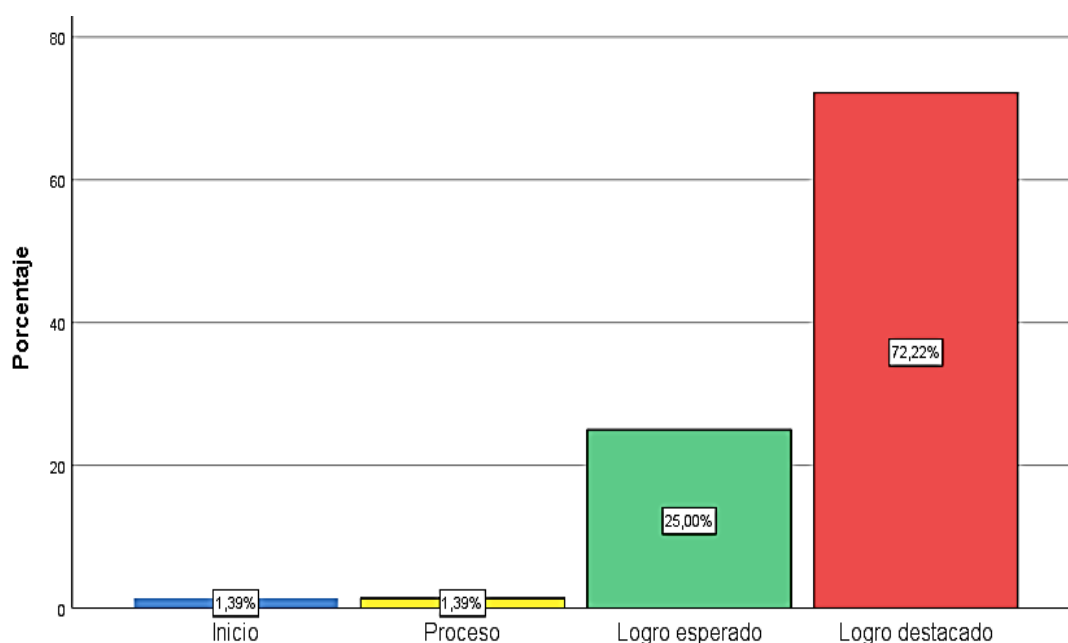
Esperado, y una mayoría significativa de 79,2% (equivalente a 124 estudiantes) ha obtenido un Logro Destacado.

Este análisis indica que la gran mayoría de los estudiantes no solo han cumplido con las expectativas de aprendizaje, sino que las han superado, alcanzando un nivel de Logro Destacado. Esto refleja un alto nivel de comprensión y aplicación de los conocimientos impartidos en la facultad, lo cual es un indicador positivo del impacto de las estrategias pedagógicas utilizadas y del compromiso de los estudiantes con su formación académica.

**Tabla 10** Valores porcentuales de la dimensión conceptual

|        |                    | Frecuencia | Porcent<br>aje | Porcentaje<br>válido | Porcentaje<br>acumulado |
|--------|--------------------|------------|----------------|----------------------|-------------------------|
| Válido | Inicio             | 2          | 1,4            | 1,4                  | 1,4                     |
|        | Proceso            | 2          | 1,4            | 1,4                  | 2,8                     |
|        | Logro esperado     | 38         | 25,0           | 25,0                 | 27,8                    |
|        | Logro<br>destacado | 110        | 72,2           | 72,2                 | 100,0                   |
|        | Total              | 152        | 100,0          | 100,0                |                         |

**Figura 6** Valores porcentuales de la dimensión conceptual



### Descripción:

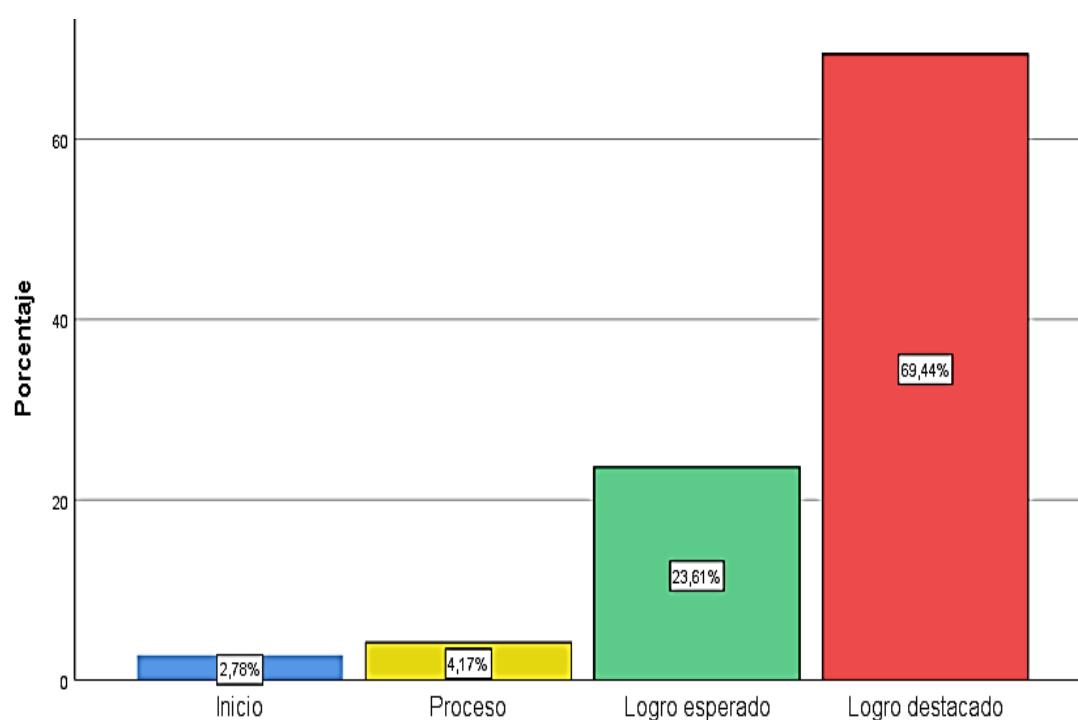
En la Tabla 10, se muestra la distribución de los niveles de logro conceptual entre los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (UNDAC). De un total de 152 estudiantes evaluados, un 1,4% (equivalente a 2 estudiantes) se encuentra en el nivel de Inicio, otro 1,4% (también 2 estudiantes) en el nivel de Proceso, un 25% (equivalente a 38 estudiantes) ha alcanzado el Logro Esperado, y una mayoría significativa de 72,2% (equivalente a 110 estudiantes) ha obtenido un Logro Destacado.

Estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes han desarrollado una comprensión conceptual sólida, con un alto porcentaje alcanzando un nivel de Logro Destacado. Esto sugiere que los estudiantes no solo han adquirido conocimientos teóricos, sino que también han demostrado la capacidad de aplicar estos conceptos de manera efectiva, lo cual es crucial para su desarrollo académico y profesional en el campo de la ingeniería de minas.

**Tabla 11** *Valores porcentuales de la dimensión procedimental*

|        |                    | <b>Frecuencia</b> | <b>Porcentaje</b> | <b>Porcentaje<br/>e válido</b> | <b>Porcentaje<br/>acumulado</b> |
|--------|--------------------|-------------------|-------------------|--------------------------------|---------------------------------|
| Válido | Inicio             | 4                 | 2,8               | 2,8                            | 2,8                             |
|        | Proceso            | 6                 | 4,2               | 4,2                            | 6,9                             |
|        | Logro<br>esperado  | 36                | 23,6              | 23,6                           | 30,6                            |
|        | Logro<br>destacado | 106               | 69,4              | 69,4                           | 100,0                           |
|        | Total              | 152               | 100,0             | 100,0                          |                                 |

**Figura 7** Valores porcentuales de la dimensión procedimental



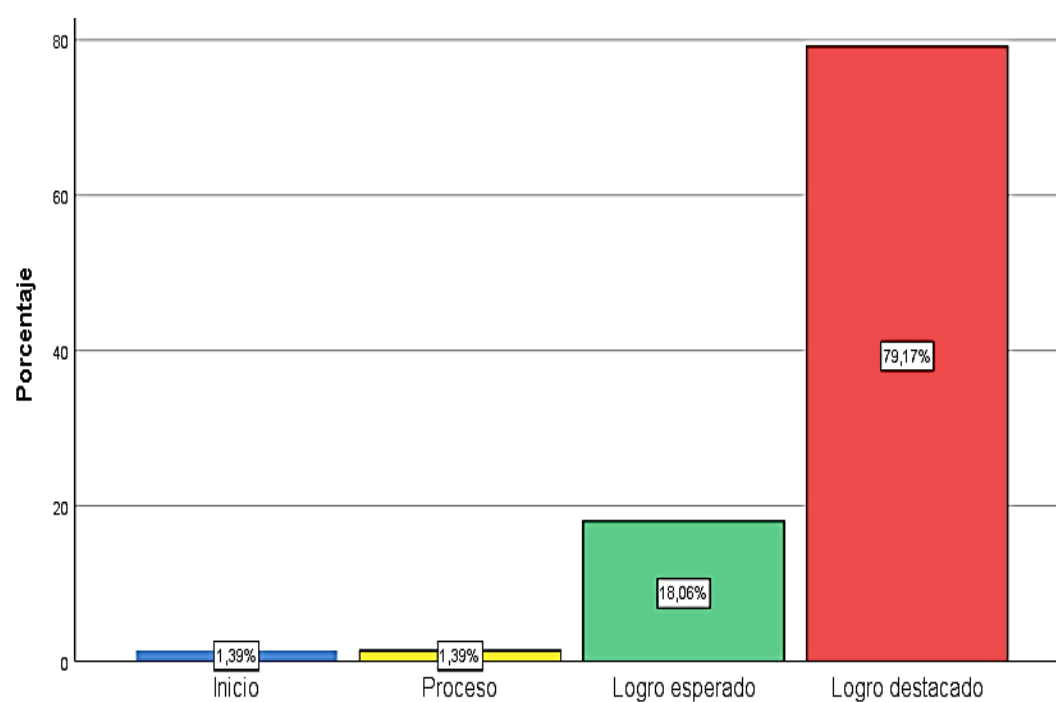
Descripción:

La Tabla 11 refleja la distribución de los niveles de logro procedimental entre los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (UNDAC). Del total de 152 estudiantes evaluados, un 2,8% (equivalente a 4 estudiantes) se encuentra en el nivel de Inicio, un 4,2% (equivalente a 6 estudiantes) en el nivel de Proceso, un 23,6% (equivalente a 36 estudiantes) ha alcanzado el Logro Esperado, y una mayoría significativa de 69,4% (equivalente a 106 estudiantes) ha obtenido un Logro Destacado.

Este predominio del nivel Logro Destacado indica que la mayoría de los estudiantes han desarrollado habilidades procedimentales avanzadas, lo que implica una comprensión práctica y la capacidad de aplicar procedimientos y técnicas específicas de la ingeniería de minas. Este alto nivel de competencia procedimental es crucial para la formación técnica y la preparación para desafíos profesionales futuros.

**Tabla 12** Valores porcentuales de la dimensión actitudinal

|        |                 | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-----------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Inicio          | 2          | 1,4        | 1,4               | 1,4                  |
|        | Proceso         | 2          | 1,4        | 1,4               | 2,8                  |
|        | Logro esperado  | 24         | 18,1       | 18,1              | 20,8                 |
|        | Logro destacado | 124        | 79,2       | 79,2              | 100,0                |
|        | Total           | 152        | 100,0      | 100,0             |                      |

**Figura 8** Valores porcentuales de la dimensión actitudinal**Descripción:**

La Tabla 12 refleja la distribución de los niveles de logro procedimental entre los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (UNDAC). Del total de 152 estudiantes evaluados, un 2,8% (equivalente a 4 estudiantes) se encuentra en el nivel de Inicio, un 4,2% (equivalente a 6 estudiantes) en el nivel de Proceso, un 23,6% (equivalente a 36 estudiantes) ha

alcanzado el Logro Esperado, y una mayoría significativa de 69,4% (equivalente a 106 estudiantes) ha obtenido un Logro Destacado.

Este predominio del nivel Logro Destacado indica que la mayoría de los estudiantes han desarrollado habilidades procedimentales avanzadas, lo que implica una comprensión práctica y la capacidad de aplicar procedimientos y técnicas específicas de la ingeniería de minas. Este alto nivel de competencia procedimental es crucial para la formación técnica y la preparación para desafíos profesionales futuros.

#### 4.2.2. Prueba de normalidad de la muestra

Para definir el estadístico a utilizar, se pasó a realizar la prueba de normalidad de los datos; son los siguientes resultados:

**Tabla 13** *Prueba de normalidad de la muestra*

| Test |                       | Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup> |     |      | Shapiro-Wilk |     |      |
|------|-----------------------|---------------------------------|-----|------|--------------|-----|------|
|      |                       | Estadístico                     | gl  | Sig. | Estadístico  | gl  | Sig. |
| 1    | Comprensión lectora   | ,221                            | 152 | ,000 | ,848         | 152 | ,000 |
| 2    | Logros de aprendizaje | ,233                            | 152 | ,000 | ,824         | 152 | ,000 |

a. Corrección de significación de Lilliefors

La tabla presentada muestra los resultados de las pruebas de normalidad Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk para dos variables: comprensión lectora y logro de aprendizaje. Estas pruebas se utilizan para determinar si una muestra proviene de una distribución normal, lo cual es un supuesto común en muchos análisis estadísticos.

- **Análisis de la Prueba Kolmogorov-Smirnov:**

Para ambas variables, comprensión lectora y logro de aprendizaje, se obtiene un valor de 0.221 y 0.233 respectivamente, con un valor de significancia (Sig.) de 0.000 para ambos casos.

Interpretación: En todas las pruebas realizadas, los valores significativos son menores a 0.05 (usualmente considerado como umbral para la significancia estadística), lo que indica que los datos no provienen de una distribución normal. Por lo tanto, se optó por utilizar la prueba de correlación Rho de Spearman.

#### **4.3. Prueba de hipótesis**

##### **4.3.1. Prueba de hipótesis general**

###### **A. Presentación de las hipótesis**

###### **Hipótesis nula ( $H_0$ )**

No existe relación entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019

###### **Hipótesis alterna ( $H_1$ )**

Existe relación entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019

## B. Prueba de correlación Rho de Spearman

**Tabla 14** *Prueba de correlación de la hipótesis general*

|                 |                      |                            | Comprensión lectora | Logro de aprendizaje |
|-----------------|----------------------|----------------------------|---------------------|----------------------|
| Rho de Spearman | Comprensión lectora  | Coeficiente de correlación | 1,000               | ,854**               |
|                 |                      | Sig. (bilateral)           | .                   | ,000                 |
|                 |                      | N                          | 152                 | 152                  |
|                 | Logro de aprendizaje | Coeficiente de correlación | ,854**              | 1,000                |
|                 |                      | Sig. (bilateral)           | ,000                | .                    |
|                 |                      | N                          | 152                 | 152                  |

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

### Descripción

La tabla presentada muestra los resultados de una prueba de correlación Rho de Spearman, que se utiliza para evaluar la relación entre dos variables. En este caso, las variables son la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019.

La hipótesis nula (H0) planteada es que no existe relación entre estas dos variables, mientras que la hipótesis alternativa (H1) sostiene que sí existe una relación. Los resultados de la prueba de correlación indican un coeficiente de correlación de ,854 entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes. Este valor se encuentra entre -1 y 1, donde 1 indica una correlación perfecta positiva, -1 una correlación perfecta negativa y 0 ninguna correlación. Un valor de ,854 sugiere una correlación fuerte y positiva entre las dos variables.

Además, el valor de significancia (Sig. bilateral) es ,000, que es menor que 0,01. Esto indica que la correlación es estadísticamente significativa al nivel de 0,01. Por lo tanto, se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la

hipótesis alternativa, concluyendo que existe una relación significativa entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en los estudiantes mencionados.

Finalmente, el valor de N indica el tamaño de la muestra, que en este caso es de 152 estudiantes. Esto significa que los resultados de la prueba se basan en los datos recopilados de 152 estudiantes.

En resumen, los resultados de la prueba de correlación Rho de Spearman sugieren que existe una relación fuerte y significativa entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019. Esto respalda la hipótesis alternativa (H1) planteada en el estudio.

**Figura 9** Identificación de los valores de la table de Rho Spearman

| Valor de $\rho$ | Significado                            |
|-----------------|----------------------------------------|
| -1              | Correlación negativa grande y perfecta |
| -0.9 a -0.99    | Correlación negativa muy alta          |
| -0.7 a -0.89    | Correlación negativa alta              |
| -0.4 a -0.69    | Correlación negativa moderada          |
| -0.2 a -0.39    | Correlación negativa baja              |
| -0.01 a -0.19   | Correlación negativa muy baja          |
| 0               | Correlación nula                       |
| 0.01 a 0.19     | Correlación positiva muy baja          |
| 0.2 a 0.39      | Correlación positiva baja              |
| 0.4 a 0.69      | Correlación positiva moderada          |
| 0.7 a 0.89      | Correlación positiva alta              |
| 0.9 a 0.99      | Correlación positiva muy alta          |
| 1               | Correlación positiva grande y perfecta |

#### 4.3.2. Prueba de hipótesis específica uno

##### A. Presentación de las hipótesis

###### Hipótesis nula ( $H_0$ )

No existe relación entre el nivel literal y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019

###### Hipótesis alterna ( $H_1$ )

Existe relación entre el nivel literal y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019

##### B. Prueba de correlación Rho de Spearman

**Tabla 15** Prueba de correlación de la hipótesis 1

|                 |                      |                            | Logro de aprendizaje | Nivel literal |
|-----------------|----------------------|----------------------------|----------------------|---------------|
| Rho de Spearman | Logro de aprendizaje | Coeficiente de correlación | 1,000                | ,754          |
|                 |                      | Sig. (bilateral)           | .                    | ,0084         |
|                 |                      | N                          | 152                  | 152           |
|                 | Nivel literal        | Coeficiente de correlación | ,754                 | 1,000         |
|                 |                      | Sig. (bilateral)           | ,0084                | .             |
|                 |                      | N                          | 152                  | 152           |

###### Descripción

La tabla presentada muestra los resultados de una prueba de correlación Rho de Spearman, que se utiliza para evaluar la relación entre dos variables. En este caso, las variables son el nivel literal y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019. La hipótesis nula ( $H_0$ ) planteada es que no existe relación entre estas dos variables, mientras que la hipótesis alternativa ( $H_1$ ) sostiene que sí existe una relación. Los

resultados de la prueba de correlación indican un coeficiente de correlación de ,754 entre el nivel literal y el logro de aprendizajes. Este valor se encuentra entre -1 y 1, donde 1 indica una correlación perfecta positiva, -1 una correlación perfecta negativa y 0 ninguna correlación. Un valor de ,754 sugiere una correlación fuerte y positiva entre las dos variables. Además, el valor de significancia (Sig. bilateral) es ,0084, que es menor que 0,01. Esto indica que la correlación es estadísticamente significativa al nivel de 0,01. Por lo tanto, se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, concluyendo que existe una relación significativa entre el nivel literal y el logro de aprendizajes en los estudiantes mencionados. Finalmente, el valor de N indica el tamaño de la muestra, que en este caso es de 152 estudiantes. Esto significa que los resultados de la prueba se basan en los datos recopilados de 152 estudiantes. En resumen, los resultados de la prueba de correlación Rho de Spearman sugieren que existe una relación fuerte y significativa entre el nivel literal y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019. Esto respalda la hipótesis alternativa (H1) planteada en el estudio.

#### **4.3.3. Prueba de hipótesis específica dos**

##### **A. Presentación de las hipótesis**

###### **Hipótesis nula ( $H_0$ )**

No existe relación entre el nivel inferencial y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019

### Hipótesis alterna (H<sub>1</sub>)

Existe relación entre el nivel inferencial y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco. 2019

### B. Prueba de correlación Rho de Spearman

**Tabla 16** Prueba de correlación de la hipótesis 2

|                 |                      | Logro_de_aprendizaje       | Nivel_inferencial |
|-----------------|----------------------|----------------------------|-------------------|
| Rho de Spearman | Logro de aprendizaje | Coeficiente de correlación | ,937**            |
|                 |                      | Sig. (bilateral)           | ,002              |
|                 |                      | N                          | 152               |
|                 | Nivel inferencial    | Coeficiente de correlación | 1,000             |
|                 |                      | Sig. (bilateral)           | .                 |
|                 |                      | N                          | 152               |

\*\*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

### Descripción

La tabla presentada muestra los resultados de una prueba de correlación Rho de Spearman, que se utiliza para evaluar la relación entre dos variables. En este caso, las variables son el nivel inferencial y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019. La hipótesis nula (H<sub>0</sub>) planteada es que no existe relación entre estas dos variables, mientras que la hipótesis alternativa (H<sub>1</sub>) sostiene que sí existe una relación. Los resultados de la prueba de correlación indican un coeficiente de correlación de ,937 entre el nivel inferencial y el logro de aprendizajes. Este valor se encuentra entre -1 y 1, donde 1 indica una correlación perfecta positiva, -1

una correlación perfecta negativa y 0 ninguna correlación. Un valor de ,937 sugiere una correlación muy fuerte y positiva entre las dos variables. Además, el valor de significancia (Sig. bilateral) es ,002, que es menor que 0,01. Esto indica que la correlación es estadísticamente significativa al nivel de 0,01. Por lo tanto, se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, concluyendo que existe una relación significativa entre el nivel inferencial y el logro de aprendizajes en los estudiantes mencionados. Finalmente, el valor de N indica el tamaño de la muestra, que en este caso es de 152 estudiantes. Esto significa que los resultados de la prueba se basan en los datos recopilados de 152 estudiantes. En resumen, los resultados de la prueba de correlación Rho de Spearman sugieren que existe una relación muy fuerte y significativa entre el nivel inferencial y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019. Esto respalda la hipótesis alternativa (H1) planteada en el estudio.

#### **4.3.4. Prueba de hipótesis específica tres**

##### **A. Presentación de las hipótesis**

###### **Hipótesis nula ( $H_0$ )**

No existe relación entre el nivel crítico y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019

###### **Hipótesis alterna ( $H_1$ )**

Existe relación entre el nivel crítico y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019

## B. Prueba de correlación Rho de Spearman

**Tabla 17** Prueba de correlación de la variable y dimensión tres

|                    |                         |                               | Logro_de_<br>aprendizaje | Nivel_<br>critico |
|--------------------|-------------------------|-------------------------------|--------------------------|-------------------|
| Rho de<br>Spearman | Logro de<br>aprendizaje | Coeficiente de<br>correlación | 1,000                    | ,991**            |
|                    |                         | Sig. (bilateral)              | .                        | ,000              |
|                    |                         | N                             | 152                      | 152               |
|                    | Nivel critico           | Coeficiente de<br>correlación | ,991**                   | 1,000             |
|                    |                         | Sig. (bilateral)              | ,000                     | .                 |
|                    |                         | N                             | 152                      | 152               |

\*\*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

### Descripción

La tabla presentada muestra los resultados de una prueba de correlación Rho de Spearman, que se utiliza para evaluar la relación entre dos variables. En este caso, las variables son el nivel crítico y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019. La hipótesis nula ( $H_0$ ) planteada es que no existe relación entre estas dos variables, mientras que la hipótesis alternativa ( $H_1$ ) sostiene que sí existe una relación. Los resultados de la prueba de correlación indican un coeficiente de correlación de ,991 entre el nivel crítico y el logro de aprendizajes. Este valor se encuentra entre -1 y 1, donde 1 indica una correlación perfecta positiva, -1 una correlación perfecta negativa y 0 ninguna correlación. Un valor de ,991 sugiere una correlación extremadamente fuerte y positiva entre las dos variables. Además, el valor de significancia (Sig. bilateral) es ,000, que es menor que 0,01. Esto indica que la correlación es estadísticamente significativa al nivel de 0,01. Por lo tanto, se puede rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, concluyendo que existe una relación significativa entre el nivel crítico y el logro de aprendizajes en los

estudiantes mencionados. Finalmente, el valor de N indica el tamaño de la muestra, que en este caso es de 152 estudiantes. Esto significa que los resultados de la prueba se basan en los datos recopilados de 152 estudiantes. En resumen, los resultados de la prueba de correlación Rho de Spearman sugieren que existe una relación extremadamente fuerte y significativa entre el nivel crítico y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019. Esto respalda la hipótesis alternativa (H1) planteada en el estudio.

#### **4.4. Discusión de resultados**

En el marco del proceso de investigación, se han establecido objetivos de estudio vinculados con las variables y dimensiones previamente definidas. Estos objetivos nos permiten identificar el propósito de nuestro estudio y definir la problemática de nuestra investigación. Se han identificado numerosas condiciones que son ajenas al desarrollo habitual de la comprensión lectora en el ámbito universitario. En muchos casos, se ha notado la falta de conocimientos sobre el uso adecuado de la lectura y cómo esta beneficia directamente en el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes. Por lo tanto, se ha considerado necesario estudiar estas dimensiones y cómo se relacionan directamente o carecen de una relación apropiada para poder definir las mejoras académicas dentro del área de la comunicación.

Según Díaz y Hernández (2000), “la comprensión lectora es una actividad constructiva que se emplea de manera estratégica e involucra al lector y al texto en un contexto determinado” (p.275). Esta perspectiva resalta la importancia de la lectura para entender el contexto en el que se produce y cómo influye en el pensamiento libre del lector. Además, motiva al lector a desarrollar aptitudes imaginativas que involucran los

aprendizajes de lo que se está leyendo. En este sentido, fomentar la lectura es una actividad esencial que ayuda a mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes, así como sus formas y maneras de expresarse de manera directa y cotidiana. Esto implica la participación directa de las personas, por lo que excluirse de un sistema de comprensión lectora es prácticamente dejar de entender la comunicación propiamente humana.

López (2010) entiende la comprensión lectora como la capacidad de aprender individualmente y llegar a comprender lo que se ha leído de manera autónoma. En este sentido, los aprendizajes autónomos se promueven con el logro del pensamiento reflexivo y crítico, y la capacidad de emplear estrategias para aprender por sí solo. Sin embargo, en muchos casos, esto se hace muy difícil debido a las condiciones y el lugar donde se está estudiando, o la falta de apoyo del docente para promover espacios de colaboración o fomentar la responsabilidad de los estudiantes, lo que puede desanimarlos en su trabajo de lectura.

En este contexto, podemos considerar que, como parte de la comparación que se ha encontrado con el contraste de resultados que los antecedentes no muestran, podemos expresar que para la definición de la hipótesis general y teniendo en cuenta nuestros objetivos establecidos, se observa que según González (2019), quien concluyó que los niveles de comprensión de los textos académicos y científicos en los estudiantes de nivel universitario son bajos y esto se debe a que no se desarrollan las habilidades del pensamiento de manera correcta. Sin el hábito de la lectura, carecen de conocimientos básicos sobre los temas de las asignaturas, lo que dificulta un aprendizaje real y significativo. Las demandas de las sociedades del conocimiento y de la información actuales ponen en evidencia el mayor reto de esta institución: crear y

fortalecer el hábito de la lectura como conducto imprescindible para el desarrollo metacognitivo, psicológico y social de sus estudiantes.

En contraste con nuestro estudio, podemos denotar que se han encontrado valores aceptables y muy meritorios en torno a este planteamiento del problema. Se ha establecido de manera directa que el valor de  $Rho = 0,854 > Sig. = 0,000$ ; considerando este valor, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa: Existe relación entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019. Esto se debe a la participación constante de los estudiantes para promover la comprensión lectora y, a su vez, la constante preparación para poder desarrollar los logros de aprendizaje de manera constante y motivada por una base educativa establecida en la secundaria.

De la misma manera, considerando los aportes de Alcas (2019), llegó a la conclusión de demostrar la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los participantes. En todos los casos analizados, se alcanzó el logro previsto, evidenciándose así la efectividad de la intervención realizada. Se puede observar que los logros de aprendizaje alcanzados están relacionados de manera muy directa, lo que para este estudio se puede notar que los estudiantes están preparados para poder comprender de manera efectiva las lecturas que se les puedan presentar dentro de su formación profesional. En este sentido, los resultados encontrados dentro de nuestro estudio al encontrar el valor de  $Rho = 0,754 > Sig. = 0,084$ ; considerando este valor, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa: Existe relación entre el nivel literal y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019. Nos muestra que las correlaciones entre la variable y la dimensión del nivel literal han

propiciado que se pueda observar que los estudiantes están en las capacidades de poder ejercer sin ningún problema este nivel.

Otro indicador que ha motivado el análisis dentro de los aspectos de la comprensión lectora, y que está relacionado con los niveles inferenciales propuestos en la segunda hipótesis, es explicado por Díaz (2019). Este autor ha demostrado que existe una relación directa y significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en los estudiantes. Este hallazgo corresponde a un nivel similar al que se ha encontrado en nuestro estudio. Por lo tanto, podemos reconocer que los aspectos inferenciales dentro de la lectura son indispensables para poder desarrollar los logros de aprendizaje dentro de la Universidad. Este es un aspecto que debe ser promovido y practicado de manera constante. En este contexto, nuestro resultado se estableció en virtud al valor de  $Rho = 0,937$  y  $Sig. = 0,02$ . Considerando este valor, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa: Existe relación entre el nivel inferencial y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019.

Asimismo, teniendo en cuenta la propuesta de la tercera hipótesis específica, que está vinculada con la búsqueda del cumplimiento de nuestro objetivo de investigación, se ha tenido en cuenta la propuesta presentada por Leguía (2019). Este autor sostiene que existen relaciones significativas entre las Actitudes Hacia la Lectura, la Personalidad Eficaz y la Asertividad en los estudiantes. Esto implica que las condiciones del análisis de las lecturas están sometidas a las condiciones críticas que los estudiantes pueden desarrollar de manera individual y acorde a las percepciones que pueden alcanzar de acuerdo a una lectura prevista. Esto marca la diferencia en situaciones donde se deben analizar y proponer nuevas ideas que ayuden a formar un espacio de interacción participativa entre los estudiantes, lo que derivará en la búsqueda

de un ambiente donde se puedan producir nuevas ideas en favor de algún problema propuesto. De ahí que, en comparación con nuestro resultado al valor de  $Rho = 0,937$  y  $Sig. = 0,02$ , considerando este valor, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa: Existe relación entre el nivel inferencial y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019.

Podemos notar que este resultado ha logrado alcanzar un valor muy significativo y que tiene que ver con las condiciones académicas que se han podido alcanzar por parte de estos estudiantes. Se puede deducir que estos estudiantes están en un nivel muy alto en torno a este nivel crítico de la comunicación

## CONCLUSIONES

En el estudio realizado, se han establecido varios valores de Rho, que corresponden a la correlación entre diferentes variables. Cada valor de Rho indica el grado de relación entre dos variables específicas.

1. Se ha determinado un valor de Rho de 0,854, lo que indica una correlación positiva alta entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019. Dado que el valor de Sig. es 0,000, que es menor que 0,01, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Esto sugiere que existe una relación significativa entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en estos estudiantes.
2. En cuanto al nivel literal y el logro de aprendizajes, se ha determinado un valor de Rho de 0,754, lo que también indica una correlación positiva alta. Sin embargo, el valor de Sig. es 0,0084, que es menor que 0,01, lo que lleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa. Esto implica que existe una relación significativa entre el nivel literal y el logro de aprendizajes en estos estudiantes.
3. Al analizar el nivel inferencial y el logro de aprendizajes, se ha determinado un valor de Rho de 0,937, lo que corresponde a una correlación positiva muy alta. Con un valor de Sig. de 0,02, que es menor que 0,05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Esto indica que existe una relación significativa entre el nivel inferencial y el logro de aprendizajes en estos estudiantes.
4. Finalmente, al examinar el nivel crítico y el logro de aprendizajes, se ha determinado un valor de Rho de 0,991, lo que corresponde a una correlación positiva muy alta. Dado que el valor de Sig. es 0,00, que es menor que 0,01, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Esto sugiere que existe una relación significativa entre el nivel crítico y el logro de aprendizajes en estos estudiantes.

## RECOMENDACIONES

Con base en los resultados y conclusiones de esta investigación, se proponen las siguientes recomendaciones:

- **Fomentar la creación de espacios de lectura en el entorno universitario:** Estos espacios pueden ser tanto físicos como virtuales, y deben estar diseñados para promover la interacción y el intercambio de ideas entre los estudiantes. Además de proporcionar acceso a una amplia gama de materiales de lectura, estos espacios pueden albergar actividades regulares como clubes de lectura, talleres de escritura y discusiones de libros.
- **Desarrollar y distribuir materiales de lectura adaptados a los estudiantes:** Estos materiales deben ser relevantes para los cursos que se imparten y deben estar diseñados para mejorar las habilidades de lectura de los estudiantes. Los materiales pueden incluir guías de estudio, resúmenes de libros, artículos de investigación y otros recursos educativos. Además, se podría considerar la inclusión de materiales interactivos y multimedia para atraer a los estudiantes de la era digital.
- **Incorporar la lectura en el currículo y en las prácticas de enseñanza:** Los docentes universitarios deben integrar la lectura en sus horarios de clase y utilizarlo como una herramienta para enseñar y reforzar los contenidos de cada facultad o especialidad. Esto podría implicar la asignación de lecturas antes de la clase para preparar a los estudiantes para las discusiones en clase, o la utilización de textos durante las clases para ilustrar conceptos clave.
- **Promover concursos de lectura y comprensión lectora a nivel institucional:** Estos concursos pueden servir para motivar a los estudiantes a mejorar sus habilidades de lectura y pueden ofrecer una plataforma para que los estudiantes más destacados muestren sus habilidades. Los concursos podrían incluir categorías como velocidad de lectura, comprensión de lectura y análisis crítico de textos. Los ganadores podrían recibir premios

que fomenten aún más su amor por la lectura, como libros, suscripciones a revistas académicas o becas de estudio.

- **Proporcionar formación y apoyo a los estudiantes:** Muchos estudiantes pueden luchar con la lectura por diversas razones, incluyendo dificultades de aprendizaje, falta de práctica o falta de motivación. Proporcionar a estos estudiantes el apoyo y la formación necesarios puede ayudarles a superar estos obstáculos y a convertirse en lectores más competentes y seguros. Esto podría incluir la oferta de talleres de lectura, la disponibilidad de tutores de lectura y la inclusión de estrategias de lectura efectiva en el currículo.
- **Fomentar una cultura de lectura en la universidad:** Además de las estrategias específicas, es importante fomentar una cultura general de lectura en la universidad. Esto podría implicar la celebración de eventos literarios, la promoción de autores y libros relevantes, y la inclusión de la lectura en las actividades y tradiciones universitarias. Al hacer de la lectura una parte integral de la vida universitaria, se puede motivar a los estudiantes a leer más y a valorar la lectura como una habilidad importante para la vida y el aprendizaje.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A., D. J. (1982). Estrategias de enseñanza aprendizaje: Orientaciones didácticas para la docencia universitaria. Instituto Interamericana de Cooperación para la Agricultura.
- Alcas, N. A. (2019). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios.
- <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/54834/2109.Art.ApuntesUniversitarios.Comprenc3%b3nLectora.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Astahuaman, K. y. (2020). Estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora en los estudiantes del 2do grado del colegio privado de ciencias “Alfred Nobel” - Yanacancha, 2018.
- [http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/1780/1/TO26\\_73449695\\_T.pdf](http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/1780/1/TO26_73449695_T.pdf)
- Barton, D. (1994). The Social Impact of Literacy. Amsterdam y Philadelphia: John Benjamin's Publishing.
- Bormuth, j. M. (1970). “Children's Comprehension of Between and Within-Sentence Syntactic Structures. Journal of Educational Psychology.
- Briceño, M. (2021). Habilidades metacognitivas, aprendizaje significativo y logros de aprendizaje en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión - Pasco 2019.
- Broc, M. (2011). Voluntad para estudiar, regulación del esfuerzo, gestión eficaz del tiempo y rendimiento académico en alumnos universitarios. Revista de Investigación Educativa.
- Calderón, A. y. (2010). Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios.
- <http://www.scielo.org.co/pdf/esju/v12n1/v12n1a15.pdf>
- Camargo, G. M. (2013). Aprendizaje de la lectoescritura. Mineduc.
- Carbó, S. M. (2017). Opinión de los estudiantes sobre metodologías docentes. Odelling in Science Education and Learning,.

- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Lectura y Vida, <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/comprensiolectora/explorandonecesidadesactualesdecompension.pdf>
- CEPLAN. (2017). Sistema de Monitoreo y Seguimiento de los Indicadores de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. [https://www.ceplan.gob.pe/documentos/\\_sistema-de-monitoreo-y-seguimiento-de-los-indicadores-de-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible/](https://www.ceplan.gob.pe/documentos/_sistema-de-monitoreo-y-seguimiento-de-los-indicadores-de-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible/)
- Cervantes, R. P. (2017). Niveles de comprensión lectora, sistema CONALEP. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>
- Colán, A. (2012). Modalidades de admisión y logros de aprendizaje en estudiantes universitarios de administración de negocios. [https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/627/colan\\_la.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/627/colan_la.pdf?sequence=3&isAllowed=y)
- Condori-, P. (2017). Niveles de investigación. <https://www.aacademica.org/cporfirio/17.pdf>
- Días, B. y. (2002). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, Una Interpretación Constructivista. Mc GRAW-HILL.
- Díaz, F. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. <http://tie.inspvirtual.mx/recursos/temas/docentes/instrumentos/objetos/instrumentos/PDF00.pdf>
- Díaz, F. y. (2000). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGraw-Hill.
- Díaz, M. (2019). La comprensión lectora y el rendimiento académico en los estudiantes de la carrera de primaria y educación intercultural bilingüe de la facultad de ciencias sociales educación y de la comunicación de la UNASAM – 2016.- Región Ancash.

[http://repositorio.unasam.edu.pe/bitstream/handle/UNASAM/3590/T033\\_31666822\\_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unasam.edu.pe/bitstream/handle/UNASAM/3590/T033_31666822_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Echevarría, M. y. (2006). “Dificultades en comprensión lectora en estudiantes universitarios. implicaciones en el diseño de programas de intervención. Red de Revista Psicodidáctica. .

Espín, G. (2010). Las estrategias metodológicas y su incidencia en la comprensión lectora de los estudiantes de octavo año del Instituto Superior Tecnológico Experimental 2009-2010. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/5943/1/FCHE-MDCES-743.pdf>

García, M. y. (2012). Los métodos de investigación. <https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-135806/12%20metodologc3ada-1-garcia-y-martinez.pdf>

Gargallo, B. (2008). Estilos de docencia y evaluación de los profesores universitarios y su influencia sobre los modos de aprender de sus estudiantes. Revista Española de Pedagogía.

González, L. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo. <https://www.redalyc.org/journal/4778/477865646004/477865646004.pdf>

Guerra, M. (2009). Formulación de logros e indicadores de logros. <http://mariogeopolitico.blogspot.com/2009/11/formulacion-de-logros-eindicadores-de.html>

Hederich, C. (2005). Estilo cognitivo en la dimensión de independencia-dependencia de campo influencias culturales e implicaciones para la educación. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=5441>

Lasso, R. (2004). Importancia de la lectura.  
<http://acuario.uacj.mx/CSB/BIVIR/Documents/Acervos/libros/Importancia de la lectura.pdf>

Leguía, Z. (2019). Actitudes hacia la lectura, personalidad eficaz y asertividad en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión - Pasco.  
[http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/1976/1/T026\\_31164974\\_D.pdf](http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/1976/1/T026_31164974_D.pdf)

López, M. (2010). Diseño y análisis del Cuestionario de estrategias de trabajo autónomo (CETA) para estudiantes universitarios.  
<http://www.ehu.eus/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/735>

López, M. (2018). Desempeño docente y logros de aprendizaje en estudiantes del séptimo ciclo de secundaria del área de matemáticas de la institución educativa 3066, Comas 2018.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/25128/Barrientos\\_PMD\\_R.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/25128/Barrientos_PMD_R.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Maddox, H. (1979). Como estudiar. Oikostaw, S.A.

Martínez, A. y. (2015). Correlación entre Actividades de Interacción Social Registradas con Nuevas Tecnologías y el grado de Aislamiento Social en los Adultos Mayores.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-95322015000300004](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-95322015000300004)

Maya, E. (2014). Métodos y técnicas de investigación.  
[http://www.librosoa.unam.mx/bitstream/handle/123456789/2418/metodos\\_y\\_tecnicas.pdf?sequence=3&isAllowed=y](http://www.librosoa.unam.mx/bitstream/handle/123456789/2418/metodos_y_tecnicas.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

Mayor, J. S. (1995). Estrategias metacognitivas.

Montes, A. R. (2014). Comprensión lectora, noción de lectura y uso de macrorreglas.  
<https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134018.pdf>

- Montoya, C. (2019). Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de quinto de secundaria de una Institución Educativa Particular en el distrito de Chorrillos. [https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/2869/PSIC\\_T030\\_43091697\\_M%20%20%20MONTTOYA%20VARGAS%20CAROL%20MAGGI.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/2869/PSIC_T030_43091697_M%20%20%20MONTTOYA%20VARGAS%20CAROL%20MAGGI.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Muntané, (2010). Introducción a la investigación. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/RAPD%20Online%202010%20V33%20N3%2003.pdf>
- Niño, V. (2003). Competencias en la Comunicación: Hacia las prácticas del discurso. Ecoe.
- Olaya, L. (2020). Mapa mental y desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes universitarios de la provincia de Huancayo. [https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/5724/T010\\_40562104\\_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/5724/T010_40562104_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Palacios, M. (2001). Leer para Pensar, Búsqueda y Análisis de la Información. Trillas.
- Pérez, G. (2013). La evaluación formativa y su incidencia en el desarrollo de los logros cognitivos procedimentales y actitudinales en los estudiantes del bachillerato del colegio nacional pasa ciudad de Ambato provincia de Tungurahua. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/7233/1/Mg.DCEv.Ed.2033.pdf>
- Pinzás, J. (2003). Metacognición y Lectura. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Rodríguez, M. (2015). El desempeño docente y el logro de aprendizaje en el área de comunicación en las instituciones educativas de Chaclacayo en el 2015. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/7287>
- Rosales, J. &. (2016). Técnicas de la comprensión lectora. Talleres de ideas group EIRL.
- Salazar, S. y. (1999). Hábitos de lectura. <https://www.redalyc.org/pdf/161/16100203.pdf>

San Fabián. J. Belver, J. y. (2014). ¿Nuevas Estrategias y Enfoques de Aprendizaje en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior? Revista de Docencia Universitaria.

Sedeño, M. (2011). La lectura: conceptualización e importancia, análisis de iniciativas para fomentar.

<http://www.unescoandalucia.org/sites/default/files/archivos/documentos/proyectointervencionpracticum-carmenhernandezrivas.pdf>

Sóle, I. (2004). Estrategias de lectura. Graó.

Soto, D. (2019). Estrategias metodológicas de los docentes y logro de aprendizaje en estudiantes de la carrera profesional de ciencias sociales, filosofía y psicología educativa - UNDAC 2015.

Valencia, A. y. (2007). La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario. El caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (México). <http://www.rieoei.org/deloslectores/632Gutierrez.PDF>

Ventura, A. C. (2017). Aprendizaje autorregulado en el nivel universitario: Un estudio situado con estudiantes de psicopedagogía de diferentes ciclos académicos. Revista Electrónica Educare.

Vilchez, H. (2019). Comprensión lectora y rendimiento académico de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos – Lima. [https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/11119/Vilchez\\_dh.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/11119/Vilchez_dh.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Yana, M. A. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/35/66>

## **ANEXOS**

## ANEXO 1: INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

### CUESTIONARIO SOBRE COMPRENSIÓN LECTORA

Señor estudiante,  
responde cada pregunta seleccionando la opción que mejor refleje tu desempeño en comprensión lectora. Marca la opción adecuada según la siguiente escala:

1. Nunca
2. A veces
3. Siempre

[Acceder a Google](#) para guardar el progreso. [Más información](#)

Apellidos y Nombres

Tu respuesta

Semestre de estudios

Tu respuesta

**Dimensión: Nivel literal**

|                                                                          | (1)Nunca                 | (2)A veces               | (3)Siempre               |
|--------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Identifico sin dificultades las ideas principales de un texto académico. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Reconozco los detalles específicos que apoyan las ideas principales.     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Recuerdo con precisión la información explícita presentada en el texto.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ordeno correctamente la secuencia de eventos o argumentos en un texto.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Establezco relaciones de causa y efecto explícitos en el texto.          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**Dimensión: Nivel inferencial**

|                                                                                               | (1)Nunca                 | (2)A veces               | (3)Siempre               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Interpreto sin dificultades la información implícita en el texto.                             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Formulo hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios proporcionados.                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Establezco conexiones entre diferentes partes del texto para comprender mejor su significado. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Deduzco conclusiones no explícitas basándome en el contenido del texto.                       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Relaciono la lectura con mis conocimientos previos para una mejor comprensión.                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**Dimensión: Nivel crítico**

|                                                                                | (1)Nunca                 | (2)A veces               | (3)Siempre               |
|--------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Evalúo la validez de los argumentos presentados por el autor.                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Expreso opiniones fundamentadas respecto al contenido de un texto.             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Integro la lectura con mi propia experiencia y conocimiento.                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Realizo propuestas desde mi punto de vista crítico sobre el mensaje del texto. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Emito juicios sobre la coherencia y claridad del texto leído.                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Enviar

[Borrar formulario](#)

Nunca envíes contraseñas a través de Formularios de Google.

Google no creó ni aprobó este contenido. - [Condiciones del Servicio](#) - [Política de Privacidad](#)

¿El formulario parece sospechoso? [Informe](#)

Google Formularios



# CUESTIONARIO DE LOGROS DE APRENDIZAJES

Señor estudiante,  
a continuación, se les presenta una serie de preguntas para poder recoger información sobre los logros de aprendizaje, para ello se solicita que pueda responderlas de manera sincera, teniendo en cuenta los valores siguientes:

1. **Nunca**
2. **A veces**
3. **Siempre**

[Acceder a Google](#) para guardar el progreso. [Más información](#)

Apellidos y Nombres

Tu respuesta

Semestre de estudios

Tu respuesta

### Dimensión conceptual

|                                                                                                                          | (1) Nunca                | (2) A veces              | (3) Siempre              |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Logro internalizar las nociones esenciales de las materias que forman parte de mi plan de estudios.                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tengo la capacidad de identificar y detallar la legislación vigente vinculada directamente con mi área profesional.      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Realizo una interpretación adecuada de los diversos esquemas y teorías analizados durante las sesiones de aprendizaje.   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Percibo con precisión el planteamiento de los ejercicios y problemas académicos, evitando confusiones en su comprensión. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Consigo vincular de manera coherente la información reciente con los saberes adquiridos previamente.                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Poseo la habilidad de exponer los contenidos curriculares utilizando un                                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



lenguaje propio y comprensible.

Logro distinguir los argumentos centrales y la información relevante dentro de la literatura académica.



### Dimensión procedimental

|                                                                                                                                     | (1)Nunca                 | (2)A veces               | (3)Siempre               |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Implemento de manera acertada los saberes teóricos para hallar soluciones precisas ante situaciones problemáticas.                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Potencio mis facultades cognitivas mediante el ejercicio constante del examen detallado y la recomposición de información compleja. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Empleo con solvencia los instrumentos, metodologías y recursos técnicos específicos de mi disciplina profesional.                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Realizo secuencias de trabajo de forma sistemática y estructurada, asegurando el orden en cada etapa del proceso.                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Diseño planes de acción efectivos orientados a la gestión y resolución de los desafíos académicos.                                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Perfecciono                                                                                                                         |                          |                          |                          |



continuamente mis  
habilidades  
manuales y  
aplicadas a través de  
la práctica en el  
entorno de  
aprendizaje.

☐☐☐

Sistematizo las  
fases y recursos  
necesarios para  
asegurar el  
cumplimiento  
exitoso de las  
asignaciones  
académicas.  
academicas.

☐☐☐

### Dimensión actitudinal

|                                                                                                              | (1)Nunca                 | (2)A veces               | (3)Siempre               |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Conservo una mentalidad optimista y abierta respecto a la adquisición de nuevos saberes.                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Reconozco la relevancia del aprendizaje permanente como un pilar fundamental para mi desarrollo.             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Actúo con compromiso y diligencia en el cumplimiento de mis obligaciones y tareas formativas.                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Observo una conducta ética y de estricto cumplimiento de los reglamentos que rigen el ámbito académico.      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Me involucro activamente en dinámicas de trabajo conjunto, aportando al logro de objetivos comunes.          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Procuro mantener la estabilidad y el enfoque ante las presiones y desafíos propios de la vida universitaria. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |



## ANEXO 2: PROCEDIMIENTO DE VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD

### CUESTIONARIO DE LOGROS DE APRENDIZAJES

#### *Resumen de procesamiento de casos*

|       |                       | N  | %     |
|-------|-----------------------|----|-------|
| Casos | Válido                | 20 | 100,0 |
|       | Excluido <sup>a</sup> | 0  | ,0    |
|       | Total                 | 20 | 100,0 |

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

#### *Estadísticas de fiabilidad*

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,996             | 20             |

#### *Estadísticas de elemento*

|             | Media | Desviación estándar | N  |
|-------------|-------|---------------------|----|
| Pregunta 4  | 3,98  | ,978                | 20 |
| Pregunta 5  | 4,00  | ,968                | 20 |
| Pregunta 6  | 3,94  | ,998                | 20 |
| Pregunta 7  | 4,10  | ,857                | 20 |
| Pregunta 8  | 3,92  | ,919                | 20 |
| Pregunta 9  | 3,96  | ,967                | 20 |
| Pregunta 10 | 4,06  | ,861                | 20 |
| Pregunta 11 | 4,04  | ,771                | 20 |
| Pregunta 12 | 3,98  | ,956                | 20 |
| Pregunta 13 | 4,02  | ,729                | 20 |
| Pregunta 14 | 4,08  | ,942                | 20 |
| Pregunta 15 | 4,06  | ,755                | 20 |
| Pregunta 16 | 4,10  | ,857                | 20 |
| Pregunta 17 | 4,00  | ,968                | 20 |
| Pregunta 18 | 4,06  | ,861                | 20 |
| Pregunta 19 | 4,06  | ,755                | 20 |
| Pregunta 20 | 4,10  | ,857                | 20 |

#### *ANOVA con prueba para no aditividad de Tukey*

|                 | Suma de<br>cuadrados | gl | Media<br>cuadrática | F     | Sig  |
|-----------------|----------------------|----|---------------------|-------|------|
| Inter sujetos   | 894,975              | 20 | 19,042              |       |      |
| Entre elementos | 3,728                | 20 | ,138                | 1,754 | ,010 |

|         |         |            |                    |      |       |        |      |
|---------|---------|------------|--------------------|------|-------|--------|------|
| Intra   | Residuo | No         | 2,793 <sup>a</sup> | 1    | 2,793 | 36,473 | ,000 |
| sujetos |         | aditividad |                    |      |       |        |      |
|         |         | Equilibrar | 97,086             | 1268 | ,077  |        |      |
|         |         | Total      | 99,879             | 1269 | ,079  |        |      |
|         | Total   |            | 103,607            | 1296 | ,080  |        |      |
| Total   |         |            | 998,583            | 1343 | ,744  |        |      |

---

Media global = 4.04

a. La estimación de Tukey de potencia en la que se deben realizar observaciones para conseguir una aditividad = 5.287.

## CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA

### Resumen de procesamiento de casos

|                 | N  | %     |
|-----------------|----|-------|
| Casos válidos   | 15 | 100.0 |
| Casos excluidos | 0  | 0.0   |
| Total           | 15 | 100.0 |

*(La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento).*

### Estadísticas de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| 0.992            | 15             |

*(El coeficiente Alfa de Cronbach indica una alta confiabilidad, confirmando la consistencia interna del instrumento).*

### Estadísticas de elementos

| Pregunta    | Media | Desviación estándar | N  |
|-------------|-------|---------------------|----|
| Pregunta 1  | 3.98  | 0.978               | 15 |
| Pregunta 2  | 4.00  | 0.968               | 15 |
| Pregunta 3  | 3.94  | 0.998               | 15 |
| Pregunta 4  | 4.10  | 0.857               | 15 |
| Pregunta 5  | 3.92  | 0.919               | 15 |
| Pregunta 6  | 3.96  | 0.967               | 15 |
| Pregunta 7  | 4.06  | 0.861               | 15 |
| Pregunta 8  | 4.04  | 0.771               | 15 |
| Pregunta 9  | 3.98  | 0.956               | 15 |
| Pregunta 10 | 4.02  | 0.729               | 15 |
| Pregunta 11 | 4.08  | 0.942               | 15 |
| Pregunta 12 | 4.06  | 0.755               | 15 |
| Pregunta 13 | 4.10  | 0.857               | 15 |

| <b>Pregunta</b> | <b>Media</b> | <b>Desviación estándar</b> | <b>N</b> |
|-----------------|--------------|----------------------------|----------|
| Pregunta 14     | 4.00         | 0.968                      | 15       |
| Pregunta 15     | 4.06         | 0.861                      | 15       |

**ANOVA con prueba para no aditividad de Tukey**

| <b>Fuente</b>          | <b>Suma de cuadrados</b> | <b>gl</b> | <b>Media cuadrática</b> | <b>F</b> | <b>Sig</b> |
|------------------------|--------------------------|-----------|-------------------------|----------|------------|
| <b>Inter sujetos</b>   | 625.875                  | 47        | 13.312                  | —        | —          |
| <b>Intra sujetos</b>   | —                        | —         | —                       | —        | —          |
| <b>Entre elementos</b> | 2.985                    | 14        | 0.213                   | 1.632    | 0.014      |
| <b>Residuo</b>         | 2.221a                   | 1         | 2.221                   | 30.256   | 0.000      |
| <b>Equilibrar</b>      | 76.542                   | 1020      | 0.075                   | —        | —          |
| <b>Total</b>           | 79.527                   | 1021      | 0.078                   | —        | —          |
| <b>Total general</b>   | 875.674                  | 1105      | 0.792                   | —        | —          |

*(Los resultados del ANOVA confirman que los ítems diferencian adecuadamente los niveles de comprensión lectora).*

## ANEXO 3: FICHAS DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

### FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

#### I. DATOS INFORMATIVOS:

| Nombre del Informante         | Grado académico          | Centro laboral |
|-------------------------------|--------------------------|----------------|
| Liz Joana Bustillos Castañeda | Hg. Psicología Educativa | ISPP. "GBN"    |

#### TÍTULO DE LA TESIS

**LA COMPRENSIÓN LECTORA Y LOGRO DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE MINAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN-PASCO, 2019**

#### II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

Mediante la tabla para evaluación de expertos, usted tiene la facultad de evaluar cada una de las preguntas marcando con "X" en las columnas de SI o NO. Asimismo, le exhortamos en la corrección de los ítems indicando sus observaciones y/o sugerencias, con la finalidad de mejorar la coherencia de las preguntas.

| ÍTEM | PREGUNTAS                                                                                                                   | APRECIA |    | OBSERVACIONES |
|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|----|---------------|
|      |                                                                                                                             | SI      | NO |               |
| 1    | ¿El instrumento de recolección de datos tiene relación con el título de la investigación?                                   | X       |    |               |
| 2    | ¿En el instrumento de recolección de datos se mencionan las variables de investigación?                                     | X       |    |               |
| 3    | ¿El instrumento de recolección de datos, facilitará el logro de los objetivos de la investigación?                          | X       |    |               |
| 4    | ¿El instrumento de recolección de datos se relaciona con las variables de estudio?                                          | X       |    |               |
| 5    | ¿La redacción de las preguntas es con sentido coherente?                                                                    | X       |    |               |
| 6    | ¿Cada una de las preguntas del instrumento de medición, se relacionan con cada uno de los elementos de los indicadores?     | X       |    |               |
| 7    | ¿El diseño del instrumento de medición facilitará el análisis y procesamiento de datos?                                     | X       |    |               |
| 8    | ¿Del instrumento de medición, los datos serán objetivos?                                                                    | X       |    |               |
| 9    | ¿Del instrumento de medición, usted añadiría alguna pregunta?                                                               | X       |    |               |
| 10   | ¿El instrumento de medición será accesible a la población sujeto de estudio?                                                | X       |    |               |
| 11   | ¿El instrumento de medición es claro, preciso, y sencillo para que contesten y de esta manera obtener los datos requeridos? | X       |    |               |

#### III. OPINIÓN DE VALIDACIÓN:

El instrumento es válido para medir las variables propuestas.

Firma del experto:

  
 LIZ JOANA BUSTILLOS CASTAÑEDA  
 EDUCACIÓN BÁSICA  
 DPT 140470558

(X)  
Experto

# FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

## I. DATOS INFORMATIVOS:

| Nombre del Informante           | Grado académico                     | Centro laboral              |
|---------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------|
| HURTADO SANTA CRUZ, Isaias Joel | Magíster en Educación,<br>Psicólogo | I.E. DANIEL ALCIDES CARRIÓN |

## TÍTULO DE LA TESIS

**LA COMPRENSIÓN LECTORA Y LOGRO DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE MINAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN-PASCO, 2019**

## II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

Mediante la tabla para evaluación de expertos, usted tiene la facultad de evaluar cada una de las preguntas marcando con "x" en las columnas de SI o NO. Asimismo, le exhortamos en la corrección de los ítems indicando sus observaciones y/o sugerencias, con la finalidad de mejorar la coherencia de las preguntas.

| ÍTEM | PREGUNTAS                                                                                                                   | APRECIA |    | OBSERVACIONES |
|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|----|---------------|
|      |                                                                                                                             | SI      | NO |               |
| 1    | ¿El instrumento de recolección de datos tiene relación con el título de la investigación?                                   | X       |    |               |
| 2    | ¿En el instrumento de recolección de datos se mencionan las variables de investigación?                                     | X       |    |               |
| 3    | ¿El instrumento de recolección de datos, facilitará el logro de los objetivos de la investigación?                          | X       |    |               |
| 4    | ¿El instrumento de recolección de datos se relaciona con las variables de estudio?                                          | X       |    |               |
| 5    | ¿La redacción de las preguntas es con sentido coherente?                                                                    | X       |    |               |
| 6    | ¿Cada una de las preguntas del instrumento de medición, se relacionan con cada uno de los elementos de los indicadores?     | X       |    |               |
| 7    | ¿El diseño del instrumento de medición facilitará el análisis y procesamiento de datos?                                     | X       |    |               |
| 8    | ¿Del instrumento de medición, los datos serán objetivos?                                                                    | X       |    |               |
| 9    | ¿Del instrumento de medición, usted añadiría alguna pregunta?                                                               | X       |    |               |
| 10   | ¿El instrumento de medición será accesible a la población sujeto de estudio?                                                | X       |    |               |
| 11   | ¿El instrumento de medición es claro, preciso, y sencillo para que contesten y de esta manera obtener los datos requeridos? | X       |    |               |

## III. OPINIÓN DE VALIDACIÓN:

El instrumento es válido para medir las variables propuestas.

Firma del experto:

  
Isaias Joel Hurtado Santa Cruz  
PSICÓLOGO  
C.R.P. N° 45750

(x)  
Experto

# FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

## I. DATOS INFORMATIVOS:

| Nombre del Informante | Grado académico                    | Centro laboral     |
|-----------------------|------------------------------------|--------------------|
| LUCY CANTO ECHEVARRIA | Mag. Docencia en el Nivel superior | I.E. SAN FRANCISCO |

## TÍTULO DE LA TESIS

LA COMPRENSIÓN LECTORA Y LOGRO DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE MINAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN-PASCO, 2019

## II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

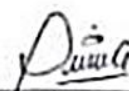
Mediante la tabla para evaluación de expertos, usted tiene la facultad de evaluar cada una de las preguntas marcando con "x" en las columnas de SI o NO. Asimismo, le exhortamos en la corrección de los ítems indicando sus observaciones y/o sugerencias, con la finalidad de mejorar la coherencia de las preguntas.

| ÍTEMS | PREGUNTAS                                                                                                                   | APRECIA |    | OBSERVACIONES |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|----|---------------|
|       |                                                                                                                             | SI      | NO |               |
| 1     | ¿El instrumento de recolección de datos tiene relación con el título de la investigación?                                   | X       |    | Ninguna       |
| 2     | ¿En el instrumento de recolección de datos se mencionan las variables de investigación?                                     | X       |    | Ninguna       |
| 3     | ¿El instrumento de recolección de datos, facilitará el logro de los objetivos de la investigación?                          | X       |    | Ninguna       |
| 4     | ¿El instrumento de recolección de datos se relaciona con las variables de estudio?                                          | X       |    | Ninguna       |
| 5     | ¿La redacción de las preguntas es con sentido coherente?                                                                    | X       |    | Ninguna       |
| 6     | ¿Cada una de las preguntas del instrumento de medición, se relacionan con cada uno de los elementos de los indicadores?     | X       |    | Ninguna       |
| 7     | ¿El diseño del instrumento de medición facilitará el análisis y procesamiento de datos?                                     | X       |    | Ninguna       |
| 8     | ¿Del instrumento de medición, los datos serán objetivos?                                                                    | X       |    | Ninguna       |
| 9     | ¿Del instrumento de medición, usted añadiría alguna pregunta?                                                               | X       |    | Ninguna       |
| 10    | ¿El instrumento de medición será accesible a la población sujeto de estudio?                                                | X       |    | Ninguna       |
| 11    | ¿El instrumento de medición es claro, preciso, y sencillo para que contesten y de esta manera obtener los datos requeridos? | X       |    | Ninguna       |

## III. OPINIÓN DE VALIDACIÓN:

El instrumento es válido para medir las variables propuestas.

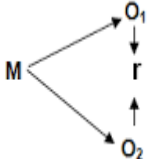
Firma del experto:

  
 LUCY CANTO ECHEVARRIA  
 Mag. Docencia en  
 el nivel superior

(x)  
Experto

#### ANEXO 4: MATRIZ DE CONSISTENCIA

##### Título: " LA COMPRENSIÓN LECTORA Y LOGRO DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE MINAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN-PASCO, 2019"

| PROBLEMA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | OBJETIVOS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | HIPÓTESIS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | VARIABLES/<br>DIMENSIONES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | METODOLOGÍA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | POBLACIÓN<br>Y MUESTRA                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Problema General</b><br/>¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019?</p> <p><b>Problemas Específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cuál es la relación entre el nivel literal y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019?</li> <li>¿Cuál es la relación entre el nivel inferencial y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019?</li> </ul> | <p><b>Objetivo General</b><br/>Establecer la relación que se presenta entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019</p> <p><b>Objetivos Específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Determinar la relación que se presenta entre el nivel literal y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019.</li> <li>Determinar la relación que se presenta entre el nivel inferencial y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019.</li> </ul> | <p><b>Hipótesis General</b><br/>Existe relación entre la comprensión lectora y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019</p> <p><b>Hipótesis Especificas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Existe relación entre el nivel literal y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019.</li> <li>Existe relación entre el nivel inferencial y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019.</li> </ul> | <p><b>Variable 1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Comprensión lectora</li> </ul> <p><b>Dimensiones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Nivel literal</li> <li>Nivel inferencial</li> <li>Nivel crítico reflexivo</li> </ul> <p><b>Variable 2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Logro de aprendizajes</li> </ul> <p><b>Dimensiones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Conceptual</li> <li>Procedimental</li> <li>Actitudinal</li> </ul> | <p><b>Nivel de investigación:</b><br/>Cuantitativa</p> <p><b>Tipo de investigación:</b><br/>Descriptivo correlacional</p> <p><b>Diseño de investigación:</b><br/>No experimental</p> <p>Donde:</p>  <p>M = Muestra de estudio<br/>O<sub>1</sub> = Variable 1: Comprensión lectora</p> | <p><b>Población:</b> Se ha considerado el total de 250 estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas de la UNDAC.</p> <p><b>Muestra:</b> se ha tenido en cuenta la participación de 152 estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ingeniería de Minas de la UNDAC.</p> <p><b>Muestreo:</b> Probabilístico estratificado</p> |

|                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                         |  |                                                              |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--------------------------------------------------------------|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Cuál es la relación entre el nivel crítico reflexivo y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019?</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Determinar la relación que se presenta entre el nivel crítico reflexivo y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Existe relación entre el nivel crítico reflexivo y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de Minas en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco, 2019.</li> </ul> |  | <p>0<sub>2</sub> = Variable 2:<br/>Logro de aprendizajes</p> |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--------------------------------------------------------------|--|

## ANEXO 5: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

| VARIABLE                                        | DIMENSIÓN               | INDICADORES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | ITEMS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | ESCALA                            | NIVELES Y RANGOS                                                                       |
|-------------------------------------------------|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>VARIABLE 1</b><br><b>COMPRENSIÓN LECTORA</b> | Nivel literal           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer detalles de la lectura</li> <li>• Reconocer ideas principales de la lectura</li> <li>• Recordar con precisión y corrección un texto</li> <li>• Reconocer la secuencia de un texto</li> <li>• Reconoce relaciones de causa efecto</li> </ul>                                                                                                                                                                    | 1. Identifico sin dificultades las ideas principales de un texto académico.<br>2. Reconozco los detalles específicos que apoyan las ideas principales.<br>3. Recuerdo con precisión la información explícita presentada en el texto.<br>4. Ordeno correctamente la secuencia de eventos o argumentos en un texto.<br>5. Establezco relaciones de causa y efecto explícitos en el texto.                                          | ■ Siempre<br>■ A veces<br>■ Nunca | Excelente (39– 45)<br><br>Bueno (31-38)<br><br>Regular (23 – 30)<br><br>Malo (15 – 22) |
|                                                 | Nivel inferencial       | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer relación entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están en el texto</li> <li>• Formular suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura</li> <li>• Interaccionar entre el lector y el texto</li> <li>• Despertar sentimientos y/o emociones al leer un texto</li> <li>• Provee un final diferente</li> </ul> | 6. Interpreto sin dificultades la información implícita en el texto.<br>7. Formulo hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios proporcionados.<br>8. Establezco conexiones entre diferentes partes del texto para comprender mejor su significado.<br>9. Deduzco conclusiones no explícitas basándome en el contenido del texto.<br>10. Relaciono la lectura con mis conocimientos previos para una mejor comprensión. |                                   |                                                                                        |
|                                                 | Nivel crítico reflexivo | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Emitir opiniones sobre un texto</li> <li>• Integrar la lectura con las experiencias propias</li> <li>• Reelaborar un texto escrito en una síntesis propia</li> <li>• Emitir juicio sobre la actuación de los personajes del texto</li> <li>• Determina la intención del autor</li> </ul>                                                                                                                                 | 11. Evalúo la validez de los argumentos presentados por el autor.<br>12. Expreso opiniones fundamentadas respecto al contenido de un texto.<br>13. Integro la lectura con mi propia experiencia y conocimiento.<br>14. Realizo propuestas desde mi punto de vista crítico sobre el mensaje del texto.<br>15. Emito juicios sobre la coherencia y claridad del texto leído.                                                       |                                   |                                                                                        |



|  |             |                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |  |  |
|--|-------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
|  | Actitudinal | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Equilibrio personal y social</li> <li>• Valores</li> <li>• Normas</li> </ul> | 17. Actúo con compromiso y diligencia en el cumplimiento de mis obligaciones y tareas formativas.<br>18. Observo una conducta ética y de estricto cumplimiento de los reglamentos que rigen el ámbito académico.<br>19. Me involucro activamente en dinámicas de trabajo conjunto, aportando al logro de objetivos comunes.<br>20. Procuro mantener la estabilidad y el enfoque ante las presiones y desafíos propios de la vida universitaria. |  |  |
|--|-------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|