
Conocimientos y creencias de los estudiantes sobre estrategias de lectura

Students' knowledge and beliefs about reading strategies

Recibido: 3 de mayo 2021, Evaluado: 20 de julio 2021, Aceptado: 30 de octubre 2021

Edward Faustino Loayza Maturrano

edwloma@lamolina.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-1359-8414>

Universidad Nacional Agraria La Molina, Perú

Como citar el artículo

Loayza, E. F. (2021). Conocimientos y creencias de los estudiantes sobre estrategias de lectura. Educa UMCH, (18), 178-196.
<https://doi.org/10.35756/educaumch.202118.203>

Creative Commons Atribución/Reconocimiento-NoComercial-SinDerivados 4.0
Licencia Pública Internacional — CC BY-NC-ND 4.0



Resumen

El propósito de la investigación es identificar los conocimientos y creencias sobre estrategias de lectura de los estudiantes al finalizar la educación básica. También tiene el objetivo de determinar el tipo de correlación existente entre el conocimiento fundamental de los estudiantes sobre las estrategias de lectura y sus creencias sobre las estrategias de lectura. El estudio es de tipo cuantitativo de diseño descriptivo-transversal y correlacional. La recogida de información se efectuó a través de un cuestionario de cuarenta ítems, el cual fue sometido a una prueba piloto mediante prueba y re prueba de fiabilidad con 30 estudiantes. Los encuestados fueron 153 estudiantes matriculados en el quinto grado de educación secundaria en una Institución Educativa Pública del distrito de La Molina. Los resultados evidencian que los estudiantes tienen un conocimiento básico sobre las estrategias de lectura. Asimismo, se evidencia una correlación media entre el conocimiento fundamental de los estudiantes sobre las estrategias de lectura y sus creencias sobre las estrategias de lectura. En conclusión, el estudio sugiere algunas implicaciones para la enseñanza de la lectura a estudiantes del nivel secundaria y evidencia una correlación media entre las variables: conocimiento de estrategias de lectura y creencias de estrategias de lectura de los estudiantes.

Palabras clave: diagnóstico de lectura, estrategias de lectura, creencias lectoras, cuestionario de lectura

Abstract

The purpose of the research is to identify students' knowledge and beliefs about reading strategies at the end of basic education. It is also intended to determine the type of correlation between students' fundamental knowledge about reading strategies and their beliefs about reading strategies. The study design is quantitative, descriptive-cross-sectional. The collection of information was carried out through a questionnaire of forty items, which was subjected to a pilot test by test and retest of reliability with 30 students. The respondents were 153 students enrolled in the fifth grade of secondary education in a Public Educational Institution in the district of La Molina. The results show that students have a basic knowledge of reading strategies. Likewise, a medium correlation is evidenced between students' fundamental knowledge about reading strategies and their beliefs about reading strategies. In conclusion, the study suggests some implications for the teaching of reading to students at the Secondary level and shows a medium correlation between the variables: knowledge of reading strategies and beliefs of students' reading strategies.

Keywords: reading diagnostics, reading strategies, reading beliefs, reading questionnaire

Introducción

Las estrategias de lectura se constituyen en aspectos esenciales para el procesamiento de la información y el aprendizaje. El conocimiento fundamental de las estrategias de lectura efectivas ayuda a los estudiantes a convertirse en aprendices autogestionados y autorregulados que asumen con responsabilidad su educación (Pérez y Lozoya, 2021). En tal sentido, la lectura es una habilidad estratégica esencial para el ser humano porque es una competencia necesaria para la vida y, por su parte, a los estudiantes le permite lograr un mayor rendimiento académico (Solé, 1992; Morocho y Sisalima, 2021). Es decir, la lectura es una habilidad fundamental que contribuye al éxito académico de los estudiantes.

Las tendencias educativas recientes consideran a la lectura como la habilidad esencial requerida desde el comienzo del crecimiento cognitivo y consustancial para el desarrollo de las principales habilidades cognitivas como el lenguaje (Beltrán, 2018; Loayza-Maturrano, 2021). Además, varios estudios realizados por investigadores sobre las estrategias de lectura han intentado buscar componentes que afecten el rendimiento de lectura y los métodos de enseñanza de los estudiantes (Calero 2011; Sánchez, 2013; Kim, 2016; Gómez, 2019; Caicedo, 2020). Con respecto al conocimiento de los estudiantes, algunos estudiantes tienen dificultades para leer solo unas pocas palabras de manera adecuada debido al desconocimiento del vocabulario, mientras que, al mismo tiempo, otros pueden leer con fluidez. La mayoría de estudiantes encuentran problemas mientras leen, por ejemplo, falta de aplicación de actividades de autoaprendizaje (anotaciones al margen, el marcado, señalética lectora), problemas de ortografía y pronunciación, desinterés en el trabajo colaborativo entre compañeros de aula y dificultades para aplicar estrategias de lectura como la de salteo, el escaneo y la lectura rápida (Sánchez, 2013; Cantú, 2017).

Todo lo anterior posibilita que los estudiantes de la Educación Básica se enfrenten a varios desafíos para superar los bajos estándares de lectura según la prueba PISA (OECD, 2019). Entre estos desafíos a combatir sobresalen: los conocimientos básicos deficientes sobre estrategias de lectura, los malos hábitos de lectura y las actitudes negativas de los estudiantes con respecto a la lectura (Alcará y Dos Santos, 2013; Flores y Reátegui, 2020; Flores, Otero y Lavallée, 2010; Artola, Sastre y Alvarado, 2018). Así si bien existen muchos estudios sobre temas relacionados con las habilidades lectoras, a la medición de las estrategias de lectura y al desempeño de los estudiantes en la comprensión de lectura; sin embargo, son pocos los estudios referidos al conocimiento y creencias fundamentales de los docentes sobre las estrategias de lectura y son casi inexistentes los estudios centrados en determinar los conocimientos fundamentales y las creencias de los estudiantes sobre las estrategias de lectura (Felipe, 2016; Almazan, 2019). En consecuencia, surge la necesidad de realizar una investigación para determinar el conocimiento fundamental de los estudiantes y sus creencias con respecto a las estrategias de lectura.

En tal sentido, el estudio actual es un intento de examinar el conocimiento y las creencias de los estudiantes en la Educación Básica. Este estudio es esencial ya que amplía la comprensión de la comprensión lectora a partir de la perspectiva de los estudiantes sobre

sus creencias y percepciones acerca de la lectura académica y el uso de estrategias de lectura. Igualmente, comprender el conocimiento y las expectativas de los estudiantes es una conditio sine qua non para poder cumplir con los objetivos que persigue el área curricular de Comunicación y las competencias transversales del currículo formativo en la Educación Básica (Rivadeneira y Hernández, 2019; Loayza, 2006).

Por tanto, la presente investigación intenta indagar en las siguientes interrogantes: 1) ¿Cuáles son los niveles de conocimiento fundamental sobre las estrategias de lectura y cuáles son las creencias sobre las estrategias de lectura de los estudiantes del último grado de la educación básica peruana en el distrito de La Molina? 2) ¿Existe una correlación significativa entre el conocimiento fundamental sobre las estrategias de lectura y las creencias sobre las estrategias de lectura que evidencian los estudiantes del último grado de la educación básica pública peruana en el distrito de La Molina? En consecuencia, la investigación plantea dos objetivos principales: 1°. Determinar el conocimiento fundamental sobre las estrategias de lectura y las creencias sobre las estrategias de lectura de los estudiantes del último grado de la Educación Básica peruana en el distrito de La Molina. 2°. Determinar la correlación entre el conocimiento fundamental sobre las estrategias de lectura y las creencias sobre las estrategias de lectura que evidencian los estudiantes del último grado de la educación básica pública peruana en el distrito de La Molina. A partir de este estudio, los hallazgos proporcionarán información sobre los conocimientos las actitudes generales hacia la lectura, así como de las percepciones, preferencias, intereses y efectos de la lectura.

Método

Diseño. El estudio es de tipo cuantitativo de diseño descriptivo-transversal y correlacional porque se emplea una encuesta descriptiva aplicada a los estudiantes que finalizan el nivel Secundaria y también porque se aplican estadígrafos adecuados para determinar la correlación entre dos variables del estudio: los conocimientos de los estudiantes sobre las estrategias de lectura y las creencias de los estudiantes sobre las estrategias de lectura, así como para hallar el tipo de relación existente entre los constructos de la encuesta (Loayza Maturrano, 2020).

Participantes. La selección de los participantes se realizó asumiendo dos criterios: 1°. Que fueran estudiantes del último grado de estudios del nivel Secundaria y que pertenecieran a la escuela pública en la misma institución educativa y 2°. Que los participantes fueran heterogéneos (hombres y mujeres). De este modo, la muestra poblacional del estudio incluyó a estudiantes masculinos y femeninos seleccionados mediante muestreo aleatorio simple. Las encuestas fueron aplicadas a 153 estudiantes del quinto grado de educación secundaria de una Institución Educativa pública del distrito de La Molina distribuidos en seis grupos-aulas durante el mes de mayo 2021 en el marco de inicio del plan de lectura institucional virtualizado.

Instrumento. Se empleó una encuesta de conocimientos y creencias de estrategias de lectura la cual se sometió a una prueba piloto para verificar la confiabilidad mediante dos aplicaciones a 30 estudiantes de la población estudiada: una prueba y una re prueba. En este sentido, se entregó a los estudiantes seleccionados una copia del cuestionario de la encuesta dos veces en un intervalo de quince días calendarios. La confiabilidad de la consistencia interna general de este cuestionario de encuesta se estableció a partir del resultado del coeficiente Alfa de Cronbach de $\alpha = 0,853$, el cual mostró que el instrumento era confiable y estaba listo para usarse en la recolección de datos.

La encuesta consta de cuarenta ítems divididos en cuatro secciones que representan cuatro constructos (estrategias de lectura previas a la lectura, estrategias de lectura durante la lectura, estrategias de lectura posteriores a la lectura y creencias de los estudiantes sobre las estrategias de lectura). Las primeras tres secciones (C-Espre, C-Eslec y C-Espos) contiene treinta ítems sobre el conocimiento fundamental de los estudiantes sobre las estrategias de lectura. La sección C-Espre contiene una lista de diez preguntas sobre estrategias previas a la lectura. La sección C-Eslec contiene diez preguntas sobre estrategias durante la lectura. La sección C-Espos contiene diez preguntas sobre estrategias posteriores a la lectura. La sección Cree-EL contiene diez preguntas sobre las creencias de los estudiantes sobre las estrategias de lectura. Cada ítem posee una valoración de cinco puntos en una escala de Likert. Las primeras treinta preguntas del cuestionario se valoran empleando la siguiente frecuencia: 1 = siempre, 2 = a menudo, 3 = a veces, 4 = raramente y 5 = nunca. De otro lado, las últimas diez preguntas se valoran utilizando el grado de acuerdo: 1 = muy de acuerdo, 2 = de acuerdo, 3 = indeciso, 4 = en desacuerdo, y 5 = muy en desacuerdo. Antes de la aplicación del instrumento las instrucciones escritas consignadas se explicaron con de forma oral, con el propósito de remarcar la naturaleza del estudio, la importancia de la honestidad la resolución de la encuesta, así como el consentimiento informado y el carácter anónimo del instrumento. Procedimiento. La manera de aplicación de la encuesta fue colectiva en cinco grupos-aulas. Se aplicó en el periodo de educación a distancia en el año 2021 a través de la plataforma Google Meet y empleando un cuestionario preparado previamente en un formulario del G-Suite; el cual fue facilitado por el docente del área de Comunicación a los estudiantes a través de un enlace en el chat de la sesión sincrónica en la plataforma *Google Meet*. Posteriormente, el análisis de la información se realizó en dos momentos: primero, el análisis estadístico de datos a partir de la frecuencia, media, desviación estándar y porcentaje para analizar los datos recopilados de los 153 estudiantes; y segundo, se aplicó una prueba de correlación *rho* de *Sperman* para determinar si existe una relación significativa entre el conocimiento fundamental de los estudiantes sobre las estrategias de lectura y sus creencias sobre las estrategias de lectura. Todos estos análisis se efectúan empleando el programa informático IBM-SPSS en su versión 26.

Resultados

El estudio empleó estadísticas descriptivas para determinar la frecuencia, el porcentaje, la media y la desviación estándar de las respuestas de los estudiantes con base en los cuatro constructos divididos en secciones, C-Espre, C-Eslec y C-Espos y Cree-EL, en el cuestionario de la encuesta para responder la primera pregunta de investigación. ¿Cuáles son los niveles de conocimiento fundamental de los estudiantes sobre las estrategias de lectura y sus creencias sobre las estrategias de lectura?

Tabla 1

Conocimiento fundamental de los estudiantes sobre las estrategias de prelectura

	f	Siempre	A menudo	A veces	Raramente	Nunca	Media (μ)	D.E. (S)
1. ¿Planeo qué hacer antes de leer el texto?	N%	18 11.76%	76 49.67%	42 27.45%	14 9.14%	3 1.96%	3.60	0.88
2. Antes de leer el texto, ¿pongo atención a los títulos y subtítulos?	N%	44 28.76%	84 54.90%	22 14.38%	3 1.96%	0 0.00%	4.10	0.72
3. ¿Me enfoco en las palabras claves del título?	N%	18 11.76%	66 43.14%	56 36.60%	12 7.84%	1 0.65%	3.58	0.82
4. ¿Realizo una lluvia de ideas sobre los posibles temas abordados en el texto?	N%	25 16.34%	55 35.95%	30 19.61%	37 24.18%	6 3.92%	3.37	1,13
5. De modo general, ¿realizo predicciones acerca del posible contenido del texto?	N%	60 39.22%	76 49.67%	12 7.84%	4 2.61%	1 0.65%	4.24	0.76
6. ¿Compruebo si las predicciones sobre el texto son correctas o no?	N%	35 21.57%	19 12.42%	85 55.56%	10 6.54%	6 3.92%	3.41	1.02
7. ¿Realizo predicciones del contenido de las imágenes?	N%	11 7.19%	64 41.83%	43 28.10%	26 16.99%	9 5.88%	3.27	1.04
8. Ante de leer el texto, ¿veo videos sobre el tema del texto para tener una idea general del asunto?	N%	34 22.22%	60 39.22%	47 30.72%	10 6.54%	2 1.31%	3.75	0.91
9. ¿Pienso sobre el vocabulario posible a encontrar en el texto?	N%	41 26.80%	68 44.44%	34 22.22%	8 5.23%	2 1.31%	3.90	0.78
10. Ante de leer el texto, ¿converso con otros compañeros del curso/área sobre el tema?	N%	77 50.33%	66 43.14%	10 6.54%	0 0.00%	0 0.00%	4.44	0.61

Los resultados presentados en la tabla 1 muestran las percepciones de los estudiantes sobre el conocimiento fundamental de las estrategias de prelectura. Los resultados indican que los encuestados percibieron que utilizan bien las estrategias de prelectura. La pregunta 10 fue la mejor calificada bajo este constructo con una puntuación media muy alta de 4.44. Muestra que el 50.33 % de los encuestados están discutiendo principalmente el tema de la comprensión lectora con sus compañeros de aula, curso o área. La pregunta 5 indica que el 49.67 % de los estudiantes, con una puntuación media muy alta de 4.24, están haciendo predicciones sobre el posible contenido del texto de forma general antes de empezar a leer. En la pregunta 2, el 28.76% de los encuestados con una puntuación media muy alta de 4.10 afirmó que a menudo prestan atención a los títulos y subtítulos antes de leer. En cuanto al vocabulario, el resultado del ítem 9 muestra que el 44.44 % los estudiantes con una puntuación media alta de 3.90, a menudo piensan en los posibles vocabularios que se encuentra en un texto dado antes de comenzar a leer. La pregunta 8 indica una puntuación media alta de 3.75, con el 39.22 % de los estudiantes afirmaron estar familiarizados con el proceso de ver videos sobre el tema del texto para activar el esquema (en textos acompañados de videos).

Con respecto a la planificación antes de la lectura, el resultado de la pregunta 1 muestra que el 49.67 % de los estudiantes, con una puntuación media alta de 3.60, afirmó que a menudo planea qué hacer antes de leer el texto. Por su parte, la pregunta 3 indica que el 43.14 % de los encuestados con una puntuación media de 3.58 a menudo se centran en las palabras del título. Posteriormente, en la pregunta 4 que tiene una puntuación media de 3.37 y 35.95 %, los estudiantes indican que a menudo participan en una lluvia de ideas sobre los posibles temas del texto. Por su parte, en el ítem 6 con una puntuación media de 3.41 y 33.99 %, los encuestados indican que a menudo predicen el texto de una determinada actividad de comprensión de lectura. El menos valorado fue el ítem 7 con una puntuación media de 3.27, mientras que el 41.83 % de los estudiantes percibió que a menudo predicen sobre el contenido del texto a partir de las imágenes.

Tabla 2

Conocimiento fundamental de los estudiantes sobre las estrategias durante la lectura

Ítems	f	Siempre	A menudo	A veces	Raramente	Nunca	μ	S
11. Mientras leo, ¿comprendo la temática en el párrafo?	N%	33 21.57%	86 56.21%	26 16.99%	7 4.58%	1 0.65%	3.93	0.79
12. Mientras leo, ¿pongo atención a los signos de puntuación / las puntuaciones?	N%	13 8.50%	60 39.22%	47 30.72%	27 17.65%	6 3.92%	3.31	0.99
13. Mientras leo, ¿presto atención al tipo de texto? Por ejemplo, cuando la lectura es narrativa, expositiva, argumentativa, dialogal.	N%	42 27.45%	89 58.17%	18 11.76%	4 2.61%	0 0.00%	4.10	0.71
14. Mientras leo, ¿determino el significado de palabras desconocidas desde el texto?	N%	24 15.69%	64 41.83%	46 30.07%	17 11.11%	2 1.31%	3.59	0.94
15. ¿Salto las palabras desconocidas mientras leo?	N%	52 33.99%	81 52.94%	19 12.42%	1 0.65%	0 0.00%	4.20	0.69
16. ¿Me detengo al leer para comprobar el significado de las palabras desconocidas?	N%	18 11.76%	12 7.84%	63 41.18%	42 27.45%	18 11.76%	2.80	1.14
17. ¿Uso diccionario o buscador de internet para buscar el significado de las palabras desconocidas?	N%	94 61.44%	53 34.64%	4 2.61%	2 1.31%	0 0.00%	4.56	0.63
18. ¿Uso mi conocimiento gramatical como ayuda para entender el texto?	N%	61 39.87%	79 51.63%	10 6.54%	3 1.96%	0 0.00%	4.29	0.68
19. ¿Hojeo rápidamente el texto para obtener la idea general?	N%	21 13.73%	117 76.47%	15 9.80%	0 0.00%	0 0.00%	4.04	0.48
20. ¿Escaneo el texto o hago saltos de lectura para comprender partes específicas del texto?	N%	71 46.41%	67 43.79%	15 9.80%	0 0.00%	0 0.00%	4.37	0.66

Según los resultados presentados en la tabla 2 muestran las percepciones de los estudiantes sobre el conocimiento fundamental de las estrategias de comprensión lectora que utilizaron mientras leían. Los segundos diez ítems del cuestionario preguntaban a los estudiantes sobre la lista de algunas actividades que realizan o estrategias que emplean durante la lectura. Al observar las puntuaciones medias de estos diez ítems bajo este constructo (C-Eslec), los ítems 17 y 20 son los ítems mejor calificados. Como se muestra en la tabla 2, el ítem 17 tiene una puntuación media muy alta de 4.56 y el ítem 20 tiene una puntuación media alta de 4.37.

En este sentido, la pregunta 17 indica que el 61.44 % de los estudiantes siempre usa un diccionario o un buscador de internet como el de *Google* para encontrar el significado de palabras desconocidas mientras leen. También, el ítem 20 indica que el 46.41 % de los encuestados siempre están empleando estrategias de exploración para comprender la idea específica en el texto mientras leen. La pregunta 18 tiene una puntuación media alta de 4.29, lo que indica que el 51.63 % de los estudiantes mientras leen a menudo utiliza el conocimiento de la gramática castellana para ayudarles a comprender el texto. El siguiente puntaje alto fue el ítem 15 con una puntuación media alta de 4.20, lo que muestra que 52.94% de los estudiantes a menudo omiten palabras desconocidas mientras leen. Le siguió la pregunta 13, que tiene una puntuación media alta de 4.10, lo que indica que 58.17 % de los encuestados suelen prestar atención al tipo de texto al leer (como narrativo, expositivo, científico o de referencia, etc.). El siguiente fue el ítem 19, que tiene una puntuación media alta de 4.04, lo que indica que la mayoría de los estudiantes (76.47%) a menudo utilizan una estrategia de lectura rápida para comprender la idea principal.

En cuanto a la identificación de la oración temática, el resultado de la pregunta 11 muestra que la mayoría de los estudiantes (56.21%), con una puntuación media alta de 3.93, a menudo intenta comprender la oración temática dentro del párrafo mientras lee. La calificación alta posterior fue la pregunta 14 con una puntuación media alta de 3.59, lo que indica que el 41.83 % de los encuestados a menudo usa la estrategia de adivinar para comprender el significado de palabras desconocidas del texto. El siguiente fue el ítem 12 con una puntuación media de 3.31, lo que muestra que 39.22 % de los estudiantes suelen prestar atención a las puntuaciones durante la comprensión lectora. La pregunta 16 fue menos calificada con una puntuación media de (2.80) lo que indica que el 41.18 % de los estudiantes afirmó que a veces se detienen mientras leen para comprobar el significado de palabras desconocidas que encontraron en el texto.

Tabla 3

Conocimiento fundamental de los estudiantes sobre las estrategias de poslectura

Ítems	F	Siempre	A menudo	A veces	Raramente	Nunca	μ	S
21. ¿Releo el texto más de una vez si no capto la idea principal?	N%	47 30.72%	85 55.46%	18 11.76%	2 1.31%	1 0.65%	4.14	0.71
22. ¿Tomo notas de los puntos principales del texto?	N%	26 16.99%	62 40.52%	43 28.10%	19 12.42%	3 1.96%	3.58	0.98
23. Al final, ¿evalúo si cumplí o no con mi propósito de lectura?	N%	30 19.61%	94 61.44%	22 14.38%	7 4.58%	0 0.00%	3.96	0.72
24. ¿Doy respuesta correcta a las preguntas de comprensión de lectura?	N%	59 38.56%	87 56.86%	7 4.58%	0 0.00%	0 0.00%	4.34	0.96
25. ¿Resumo el texto con mis propias palabras?	N%	19 12.42%	58 37.91%	60 39.22%	14 9.15%	2 1.31%	3.51	0.89
26. ¿Realizo inferencias del texto para entender el significado oculto?	N%	11 7.19%	27 17.65%	86 56.21%	24 15.69%	5 3.27%	3.10	0.88
27. ¿Discuto con otros compañeros del curso / área sobre el texto?	N%	89 58.17%	59 38.56%	5 3.27%	0 0.00%	0 0.00%	4.55	0.55
28. ¿Discuto en casa con otras personas (hermanos, padres, etc.) sobre el tema del texto?	N%	53 34.64%	56 36.60%	32 20.92%	10 6.54%	2 1.31%	3.97	0.99
29. ¿Comprendo todo el texto solo (significa que puedo leer y comprender un texto mientras leo solo, sin colaboración de nadie ni apoyo de un profesor)?	N%	1 0.65%	98 64.05%	42 27.45%	11 7.19%	1 0.65%	3.57	0.66
30. ¿Leo otros materiales (libros, artículos, etc.) relacionados al texto que me ayudan a comprenderlo?	N%	2 1.31%	24 15.69%	54 35.29%	57 37.25%	16 10.46%	2.60	0.93

Por otro lado, los resultados presentados en la tabla 3 indican las percepciones de los estudiantes sobre el conocimiento fundamental de las estrategias posteriores a la lectura. Los terceros diez ítems del cuestionario preguntaban a los estudiantes sobre la lista de algunas actividades que realizan o estrategias que emplean en la comprensión posterior a la lectura. La pregunta 27 fue el mejor calificado bajo este constructo con una puntuación media de 4.55, lo que indica que la mayoría de los encuestados (58.17 %) discute el texto leído con sus compañeros de curso o área. El siguiente puntaje alto fue el ítem 24, con una puntuación media alta de 4.34, lo que indica que el 56.86 % de los estudiantes percibió tener confianza para responder las preguntas de comprensión lectora. En cuanto a la relectura, el ítem 21 con una puntuación media alta de 4.14 muestra que la mayoría de los encuestados (55.46%) relejó el texto más de una vez para hacerse una idea principal del texto.

Con respecto a la evaluación de los propósitos de lectura, el resultado de la pregunta 23, con una puntuación media alta de 3.96, muestra que el 61.44 % de los estudiantes a menudo evalúan si van logrando o no sus objetivos de lectura preestablecidos. Además, este hallazgo muestra que aproximadamente la mitad de los estudiantes percibieron tener una excelente estrategia de autoevaluación. El siguiente puntaje alto fue la pregunta 28 con una puntuación media alta de 3.97, lo que indica que el 36.60 % de los encuestados a menudo colaboran con otros (hermanos, hermanas o padres) en casa y discuten sus actividades de comprensión lectora. La siguiente pregunta de alta calificación fue el ítem 29 con una puntuación media alta de 3.57, lo que indica que la mayoría de los encuestados (64.05 %) a menudo tratan de entender el texto solo sin la colaboración de los compañeros o la explicación de los profesores. La pregunta 22, que tiene una puntuación media alta de 3.58, y el 40.52 % de los estudiantes percibió que a menudo toman notas para los puntos principales del texto. El siguiente puntaje alto fue el ítem 25, con una puntuación media de 3.51, lo que indica que el 39.22 % de los encuestados a veces resume el texto con sus propias palabras. El ítem 26, con una puntuación media de 3.10, indica que el 56.21 % de los estudiantes a veces se involucran en hacer inferencias del texto para comprender los significados ocultos. El ítem 30 fue el menos valorado, con una puntuación media de 2.60, lo que indica que el 35.29 % de los encuestados a veces se utiliza para leer otros materiales (libros, artículos, etc.) relacionados con el texto para ayudar a comprender el texto.

Tabla 4

Creencias de los estudiantes sobre las estrategias de lectura

Ítems	f	Totalmente de acuerdo (TA)	De acuerdo (A)	Indeciso (I)	En desacuerdo (D)	Totalmente en desacuerdo (TD)	μ	S
31. ¿Crees que es importante el conocimiento de la cultura para aumentar la eficacia de la lectura?	N%	99 64.71%	53 34.64%	1 0.65%	0 0.00%	0 0.00%	4.64	0.49
32. ¿Crees que los estudiantes deberían leer otros materiales relevantes en casa o de la biblioteca de aula para una comprensión integral del texto?	N%	55 35.95%	70 45.75%	24 15.69%	2 1.31%	2 1.31%	4.14	0.83
33. ¿Crees que los estudiantes deberían leer otros materiales relevantes como revistas, libros, artículos para entender el contenido del texto?	N%	3 1.96%	46 30.07%	47 30.72%	50 32.68%	7 4.58%	2.92	0.95
34. ¿Crees que en las sesiones de clase los estudiantes deberían tener más tiempo para grupos de discusión y actividades de estudiantes en lugar de que el maestro(a) domine la clase?	N%	9 5.88%	37 24.18%	72 47.06%	34 22.22%	1 0.65%	3.12	0.85
35. ¿Crees que en las sesiones de clase se debe enfatizar en la capacidad de los estudiantes para reconocer el significado de palabras desconocidas a través del contexto?	N%	80 52.29%	59 38.56%	11 7.19%	2 1.31%	1 0.65%	4.42	0.72
36. ¿Crees que puedes realizar la lectura entrelíneas, técnica para encontrar el significado oculto del texto con éxito?	N%	12 7.84%	45 29.41%	81 52.94%	13 8.50%	2 1.31%	3.34	0.80
37. ¿Crees que en las sesiones de clase el enfoque debería estar más centrado en el significado que en las reglas de la gramática?	N%	94 61.44%	53 34.64%	5 3.27%	1 0.65%	0 0.00%	4.57	0.59
38. ¿Crees que los estudiantes necesitan leer intensamente (estrategia de lectura intensiva = lectura en detalle con un propósito específico para tareas de lectura)?	N%	83 54.25%	65 42.48%	4 2.61%	1 0.65%	0 0.00%	4.50	0.57
39. ¿Leíste otros materiales adicionales como periódicos, revistas y libros, además del material del curso o área?	N%	35 22.88%	103 67.32%	15 9.80%	0 0.00%	0 0.00%	4.14	0.56
40. ¿Soy un lector estratégico y eficaz (puedo utilizar con éxito diversas estrategias para comprender lo que leo, antes, durante y después de leer)?	N%	13 8.50%	43 28.10%	60 39.22%	27 17.65%	10 6.54%	3.14	1.03

Los resultados de la tabla 4, muestran los resultados de las creencias generales de los estudiantes sobre las estrategias de lectura. El ítem 31 fue el ítem mejor calificado con una puntuación media muy alta de 4.64, lo que indica que la mayoría de los encuestados (64.71 %) están totalmente de acuerdo en que para lograr la eficacia lectora implica el conocimiento de la cultura, por lo que es crucial aumentar la conciencia cultural de los estudiantes del nivel Secundaria. Además, el resultado revela que los estudiantes percibieron firmemente la importancia de seleccionar los textos de comprensión lectora relevantes en función de su cultura juvenil. El siguiente puntaje alto fue el ítem 37, con una puntuación media muy alta de 4.57, lo que indica que la mayoría de los estudiantes (61.44%) están totalmente de acuerdo en que el enfoque en las sesiones de clases de lectura debería estar más en el significado que en las reglas gramaticales.

En cuanto a la lectura intensiva, el resultado de la pregunta 38 muestra que el 54.25 % de los encuestados con una puntuación media muy alta de 4.50 está muy de acuerdo en que los estudiantes deben leer de forma intensiva. La pregunta 35 muestra que el 52.29 % de los estudiantes, con una puntuación media de 4.42, creía firmemente que las sesiones de clases de lectura deberían enfatizar la capacidad de los estudiantes para reconocer el significado de palabras desconocidas a partir del contexto. El ítem 32 y el ítem 39 tienen la misma puntuación media de 4.14. Mientras tanto, el ítem 32 indica que el 45.75 % de los encuestados tiene creencias bastante positivas sobre la lectura extensiva, y reconocieron la importancia de leer materiales relevantes adicionales en el hogar y la escuela. Asimismo, el ítem 39 muestra que el 67.32 % de los estudiantes estuvo de acuerdo en que leer materiales adicionales como periódicos, revistas y libros, además del material del curso o área, es un requisito previo para los estudiantes. Este hallazgo muestra que los estudiantes tienen una creencia positiva sobre la lectura extensiva.

La pregunta 36, con una puntuación media de 3.34, indica que el 52.94 % de los estudiantes está indeciso sobre la técnica de lectura entrelíneas para encontrar con éxito el significado oculto del texto. Le siguió el ítem 40 con una puntuación media de 3.14, lo que indica que el 39.22 % de los encuestados está indeciso sobre ser lectores estratégicos. También muestra la autoeficiencia de los estudiantes en la comprensión lectora. El siguiente puntaje alto fue el ítem 34 con una puntuación media de 3.12, lo que muestra que el 47.06 % de los encuestados está firmemente indeciso sobre la creencia de que los estudiantes deben tener más tiempo para la discusión en grupo y las actividades de los estudiantes en lugar de que el maestro domine la clase. La pregunta menos calificada bajo este constructo fue el ítem 33 con una puntuación media de 2.92, lo que indica que el 32.68 % de los estudiantes no estuvieron de acuerdo con la afirmación siguiente: “Los estudiantes deberían leer otros materiales relevantes como revistas, libros, artículos para entender el contenido del texto (lectura extensa)”.

La investigación responde a una segunda pregunta de investigación: ¿existe una correlación significativa entre el conocimiento fundamental de los estudiantes sobre las estrategias de lectura y sus creencias sobre las estrategias de lectura? En este sentido, además de las estadísticas descriptivas, también se efectuó una prueba de correlación de Pearson independiente para examinar si existe una correlación significativa entre el conocimiento fundamental de los estudiantes sobre la comprensión de lectura y sus

creencias generales sobre las estrategias de lectura.

Tabla 5

Correlación entre el conocimiento fundamental de los estudiantes sobre estrategias de lectura y las creencias de los estudiantes sobre las estrategias de lectura

			Conocimiento fundamental de los estudiantes sobre estrategias de lectura	Creencias de los estudiantes sobre estrategias de lectura
Correlación Rho de Spearman	Conocimiento fundamental de los estudiantes sobre estrategias de lectura	Correlación de coeficiente	1.000	.361*
		Sig. (2 colas)		.000
		N	153	153
	Creencias de los estudiantes sobre estrategias de lectura	Correlación de coeficiente	.361*	1.000
		Sig. (2 colas)	.000	
		N	153	153

Nota: * La correlación es significativa a 0.01

La tabla 5 muestra el valor del coeficiente de correlación de Spearson entre el conocimiento fundamental de las estrategias de lectura de los estudiantes y sus creencias sobre las estrategias de lectura. El valor del coeficiente de correlación de Spearson ($r_s = .361$) indica que existe una correlación positiva media entre el conocimiento fundamental de los estudiantes sobre las estrategias de lectura y sus creencias sobre las estrategias de lectura. El p-valor (2 colas) indicó una correlación significativa ($p = 0.00$) entre estos dos constructos.

Además, el grado medio de asociación entre estas dos variables indica una correlación media positiva entre el conocimiento de lectura de los estudiantes y sus creencias sobre las estrategias de lectura. Sin embargo, también muestra la necesidad de que los estudiantes ajusten sus actitudes y percepciones hacia las estrategias de lectura y sus conocimientos fundamentales de comprensión lectora.

Discusión

Los resultados muestran que los estudiantes tienen un buen conocimiento fundamental en la mayoría de las estrategias de lectura en cada una de las tres fases: prelectura, lectura propiamente y poslectura. El estudio encontró consistencia en el uso de la colaboración por parte de los estudiantes en sus estrategias de lectura fundamentales (antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura) (Habók & Magyar, 2018). Los resultados también respaldan el estudio de Haydee Almazan (2019), que encontró que los estudiantes necesitan un conocimiento fundamental de las estrategias de lectura para alcanzar el nivel óptimo de comprensión lectora. Además de eso, los hallazgos del estudio de Andrea Felipe (2016) mostraron que los participantes necesitan emplear alguna estrategia innovadora eficaz para mejorar su lectura. Este estudio recomienda que los docentes adopten nuevas técnicas para brindar retroalimentación a los estudiantes, tales como la revisión por pares, las tertulias de lectura y la autocorrección.

En el presente estudio, los participantes reconocieron la importancia de las estrategias previas a la lectura en la comprensión lectora y afirmaron que están utilizando esas estrategias en el área de Comunicación. Los resultados muestran que los estudiantes son conscientes de la importancia de utilizar conocimientos previos antes de leer. El desarrollo de conocimientos previos es una de las funciones importantes de las actividades o estrategias previas a la lectura. La lluvia de ideas también forma parte de las actividades que utilizan conocimientos previos (Atienza et al., 2009). Al igual que Leguizamón (2011), el estudio actual desarrolló los roles significativos de la cultura y el conocimiento contextual en la comprensión lectora.

En este estudio, los estudiantes están familiarizados con el aprendizaje colaborativo tanto en la escuela como en el hogar. El hallazgo concuerda con el estudio de Almazan (2019), que reveló que la colaboración de los estudiantes es una de las técnicas de lectura que ayudan a los estudiantes a comprender el significado del texto. Este resultado fue inconsistente con el estudio de Joselyn Teco (2012), que encontró que los estudiantes carecen de interés y motivación en la lectura.

Por otro lado, los resultados indicaron que los estudiantes necesitan mejorar sus conocimientos de habilidades lectoras en algunas áreas de las tres fases de las estrategias lectoras tales como lectura extensiva y lectura entrelíneas. Otra área es mejorar las estrategias de lectura extensivas que se involucran en la lectura de otros materiales relevantes para comprender el contenido (Wong y Matalinares, 2011). Finalmente, se requiere el uso apropiado de estrategias de lectura para que los estudiantes realicen tareas específicas del lenguaje de manera más efectiva. El resultado también ha mostrado una correlación media positiva entre el conocimiento fundamental de lectura de los estudiantes y sus creencias sobre las estrategias de lectura. Este hallazgo fue consistente con el estudio de Guerra et al. (2014) y Ojeda (2018), quienes indican que las creencias de autoeficacia en la lectura están asociadas de manera positiva y trascendente con las estrategias de lectura.

Finalmente, aun cuando existen limitaciones respecto del muestreo por ser del tipo muestreo aleatorio simple, las condiciones que se establecieron en la ejecución del instrumento permitieron de forma suficiente recoger la información necesaria para determinar las características y revalidar los criterios propuestos en el cuestionario de conocimiento fundamental y creencias de estrategias de lectura. Sin embargo, visto los resultados y expresado la discusión de los mismos se posibilita la realización de estudios posteriores que vinculen el conocimiento y las creencias sobre las estrategias de lectura, luego de la aplicación de talleres de habilidades de lectura en cualesquiera de los niveles educativos. Así, la investigación resalta la importancia de conocer las percepciones de estudiantes y docentes sobre las estrategias de lectura antes de aplicar cualquier tipo de implementación o proyecto de desarrollo lector.

Conclusiones

La conclusión principal del presente estudio descriptivo se centra en el conocimiento básico de lectura de los estudiantes del último grado de Educación Secundaria. Se describe el conocimiento fundamental de los estudiantes sobre las estrategias de lectura (estrategias de prelectura, estrategias durante la lectura y estrategias de poslectura).

La segunda conclusión es que según los resultados generales se halló que los estudiantes tienen un buen conocimiento fundamental de las estrategias de lectura. Sin embargo, hay algunas áreas que los estudiantes deben mejorar aún más. Además, la prueba de correlación ha mostrado un medio significativo correlación entre el conocimiento fundamental de los estudiantes sobre las estrategias de lectura y sus creencias sobre las estrategias de lectura.

Finalmente, esta investigación sugiere según el análisis de las creencias sobre las estrategias de lectura, la necesidad de mejorar el conocimiento de los estudiantes sobre la lectura extensiva, la lectura entrelíneas y el uso de un enfoque más centrado en el estudiante para permitirles convertirse en lectores más estratégicos.

Referencias

- Alcará, A. y Dos Santos, A. (2013). Compreensão de Leitura, Estratégias de Aprendizagem e Motivação em Universitários. *Psico*, 44 (3), 411-420.
<https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/revistapsico/article/view/12258>
- Almazan, H. (2019). Análisis de variables asociadas a la lecto-comprensión en estudiantes de secundaria: hacia una propuesta didáctica. (Tesis maestría). Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
<http://riaa.uaem.mx/handle/20.500.12055/644>
- Artola, T., Sastre, S. y Alvarado, J. (2018). Evaluación de las actitudes e intereses hacia la lectura: validación de un instrumento para lectores principiantes. *European journal of education and psychology*, 11(2), 141-157.
<https://doi.org/10.30552/ejep.v11i2.227>
- Atienza, P., Lara, J., Sáinz, M., y Sárraga, M. (2009). *Cursos de Lectura Comprensiva*. Lérida: Universidad de Lleida.
- Beltrán, L. (2018). *Lectura y cognición*. (Tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11151>
- Caicedo, Y. (2020). *Técnicas para la lectura comprensiva en estudiantes del octavo año, Unidad Educativa Juan Carlos Matheus Pozo, Viche-Esmeraldas*. (Tesis maestría). Repositorio Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
<https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/2066>
- Calero, A. (2011). *Cómo mejorar la comprensión lectora: Estrategias para lograr lectores competentes*. Madrid: Wolters Kluwer Educación.
- Cantú, D., De Alejandro, C. y García, J. (2017). *Comprensión lectora: Educación y lenguaje*. Madrid: Editorial Palibrio.
- Felipe, A. (2016). Competencia, estrategias y hábitos lectores de maestros en formación inicial. (Tesis doctoral). Universidad de Málaga. <http://hdl.handle.net/10630/14184>
- Flores, H. y Reátegui, L. (2020). *Estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de inglés básico en una institución privada de idiomas de Lima*. (Tesis maestría). Universidad San Ignaciode Loyola.
<https://dx.doi.org/10.20511/USIL.thesis/10519>
- Flores, R., Otero, A. y Lavallée, M. (2010). La formación de lectores en secundaria mediante un software educativo. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(44), 113-139. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v15n44/v15n44a7.pdf>

- Gómez, A. (2019). *Actitud hacia la lectura y el aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto ciclo de la Red Valle Fortaleza Ancash*. (Tesis de grado). Repositorio de la Universidad César Vallejo <http://hdl.handle.net/20.500.12692/41939>
- Guerra, G., Guevara, B. y Robles, M. (2014). Validación del Inventario de Estrategias Metacognoscitivas y Motivación por la Lectura (IEMML) en estudiantes de psicología. *Psicogente*, 17(31), 17-32. <https://doi.org/10.17081/psico.17.31.1467>
- Habók, A., & Magyar, A. (2018). Validation of a self-regulated foreign language learning strategy questionnaire through multidimensional modelling. *Frontiers in psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01388>
- Kim, H. (2016). The relationships between Korean university students' reading attitude, reading strategy use, and reading proficiency. *Reading Psychology*, 37(8), 1162-1195. <https://doi.org/10.1080/02702711.2016.1193581>
- León Galeano, J. y Solano, Y. (2018). Estrategias para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del grado segundo de la Institución Educativa José Holguín Garces sede José Acevedo y Gómez de la ciudad de Cali. http://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/83986
- Leguizamón, E. (2011). Los jóvenes y sus tejidos del mundo (la lectura como práctica social). (Tesis maestría). Pontificia Universidad Javeriana. <http://hdl.handle.net/10554/5087>
- Loayza, E. (2006). Investigación cualitativa en Educación. *Investigación educativa*, 10 (18), 75-85. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/3778>
- Loayza, E. (2020). La investigación cualitativa en Ciencias Humanas y Educación. Criterios para elaborar artículos científicos. *Educare et Comunicare*, 8 (2), 56-66. <https://doi.org/10.35383/educare.v8i2.536>
- Loayza-Maturrano, E. (2021). El arborigrama. Estrategia didáctica de comprensión lectora de textos narrativos. *Investigación Valdizana*, 15(2), 89-100. <https://doi.org/10.33554/riv.15.2.1005>
- Morocho, L. y Sisalima, C. (2021). Factores sociodemográficos relacionados con el rendimiento lector. (Tesis de grado). Universidad del Azuay. <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/10551>
- Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD) (2019). *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*. PISA, OECD Publishing, París. <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>

- Ojeda, L. (2018). Eficacia Autorregulatoria, Estrategias de Autorregulación y Escritura Argumentativa en Estudiantes de Secundaria. 2018. (Tesis Doctoral). Pontificia Universidad Católica del Perú CENTRUM Católica. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/12485>
- Pérez, M. y Lozoya, E. (2021). Estrategias para el desarrollo de la competencia lectora Una propuesta metodológica. *Ciencia y Educación*, 5(2), 41-62. <https://doi.org/10.22206/CYED.2021.V5I2.PP41-62>
- Rivadeneira, M. y Hernández, B. (2019). La estrategia de pensar en voz alta para mejorar la comprensión lectora. *Revista Boletín Redipe*, 8 (10), 55-60. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/831>
- Sánchez, C. (2013). *Aplicación de estrategias didácticas en contextos desfavorecidos*. Madrid: Editorial UNED.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de Lectura*. Barcelona, España: Graó
- Teco, J. (2012). La falta de interés por la lectura en la educación primaria. (Tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/123456789/10049>
- Wong, F. y Matalinares C., M. (2011). Estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación en Psicología*, 14(1), 235-260. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v14i1.2085>