Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Universidad del Perú. Decana de América
Facultad de Educación
Escuela Profesional de Educación

Comprensión lectora y autoaprendizaje del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2024

TESIS

Para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación en la especialidad de Lenguaje

AUTOR

Marcos ANAMPA ANCCO

ASESOR

Dr. Manuel Alberto SEDAMANO BALLESTEROS

Lima, Perú

2025



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Anampa, M. (2025). *Comprensión lectora y autoaprendizaje del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2024*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Escuela Profesional de Educación]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor	
Nombres y apellidos	Marcos Anampa Ancco
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	46739352
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0004-8343-6308
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Manuel Alberto Sedamano Ballesteros
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	08169544
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-3458-6452
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	María Isabel Nuñez Flores
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	06660027
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Elí Romeo Carrillo Vásquez
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	31771787
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Dante Rafael Aguinaga Villegas
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	40189245

Datos de investigación	
Línea de investigación	E.3.2.2. Educación básica
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	Edificio: colegio privado Cristo Amigo País: Perú Departamento: Lima Provincia: Lima Distrito: Villa María del Triunfo Centro poblado: Las Palmas Urbanización: José Gálvez Calle: Jirón Saenz Peña Latitud: -12.224501041471655 Longitud: -76.90329386597676
Año o rango de años en que se realizó la investigación	2024
URL de disciplinas OCDE	Educación general (incluye capacitación, pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú. Decana de América
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN - EPE

ACTA DE EVALUACIÓN DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE MARCOS ANAMPA ANCCO

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE LENGUAJE

En la ciudad de Lima a los cuatro días del mes de setiembre de 2025, se reunieron los miembros del jurado evaluador, presidido por la Dra. María Isabel Nuñez Flores, e integrada por los miembros del jurado: Dr. Dante Rafael Aguinaga Villegas y Dr. Elí Romeo Carrillo Vásquez, para calificar la sustentación de la Tesis titulada: COMPRENSIÓN LECTORA Y AUTOAPRENDIZAJE DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA CRISTO AMIGO DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO, LIMA – 2024, presentada por el bachiller Marcos Anampa Ancco, para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación en la especialidad de Lenguaje.

Después de escuchar la exposición del bachiller, el jurado procedió a formular las preguntas del reglamento y luego de una calificación en privado decidió otorgarle el calificativo de:

16 dieciséis
Aprobado con Mención honrosa

Como testimonio del acto realizado, cada uno de los miembros del jurado procedieron a suscribir la presente ACTA para que sea remitida a las instancias correspondientes, a fin de que se expida previo trámite administrativo, el diploma que acredite al bachiller como Licenciado en Educación en la especialidad de Lenguaje.

Dra. MARÍA ISABEL NUÑEZ FLORES
Jurado evaluador

Dr. DANTE RAFAEL AGUINAGA VILLEGAS
Jurado evaluador

Dr. ELÍ ROMEO CARRILLO VÁSQUEZ
Jurado evaluador

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú. Decana de América
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN - EPE

ACTA DE EVALUACIÓN DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE LENGUAJE

NOMBRE DEL AUTOR: **MARCOS ANAMPA ANCCO**

TÍTULO DE LA TESIS: **COMPRENSIÓN LECTORA Y AUTOAPRENDIZAJE DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA CRISTO AMIGO DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO, LIMA – 2024**

JURADO INTEGRADO POR LOS PROFESORES:

PRESIDENTE: DRA. MARÍA ISABEL NUÑEZ FLORES

MIEMBRO DE JURADO: DR. DANTE RAFAEL AGUINAGA VILLEGAS

MIEMBRO DE JURADO: DR. ELÍ ROMEO CARRILLO VÁSQUEZ

RESULTADO FINAL: 16 Dieciséis

Aprobado con mención honrosa

Lima, 4 de setiembre de 2025

Dra. MARÍA ISABEL NUÑEZ FLORES
Jurado evaluador

Dr. DANTE RAFAEL AGUINAGA VILLEGAS
Jurado evaluador

Dr. ELÍ ROMEO CARRILLO VÁSQUEZ
Jurado evaluador

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú, Decana de América

Anexo 1

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, Manuel Alberto Sedamano Ballesteros en mi condición de asesor acreditado con el Dictamen Nº 143-2024-FE-EPE/UNMSM de la tesis cuyo título es "Comprensión lectora y autoaprendizaje del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2024", presentado por el bachiller Marcos ANAMPA ANCCO para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación en la especialidad de Lenguaje.

CERTIFICO que se ha cumplido con lo establecido en la Directiva de Originalidad y de Similitud de Trabajos Académicos, de Investigación y Producción Intelectual. Según la revisión, análisis y evaluación mediante la plataforma PIDS, el documento evaluado cuenta con el 17% de similitud, nivel PERMITIDO para continuar con los trámites correspondientes y para su **publicación en el repositorio institucional.**

Se emite el presente certificado en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del Título Profesional de Licenciado en Educación en la especialidad de Lenguaje.

Lima, 01 de agosto de 2025

Firma del Asesor



Nombres y Apellidos del asesor: Manuel Alberto Sedamano Ballesteros

DNI: 08169544

* Según corresponda: bachiller, magíster, doctor; título profesional o título de segunda especialidad

La vigencia del presente certificado corresponde a un período de noventa (90) días desde la fecha de su emisión; siempre que no haya observaciones en el texto durante el proceso de revisión por el jurado informante o surja alguna contingencia.

DEDICATORIA

Dedico mi tesis a mis padres que son mi sostén en la vida, por su apoyo incondicional en esta carrera que se llama educación, también se la dedico a mis hermanos que desde adolescentes hemos soñado juntos en ser profesionales de calidad y en valores para así aportar nuestro granito de arena en el desarrollo de nuestro querido Perú, en mi caso aportando en la educación.

AGRADECIMIENTO

A mis docentes y compañeros de la Escuela Profesional de Educación, quienes aportaron con sus ideas y observaciones constructivas en los distintos momentos del proceso, muchas gracias. Su crítica y apoyo fueron vitales en la construcción de mi aprendizaje y en la elaboración de este estudio.

De igual manera, agradezco a la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo y a los estudiantes de secundaria, quienes con su participación hicieron posible la recolección de datos y contribuyeron con sus experiencias a enriquecer los resultados de esta investigación.

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN 17

1.1. Introducción 17

1.2. Pronteamiento del problema 19

1.1.1. Determinación del problema 19

1.1.2. Formulación del problema 21

1.3. Objetivos 22

1.4. Importancia y alcance de la investigación 22

1.5. Limitaciones de la investigación 23

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA 24

2.1. Marco teórico 24

2.2. Antecedentes del estudio 37

2.3. Bases teóricas 39

2.4. Definición de términos 41

III. HIPÓTESIS Y VARIABLES 43

3.1. Hipótesis 43

3.2. Variables 43

3.3. Operacionalización de las variables 45

IV. MATERIALES Y MÉTODOS 46

4.1. Area de estudio 46

4.2. Diseño de investigación 46

4.3. Población y muestra 47

4.4. Procedimientos,Técnicas e instrumentos de recolección de información 47

4.5. Analisis estadístico 48

V. RESULTADOS 50

5.1. Presentación y analissi de los resultados 50

VI. DISCUSIÓN 62

VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 68

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Nivel de comprensión lectora en los estudiantes 50

Tabla 2. Dimensión comprensión de textos argumentativos en los estudiantes 51

Tabla 3. Dimensión comprensión de textos narrativos en los estudiantes 52

Tabla 4. Dimensión comprensión de textos expositivos en los estudiantes 53

Tabla 5. Nivel de autoaprendizaje en los estudiantes 54

Tabla 6. Dimensión procedimental en los estudiantes 55

Tabla 7. Dimensión actitudinal en los estudiantes 56

Tabla 8. Dimensión cognitiva en los estudiantes 57

Tabla 9. Prueba de normalidad de los datos 58

Tabla 10. Correlación entre comprensión lectora y el autoaprendizaje 59

Tabla 11. Correlación entre comprensión lectora y la dimensión procedimental 59

Tabla 12. Correlación entre comprensión lectora y la dimensión actitudinal 60

Tabla 13. Correlación entre comprensión lectora y la dimensión cognitiva 61

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Nivel de comprensión lectora en los estudiantes 50

Figura 2. Nivel de comprensión de textos argumentativos en los estudiantes 51

Figura 3. Nivel de comprensión de textos narrativos en los estudiantes..... 52

Figura 4. Nivel de comprensión de textos expositivos en los estudiantes 53

Figura 5. Nivel de autoaprendizaje en los estudiantes..... 54

Figura 6. Nivel procedimental en los estudiantes..... 55

Figura 7. Nivel actitudinal en los estudiantes 56

Figura 8. Nivel cognitivo en los estudiantes..... 57

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje en estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2024. La metodología el tipo básica, de nivel descriptivo -correlacional, diseño no experimental, método cuantitativo, hipotético deductivo, se trabajó con una muestra censal de 164 estudiantes, utilizando como técnica la encuesta y como instrumento dos cuestionarios para la recopilación de datos. Para el análisis estadístico se utilizó el programa SPSS versión 27. El resultado indica una correlación positiva moderada entre la comprensión lectora y la dimensión procedimental del autoaprendizaje en el mismo grupo de estudiantes ($r = 0,429$, $p = 0,000$). Asimismo, se halló una correlación positiva moderada entre la comprensión lectora y la dimensión procedimental del autoaprendizaje, actitudinal y cognitiva. En conclusión, los estudiantes que presentan un mayor nivel de comprensión lectora tienden a desarrollar también una mayor capacidad de autoaprendizaje.

Palabras clave: comprensión lectora, autoaprendizaje, estilos de aprendizaje

ABSTRACT

The objective of the research was to determine the relationship between reading comprehension and self-learning in high school students of the Cristo Amigo Private Educational Institution of Villa María del Triunfo, Lima - 2024. The methodology was basic, descriptive-correlational, non-experimental design, quantitative, hypothetical-deductive method, working with a census sample of 164 students, using the survey as a technique and two questionnaires as instruments for data collection. The results indicate a moderate positive correlation between reading comprehension and the procedural dimension of self-learning in the same group of students ($r = 0.429$, $p = 0.000$). Likewise, a moderate positive correlation was found between reading comprehension and the procedural dimension of self-learning, attitudinal and cognitive. In conclusion, students who present a higher level of reading comprehension tend to also develop a greater capacity for self-learning.

Keywords: reading comprehension, self-learning, learning styles**.**

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Introducción

La presente investigación examina la relación entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje en estudiantes de secundaria, una conexión de alta relevancia en el contexto educativo actual, especialmente en una sociedad que exige habilidades de aprendizaje autónomo para enfrentar desafíos académicos y profesionales. La comprensión lectora se ha reconocido como una competencia fundamental que no solo permite la adquisición de conocimiento, sino que también facilita el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas, esenciales para el autoaprendizaje. Este estudio, llevado a cabo en la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo en Lima, Perú, busca aportar a la literatura existente en cuanto al papel que juega la comprensión lectora en la formación de estudiantes autónomos y preparados para una educación superior. De esta forma, la investigación responde a la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan la capacidad de los estudiantes para aprender de manera independiente y consciente, contribuyendo así al mejoramiento de la calidad educativa en el nivel secundario.

En el primer capítulo, se introduce la problemática y se establecen los objetivos de la investigación, delineando la importancia del estudio en el contexto educativo actual. Además, se destacan las limitaciones que podrían influir en el alcance de los resultados obtenidos, proporcionando así un marco contextual y justificación inicial que orienta la necesidad de explorar esta relación para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El segundo capítulo está dedicado a la revisión de literatura relevante, en la cual se presenta el marco teórico y se identifican los antecedentes que fundamentan el estudio. Aquí, se desarrollan las bases teóricas necesarias para comprender la relación entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje, analizando estudios previos y teorías claves que sustentan la hipótesis de que una mejora en la capacidad lectora impacta positivamente en la habilidad para el autoaprendizaje. Esta revisión también incluye la definición de términos, garantizando claridad y precisión en el uso de conceptos a lo largo de la investigación.

En el tercer capítulo, se presentan la hipótesis y las variables del estudio. La hipótesis principal plantea una relación positiva entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje en los estudiantes de secundaria. Se define cada variable y se detallan sus dimensiones para facilitar una medición objetiva. Además, se aborda el proceso de operacionalización de las variables,

lo que permite estructurar de manera clara cómo se medirán y analizarán los factores involucrados en la investigación, proporcionando así una base metodológica sólida.

El cuarto capítulo se enfoca en los materiales y métodos utilizados en el estudio. Se describe el diseño de investigación adoptado, la población y muestra seleccionadas, así como los procedimientos para la recolección de datos. Este apartado también explica los instrumentos empleados y las técnicas de procesamiento y análisis de los datos obtenidos. A través de una metodología rigurosa, se garantiza la validez y confiabilidad de los resultados, contribuyendo a la robustez de los hallazgos que se expondrán en el capítulo siguiente.

Finalmente, el quinto capítulo presenta y analiza los resultados obtenidos, los cuales son interpretados en el contexto del marco teórico previamente expuesto. En el capítulo seis, se discuten estos hallazgos, comparándolos con los estudios previos y reflexionando sobre su implicancia para la educación en secundaria. La investigación concluye en el capítulo siete, donde se ofrecen conclusiones y recomendaciones que pueden ser útiles para futuros estudios y aplicaciones prácticas en el ámbito educativo, con miras a potenciar la comprensión lectora y el autoaprendizaje en el alumnado.

La presente investigación examina la relación entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje en estudiantes de secundaria, una conexión de alta relevancia en el contexto educativo actual, especialmente en una sociedad que exige habilidades de aprendizaje autónomo para enfrentar desafíos académicos y profesionales. La comprensión lectora se ha reconocido como una competencia fundamental que no solo permite la adquisición de conocimiento, sino que también facilita el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas, esenciales para el autoaprendizaje. Este estudio, llevado a cabo en la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo en Lima, Perú, busca aportar a la literatura existente en cuanto al papel que juega la comprensión lectora en la formación de estudiantes autónomos y preparados para una educación superior. De esta forma, la investigación responde a la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan la capacidad de los estudiantes para aprender de manera independiente y consciente, contribuyendo así al mejoramiento de la calidad educativa en el nivel secundario.

1.2. Planteamiento del problema

1.2.1 Determinación del problema

La problemática en la comprensión lectora a nivel global radica en la falta de acceso a educación de calidad y recursos, así como en la creciente dependencia de la tecnología que distrae y limita el tiempo dedicado a la lectura reflexiva y profunda. Según una publicación en el Economista realizado por García (2022), menciona que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) señaló que, durante la crisis sanitaria global, aproximadamente 100 millones de niños se incorporaron a la población de 483 millones que carecía de habilidades adecuadas en lectura a nivel mundial. Además, destaca que Grecia se posiciona como uno de los estados miembros de la Unión Europea donde se observa un progreso menos significativo en la comprensión lectora entre jóvenes de 15 a 27 años.

En el continente europeo, la comprensión lectora se ve desafiada por la diversidad lingüística y cultural, así como por la falta de estrategias uniformes de enseñanza que aborden las necesidades específicas de los estudiantes. Por ejemplo, España es el país de la Unión Europea que experimenta el menor progreso en el ámbito de la comprensión lectora entre sus jóvenes que componen su población. Así se desprende del informe publicado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Además, se menciona que este es el país de la Unión Europea que presenta la más elevada proporción de individuos jóvenes que no prosiguen con sus estudios más allá del rango de edad de entre los 15 y 27 años, un 17% frente al 10% de media europea. Asimismo, este país registró una disminución de 0,06 unidades en la puntuación, totalizando 263 puntos en la evaluación llevada a cabo por el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) y el Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de la Población Adulta (PIAAC) en este país (Torres, 2021).

En América Latina, la problemática de la comprensión lectora se ve reflejado en los bajos niveles de desempeño en esta área, lo que afecta negativamente la calidad y la equidad de la educación. Según un comunicado de prensa realizado y publicado por el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2022), se proyecta que aproximadamente cuatro de cada cinco estudiantes de sexto grado en América Latina y el Caribe (ALC) no logren alcanzar el nivel mínimo de comprensión lectora. Este dato se deriva de un informe conjunto elaborado por el Banco Mundial y Unicef. A pesar de que la región ya enfrentaba una crisis educativa antes de la pandemia, la situación ha experimentado

un deterioro considerable. La nueva estimación, que resulta preocupante, indica que tras dos años de cierre de escuelas en la región debido a la COVID-19, los logros educativos podrían haber retrocedido más de una década.

La problemática de la comprensión lectora en América Latina se ve agravada por múltiples factores, entre ellos, el preocupante problema del analfabetismo. Guzmán (2019) hace referencia al Instituto de Estadísticas de la Unesco en París, señalando que en el mundo existen aproximadamente 750 millones de población carecen de habilidades de lectura y escritura. De este grupo, 32 millones residen en América Latina y el Caribe. Esta cifra representa un 4% del conjunto de habitantes en el mundo, evidenciando una situación alarmante en la región. Estos números han situado a Latinoamérica como el cuarto lugar con mayor índice de analfabetismo a nivel global. Es crucial comprender el impacto directo que este fenómeno tiene en la capacidad de comprensión lectora de la población, generando barreras significativas para el acceso a la educación y el desarrollo integral de la sociedad.

En el Perú, la comprensión lectora enfrenta desafíos derivados de la escasez de materiales de lectura y estrategias pedagógicas limitadas, lo que constituye barreras para el progreso de las aptitudes de comprensión profunda entre los estudiantes y afecta su rendimiento académico. Según una publicación en Infobae realizado por Coca (2022), muestra que se desarrolló a nivel internacional el estudio “Reto Lectura”, el cual evaluó el rendimiento de diversas facetas del lenguaje en una muestra de más de 18,000 personas de cinco naciones. En el contexto peruano, 460 personas de diversas edades formaron parte de esta investigación. Los hallazgos señalaron que este país ocupó la posición más baja en el ámbito de comprensión lectora, destacando de manera particular los niveles más reducidos de aciertos entre los adolescentes de educación secundaria.

Además, según una publicación en Lumbreras Editores realizado por Talledo (2021), quien menciona que actualmente, en el Perú las estadísticas revelan preocupantes hábitos de lectura con impactos negativos en el desarrollo estudiantil. Se atribuye esto a deficiencias educativas, falta de motivación y la influencia predominante de lo visual sobre la lectura. Los resultados recientes de las pruebas PISA confirman esta problemática, subrayando la urgencia de abordar y mejorar el panorama de la comprensión lectora en el país. Finalmente, una publicación realizada por Infobae (2021), menciona una alarmante cifra el cual es que apenas 2 de cada 10 niños peruanos tiene la capacidad de comprender lo que leen, en los informes del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) sobre

educación, el Perú se sitúa consistentemente en las últimas posiciones del ranking mundial en cuanto a comprensión lectora en lengua española.

En la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, se ha identificado una preocupante problemática relacionada con la comprensión lectora en los estudiantes de nivel secundario. Los análisis actuales han revelado una marcada discrepancia entre las habilidades previstas y las habilidades demostradas por los alumnos al enfrentarse a la interpretación de textos. Esta dificultad se manifiesta en diversos niveles de comprensión, desde la incapacidad para identificar información explícita hasta la dificultad para analizar e inferir significados más complejos y profundos. Esta brecha en las competencias de lectura tiene un impacto significativo en el proceso educativo, lo que hace imperativo llevar a cabo una investigación exhaustiva para comprender la magnitud del problema y desarrollar estrategias de intervención efectivas que puedan ser implementadas.

Por otra parte, es importante destacar la creciente preocupación en relación con el problema del autoaprendizaje. De acuerdo con los hallazgos de un estudio realizado por Cáceda et al., (2020) en un centro de idiomas destacan una preocupación creciente en torno al autoaprendizaje. Revelan que un preocupante 73.3% de los estudiantes apenas emplea esta estrategia en su proceso educativo. Además, al evaluar la comprensión lectora, se observó que el 62.6% se sitúa en un nivel en desarrollo, mientras que un 6.7% no alcanza los estándares establecidos. Estos resultados enfatizan la necesidad imperiosa de abordar el autoaprendizaje de manera más holística. Es crucial adaptar estrategias pedagógicas y brindar un soporte personalizado para mitigar los efectos adversos que esta falta de práctica pueda tener en el progreso académico de cada estudiante.

1.2.2 Formulación del problema

1.2.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje en estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2024?

1.2.2.2. Problemas específicos

¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y la dimensión procedimental en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2024?

¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y la dimensión actitudinal en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2024?

¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y la dimensión cognitiva en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2024?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje en estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2024.

1.3.2. Objetivos específicos

Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y la dimensión procedimental en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2024.

Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y la dimensión actitudinal en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2024.

Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y la dimensión cognitiva en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2024.

1.4. Importancia y alcance de la investigación

Justificación teórica

En el aspecto teórico, la investigación se enfocará en revisar y consolidar las teorías existentes sobre la comprensión lectora y el autoaprendizaje, ya que identificará los marcos conceptuales más relevantes para comprender los procesos cognitivos involucrados en la lectura y la capacidad de los estudiantes para aprender de manera autónoma. Al integrar estas teorías, se proporcionará una base sólida que oriente la comprensión de los fenómenos observados en la Institución Educativa Privada Cristo Amigo. Este análisis teórico servirá como base para futuras investigaciones en el ámbito educativo.

Justificación metodológica

En términos metodológicos, la investigación contribuirá en el desarrollo de dos instrumentos una para evaluar la comprensión lectora y otra para la variable autoaprendizaje, las cuales serán diseñados para analizar y comprender los factores que influyen entre ambas variables. La creación de estos cuestionarios estructurados permitirá recopilar datos cuantificables y cualitativos, ofreciendo una visión integral de las experiencias y percepciones de los estudiantes en relación con estos aspectos cruciales de su desarrollo académico.

Justificación practico

En el ámbito práctico, el estudio proporcionara recomendaciones concretas y prácticas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en el contexto específico de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo. Estas recomendaciones, derivadas de un análisis profundo de los resultados, buscarán optimizar estrategias pedagógicas, recursos didácticos y apoyo docente, propiciando un entorno más propicio para el desarrollo de habilidades lectoras y autoaprendizaje en los estudiantes de secundaria.

Justificación social

En el contexto social, la investigación contribuirá impactar positivamente en la calidad de la educación ofrecida por la Institución Educativa Privada Cristo Amigo, ya que ayudará a mejorar el nivel de comprensión lectora y habilidades de autoaprendizaje entre los estudiantes no solo influirá en su rendimiento académico, sino que también preparará a futuras generaciones para enfrentar los desafíos de una sociedad cada vez más exigente.

1.5. Limitaciones de la investigación

A lo largo de la investigación, se presentarán desafíos sustanciales que ejercerán un impacto significativo en el desarrollo del estudio; no obstante, lograremos superar con éxito estas complicaciones, que son: la dificultad para obtener una muestra representativa de estudiantes, la restricción de recursos financieros y de tiempo, así como la falta de acceso a datos históricos, podrían influir en la exhaustividad y precisión del estudio. Además, variables externas no controlables, posibles sesgos en las respuestas de los alumnos, y la limitación en la generalización de resultados a otros entornos educativos, plantean desafíos adicionales. El cuidadoso manejo de estas limitaciones es esencial para garantizar la validez y la interpretación adecuada de los hallazgos de esta investigación.

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1. Marco teórico

2.1.1. Comprensión lectora

2.1.1.1. Definición

La comprensión lectora constituye un elemento esencial en la experiencia educativa tanto de estudiantes como de docentes. A través de esta habilidad, se facilita la exploración de diversos escritos con el propósito de captar el significado intrínseco del texto, lo que contribuye al enriquecimiento del acervo de conocimientos del lector (Cantú et al., 2017). Asimismo, se refiere a la habilidad de comprender, interpretar y atribuir sentido a un documento escrito. Esta destreza engloba la capacidad de procesar datos plasmados en palabras, relacionar conceptos, inferir significados implícitos y evaluar la coherencia y relevancia del contenido, permitiendo al lector construir un conocimiento a partir de lo leído (Gallego et al., 2019). En conclusión, la comprensión lectora constituye el procedimiento cognitivo a través del cual un sujeto alcanza comprender y asimilar la información presente en un texto escrito. Involucra habilidades de decodificación, vocabulario, fluidez en la lectura y comprensión profunda (García, 2019).

2.1.1.2. Dimensiones de la comprensión lectora

Para alcanzar una comprensión lectora sólida, resulta fundamental familiarizarse con la diversidad de textos que los estudiantes encuentran durante su educación y comprender su naturaleza variada. Por esta razón, las siguientes dimensiones de la comprensión lectora son los textos utilizada en PISA que ha sido adaptada de una publicación de Werlich (1976, citado en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2017).

Comprensión de textos argumentativos: La habilidad para comprender textos argumentativos implica la capacidad de examinar minuciosamente la estructura lógica y persuasiva de escritos cuyo propósito es influir en el lector a través de opiniones respaldadas por argumentos sólidos y razonamientos bien fundamentados. Este proceso exige la destreza de identificar las estrategias retóricas empleadas, evaluar la solidez de las premisas presentadas y discernir con precisión entre la evidencia substancial y los argumentos falaces (OCDE, 2017).

Comprensión de textos narrativos: La comprensión de textos narrativos se enfoca en la habilidad de interpretar relatos, desentrañar la complejidad de los personajes, seguir el flujo temporal de los eventos y captar la esencia de la trama. Esta competencia involucra la capacidad

de identificar los elementos cruciales que conforman la estructura narrativa, tales como la introducción, el desarrollo y el desenlace. Además, implica analizar con profundidad los matices emocionales y psicológicos de los personajes, así como comprender su entrelazamiento dentro del contexto general de la historia (OCDE, 2017).

Compresión de textos expositivos: La comprensión de textos expositivos requiere la habilidad de asimilar información presentada de manera clara y objetiva. Este tipo de comprensión abarca textos que ofrecen información sin una narrativa predominante, como textos instructivos, científicos o de divulgación. Aquí, se hace hincapié en la comprensión de conceptos, la asimilación de datos complejos y la capacidad de discernir entre información relevante y detalles secundarios, con el fin de obtener una visión nítida y precisa del contenido presentado (OCDE, 2017).

2.1.1.3. Importancia de la comprensión lectora

La comprensión lectora se alza como un pilar esencial en la formación intelectual y cognitiva de cualquier individuo. Su relevancia radica en su capacidad para potenciar el aprendizaje en todas las esferas del conocimiento. Cuando comprendemos lo que leemos, no solo internalizamos información, sino que también desarrollamos habilidades críticas, análisis y síntesis. Esta capacidad no solo mejora el desempeño académico, sino que también nos empodera para resolver problemas complejos y tomar decisiones fundamentadas en la vida cotidiana (García, 2019).

En la actualidad, la comprensión lectora es un recurso indispensable para la participación activa en la sociedad. La capacidad de analizar textos diversos, desde fuentes de noticias hasta documentos legales o científicos, nos permite discernir entre información veraz y sesgada. Ser capaces de discernir la veracidad y relevancia de lo que leemos nos empodera como ciudadanos informados, capaces de contribuir al debate público de manera fundamentada. Profesionalmente, la capacidad para comprender la información leída se torna fundamental, independientemente del sector laboral. Ya sea siguiendo instrucciones, interpretando informes o comprendiendo documentación técnica, la competencia lectora es un requisito básico (García, 2019).

Aquellos con fuertes habilidades de comprensión lectora no solo se destacan en su desempeño laboral, sino que también tienen una ventaja para adaptarse a entornos cambiantes y absorber nuevos conocimientos. Además, la comprensión lectora y la capacidad de

comunicación efectiva están intrínsecamente relacionadas. Aquellos que comprenden lo que leen tienen una mayor habilidad para expresarse con claridad y coherencia, tanto verbalmente como por escrito. Estas habilidades comunicativas son fundamentales en cualquier ámbito, desde entornos educativos hasta el éxito profesional y las interacciones sociales diarias (García, 2019).

2.1.1.4. Tipos de lectura para realizar una buena comprensión lectora

Para adquirir un dominio completo de un contenido, comprenderlo a fondo y realizar un estudio efectivo, se requiere adoptar un enfoque de lectura bifásico, el cual son las siguientes (Villafan, 2007):

Lectura Explorativa: Es la primera fase en el proceso de comprensión, reviste una relevancia fundamental en el estudio. Esta etapa inicial, caracterizada por su rapidez y objetivos múltiples, se erige como el cimiento sobre el cual se erige el entendimiento más profundo del contenido. Su propósito esencial abarca desde otorgar una panorámica del texto hasta preparar el terreno para la inmersión detallada. Al examinar títulos, epígrafes y elementos visuales, se logra una visión global y se identifican puntos cruciales, como ideas principales y datos relevantes, facilitando así la posterior comprensión profunda. Esta fase, a menudo subestimada, actúa como el precursor indispensable para una comprensión cabal del texto (Villafan, 2007).

La lectura comprensiva: Es la contraparte reposada de la explorativa, constituye el paso subsiguiente y fundamental en el proceso de estudio. Su propósito radica en alcanzar una comprensión exhaustiva y detallada del contenido. Esta fase implica un análisis meticuloso, donde el lector se sumerge en el significado de cada palabra, identifica unidades de pensamiento en los párrafos, y distingue las ideas principales de las secundarias. La consulta de fuentes adicionales, como diccionarios o libros complementarios, se convierte en un recurso valioso para despejar dudas y garantizar una comprensión profunda y precisa. El lector, en este punto, persigue las conclusiones, desafiándose a sí mismo a no conformarse hasta haber desentrañado completamente el desarrollo argumentativo del texto (Villafan, 2007).

La sinergia entre la lectura explorativa y la comprensiva es esencial para una asimilación efectiva del contenido. La primera proporciona una visión general, mientras que la segunda se sumerge en los detalles. Curiosamente, la realización de una lectura comprensiva sobre un texto tras haber ejecutado previamente una lectura explorativa se ha revelado como un método altamente eficiente. Esta sincronización posibilita una comprensión tres veces más

rápida y efectiva. Al fusionar estos enfoques, se optimiza el tiempo y se garantiza una comprensión más completa, destacando la importancia de considerar ambas fases como un proceso integral en el estudio (Villafan, 2007).

2.1.1.5. El conocimiento previo y la actitud de diálogo en la comprensión lectora

Para lograr una comprensión integral, es crucial reconocer la importancia de la información y la experiencia que el individuo aporta. Los conocimientos previos desempeñan un papel fundamental en la asimilación de la lectura, ya que están intrínsecamente vinculados al léxico y al tema abordado. La carencia de comprensión de una palabra puede obstaculizar el proceso de entendimiento en su totalidad. La comprensión no se limita meramente al dominio del vocabulario; implica el empleo de diversas estrategias, algunas de las cuales se detallarán en la próxima sección (Ministerio de Educación de Guatemala, 2012).

Además de la base de conocimientos, la disposición hacia un diálogo interno resulta vital para una comprensión profunda. ¿Alguna vez ha notado cómo algunas personas, mientras leen, reaccionan visiblemente? Ya sea riendo, manifestando sorpresa, formulando preguntas o incluso hablando consigo mismas, estas respuestas representan un diálogo interno que evidencia el disfrute de la lectura y, por ende, la comprensión del contenido. Dichas reacciones ejemplifican cómo el lector se sumerge en la lectura: riendo al imaginarse la escena del gatito que se cree un tigre, sorprendiéndose ante un giro inesperado en la historia, cuestionando las ideas del autor con las que no está de acuerdo, anticipando eventos venideros, entre otras posibilidades (Ministerio de Educación de Guatemala, 2012).

Comparativamente, este proceso guarda similitudes con ver una película en la televisión: cuando se comprende, se disfruta y se reacciona de forma instintiva, deseando seguir hasta el desenlace. Sin embargo, si la comprensión falla, el cambio de canal se vuelve inevitable, análogo a cómo se abandonaría una película que no se entiende (Ministerio de Educación de Guatemala, 2012).

2.1.1.6. Habilidades de comprensión lectora

Las habilidades de comprensión lectora se insertan en una compleja actividad mental donde la lectura desempeña un rol estructural fundamental para alcanzar su objetivo primordial: la comprensión. Desde la perspectiva de las habilidades del pensamiento y la psicología asociada a la actividad de lectura, se delinean los múltiples procesos que hacen de

la lectura un acto complejo. Comienza con la función visual, donde se inicia el reconocimiento visual de símbolos y su asociación con palabras para luego vincularlas con ideas. En este contexto, se activan procesos cognitivos y lingüísticos específicos que desempeñan roles cruciales. El lector debe recuperar información semántica y sintáctica de la memoria para descifrar el lenguaje escrito (Hoyos y Gallego, 2017).

Los procesos cognitivos y las acciones vinculadas a la comprensión lectora abarcan la identificación de términos y su correlación con ideas almacenadas en la memoria, la formulación de conceptos pertinentes, la deducción de conclusiones y la amalgama con el saber previo. La ejecución de esta secuencia implica una labor polifacética en la gestión de datos, la cual se optimiza conforme el individuo adquiere destreza en la interacción con el material textual. García Madruga (2006) indica dos requisitos esenciales para desarrollar la comprensión lectora: primero, adquirir habilidades de reconocimiento y decodificación de palabras; segundo, desarrollar habilidades para buscar y construir significados de manera estratégica con control cognitivo (Hoyos y Gallego, 2017).

Habilidad de rastreo de información: implica extraer datos de un texto, comúnmente mediante la percepción visual. Esta fase inicial amalgama procesos de decodificación visual, análisis visual y acceso a significados almacenados en la memoria del lector. Dichas habilidades facilitan la detección de unidades elementales de información con el propósito de fusionarlas en unidades más complejas dotadas de significado, permitiendo asignarle un sentido al texto dentro del contexto de comprensión (Hoyos y Gallego, 2017).

Habilidad de análisis de información: representa la fase más profunda en la cual los datos se vinculan con la base de conocimientos y destrezas del lector, emergiendo como el núcleo de la estructuración del pensamiento. En esta etapa, se avanza desde la comprensión directa del contenido hacia la interpretación de conceptos no explicitados. Desde una perspectiva cognitiva, este procedimiento ostenta un carácter elevado, dado que la información se integra al constructo mental del significado, confiriéndole una coherencia y sentido amplificados (Hoyos y Gallego, 2017).

2.1.1.7. Recomendaciones para desarrollar una buena comprensión lectora

Desarrollar una comprensión lectora sólida es fundamental para el éxito académico y profesional. Para lograrlo, es crucial fomentar una rutina diaria de lectura variada, que incluya diferentes tipos de textos y géneros literarios. La exposición constante a una amplia gama de

materiales ayuda a expandir el vocabulario, mejorar la capacidad de comprensión y familiarizarse con diferentes estilos de escritura. Además, se debe promover la lectura reflexiva, animando a los lectores a analizar, cuestionar y reflexionar sobre lo que leen, conectando la información con sus experiencias y conocimientos personales. Esta práctica fortalece la capacidad de comprensión y la habilidad para extraer significado más allá de la superficie del texto (Esteban, 2017).

Otra estrategia importante para mejorar la comprensión lectora es enseñar técnicas de inferencia y resumen. Adquirir la habilidad de deducir el significado de vocabulario desconocido y reconocer las ideas fundamentales de un texto ayuda a profundizar la comprensión y a retener la información de manera más efectiva. Además, la habilidad para esquematizar y resumir el contenido contribuye a organizar la información de manera clara y a entender la estructura del texto. Igualmente, relevante es el fomento del diálogo y la discusión en torno a la lectura. Participar en conversaciones sobre los textos leídos no solo mejora la comprensión, sino que también desarrolla el pensamiento crítico al considerar diferentes perspectivas y puntos de vista (Esteban, 2017).

La comprensión lectora se ve beneficiada cuando se enseñan estrategias de monitoreo y autorregulación. Ayudar a los lectores a reconocer cuándo no están comprendiendo un texto y proporcionarles herramientas para abordar esa falta de comprensión es esencial. Esto incluye enseñarles a reevaluar, hacer preguntas adicionales y buscar apoyo cuando sea necesario. Diversificar los tipos de lectura también desempeña un papel crucial en la mejora de la comprensión, al brindar a los lectores la oportunidad de enfrentarse a una diversidad de estructuras textuales, lo que fortalece su capacidad para comprender y analizar información de diversas fuentes (Esteban, 2017).

2.2.2. Autoaprendizaje

2.2.2.1. Definición

Según Prince (2020) el autoaprendizaje se basa en las iniciativas que emprenda cada individuo con el fin de mejorar su comprensión. Sin embargo, para lograrlo, es fundamental que la persona sea capaz de identificar tanto sus habilidades innatas como sus áreas de oportunidad. Asimismo, es un proceso de formación altamente autónomo y personalizado que demanda un fuerte sentido de disciplina y la habilidad de superar la soledad académica, esto implica que el individuo asuma la responsabilidad total de su propio aprendizaje, determinando

sus objetivos, diseñando su plan de estudio y gestionando su progreso de manera independiente (Chonata, 2023). En conclusión, el autoaprendizaje es la capacidad del mismo alumno de desarrollar sus propios métodos con el fin de facilitar la comprensión y memorización de los conceptos enseñados en clase. (García y Sotelo, 2018)

2.2.2.2. Dimensiones del autoaprendizaje

El autoaprendizaje se desglosa en tres dimensiones fundamentales, como lo delinean Fasce y colaboradores en su artículo de investigación realizado en el año 2011. Estos autores dividen el autoaprendizaje en las dimensiones procedimentales, actitudinales y cognitivos, cada uno de los cuales será detallado a continuación:

La dimensión procedimental: La dimensión procedimental se entrelaza con la estructuración del proceso de aprendizaje. Esta estructuración implica, en primera instancia, la cuidadosa organización de las actividades destinadas a facilitar el aprendizaje. En segundo lugar, abarca la regulación constante de estas actividades para garantizar un desarrollo efectivo de los procesos de aprendizaje. En esencia, esta dimensión implica que un estudiante debe cultivar una disposición organizativa, respaldada por un plan meticuloso que le permita llevar a cabo sus tareas sin obstáculos, manteniendo una coherencia temporal. No obstante, este esquema planificado está sujeto a la voluntad propia del estudiante, que debe encontrar un equilibrio entre seguir un plan preestablecido y tener la flexibilidad para adaptarse a sus propias necesidades y preferencias (Fasce et al., 2011).

La dimensión actitudinal: La dimensión actitudinal abarca dos aspectos fundamentales; el deseo de aprender y la autoconfianza, ambos cruciales para el desarrollo académico y personal. El deseo de aprender se manifiesta cuando una persona siente una inquietud por comprender algo que aún no domina, mostrando una disposición total para adquirir ese conocimiento. Este anhelo reside profundamente en el individuo y es fundamental evocarlo para satisfacer su búsqueda de sabiduría y comprensión. Por otro lado, la autoconfianza se erige como una cualidad esencial que otorga seguridad y estabilidad emocional al estudiante. Esta confianza en sí mismo impulsa al estudiante a lograr hazañas sorprendentes, ya sea cumpliendo metas en el tiempo previsto o incluso superándolas en plazos más cortos. Así, el estudiante que combina su deseo innato de aprender con la seguridad en sus capacidades tendrá mayores probabilidades de alcanzar resultados excepcionales en sus estudios y desarrollo personal (Fasce et al., 2011).

La dimensión cognitiva: La dimensión cognitiva abarca dos aspectos fundamentales; la autogestión y la autoevaluación. La autogestión implica la capacidad de tomar decisiones conscientes y fundamentadas sobre las acciones a emprender. Esto implica un análisis crítico previo que respalde cada elección. Es esencial reconocer que el estudiante posee la habilidad de tomar decisiones adecuadas que le permitan alcanzar sus metas establecidas. Por otro lado, la autoevaluación representa la capacidad de examinar de manera crítica y objetiva el desarrollo de las competencias y capacidades propias. Este proceso de autoevaluación posibilita al estudiante identificar y rectificar posibles errores, requiriendo una observación detallada de su comportamiento y actitudes para alcanzar los objetivos planteados (Fasce et al., 2011).

2.2.2.3. Formas de estimular el autoaprendizaje

Si bien el autoaprendizaje se ajusta a las acciones emprendidas por cada individuo con el objetivo de enriquecer su comprensión. Esto no excluye la posibilidad de recibir apoyo de personas que fomenten este tipo de integración en el conocimiento, ya sea a través de la enseñanza o la orientación parental, entre otras formas. Estas intervenciones pueden respaldar el desarrollo de habilidades como la memoria, la creatividad, la concentración y la comprensión, permitiendo que la persona involucrada administre su propio proceso de aprendizaje. (Prince, 2020)

Granados (2017, citado en Prince, 2020), ha señalado una serie de estrategias valiosas que pueden emplearse para estimular el autoaprendizaje de manera efectiva. Estas estrategias proporcionan un marco sólido para aquellos que desean embarcarse en la aventura del aprendizaje autodirigido y aprovechar al máximo su potencial: a) Reconocer la diversidad de ritmos de aprendizaje es el primer paso hacia el éxito en el autoaprendizaje. Cada individuo tiene su propio tempo y estilo de absorción de conocimiento, y es fundamental aceptar y adaptarse a estas diferencias (Prince, 2020).

Establecer metas a corto plazo es esencial para mantener el enfoque y la motivación. Estas metas actúan como faros que iluminan el camino y proporcionan un sentido de logro constante. c) Promover la planificación meticulosa es la base de un aprendizaje autodirigido efectivo. Esto implica identificar los recursos necesarios y asignar el tiempo adecuado para alcanzar los objetivos propuestos. Una planificación sólida aumenta la probabilidad de éxito. d) La evaluación constante de los avances y los resultados es crucial. Esto permite ajustar y mejorar continuamente el proceso de aprendizaje, identificando áreas de mejora y celebrando

los logros alcanzados. e) La investigación a través de diversos medios enriquece el repertorio de información disponible. Explorar diferentes fuentes, como libros, videos, cursos en línea y expertos en el campo, amplía la comprensión y la perspectiva (Prince, 2020).

La escucha activa es una habilidad subestimada pero valiosa en el autoaprendizaje. Escuchar atentamente a otros, participar en discusiones y aprovechar el conocimiento colectivo enriquece la experiencia de aprendizaje. g) Experimentar en situaciones productivas es una forma de aplicar el conocimiento de manera práctica. Esta aplicación real refuerza el aprendizaje y lo convierte en una experiencia más significativa y aplicable en la vida cotidiana. h) La creatividad desempeña un papel importante en la búsqueda y adquisición de nuevos conocimientos. Buscar enfoques innovadores y pensar fuera de la caja pueden facilitar la comprensión y la retención de información (Prince, 2020).

2.2.2.4. Herramientas para la creación de sesiones de autoaprendizaje

El proceso de creación de sesiones de autoaprendizaje implica una serie de estrategias y herramientas clave que pueden potenciar significativamente la adquisición de conocimientos y la participación activa de los estudiantes. A continuación, se detallan estas herramientas y enfoques: Empoderar al alumno: Es esencial que los alumnos comprendan que son responsables de su propio proceso de aprendizaje. Al fomentar la autodeterminación y la toma de decisiones, se les empodera para elegir cómo adquirir conocimientos y gestionar su progreso académico (García y Sotelo, 2018).

Evitar la resistencia al cambio: Los docentes desempeñan un papel clave en la motivación de los estudiantes para participar en sesiones de autoaprendizaje. Esto puede lograrse mediante la inclusión de estas sesiones como parte integral del plan de estudios o como herramientas adicionales para enriquecer su aprendizaje. Elaboración de un programa: Un programa detallado que especifique los temas a tratar en cada sesión y los días asignados proporciona una estructura sólida para el autoaprendizaje. Esto permite a los alumnos tener claridad sobre qué esperar y cuándo (García y Sotelo, 2018).

Lectura diaria: Fomentar la lectura diaria por parte de los alumnos que asisten a las sesiones es fundamental para el proceso de autoaprendizaje. Esto impulsa la adquisición constante de conocimientos y la preparación previa para las discusiones en grupo. Construcción de conceptos: A través de sesiones de discusión y revisión bibliográfica, se debe promover la construcción de conceptos sólidos. Los estudiantes pueden llegar a definiciones concretas

mediante un enfoque colaborativo. Retornos y regresiones: La flexibilidad es clave. Si los conceptos no están claros o si persisten dudas entre los alumnos, se debe permitir la revisión y el retroceso para abordar adecuadamente los temas (García y Sotelo, 2018).

Creación de diapositivas efectivas: En las presentaciones visuales, se debe evitar la sobrecarga de texto y priorizar la inclusión de imágenes. El aprendizaje visual facilita la comprensión y retención de información. Elaboración de mapas conceptuales y mapas mentales: Estas herramientas visuales posibilitan a los estudiantes a organizar y relacionar conceptos de manera efectiva, promoviendo la comprensión profunda. Frecuencia de sesiones: Se recomienda al menos una sesión de autoaprendizaje por semana para mantener la continuidad y el ritmo de estudio. Aplicación práctica: Concluir cada tema con la presentación de casos clínicos u ejemplos de la vida real permite a los estudiantes aplicar los conceptos aprendidos, lo que refuerza su comprensión y relevancia (García y Sotelo, 2018).

2.2.2.5. El profesor como papel importante en el autoaprendizaje

El papel desempeñado por el docente como facilitador de aprendizajes significativos en el aula es de suma importancia. Los educadores desempeñan un rol crucial al presentar opciones y soluciones a los desafíos relacionados con la enseñanza. Es relevante reconocer que los procedimientos de adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes abarcan una diversidad de modos y estilos de aprender, lo que demanda una adaptación flexible por parte del docente. Para lograr que los estudiantes construyan conocimiento desde sus particularidades, el docente puede emplear estrategias abiertas y flexibles. Esto implica ofrecer un abanico de enfoques y recursos que se ajusten a las necesidades individuales de los alumnos. Además, es esencial considerar la modalidad de enseñanza del profesor, dado que su alineación con el de los estudiantes puede facilitar la comprensión mutua y promover un ambiente de aprendizaje más efectivo (Cuadros y García, 2020).

La forma en que se organiza la enseñanza y las estrategias pedagógicas utilizadas tienen un impacto directo en la experiencia de los alumnos. Por lo tanto, es imperativo repensar constantemente la labor docente y explorar estrategias que atiendan a los distintos estilos de aprendizaje. Este enfoque se alinea con la meta central del modelo educativo contemporáneo: lograr un aprendizaje efectivo y significativo. Tomar conciencia de nuestras propias formas de aprender es un paso fundamental hacia la autonomía y el fomento del autoaprendizaje. Cada docente posee un enfoque único en la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo

que obstaculiza la formulación de categorías o perfiles estáticos respecto a los modos de aprendizaje de los alumnos. Los estilos de enseñanza deben considerarse como variables caracterizadoras dentro del proceso, lo que permite reconocer la diversidad de enfoques pedagógicos y comportamientos docentes (Cuadros y García, 2020).

La conceptualización de estos términos puede ser compleja, dado que está influenciada por las particularidades de los contextos educativos. Al abordar la autonomía, el autoaprendizaje y la comprensión de los estilos de aprendizaje en la búsqueda de comprender el mundo que nos rodea, nos sumergimos en una exploración interna que se enriquece con el trabajo colaborativo y el intercambio de experiencias. Este proceso nos habilita para asumir una perspectiva diferente, prestando especial atención a la auto-búsqueda en el proceso de autoaprendizaje (Cuadros y García, 2020).

2.2.2.6. Beneficios del autoaprendizaje para el alumno

Los beneficios del autoaprendizaje para el alumno son variados y abarcan tanto el ámbito académico como el desarrollo de habilidades personales y profesionales esenciales. A continuación, se detallan y amplían estos beneficios: Desarrollo de habilidades de innovación: A medida que el estudiante crea y ajusta métodos de aprendizaje personalizados, se fomenta su capacidad de innovar en el ámbito académico. Esta habilidad es fundamental en la resolución de problemas y en la búsqueda de soluciones creativas en diversas disciplinas (García y Sotelo, 2018).

Habilidad para dirigir y organizar: El autoaprendizaje impulsa al alumno a tomar las riendas de su propio proceso educativo. Esta experiencia también puede llevar a desarrollar la capacidad de dirigir y organizar a otras personas hacia un objetivo común, lo cual es particularmente valioso en áreas como las ciencias de la salud, donde la coordinación y el trabajo en equipo son cruciales. Promoción del trabajo en equipo: A través del autoaprendizaje, los estudiantes aprenden a valorar el trabajo en equipo y a colaborar con sus compañeros. Esto fomenta la visión del bienestar colectivo y ayuda a nivelar el campo de juego, reduciendo las comparaciones competitivas en términos de calificaciones. Optimización del tiempo: Una ventaja clave del autoaprendizaje es que permite a los alumnos aprender a administrar su tiempo de manera efectiva. Aprenden a distribuir sus horas a lo largo del día de manera que sean más productivos y eficientes en su estudio y en otras actividades (García y Sotelo, 2018).

Construcción del propio conocimiento: El autoaprendizaje se basa en el principio de

construir el propio conocimiento. Los estudiantes no solo memorizan información, sino que la comprenden y aplican de manera significativa, lo que les brinda una base sólida para su vida profesional. Habilidades de toma de decisiones: En el autoaprendizaje, los estudiantes deben tomar decisiones sobre qué conceptos y enfoques son más relevantes y útiles para su aprendizaje. Esta habilidad de toma de decisiones tiene aplicaciones en la vida profesional y personal. Fomento de la comprensión: El trabajo en equipo durante las sesiones de autoaprendizaje puede facilitar la comprensión de temas complejos. La discusión y el debate con otros estudiantes pueden aclarar conceptos que de otro modo serían difíciles de entender (García y Sotelo, 2018).

2.2.2.7. Recomendaciones para desarrollar habilidades de autoaprendizaje

Objetivos Realistas: Al embarcarse en el autoaprendizaje, es esencial establecer metas realistas y alcanzables. La técnica SMART (Específicas, Medibles, Alcanzables, Relevantes y con Plazo) puede ser una guía útil para definir metas con claridad y mantener un sentido de dirección en su desarrollo profesional. Establecer objetivos realistas le permite medir su progreso de manera efectiva y mantenerse motivado. Iniciativa y Persistencia: El autoaprendizaje requiere más que simplemente comenzar; también implica la capacidad de mantener la motivación y la perseverancia a lo largo del tiempo. Dado que en el autoaprendizaje a menudo carecemos de incentivos externos, como horarios fijos o compañeros de estudio, es crucial cultivar la autodisciplina y el compromiso personal para continuar aprendiendo de manera constante (Soto, 2022).

Verificación de Fuentes: Dado que gran parte del contenido de aprendizaje se encuentra en línea, es esencial verificar la confiabilidad de las fuentes. La proliferación de información errónea hace que la capacidad de discernir fuentes confiables sea una habilidad crítica. Al evaluar la credibilidad de una fuente, considere la reputación del autor, la fecha de publicación y la evidencia respaldada por investigaciones sólidas. Colaboración y Comparación: El aprendizaje no tiene por qué ser un proceso solitario. Interactuar con expertos en su campo, ya sea en línea o en entornos presenciales, puede enriquecer su experiencia de aprendizaje. Establezca redes de contacto y participe en discusiones para compartir conocimientos y aclarar dudas. La colaboración con otros profesionales puede ofrecer perspectivas valiosas y abrir nuevas oportunidades de aprendizaje (Soto, 2022).

2.2. Antecedentes del estudio

2.2.1. Antecedentes internacionales

Kam et al. (2022) en su artículo titulada "Estrategias de aprendizaje autorregulado y comprensión lectora entre estudiantes bilingües de escuela primaria en Hong Kong", con el propósito de examinar las relaciones entre las estrategias de aprendizaje autorregulado. La metodología fue correlacional y de diseño no experimental, se empleó la técnica de la encuesta y como instrumento dos cuestionarios. La muestra estuvo conformada por 2.894 estudiantes. El resultado obtenido muestra que las estrategias de aprendizaje autorregulado, específicamente la planificación y el seguimiento, tienen un impacto positivo en la comprensión lectora tanto en el idioma chino como en inglés entre alumnos bilingües de escuela primaria en Hong Kong. En conclusión, la planificación y el seguimiento, desempeñan un papel crucial en la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes.

Teodor (2022) en su artículo titulada "Comprensión lectora y estilos de aprendizaje en un grupo de estudiantes rumanos de 14 a 19 años", con el objetivo de observar la posible correlación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria. El estudio fue correlacional y transversal, se empleó la técnica de la encuesta y como instrumento se usó el cuestionario de PISA 2015. La muestra estuvo constituida por 70 estudiantes rumanos. Los resultados obtenidos indican que la capacidad de comprensión lectora en estudiantes se ve notablemente influenciada únicamente por el estilo reflexivo, evidenciándose disparidades entre los géneros, en el contexto del idioma español. En conclusión, los estilos de aprendizaje son importantes para la comprensión lectora de los estudiantes, destacando la importancia de realizar estrategias reflexivas para mejorar la competencia lectora.

Lotta y Castiblanco (2021) en su tesis titulada "La competencia lectora como factor determinante en el rendimiento académico en estudiantes de grado cuarto", con el objetivo de analizar el nivel de comprensión lectora y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa. El estudio fue cualitativo y descriptivo, se empleó la técnica de la encuesta, entrevista semiestructura y revisión documental de las actas de consejo académico. La muestra estuvo constituida por 60 estudiantes. El resultado obtenido indica que los estudiantes del cuarto grado de secundaria presentan un bajo desempeño de comprensión lectora, impactando negativamente en su rendimiento escolar en disciplinas que abarcan el español, las matemáticas, las ciencias y ciencias sociales, requiriendo un apoyo

pedagógico y familiar más efectivo. En conclusión, la mayoría de los estudiantes presentan deficiencias en su nivel de comprensión lectora, lo que impacta negativamente su rendimiento.

Mohammadi et al (2020) en su artículo titulada "La instrucción del aprendizaje autorregulado y las relaciones entre la autorregulación, la comprensión lectora y la resolución de problemas de lectura: enfoque PLS-SEM", con el objetivo de determinar la eficacia de las estrategias de aprendizaje autorregulado learning en la comprensión lectora de una segunda lengua. El estudio fue transversal, y de diseño no experimental, se empleó la técnica de la encuesta. La muestra estuvo conformada por 207 estudiantes iraníes de inglés como lengua extranjera. El resultado obtenido indica que las estrategias de aprendizaje autorregulado, tienen un impacto significativo en la comprensión lectora de una segunda lengua, ya que los estudiantes que poseen fuertes habilidades de autorregulación tienen más probabilidades de tener mejores habilidades de comprensión lectora. En conclusión, se destaca que las estrategias de enseñanza en los estudiantes son importantes, debido a que es un elemento clave para mejorar la comprensión lectora en inglés.

Katsantonis (2020) en su artículo titulado "Aprendizaje autorregulado y comprensión lectora: efectos del género, la motivación y la metacognición", con el objetivo de determinar los efectos del aprendizaje autorregulado (SRL) como la metacognición y la motivación en la comprensión lectora. El estudio fue transversal y de diseño no experimental, se empleó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario. La muestra estuvo constituida por estudiantes de 15 años con un total de 6,403 estudiantes. El resultado obtenido muestra que el bajo rendimiento de la comprensión lectora se debe a la falta de motivación en la realización de tareas, lo cual provoca que los estudiantes tengan efectos en la regulación de la lectura y proceso de comprensión. En conclusión, se destaca que la falta de motivación impacta negativamente en el proceso de comprensión lectora en los estudiantes.

2.2.2. Antecedentes nacionales

Avalos (2022) en su tesis titulada "Estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora del idioma inglés en estudiantes 5to grado de secundaria, I.E Agustín de Hipona, 2021", con el objetivo de determinar cómo influye el autoaprendizaje en la comprensión lectora. El estudio fue no experimental y descriptivo. La técnica utilizada fue la encuesta mediante un cuestionario con una muestra de 50 alumnos. Los hallazgos de la prueba del Chi-cuadrado mostraron un valor de 1.016 y una significancia de 0.000, lo que indica una relación significativa entre las variables. Además, se observa que el 54% de los estudiantes a veces

utilizan el autoaprendizaje, el 20% casi nunca, el 18% casi siempre y el 8% siempre. En cuanto a la comprensión lectora, el 50% de los estudiantes a veces entienden lo que el docente lee, el 18% casi nunca y el 16% afirman que casi siempre o siempre. En conclusión, se establece que existe relación entre las variables, sugiriendo así que el autoaprendizaje incide en la comprensión de una lectura en los estudiantes.

Gutierrez (2021) en su tesis titulada "Niveles de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria José Gálvez De Yunguyo, 2019", con el objetivo de determinar el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes. El estudio fue no experimental y descriptivo. La técnica utilizada fue el examen y el instrumento fue la prueba de comprensión lectora, la muestra fue de 170 escolares. Los hallazgos mostraron que el 58.2% de los escolares obtuvo una calificación aprobatoria, en la suma de los porcentajes de las escalas regular, bueno y muy bueno. En cuanto a los niveles de comprensión, se observó que el 48.8% de los estudiantes alcanzó la escala muy buena en comprensión literal, el 50.6% escala regular en comprensión inferencial y el 84.1% escala deficiente en comprensión crítica. Se concluyó que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes se encuentra entre las escalas regular y bueno, lo que implica que los alumnos comprenden lo que leen, pero presentan dificultades en los niveles inferencial y crítico.

Cáceda et al., (2020) en su tesis titulada "Autoaprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en un centro de idiomas", con el objetivo de determinar la relación entre el autoaprendizaje y la comprensión lectora. El estudio fue no experimental y correlacional. Se utilizó la encuesta y un cuestionario, su muestra constituía de 75 estudiantes. Los hallazgos mostraron una correlación de Pearson de 0.233, con una significancia de 0.044, lo que indica una relación directa entre las variables. Además, el 26,7% de los estudiantes afirmaron que siempre empleaban el autoaprendizaje como estrategia de aprendizaje, el 61,3% casi siempre y el 12,0% a veces. En cuanto a la comprensión lectora, el 62,6% de los escolares se ubicaron en el nivel en proceso, el 30,7% en el nivel logrado y el 6,7% en el nivel no logrado. En conclusión, los alumnos reconocían la relevancia de su participación en el proceso educativo y asumían la responsabilidad de cultivar la destreza en el dominio del idioma inglés.

Maza (2020) en su tesis titulada "Estrategias para comprensión de textos y niveles de comprensión lectora en estudiantes del Ceba "Javier Heraud" de Tocache – San Martin", con el objetivo de determinar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes. El estudio fue de tipo básico y descriptivo. La técnica utilizada fue observación mediante la lista de cotejo y

la muestra fue 17 alumnos. Los hallazgos mostraron que el 94% de los escolares tuvo un rendimiento medio y el 6% un rendimiento bajo en los niveles de comprensión lectora. Además, se encontró que el 76% tuvo un rendimiento medio, el 18% un nivel alto y el 6% un nivel bajo en la comprensión literal; el 65% tuvo un rendimiento medio, el 23% un nivel alto y el 12% un nivel bajo en la comprensión inferencial; y el 53% tuvo un nivel medio, el 41% un nivel bajo y el 6% un nivel alto en la comprensión crítica. En conclusión, se evidenció que los escolares presentaron obstáculos al abordar la comprensión crítica de textos en lengua española.

Cuadros (2019) realizo un trabajo denominado "Niveles de comprensión lectora en estudiantes de segundo año de secundaria, 2019", con el objetivo de comparar la comprensión lectora entre dos instituciones educativas del distrito de Villa el Salvador. El estudio fue descriptivo comparativo. El instrumento empleado fue la prueba de comprensión lectora que se aplicó a una muestra de 127 estuantes de dos instituciones. Los resultados en cuanto a la comprensión literal, el 31% de los estudiantes de la I.E Nº 7238 y el 43% de la I.E "República del Perú" mostraron un bajo nivel. Por otro lado, el 58% y el 45% respectivamente, alcanzaron un nivel medio, y el 11% y el 12%, un nivel alto. En lo que respecta a la comprensión inferencial, el 68% de los alumnos de la primera institución y el 59% de los de la segunda, tuvieron un bajo nivel. Mientras tanto, el 32% y el 42% respectivamente, lograron un nivel medio. Finalmente, en relación con la comprensión lectora general, el 68% de los estudiantes de la I.E Nº 7238 y el 63% de la I.E "República del Perú" presentaron un bajo nivel. Asimismo, el 32% y el 37% respectivamente, obtuvieron un nivel medio. En conclusión, no hubo diferencia significativa entre los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de segundo año de educación secundaria de ambas instituciones educativas.

2.3. Bases teóricas

2.3.1. Teoría del desarrollo cognitivo de Vygotsky

La Teoría del desarrollo cognitivo de Vygotsky se centra en la sociabilidad de la experiencia humana, ya que como lo indica Ivic (1999), para Vygotsky, la naturaleza del ser humano es intrínsecamente social. Según esta perspectiva, el progreso cognitivo del niño se encuentra mediado por sus interacciones sociales, y su comportamiento está arraigado en el contexto social que lo rodea. Además, aboga por que la educación cumpla el papel de facilitar el desarrollo integral del estudiante mediante la implementación de instrumentos, técnicas y estrategias intelectuales que fomenten la adquisición del conocimiento a través de una variedad

de actividades. Continuando con este enfoque, Carrera y Mazzarella (2001) indican que Lev Vygotsky estableció los cimientos para nuevos paradigmas pedagógicos al elaborar un enfoque integral del progreso educativo infantil. Este abordaje abarcó diversos aspectos, entre ellos, el desarrollo sociocognitivo en la etapa inicial de la infancia, la emergencia del lenguaje y la comunicación, así como la construcción del lenguaje (Cantú et al., 2017).

Vygotsky (1979), propone que el progreso del estudiante se configura a través de cuatro entornos que componen su método genético: la esfera filogenética, ontogenética, sociocultural y microgenética. Referente al entorno filogenético, Acciardi (2010), señala que, según Vygotsky, la cognición humana puede evolucionar a través de un proceso biológico que llevó al surgimiento del Homo Sapiens. La aparición de este tipo de ser humano se atribuye a nuevas formas de adaptación al entorno natural, facilitadas por el trabajo y el uso sistemático y progresivo de herramientas que mediaron la interacción con la naturaleza. Este proceso dio lugar al desarrollo de funciones psicológicas superiores. Como resultado de este desarrollo histórico, el ser humano se transformó en un individuo culturizado con el potencial de expansión y desarrollo (Cantú et al., 2017).

Continuando con estas reflexiones, Chávez (2001), menciona que, para Vygotsky, el progreso humano, especialmente en lo que respecta a las funciones cognitivas superiores como la memoria, la atención, la concentración, el razonamiento, el lenguaje y la resolución de problemas, está intrínsecamente vinculado a la interacción en el contexto sociocultural. Se destaca la idea de que, para Vygotsky, el individuo experimenta una transformación en su relación con el entorno a través de las prácticas sociales, donde el conocimiento se configura como un proceso dinámico de interacción entre el sujeto y su entorno, entendido este último en términos sociales y culturales, más que simplemente físicos (Cantú et al., 2017).

El desarrollo del infante se origina en una dinámica que parte de influencias externas para luego manifestarse internamente. En el ámbito ontogenético, según Rego (1998), Vygotsky sostiene que el desarrollo humano está intrínsecamente vinculado a la apropiación de las formas históricas y sociales de la cultura. En otras palabras, la percepción y asimilación del sentido y significado de las cosas desempeñan un papel crucial en el desarrollo educativo del niño. A su vez, Matos (1996) señala que el desarrollo ontogenético del individuo implica una actividad colectiva de comunicación, la cual facilita la apropiación cultural y permite la internalización del sujeto (Cantú et al., 2017).

2.3.2. Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan

La Teoría de la Autodeterminación, desarrollada por Edward Deci y Richard Ryan, proporciona una comprensión profunda de cómo la motivación intrínseca influye en el autoaprendizaje de los estudiantes. Esta teoría se enfoca en la importancia de la motivación autodirigida, que surge de las necesidades psicológicas básicas de los individuos: la competencia, la autonomía y la relación. Estas necesidades son fundamentales para explicar cómo los estudiantes se involucran en el autoaprendizaje (Castillo, 2020).

En el contexto del autoaprendizaje, la Teoría de la Autodeterminación sugiere que los estudiantes son más propensos a aprender de manera autónoma cuando sienten que tienen el control y la libertad para elegir lo que estudian y cómo lo hacen. Cuando los estudiantes perciben que sus acciones están alineadas con sus intereses personales y valores, experimentan una mayor motivación intrínseca, lo que a su vez impulsa su deseo de aprender por sí mismos. Esto se traduce en un compromiso más profundo y sostenido en el proceso de autoaprendizaje, ya que los estudiantes encuentran significado y satisfacción en su búsqueda de conocimiento (Castillo, 2020).

Además, la Teoría de la Autodeterminación resalta la importancia de la autonomía en la toma de decisiones educativas. Cuando los estudiantes tienen la capacidad de establecer sus estrategias que se ajusten a sus necesidades y medir su progreso de manera independiente, experimentan un sentimiento de propiedad y compromiso con su proceso educativo. Esto no solo les permite dirigir su autoaprendizaje de manera más efectiva, sino que también refuerza su motivación intrínseca, resultando en un aprendizaje más perdurable y con mayor significado. En resumen, la Teoría de la Autodeterminación destaca cómo la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y la promoción de la autonomía pueden potenciar la motivación intrínseca y, por lo tanto, mejorar significativamente el autoaprendizaje en estudiantes (Castillo, 2020).

2.4. Definición de términos

Comprensión Inferencial: se define como el desciframiento realizado por el lector para obtener información implícita en el texto, demandando un proceso reflexivo por parte del educando. Se hace referencia a este nivel como el óptimo en comprensión lectora, indicando que en la enseñanza de esta habilidad se persigue que el educando desarrolle estas capacidades. (Gomez, 2022)

Vocabulario: Es un conjunto de palabras y términos que una persona conoce y utiliza en su lenguaje para expresarse, comunicarse y comprender el mundo que le rodea. (Figueroa y Gallego, 2021)

Estrategias de lectura: Es un conjunto de habilidades, técnicas y enfoques que los lectores emplean de manera intencionada y reflexiva para comprender, interpretar y analizar un texto. Estas estrategias están diseñadas para ayudar a los lectores a procesar la información de manera efectiva, extraer significado y construir conocimiento a partir del material leído. (Riojas, 2021)

Ideas principales y secundarias: La idea principal es la información más importante o relevante en un texto, mientras que las ideas secundarias ofrecen detalles y ejemplos que apoyan la idea principal. (Fonseca, 2019)

Análisis crítico: Es la habilidad de evaluar, interpretar y cuestionar un texto de manera reflexiva, considerando su contenido, argumentos y posibles sesgos. Se centra en tomar decisiones informadas basadas en hechos y pruebas. (Mulyono, et al., 2021)

Motivación intrínseca: Es la energía y determinación que proviene de intereses personales, placer por la tarea y la satisfacción intrínseca de realizar una actividad, impulsando al individuo a aprender de forma autónoma. (Rodríguez et al., 2021)

Aprendizaje autodirigido: Implica que el aprendiz establece y persigue sus propios objetivos temporales, planificando y regulando sus procesos de aprendizaje de manera autónoma. En este enfoque, el individuo utiliza los recursos más adecuados para alcanzar sus metas educativas. (Cortés et al., 2023)

Autonomía: Se define como la habilidad intrínseca de los individuos para dirigir sus propias acciones. Desde una óptica pedagógica, esta facultad se visualiza como el requisito esencial para dar paso a un proceso de aprendizaje activo y autónomo. (Arreola y Hernández, 2021)

Autorreflexión: Es la acción de examinar y evaluar de manera crítica y objetiva el propio proceso de aprendizaje, identificando fortalezas, debilidades y áreas de mejora. (Medina et al, 2019)

Autoregulación: Es la habilidad de controlar y gestionar emociones, comportamientos y procesos cognitivos durante el aprendizaje, para lograr metas específicas y adaptarse a diferentes situaciones. (Rodríguez et al., 2021)

III. HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis

3.1.1. General

Existe relación significativa entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje en estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.

3.1.2. Específicas

Existe relación significativa entre la comprensión lectora y la dimensión procedimental en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.

Existe relación significativa entre la comprensión lectora y la dimensión actitudinal en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.

Existe relación significativa entre la comprensión lectora y la dimensión cognitiva en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.

3.2. Variables

3.2.1. Variable de estudio: Comprensión lectora

3.2.1.1. Definición conceptual: Según Cantú et al., (2017) la comprensión de lectura desempeña un papel crucial en la experiencia educativa tanto de estudiantes como de docentes. Este aspecto es esencial porque permite abordar la lectura de textos con el fin de entender el significado subyacente, lo que, a su vez, contribuye a enriquecer el acervo de conocimientos del lector.

3.2.1.2. Definición operacional: La comprensión lectora se medirá mediante adaptada Prueba de Comprensión Lectora de PISA, liberada por la OCDE, 2013; que consta de 15 preguntas de tipo abiertas, dividido en tres dimensiones que son: la comprensión de textos argumentativos, la comprensión de textos narrativos y la compresión de textos expositivos, que fue aplicado a los estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa privada cristo amigo de villa maría del triunfo.

3.2.2. Variable de estudio: Autoaprendizaje

3.2.2.1. Definición conceptual: Según Prince (2020) el autoaprendizaje implica la ejecución de acciones individuales orientadas a ampliar la cognición del sujeto. No obstante, para lograr este objetivo, se requiere que el individuo posea la habilidad de identificar tanto sus capacidades como sus restricciones.

3.2.2.2. Definición operacional: El autoaprendizaje se medirá mediante un cuestionario de 38 preguntas de tipo Likert, dividido en tres dimensiones que son: la dimensión cognitiva, la dimensión procedimental y la dimensión actitudinal, que fue aplicado a los estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa privada cristo amigo de villa maría del triunfo.

3.3. Operacionalización de las variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicador	Escala de medición
Comprensión lectora	La comprensión de lectura desempeña un papel crucial en la experiencia educativa tanto de estudiantes como de docentes. Este aspecto es esencial porque permite abordar la lectura de textos con el fin de entender el significado subyacente, lo que, a su vez, contribuye a enriquecer el acervo de conocimientos del lector (Cantú et al., 2017).	La comprensión lectora se medirá a través de una adaptada Prueba de Comprensión Lectora de PISA, liberada por la OCDE, 2013; dividido en 3 dimensiones, conformado por 15 preguntas, que será aplicado a los estudiantes de la institución educativa.	Comprensión de textos argumentativos	Lectura 1: Graffiti.	**Escala nominal**
			Comprensión de textos narrativos	Lectura 2: Un juez justo	
			Compresión de textos expositivos	Lectura 3: Herramientas científicas de la policía	
Autoaprendizaje	El autoaprendizaje se basa en las actividades emprendidas por cada individuo con el objetivo de mejorar su comprensión, pero para lograrlo, la persona debe ser capaz de identificar tanto sus habilidades como sus restricciones (Prince, 2020).	El autoaprendizaje se medirá a través de un cuestionario dividido en 3 dimensiones, conformado por 38 preguntas, que será aplicado a los estudiantes de la institución educativa.	Dimensión procedimental	Planificación de la organización.	1 = muy en desacuerdo 2 = en desacuerdo 3 = indeciso 4 = de acuerdo 5 = muy de acuerdo **(Escala ordinal)**
				Planificación de la regulación.	
			Dimensión actitudinal	Deseo de aprender.	
				Autoconfianza.	
			Dimensión cognitiva	Autogestión.	
				Autoevaluación.	

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

4.1. Área de estudio

La investigación fue de tipo básica, debido a que se buscó principalmente expandir el conocimiento y comprender conceptos fundamentales sin aplicaciones prácticas inmediatas. Según Ñaupas et al., (2018) su enfoque principal consiste en reunir datos e información, abarcando la recolección de datos destinada a poner a prueba hipótesis o dar respuesta a interrogantes vinculadas a la condición actual de los sujetos objeto de estudio.

Además, fue de nivel descriptivo y correlacional, puesto que se determinó la relación existente entre comprensión lectora y el autoaprendizaje en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa. Asimismo, Arias (2012) menciona el objetivo primordial consiste en evaluar el grado de relación o asociación, sin establecer causalidad, entre dos o más variables. En este tipo de investigaciones, se procedió a la medición inicial de las variables, seguida por la aplicación de pruebas y técnicas estadísticas para estimar la correlación existente.

4.2. Diseño de investigación

El diseño fue no experimental, porque solo se observó lo que sucedía de manera natural, sin manipular las variables de estudio. Para Sousa et al., (2007) se emplean con el propósito de detallar, distinguir o evaluar conexiones. No hay intervención en las variables, ya que dicho modelo se basa exclusivamente en la observación.

La forma en que se expresó es la siguiente:

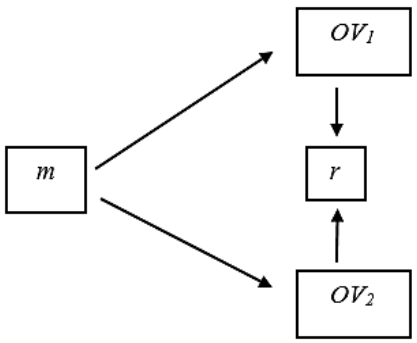


Figura 1. Diseño de la investigación
Fuente: Hernández-Sampieri y Mendoza (2018)

Dónde:

M: Muestra

OV1: Comprensión lectora

OV2: Autoaprendizaje

r: Correlación de las variables de estudio

Métodos de investigación

El estudio fue de enfoque cuantitativo, puesto que se utilizaron métodos y técnicas que permitieron medir, cuantificar y analizar los fenómenos de estudio. Según Hernández y Mendoza (2018) proponen delimitar la propuesta, realizar mediciones precisas y mantener un enfoque claro. Esto implicó definir con precisión el objeto de la fotografía antes de capturarla, utilizando este enfoque para reforzar creencias o hipótesis y establecer con exactitud patrones de comportamiento de una población o fenómeno.

Asimismo, fue de método hipotético deductivo, debido a que se emplearon la lógica y el razonamiento para deducir las consecuencias de las hipótesis y contrastarlas con los hechos empíricos desarrolladas en el estudio. Según Hernández (2008) menciona que el método hipotético-deductivo, implica la creación de una hipótesis junto con la identificación de condiciones iniciales pertinentes. Estas condiciones sirvieron como premisas fundamentales para el desarrollo de teorías.

4.3. Población y muestra

Población

La población estuvo conformada por 164 estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, ubicada en Lima. Según Sánchez et al., (2018) la población se refiere al grupo de casos o individuos seleccionados de manera probabilística o no probabilística de una población más amplia.

Muestra

La muestra fue censal, se trabajó con el total de la población, es decir con los 164 estudiantes del nivel secundaria. Conforme a Baena (2017), la muestra analizada constituye una fracción representativa de la población bajo estudio, adquirida mediante diferentes métodos clasificados como muestreo probabilístico y no probabilístico.

4.4. Procedimientos, Técnicas e instrumentos de recolección de información

Técnica: Se utilizó la técnica de la encuesta, ya que se buscó obtener información de

los estudiantes nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo. Para García (2016) la encuesta se caracteriza como un procedimiento destinado a recopilar información, donde las respuestas son adquiridas mediante la expresión oral o escrita. Su propósito es investigar específicos eventos o fenómenos.

Instrumentos: Se utilizó el cuestionario como instrumento de investigación, ya que se elaboró un conjunto de preguntas relacionadas a las variables en estudio. De acuerdo a Baena (2017) indica que el cuestionario se dirige al entrevistado, quien debe leer y completar las preguntas de manera clara y precisa.

Instrumento N° 1: Comprensión lectora. En el estudio se empleó la adaptación de la Prueba de Comprensión Lectora de PISA, liberada por la OCDE, 2013; que estuvo conformada por 15 ítems, distribuidos en 3 dimensiones: la comprensión de textos argumentativos (4 ítems), la comprensión de textos narrativos (7 ítems), y la compresión de textos expositivos (4 ítems); de las cuales constó de una escala nominal y que fue aplicada a los estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa privada cristo amigo de villa maría del triunfo (ver anexo 2).

Instrumento N° 2: Autoaprendizaje. En la investigación se empleó un cuestionario que fue tomado del autor Fasce et al. (2011) que estuvo conformado por 38 ítems, distribuidos en 3 dimensiones: dimensión procedimental (10 ítems), dimensión actitudinal (15 ítems) y la dimensión cognitiva (13 ítems), de las cuales constaron de 5 valores de la escala de Likert que son: 1 = muy en desacuerdo; 2 = en desacuerdo; 3 = indeciso; 4 = de acuerdo y 5 = muy de acuerdo (ver anexo 2).

4.5. Análisis estadístico

Los datos obtenidos a través de los instrumentos fueron codificados de forma adecuada mediante el programa Excel del año 2022. Posteriormente, se importaron al software estadístico SPSS versión 27, para ser procesados y con ello llevar a cabo el análisis descriptivo e inferencial de las variables de estudio. El análisis descriptivo fue una técnica estadística que tendrá como objetivo resumir y presentar los datos de una manera clara y comprensible. Los resultados se presentaron a través de tablas de frecuencia y figuras, acompañados de sus respectivas interpretaciones.

Por otro lado, en el análisis inferencial, se procedió primero en identificar el tipo de

distribución de los datos mediante la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov. En caso de que los resultados indicaran que los datos no seguían una distribución normal, se utilizaría la prueba estadística no paramétrica del coeficiente de correlación de Spearman, conocido como Rho de Spearman; en caso contrario, si los resultados indicaban que los datos siguen una distribución normal, se emplearía la prueba de Correlación de Pearson. El propósito de este análisis fue evaluar el nivel de correlación que existía entre la variable de comprensión lectora y el autoaprendizaje que presentan los estudiantes del nivel secundario de dicha Institución.

V. RESULTADOS

5.1. Presentación y análisis de los resultados

5.1.1 Comprensión lectora

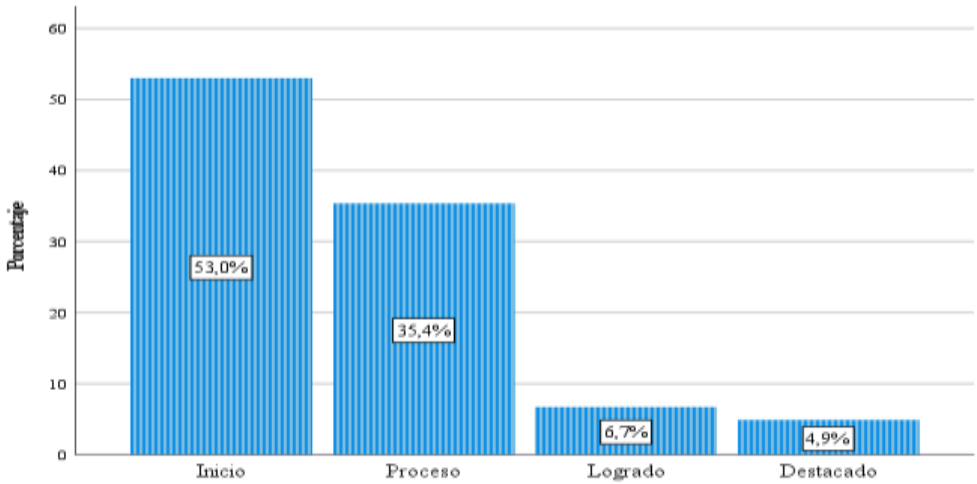
Tabla 1

Nivel de comprensión lectora en los estudiantes

Nivel	N° estudiantes	% estudiantes
Inicio (0-15)	87	53,0%
Proceso (16-30)	58	35,4%
Logrado (31-45)	11	6,7%
Destacado (46-60)	8	4,9%
Total	164	100,0%

Figura 1

Nivel de comprensión lectora en los estudiantes



La tabla 1, se observa que el 53,0% de los estudiantes se encuentra en el nivel de inicio en comprensión lectora, seguido por el 35,4% en el nivel de proceso. Un 6,7% ha alcanzado el nivel logrado, mientras que solo el 4,9% se encuentra en el nivel destacado. Esto indica que más de la mitad de los estudiantes todavía están en las primeras etapas de desarrollo de comprensión lectora, lo que sugiere dificultades generales en la habilidad para entender y

procesar textos en profundidad. El bajo porcentaje en los niveles superiores resalta la necesidad de un enfoque más fuerte en mejorar esta competencia en el grupo estudiado.

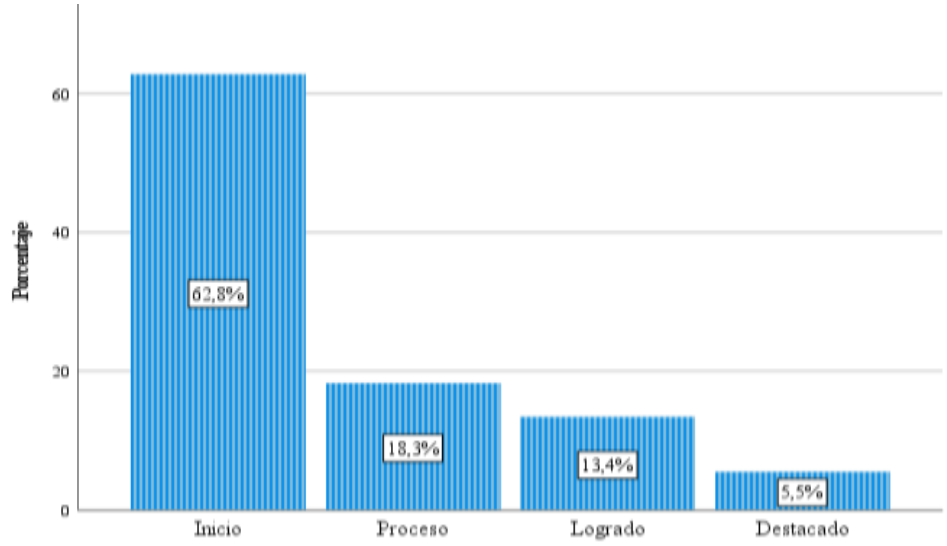
Tabla 2

Dimensión comprensión de textos argumentativos en los estudiantes

Nivel	N° estudiantes	% estudiantes
Inicio (0-4)	103	62,8%
Proceso (5-8)	30	18,3%
Logrado (9-12)	22	13,4%
Destacado (13-16)	9	5,5%
Total	164	100,0%

Figura 2

Nivel de comprensión de textos argumentativos en los estudiantes



La tabla 2, en la dimensión de comprensión de textos argumentativos, la mayoría de los estudiantes el 62,8% se ubica en el nivel de inicio, mientras que un 18,3% se encuentra en el nivel de proceso. El 13,4% ha alcanzado el nivel logrado y solo el 5,5% se sitúa en el nivel destacado. Estos datos revelan que los estudiantes presentan una dificultad considerable al interpretar textos argumentativos, con un alto porcentaje que no supera el nivel inicial. Esto puede reflejar un limitado desarrollo en la habilidad para analizar y comprender argumentos complejos.

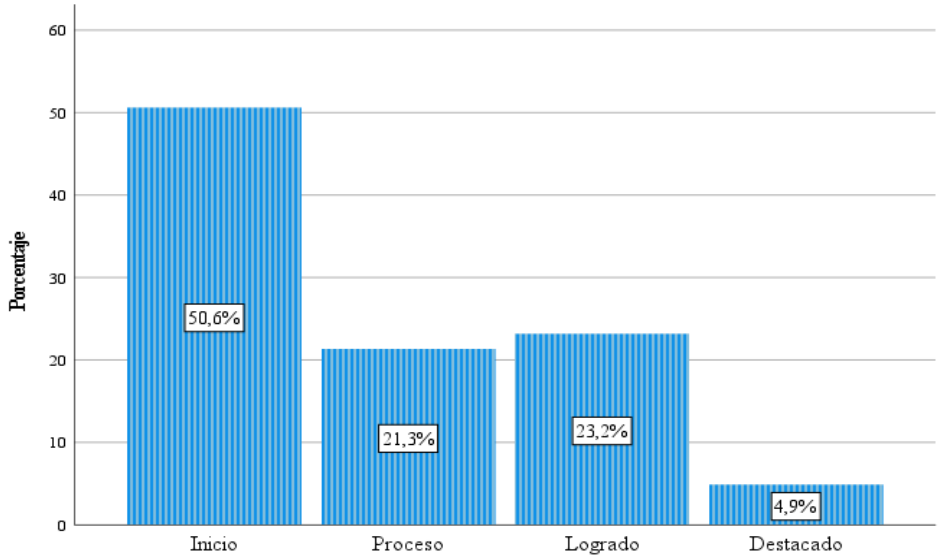
Tabla 3

Dimensión comprensión de textos narrativos en los estudiantes

Nivel	N° estudiantes	% estudiantes
Inicio (0-7)	83	50,6%
Proceso (8-14)	35	21,3%
Logrado (15-21)	38	23,2%
Destacado (22-28)	8	4,9%
Total	164	100,0%

Figura 3

Nivel de comprensión de textos narrativos en los estudiantes



La tabla 3, se muestra que el 50,6% de los estudiantes se encuentra en el nivel de inicio en comprensión de textos narrativos. El 21,3% está en proceso, el 23,2% en logrado, y un 4,9% en destacado. A diferencia de otras dimensiones, aquí se evidencia un leve incremento en los niveles más avanzados, ya que el 23,2% logra entender en mayor profundidad los textos narrativos. Esto podría indicar que los estudiantes están relativamente más familiarizados o motivados con este tipo de textos, comparado con los argumentativos.

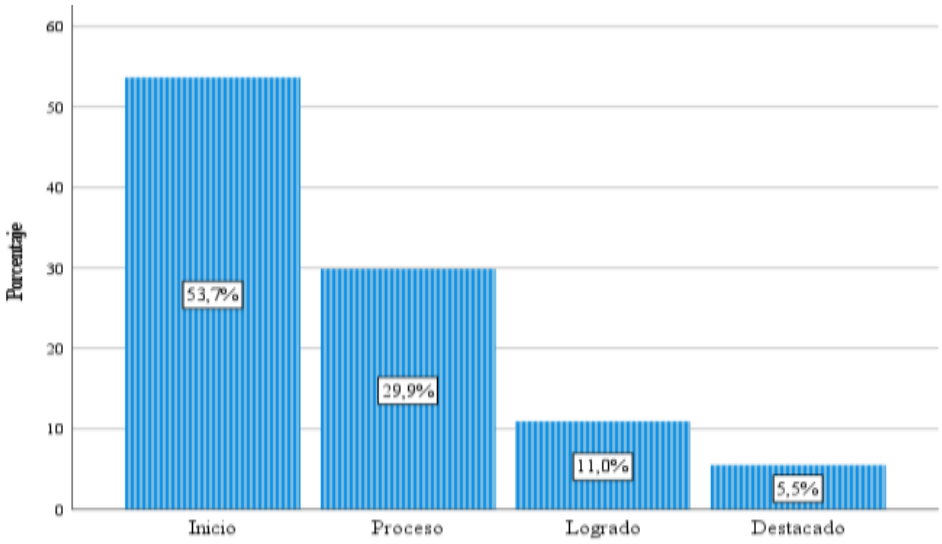
Tabla 4

Dimensión comprensión de textos expositivos en los estudiantes

Nivel	N° estudiantes	% estudiantes
Inicio (0-4)	88	53,7%
Proceso (5-8)	49	29,9%
Logrado (9-12)	18	11,0%
Destacado (13-16)	9	5.5%
Total	164	100,0%

Figura 4

Nivel de comprensión de textos expositivos en los estudiantes



La tabla 4, en la comprensión de textos expositivos, la mayor proporción de estudiantes (53,7%) permanece en el nivel de inicio, seguido por un 29,9% en el nivel de proceso. Solo el 11,0% alcanza el nivel logrado y un 5,5% el nivel destacado. Este patrón sugiere que la comprensión de textos expositivos también representa un desafío, con una menor proporción en niveles avanzados. Los textos expositivos pueden requerir habilidades específicas como la interpretación de hechos y conceptos, lo cual parece ser un área menos desarrollada en este grupo.

5.1.2 Autoaprendizaje

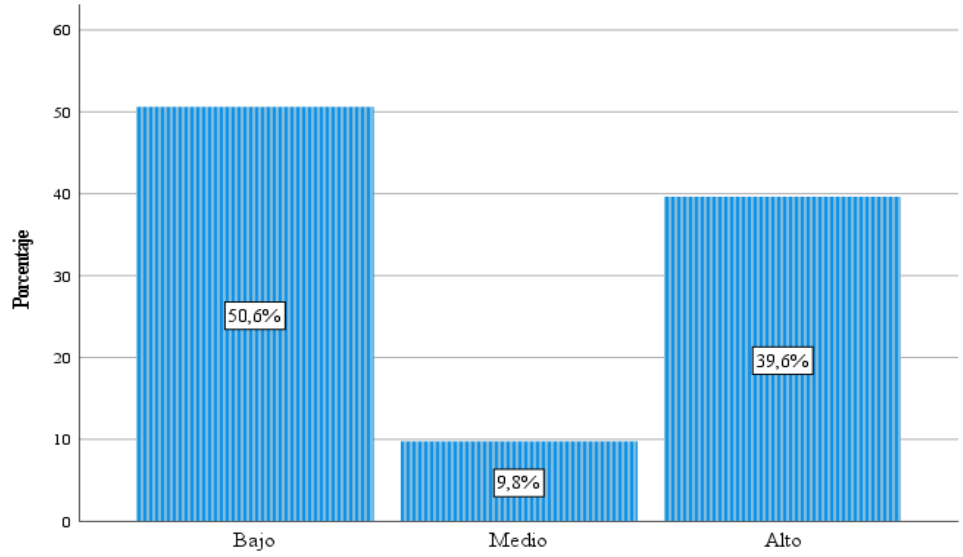
Tabla 5

Nivel de autoaprendizaje en los estudiantes

Nivel	N° estudiantes	% estudiantes
Bajo	83	50,6%
Medio	16	9,8%
Alto	65	39,6%
Total	164	100,0%

Figura 5

Nivel de autoaprendizaje en los estudiantes



La tabla 5, en cuanto al autoaprendizaje, el 50,6% de los estudiantes se ubica en el nivel bajo, mientras que un 39,6% está en el nivel alto y el 9,8% en el nivel medio. Esto indica una distribución polarizada, donde la mayoría de los estudiantes presenta bajos niveles de autoaprendizaje, mientras que una parte significativa se encuentra en un nivel elevado. Esta disparidad puede reflejar variaciones en el acceso a recursos o en la motivación intrínseca entre los estudiantes para aprender de manera autónoma.

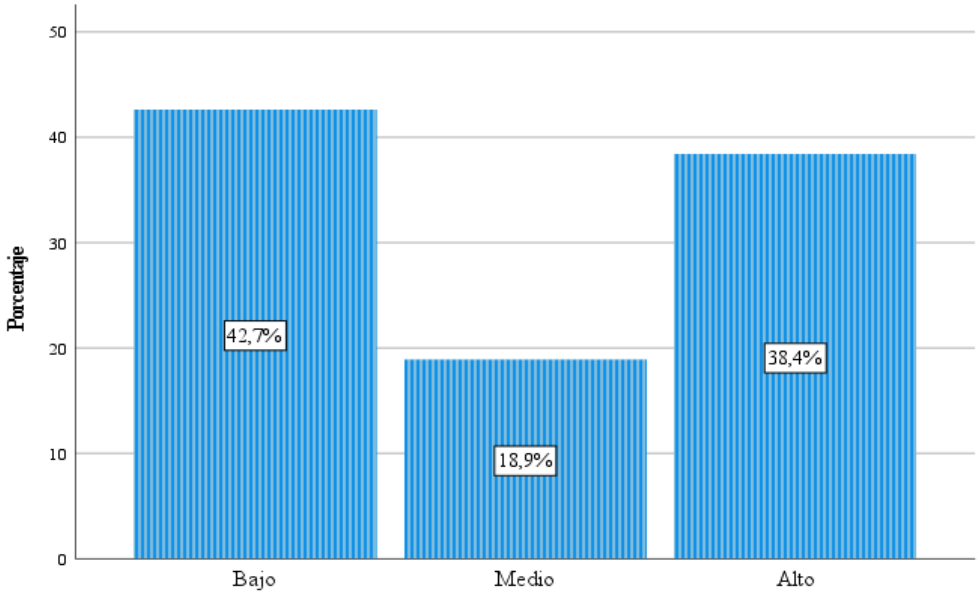
Tabla 6

Dimensión procedimental en los estudiantes

Nivel	N° estudiantes	% estudiantes
Bajo	70	42,7%
Medio	31	18,9%
Alto	63	38,4%
Total	164	100,0%

Figura 6

Nivel procedimental en los estudiantes



La tabla 6, en la dimensión procedimental del autoaprendizaje, el 42,7% de los estudiantes se ubica en el nivel bajo, mientras que el 18,9% se encuentra en el nivel medio, y un 38,4% alcanza el nivel alto. Esta distribución muestra que una gran proporción de los estudiantes no ha desarrollado completamente las habilidades procedimentales necesarias para el autoaprendizaje, lo que podría reflejar limitaciones en la capacidad de gestionar y aplicar métodos de estudio de manera independiente. Sin embargo, el porcentaje considerable de estudiantes en el nivel alto sugiere que existe un grupo que ha adquirido competencias sólidas en este aspecto.

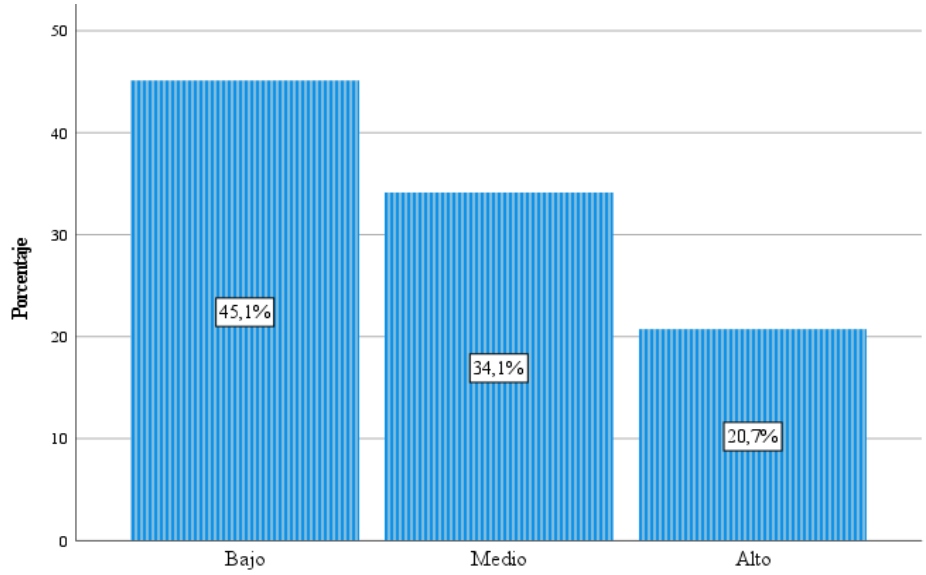
Tabla 7

Dimensión actitudinal en los estudiantes

Nivel	N° estudiantes	% estudiantes
Bajo	74	45,1%
Medio	56	34,1%
Alto	34	20,7%
Total	164	100,0%

Figura 7

Nivel actitudinal en los estudiantes



La tabla 7, se observa en la dimensión actitudinal del autoaprendizaje que el 45,1% de los estudiantes está en el nivel bajo, seguido por el 34,1% en el nivel medio, y solo un 20,7% alcanza el nivel alto. Estos datos reflejan que la actitud hacia el autoaprendizaje es moderadamente baja en este grupo de estudiantes, lo que podría indicar una falta de motivación o disposición hacia el aprendizaje autónomo. Este resultado es significativo, ya que la actitud es un componente crucial en la habilidad para aprender de forma independiente, y un nivel bajo puede limitar la efectividad de cualquier esfuerzo de autoaprendizaje.

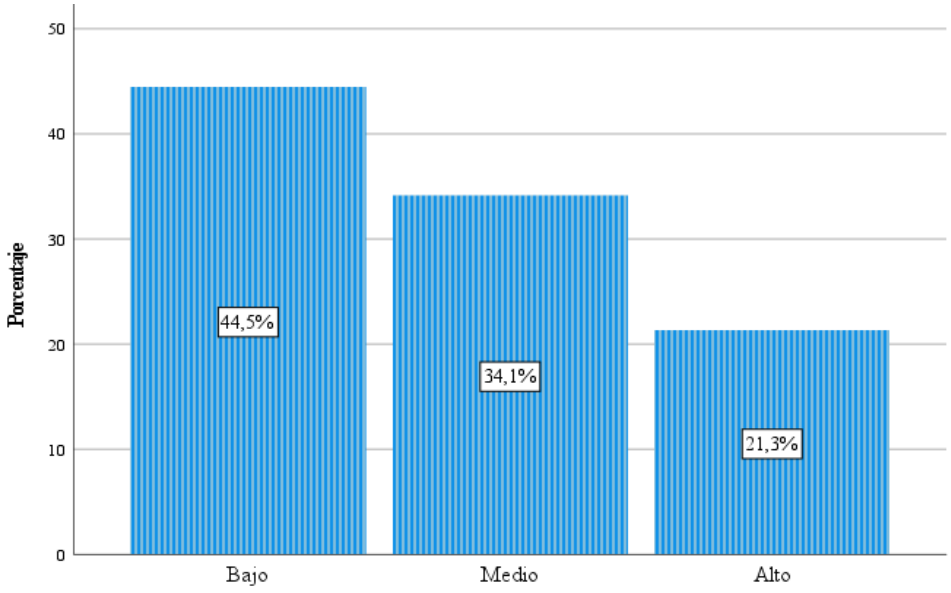
Tabla 8

Dimensión cognitiva en los estudiantes

Nivel	N° estudiantes	% estudiantes
Bajo	73	44,5%
Medio	56	34,1%
Alto	35	21,3%
Total	164	100,0%

Figura 8

Nivel cognitivo en los estudiantes



La tabla 8, dentro de la dimensión cognitiva del autoaprendizaje, el 44,5% de los estudiantes se encuentra en el nivel bajo, el 34,1% en el nivel medio, y el 21,3% alcanza el nivel alto. Esta distribución sugiere que los estudiantes, en su mayoría, enfrentan dificultades en el desarrollo de procesos cognitivos que faciliten el autoaprendizaje. El predominio en los niveles bajos y medios podría indicar que existen barreras en la adquisición de estrategias cognitivas, esenciales para interpretar, analizar y retener información de forma efectiva.

5.2. Prueba de hipótesis

Se presentan los resultados a nivel inferencial, donde se muestran los resultados de la prueba

de normalidad de datos y, las pruebas para determinar la correlación de las variables para la prueba de hipótesis.

5.2.1 Prueba de normalidad

Tabla 9

Prueba de normalidad de los datos

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	**gl**	**Sig.**
Comprensión lectora	0,314	164	0.000
D1. Comprensión de textos argumentativos	0,253	164	0.000
D2. Comprensión de textos narrativos	0,151	164	0.000
D3. Comprensión de textos expositivos	0,248	164	0.000
Autoaprendizaje	0,209	164	0.000
D1. Procedimental	0,132	164	0.000
D2. Actitudinal	0,185	164	0.000
D3. Cognitiva	0,189	164	0.000

En la tabla 9, la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov muestra valores significativos ($p < 0,05$) para todas las variables analizadas, incluyendo comprensión lectora, autoaprendizaje y sus respectivas dimensiones. Esto indica que los datos no siguen una distribución normal, y en consecuencia, para la contrastación de hipótesis, se deben emplear pruebas no paramétricas, como la correlación de Spearman en estudios correlacionales. Esta metodología es coherente con la recomendación de Razali y Wah (2011) para datos que no se ajustan a una distribución normal, asegurando un análisis adecuado y preciso de las relaciones entre variables.

5.2.2 Contrastación de hipótesis

Hipótesis general

H1: Existe relación significativa entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje en estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.

H0: No existe relación significativa entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje en estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa

María del Triunfo, Lima – 2023.

Tabla 10

Correlación entre comprensión lectora y el autoaprendizaje

		Comprensión lectora	Autoaprendizaje
Comprensión lectora	Correlación de Rho Spearman	1,000	0.548
	Sig. (bilateral	.	0.000
	n	164	164
Autoaprendizaje	Correlación de Rho Spearman	0.548	1,000
	Sig. (bilateral	0.000	.
	n	164	164

Nota. La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

En la tabla 10, al analizar la correlación entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje mediante el coeficiente de Spearman, se obtiene una correlación positiva moderada ($r = 0{,}548$, $p < 0{,}01$), lo que permite rechazar la hipótesis nula y confirmar una relación significativa entre ambas variables. Este resultado indica que los estudiantes con mejor comprensión lectora tienden a presentar mayores niveles de autoaprendizaje, sugiriendo que el desarrollo de habilidades lectoras puede estar asociado a una mayor autonomía en el proceso de aprendizaje.

Hipótesis especifica 1

H1: Existe relación significativa entre la comprensión lectora y la dimensión procedimental en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.

H0: No existe relación significativa entre la comprensión lectora y la dimensión procedimental en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.

Tabla 11

Correlación entre comprensión lectora y la dimensión procedimental

		Comprensión lectora	Procedimental
Comprensión lectora	Correlación de Rho Spearman	1,000	0.429

	Sig. (bilateral	.	0.000
	n	164	164
Procedimental	Correlación de Rho Spearman	0.429	1,000
	Sig. (bilateral	0.000	.
	n	164	164

Nota. La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

En la tabla 11, la correlación entre la comprensión lectora y la dimensión procedimental del autoaprendizaje muestra una relación positiva moderada ($r = 0{,}429$, $p < 0{,}01$). Esta correlación significativa sugiere que, a medida que los estudiantes mejoran en su comprensión lectora, también tienden a mejorar en sus habilidades procedimentales, como el uso de estrategias y técnicas de estudio. Este hallazgo coincide con la perspectiva de que el fortalecimiento de la comprensión lectora puede tener un impacto positivo en otras dimensiones del aprendizaje autónomo, fomentando una mayor capacidad de gestión en el estudio.

Hipótesis especifica 2

H1: Existe relación significativa entre la comprensión lectora y la dimensión actitudinal en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.

H0: No existe relación significativa entre la comprensión lectora y la dimensión actitudinal en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.

Tabla 12

Correlación entre comprensión lectora y la dimensión actitudinal

		Comprensión lectora	Actitudinal
Comprensión lectora	Correlación de Rho Spearman	1,000	0.300
	Sig. (bilateral	.	0.000
	n	164	164
Actitudinal	Correlación de Rho Spearman	0.300	1,000
	Sig. (bilateral	0.000	.
	n	164	164

Nota. La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

En la tabla 12, la correlación entre la comprensión lectora y la dimensión actitudinal

del autoaprendizaje, analizada a través del coeficiente de Spearman, arroja una correlación positiva baja (r = 0,300, p < 0,01), lo cual permite rechazar la hipótesis nula y confirma la existencia de una relación significativa entre ambas variables. Este resultado indica que los estudiantes que presentan un mayor nivel de comprensión lectora tienden a mostrar una actitud más favorable hacia el autoaprendizaje. Sin embargo, el grado de relación es bajo, sugiriendo que la comprensión lectora influye, pero de manera limitada, en la disposición y motivación de los estudiantes para aprender de manera autónoma.

Hipótesis especifica 3

H1: Existe relación significativa entre la comprensión lectora y la dimensión cognitiva en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.

H0: No existe relación significativa entre la comprensión lectora y la dimensión cognitiva en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.

Tabla 13

Correlación entre comprensión lectora y la dimensión cognitiva

		Comprensión lectora	Cognitiva
Comprensión lectora	Correlación de Rho Spearman	1,000	0.546
	Sig. (bilateral	.	0.000
	n	164	164
Cognitiva	Correlación de Rho Spearman	0.546	1,000
	Sig. (bilateral	0.000	.
	n	164	164

Nota. La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

En la tabla 13, la correlación entre la comprensión lectora y la dimensión cognitiva del autoaprendizaje se analiza mediante el coeficiente de Spearman, obteniendo una correlación positiva moderada (r = 0,546, p < 0,01). Este valor permite rechazar la hipótesis nula y confirma que existe una relación significativa entre la comprensión lectora y el desarrollo cognitivo necesario para el autoaprendizaje. Este resultado sugiere que los estudiantes que poseen una mejor comprensión lectora tienden a desarrollar habilidades cognitivas más avanzadas, facilitando la adquisición y procesamiento de conocimientos de forma independiente.

VI. DISCUSIÓN

En el presente capítulo de discusión se analizan los resultados obtenidos en torno a la correlación entre comprensión lectora y autoaprendizaje en estudiantes de secundaria. Se aborda cada hallazgo considerando estudios previos y teorías relevantes, con el objetivo de situar los resultados en un contexto teórico que permita comprender su implicancia en el desarrollo académico. Asimismo, se realiza un análisis crítico comparativo para identificar similitudes y diferencias con antecedentes internacionales y nacionales, con una reflexión sobre las condiciones y variables que podrían influir en la relación entre ambas competencias en la educación secundaria.

El resultado general indica que existe una correlación positiva moderada entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo ($r = 0{,}548$, $p = 0{,}000$). Este hallazgo es consistente con estudios previos como el de Mohammadi et al. (2020), quienes reportaron que las estrategias de aprendizaje autorregulado tienen una relación significativa en la comprensión lectora de los estudiantes al mejorar su capacidad para comprender textos complejos. Asimismo, Lotta y Castiblanco (2021) encontraron que la competencia lectora influye positivamente en el rendimiento académico de estudiantes, especialmente en la retención y análisis de contenidos. A nivel nacional, Avalos (2022) observó que los estudiantes con mayor capacidad de autoaprendizaje tienden a mostrar mejores niveles de comprensión lectora, subrayando una relación positiva en contextos de educación secundaria en Perú. Estos resultados convergen en resaltar la importancia del desarrollo de habilidades lectoras como base para promover la autonomía en el aprendizaje.

Por otro lado, este resultado difiere de los hallazgos de Katsantonis (2020), quien identificó que la motivación y la metacognición, más que la comprensión lectora en sí, son factores determinantes en el aprendizaje autorregulado. En este caso, se destacó que los estudiantes con menor motivación presentan dificultades en su autoaprendizaje, lo cual reduce su capacidad de comprender textos de forma autónoma. Esta diferencia podría explicarse por el hecho de que el contexto del presente estudio enfoca el autoaprendizaje no solo como una habilidad metacognitiva, sino también como una serie de competencias directamente vinculadas al nivel de comprensión lectora, lo que varía según el entorno educativo y cultural en que se desarrolle la investigación.

La teoría que mejor explica el resultado general es la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan, que enfatiza la relevancia de la motivación intrínseca y la autonomía en el proceso de aprendizaje (Castillo, 2020). Esta teoría sostiene que los estudiantes desarrollan un mayor interés y compromiso en el autoaprendizaje cuando experimentan un sentido de competencia y autonomía, ambos facilitados por una comprensión adecuada de los textos. En este caso, la comprensión lectora actúa como una herramienta que permite al estudiante sentirse más competente y preparado para aprender de forma independiente, lo cual es consistente con la correlación observada en el estudio. La teoría de la autodeterminación explica cómo el fortalecimiento de la comprensión lectora no solo mejora el desempeño en tareas específicas, sino que también incrementa la capacidad de los estudiantes para gestionar su aprendizaje de manera autónoma.

La coincidencia del resultado general con algunos antecedentes y su diferencia con otros puede atribuirse a varias variables contextuales. En primer lugar, los estudios previos que reportan relaciones diferentes suelen realizarse en contextos educativos y culturales variados, como es el caso de Hong Kong en el estudio de Kam et al. (2022), donde las estrategias de aprendizaje autorregulado se ven influenciadas por la cultura académica y los sistemas de apoyo escolar. En el presente estudio, la correlación observada podría estar afectada por la orientación educativa de la institución, que tal vez promueve un enfoque integral hacia la comprensión y la autonomía en el aprendizaje, o por el perfil de los estudiantes, quienes pueden estar más acostumbrados a un sistema que fomente el autoaprendizaje. La muestra y el contexto educativo específico, al ser característicos de una institución privada en Perú, también podrían influir en la relación observada entre comprensión lectora y autoaprendizaje, lo cual limita la generalización de estos hallazgos.

El primer resultado específico evidencia una correlación positiva moderada entre la comprensión lectora y la dimensión procedimental del autoaprendizaje en el grupo estudiado ($r = 0{,}429$, $p = 0{,}000$). Este hallazgo sugiere que el desarrollo de habilidades lectoras facilita el uso de estrategias de estudio efectivas, lo cual se alinea con el estudio de Cáceda et al. (2020), quienes reportaron que los estudiantes con un buen dominio en comprensión lectora emplean estrategias procedimentales más efectivas. De igual manera, Gutiérrez (2021) concluyó que los niveles de comprensión inferencial en estudiantes secundarios influyen positivamente en sus métodos de estudio, lo cual respalda la correlación observada en el presente estudio. Estas investigaciones coinciden en señalar que una mejor comprensión lectora puede contribuir a una mayor capacidad para organizar y regular el aprendizaje de manera autónoma.

Sin embargo, el resultado difiere de los hallazgos de Cuadros (2019), quien encontró que la comprensión lectora no siempre se correlaciona con el desarrollo de estrategias procedimentales en estudiantes de instituciones públicas. En su estudio, factores como el apoyo docente y el ambiente familiar resultaron ser más relevantes para el uso de estrategias de aprendizaje efectivas. Esta discrepancia podría estar relacionada con el contexto educativo de los estudiantes en el presente estudio, quienes provienen de una institución privada donde es posible que cuenten con mayores recursos y apoyo en el desarrollo de habilidades de autoaprendizaje.

La dimensión procedimental del autoaprendizaje se enmarca en la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Vygotsky, que enfatiza la importancia del contexto y las herramientas sociales en el aprendizaje (Ivic, 1999). Esta teoría explica que el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo, como las estrategias procedimentales, se enriquece en contextos que ofrecen un apoyo adecuado y un ambiente propicio para el desarrollo de competencias lectoras. En este caso, la comprensión lectora proporciona al estudiante las herramientas necesarias para gestionar de manera eficiente su aprendizaje, lo cual se observa en la relación moderada entre ambas variables.

La coincidencia con algunos antecedentes podría explicarse por la naturaleza y el nivel educativo de los estudiantes del presente estudio. Es posible que el ambiente de una institución privada proporcione un contexto más favorable para la aplicación de estrategias procedimentales en el autoaprendizaje, mientras que los estudios que reportan resultados diferentes tienden a realizarse en contextos menos estructurados o con menor disponibilidad de recursos. Además, la temporalidad del estudio y el énfasis en habilidades específicas pueden también influir en la intensidad de la correlación observada en este caso.

En cuanto al segundo resultado específico, se encontró una correlación positiva baja entre la comprensión lectora y la dimensión actitudinal del autoaprendizaje ($r = 0{,}300$, $p = 0{,}000$). Esto indica que los estudiantes con mayor comprensión lectora muestran una actitud más favorable hacia el aprendizaje autónomo, aunque la relación es menos intensa que en otras dimensiones. Esta observación es similar a los hallazgos de Maza (2020), quien reportó que el deseo de aprender y la autoconfianza en estudiantes con buena comprensión lectora tienden a mejorar su actitud hacia el autoaprendizaje.

Por otro lado, los resultados difieren de los hallazgos de Prince (2020), quien encontró una correlación más intensa entre las actitudes positivas hacia el autoaprendizaje y el apoyo emocional recibido, independientemente del nivel de comprensión lectora.

La discrepancia observada en la relación entre comprensión lectora y dimensión actitudinal del autoaprendizaje podría explicarse desde la perspectiva del contexto y apoyo emocional que los estudiantes reciben en sus instituciones. En el presente estudio, al tratarse de una institución privada, es posible que el énfasis en la autoconfianza y motivación esté más centrado en las habilidades académicas que en el refuerzo emocional, lo cual explica una correlación baja en esta dimensión. Además, la variabilidad en los resultados entre estudios podría relacionarse con diferencias culturales y de recursos en el entorno educativo que influyen en el desarrollo de una actitud favorable hacia el autoaprendizaje.

En relación con el segundo resultado específico, la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan es particularmente adecuada para explicar la relación positiva, aunque baja entre la comprensión lectora y la dimensión actitudinal del autoaprendizaje. Esta teoría enfatiza que la motivación intrínseca, ligada a la satisfacción de necesidades psicológicas como la competencia y autonomía, favorece el compromiso con el aprendizaje autónomo (Castillo, 2020). En este caso, los estudiantes que desarrollan una mejor comprensión lectora experimentan un sentido de competencia y autoconfianza que, aunque no intensamente, impacta en su actitud hacia el aprendizaje independiente. Sin embargo, esta relación moderada puede explicarse porque, en este caso, la actitud hacia el autoaprendizaje depende de factores adicionales como la motivación interna y el apoyo externo, lo cual limita su vínculo directo con la comprensión lectora.

El análisis crítico de la relación entre los antecedentes y los resultados específicos indica que la correlación baja observada en la dimensión actitudinal podría estar influenciada por factores propios del contexto educativo de la muestra estudiada. La intensidad de la correlación actitudinal en estudios previos como los de Prince (2020) es mayor en contextos donde se fomenta el apoyo emocional como parte del aprendizaje. En el presente estudio, sin embargo, la actitud hacia el autoaprendizaje en los estudiantes, si bien positiva, podría estar sujeta a las demandas académicas de un ambiente más estructurado y orientado a logros específicos, lo que genera una relación menos intensa entre ambas variables.

Para el tercer resultado específico, se halló una correlación positiva moderada entre la comprensión lectora y la dimensión cognitiva del autoaprendizaje en los estudiantes de

secundaria (r = 0,546, p = 0,000). Este hallazgo sugiere que los estudiantes con un nivel superior de comprensión lectora tienden a desarrollar también habilidades cognitivas que facilitan la autogestión y el procesamiento autónomo de información, apoyando la adquisición de nuevos conocimientos. Este resultado coincide con el estudio de Kam et al. (2022), que resaltó cómo los estudiantes con mayor capacidad de comprensión lectora mostraban un desempeño mejorado en habilidades cognitivas de autoaprendizaje. Igualmente, el trabajo de Gutiérrez (2021) en estudiantes peruanos indica que aquellos con buena comprensión en lectura crítica tienden a aplicar habilidades cognitivas más efectivas en el aprendizaje independiente.

Sin embargo, el presente hallazgo difiere del estudio de Teodor (2022), quien encontró que, si bien la comprensión lectora influye en las habilidades cognitivas, esta relación depende en gran medida del estilo de aprendizaje y factores de personalidad del estudiante, lo cual varía considerablemente entre individuos. En contraste, la presente investigación sugiere una relación más uniforme en la muestra estudiada, posiblemente debido a que todos los estudiantes pertenecen a un contexto académico similar, lo cual minimiza la influencia de estilos individuales en la relación entre comprensión lectora y habilidades cognitivas para el autoaprendizaje.

Para explicar el vínculo entre la comprensión lectora y la dimensión cognitiva, la teoría del desarrollo cognitivo de Vygotsky resulta fundamental, ya que sostiene que el progreso cognitivo del estudiante está influido por su contexto sociocultural y sus interacciones sociales (Ivic, 1999). La comprensión lectora, al estar relacionada con el desarrollo de habilidades de procesamiento de la información, contribuye a la formación de competencias cognitivas que son esenciales para el autoaprendizaje. Desde esta perspectiva, los estudiantes que poseen una mejor comprensión lectora disponen de una base sólida que facilita la autogestión y el análisis crítico, competencias cognitivas fundamentales en la construcción de conocimientos de manera autónoma.

Al analizar críticamente las similitudes y diferencias entre el presente hallazgo y los estudios previos, es posible que el contexto de la institución privada en la que se realizó la investigación haya favorecido un ambiente de apoyo a las habilidades cognitivas de los estudiantes. Además, el enfoque educativo de la institución, al promover el desarrollo integral, podría haber influido positivamente en la relación entre comprensión lectora y autoaprendizaje cognitivo. En contraste, estudios previos realizados en otros contextos educativos, donde la estructura y el apoyo cognitivo pueden variar significativamente, reportaron relaciones menos

consistentes. Estas diferencias pueden deberse tanto a la variabilidad en el enfoque pedagógico como a las características sociodemográficas de los estudiantes.

Finalmente, las limitaciones de este estudio deben considerarse al interpretar los resultados. La investigación se realizó en un contexto educativo privado específico, lo cual podría no ser representativo de todos los estudiantes de secundaria en otros tipos de instituciones o en diferentes regiones del país. Además, la muestra utilizada, aunque significativa para el contexto, es relativamente limitada, lo que restringe la posibilidad de generalización de los resultados a poblaciones más amplias. También se debe considerar la influencia de factores externos, como el apoyo familiar y las experiencias previas de los estudiantes, que no fueron controlados en el estudio y podrían afectar la relación entre comprensión lectora y autoaprendizaje.

VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

De acuerdo al objetivo general, se encontró una correlación positiva moderada entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo en 2023 (r = 0,548, p = 0,000). Este resultado sugiere que los estudiantes que presentan un mayor nivel de comprensión lectora tienden a desarrollar también una mayor capacidad de autoaprendizaje. La relación indica que la mejora en habilidades lectoras puede estar asociada a una mayor autonomía en el aprendizaje.

En cuanto al primer objetivo específico, se halló una correlación positiva moderada entre la comprensión lectora y la dimensión procedimental del autoaprendizaje en el mismo grupo de estudiantes (r = 0,429, p = 0,000). Este hallazgo sugiere que a medida que los estudiantes mejoran su comprensión lectora, también fortalecen sus habilidades procedimentales para el autoaprendizaje, como el uso de estrategias y técnicas de estudio. La relación moderada entre ambas variables resalta la influencia de la comprensión lectora en el desarrollo de métodos efectivos de aprendizaje.

Respecto al segundo objetivo específico, se encontró una correlación positiva baja entre la comprensión lectora y la dimensión actitudinal del autoaprendizaje en esta población estudiantil (r = 0,300, p = 0,000). Esta relación sugiere que los estudiantes con mejor comprensión lectora tienden a mostrar una actitud más favorable hacia el aprendizaje autónomo, aunque esta influencia es menos intensa que en otros aspectos del autoaprendizaje. La correlación baja indica que, si bien existe una conexión entre ambas variables, esta influencia es limitada en el caso de la actitud hacia el autoaprendizaje.

Para el tercer objetivo específico, se observó una correlación positiva moderada entre la comprensión lectora y la dimensión cognitiva del autoaprendizaje en los estudiantes (r = 0,546, p = 0,000). Este resultado indica que los estudiantes con mayores habilidades en comprensión lectora tienden a desarrollar habilidades cognitivas superiores para el autoaprendizaje, facilitando la adquisición y procesamiento autónomo de información. La relación moderada destaca la relevancia de la comprensión lectora en el fortalecimiento de competencias cognitivas esenciales para el aprendizaje independiente.

Recomendaciones

Se recomienda implementar un programa semanal de lectura guiada, en el que los estudiantes lean textos de complejidad progresiva y realicen ejercicios de reflexión y análisis sobre el contenido. Este programa debe incluir sesiones donde los estudiantes compartan sus interpretaciones y estrategias de comprensión, promoviendo la metacognición y el desarrollo de habilidades autónomas para aprender de manera independiente.

Fortalecer las habilidades procedimentales del autoaprendizaje, se sugiere incorporar talleres de técnicas de estudio centrados en la comprensión lectora. Estos talleres deben enseñar a los estudiantes cómo tomar notas, resumir información y organizar ideas a partir de lo leído. Además, se recomienda la implementación de un sistema de retroalimentación donde los estudiantes evalúen y mejoren sus estrategias de estudio, ayudándolos a convertir la comprensión lectora en una herramienta efectiva para el autoaprendizaje.

Es importante motivar a los estudiantes a adoptar una actitud más positiva frente a su propio aprendizaje. Para ello, se recomienda la creación de un club de lectura donde los estudiantes puedan explorar temas de su interés y discutirlos en un ambiente relajado y sin evaluación. Esto puede mejorar su disposición y actitud hacia el aprendizaje autónomo al asociarlo con experiencias de lectura significativas y agradables.

Se recomienda fomentar actividades de análisis crítico de textos. Estas actividades pueden incluir el uso de guías de lectura que planteen preguntas de nivel superior (análisis, síntesis, evaluación) sobre el contenido de los textos, ayudando a los estudiantes a desarrollar habilidades cognitivas complejas. Además, se sugiere utilizar lecturas transversales a diversas áreas curriculares para que los estudiantes practiquen el procesamiento autónomo de información en distintos contextos, potenciando sus habilidades cognitivas para el autoaprendizaje.

REFERENCIAS

Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación, Introducción a la metodología científica* (6.ª ed.). Caracas, Venezuela: Editorial Episteme.

Arreola, R. L., y Hernández, C. (2021). Autonomía en el aprendizaje ¿aspiración educativa o realidad? el impacto del proceso formativo escolar. *UCMaule*, (60), 51-75. https://revistaucmaule.ucm.cl/article/view/742/772

Avalos, C. (2022). *Estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora del idioma inglés en estudiantes 5to grado de secundaria, IE Agustín de Hipona, 2021* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/104807/Avalos_PCT-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Baena, G. (2017). Metodología de la investigación (3.ª ed.). Grupo Editorial Patria.

Cáceda, A., Dueñas, N., Grovas, S., Puse, K. y Solórzano, V. (2020). *Autoaprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en un centro de idiomas* [Tesis de pregrado, Escuela De Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico]. Repositorio Monterrico. http://repositorio.monterrico.edu.pe/bitstream/20.500.12905/1779/1/TESIS_CACEDA.pdf

Cantú, D., de Alejandro, C., García, J. y Leal, R. (2017). *Comprensión Lectora: Educación Y Lenguaje.* Palibrio. https://www.google.com.pe/books/edition/Comprensi%C3%B3n_Lectora/_YvEDgAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=inauthor:%22Daniel+Cant%C3%BA+Cervantes%22&printsec=frontcover

Castillo, F. (2020). *Autorregulación, Motivación en Ambientes de Logro y Aprendizaje*. Ed. Universidad Catolica Andres Bello. https://www.researchgate.net/profile/Francisco-Adelso-Castillo/publication/360765629_La_Motivacion_en_Ambientes_de_Logro_y_Aprendizaje_como_un_Componente_de_la_Autorregulacion/links/6288fe6e6e41e5002d38415d/La-Motivacion-en-Ambientes-de-Logro-y-Aprendizaje-como-un-Componente-de-la-Autorregulacion.pdf

Chonata, I. (2023). Estrategias Didácticas Digitales Como Herramienta de Autoaprendizaje en Docentes de Educación Básica Superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(3), 7036-7056. https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/6690/10195

Coca, V. (2022). *Perú ocupó último lugar en comprensión lectora en test internacional, ¿qué hacer para salir de esta situación?* Infobae. https://www.infobae.com/america/peru/2022/07/01/peru-ocupo-ultimo-lugar-en-comprension-lectora-en-test-internacional-que-hacer-para-salir-de-esta-situacion/

Cortés, G. D., Araméndiz, A. P., y Cantor, H. R. (2023). Aprendizaje autodirigido: Enseñanza de la avifauna en una Institución Rural (La Calera). *Educación y Ciudad*, (45), e2852-e2852. https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/2852/2363

Cuadros, N. (2019). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes de segundo año de secundaria, 2019* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/39131/Cuadros_BN.pdf?sequence=1

Cuadros, V. y García, C. (2020). ¿Cómo aprendemos? El docente enseñante y aprendiz que acompaña a los estudiantes en su exploración hacia el (auto) aprendizaje. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, *24*(3), 269-290. https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/8155/pdf

Esteban, A. (2017). Estado actual de la comprensión lectora en Educación Primaria. *Revista Fuentes* 19(1), 15-38. https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/142343/2947-10742-1-PB.pdf?sequence=1

Figueroa, S., y Gallego, J. L. (2021). Relación entre vocabulario y comprensión lectora: Un estudio transversal en educación básica. *Revista signos*, 54(106), 354-375. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342021000200354

Fonseca, L., Migliardo, G., Simiana, M., Olmos, R., y León, J. A. (2019). Estrategias para

mejorar la comprensión lectora: impacto de un programa de intervención en español. *Psicología educativa: revista de los psicólogos de la educación*. https://journals.copmadrid.org/psed/art/psed2019a1

Gallego, J., Figueroa, S. y Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, (40), 187-208. https://www.scielo.cl/pdf/lyl/n40/0716-5811-lyl-40-187.pdf

García, C. (2022). *Suspenso en comprensión lectora: más del 50% de los errores empieza aquí*. El economista. https://www.eleconomista.es/ecoaula/noticias/11749015/05/22/Suspenso-en-comprension-lectora-mas-del-50-de-los-errores-empieza-aqui.html

García, C. y Sotelo, N. (2018). El autoaprendizaje en la licenciatura en Medicina. Breve revisión. *Boletín Clínico de la Asociación Médica del Hospital Infantil del Estado de Sonora*, *35*(1), 39. http://hies.gob.mx/img/boletin/b18-1.pdf#page=40

García, J. (2016). Metodología de la investigación para administradores. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.

García, S. (2019). El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria. *Panorama*, *13*(24), 42-56. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6888664

Gomez, M. (2022). *Comunicación efectiva y su incidencia en la comprensión inferencial de los estudiantes de un instituto superior de Lima 2022* [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/111918/Gomez_PM-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Gutierrez, M. (2021). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa Secundaria José Gálvez de Yunguyo, 2019* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio UNAP. https://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14082/15986/Gutierrez_Chambi_Marianela.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Guzmán, N. (2019). UNESCO revela nuevos datos del analfabetismo en la región. Deutsche

Welle. https://www.dw.com/es/unesco-dos-de-cada-diez-personas-en-am%C3%A9rica-latina-no-tienen-los-niveles-m%C3%ADnimos-de-compresi%C3%B3n-de-lectura/a-50333467

Hernández, A. (2008). El método hipotético-deductivo como legado del positivismo lógico y el racionalismo crítico: su influencia en la economía. *Revista de Ciencias Económicas*, *26*(2). https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/economicas/article/view/7142/6826

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixta.* México: Editorial McGraw Hill / Interamericana Editores S.A.

Hoyos, M. y Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (51), 23-45. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7795812

Infobae. (2021). *Perú aborda el desafío de impulsar la compresión lectora de sus niños.* Infobae. https://www.infobae.com/america/agencias/2021/06/19/peru-aborda-el-desafio-de-impulsar-la-compresion-lectora-de-sus-ninos/

Kam, S., Lin, L., y Hung, R. (2022). Self-Regulated learning strategies and reading comprehension among bilingual primary school students in Hong Kong. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 25(9), 3258-3273. https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13670050.2022.2049686

Katsantonis, I. (2020). Self-regulated learning and reading comprehension: the effects of gender, motivation and metacognition. Revista Hellenic Journal of Psychology, 17(3), 286-307. https://ejournals.lib.auth.gr/hjp/article/view/7835

Lotta, A. G, y Castiblanco, N. L. (2021). *La competencia lectora como factor determinante en el rendimiento académico en estudiantes de grado cuarto* [Tesis de maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Google Académico. https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/14033/2/TM.ED_LottaAngela-CastiblancoNancy_2021

Martínez, A., & Campos, F. (2015). Correlación entre actividades de interacción social registradas con nuevas tecnologías y el grado de aislamiento social en los adultos mayores. *Revista*

mexicana de ingeniería biomédica, 36(3), 181-190. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-95322015000300004

Maza, J. (2020). *Estrategias para comprensión de textos y niveles de comprensión lectora en estudiantes del Ceba" Javier Heraud" De Tocache-San Martin* [Tesis de especialización, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio UNH. Huancavelica, Perú. Recuperado de https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/49316fd5-387d-42ba-857b-02ffa653af90/content

Medina, R. I., Álamo, D. D., Costa, M. J., y Rodríguez, F. (2019). Aprendizaje autorregulado: una estrategia para enseñar a aprender en ciencias de la salud. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, *22*(1), 5-10. https://scielo.isciii.es/pdf/fem/v22n1/2014-9832-fem-22-1-5.pdf

Ministerio de Educación de Guatemala. (2012). *Guía docente para la Comprensión lectora.* Ministerio de educación de Guatemala. https://drive.google.com/file/d/1coCqJE_LkegtANfH1yZL_ur53FpXuDDQ/view

Mohammadi, R. R., Saeidi, M., y Ahangari, S. (2020). Self-regulated learning instruction and the relationships among self-regulation, reading comprehension and reading problem solving: PLS-SEM approach. Journal Article, 7(1), 1746105. https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2020.1746105

Mulyono, Widodo y Suyono. (2021). The Analysis of Students Critical Thinking using the Junior High School Student Online Module. IJORER: *International Journal of Recent Educational Research*, 2(4), 477-488. https://www.researchgate.net/publication/353642814_The_Analysis_of_Students_Critical_Thinking_using_the_Junior_High_School_Student_Online_Module

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., y Romero, H. (2018). *Metodología de la Investigación Cuantitativa – cualitativa* (5. ª ed.). México: Ediciones de la U.

Prince, Á. (2020). El autoaprendizaje como proceso para la construcción de conocimientos en tiempos de pandemia. *Revista angolana de ciências*, *2*(2), 1-21. https://www.redalyc.org/journal/7041/704174611008/704174611008.pdf

Riojas, J. M., y Gago, D. (2021). Influencia de estrategias de lectura en la comprensión lectora de estudiantes V ciclo en 81019 Josefina Gutierrez Fernandez, Chocope 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *5*(4), 5695-5710. https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/715/995

Rodríguez, P., Cecchini, J. A., Méndez, A., y Sánchez, B. (2021). Motivación intrínseca, inteligencia emocional y autorregulación del aprendizaje: Un análisis multinivel. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*. https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/61635/41385.pdf?s

Sánchez, H., Reyes, C., y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Universidad Ricardo Palma.

Soto, Y. (2022). *El autoaprendizaje y su incidencia en el desempeño académico de los estudiantes en modalidad on-line de séptimo año de básica de la Unidad Educativa Ciudad de Ventanas periodo lectivo 2021-2022* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Babahoyo]. Repositorio UTB. http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/handle/49000/12034/E-UTB-FCJSE-PCEI-000027.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sousa, V., Driessnack, M. y Mendes, I. (2007). Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte 1: diseños de investigación cuantitativa. *Revista latino-americana de enfermagem*, *15*, 502-507. Recuperado de https://www.scielo.br/j/rlae/a/7zMf8XypC67vGPrXVrVFGdx/?lang=es&for

Talledo, J. (2021). *La problemática de la comprensión lectora en el Perú*. Lumbreras Editores. http://elumbreras.com.pe/content/la-problematica-de-la-comprension-lectora-en-el-peru

Teodor, M. D. (2022). Comprensión lectora y estilos de aprendizaje en un grupo de estudiantes rumanos de 14 a 19 años. *Revista Internacional de Estudios en Educación*, 22(2), 71-82. https://riee.um.edu.mx/index.php/RIEE/article/view/284

Torres, A. (2021). *España es uno de los países de la UE donde más se estanca la comprensión lectora entre los 15 y los 27 años*. El País. https://elpais.com/educacion/2021-06-

15/espana-es-uno-de-los-paises-de-la-ue-donde-mas-se-estanca-la-comprension-lectora-entre-los-15-y-los-27-anos.html?event=go&event_log=go&prod=REGCRART&o=cerradoam

Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef]. (2022). *Cuatro de cada cinco niños y niñas en América Latina y el Caribe no podrán comprender un texto simple.* Unicef. https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/cuatro-de-cada-cinco-ninos-y-ninas-en-america-latina-y-el-caribe-no-podran-comprender-un-texto-simple

Villafan, C. (2007). *La comprensión lectora* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio UPN. https://drive.google.com/file/d/1LzhYzqsbJOYgPk5pPfdozVj8VG8M-7AE/view

Fasce, E., Pérez, C., Ortiz, L., Parra, P. y Matus, O. (2011). Estructura factorial y confiabilidad de la escala de aprendizaje autodirigido de Fisher, King & Tague en alumnos de medicina chilenos. *Revista médica de Chile*, *139*(11), 1428-1434. https://scielo.conicyt.cl/pdf/rmc/v139n11/art06.pdf

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

<table>
<tr><th colspan="6">Comprensión lectora y autoaprendizaje del nivel secundaria de la institución educativa privada cristo amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023</th></tr>
<tr><th>Problema</th><th>Objetivo</th><th>Hipótesis</th><th>Variables</th><th>Dimensiones</th><th>Metodología</th></tr>
<tr><td>Problema general</td><td>Objetivo general</td><td>Hipótesis general</td><td rowspan="3">Comprensión lectora</td><td>Comprensión de textos argumentativos</td><td rowspan="4">Tipo de investigación:
Básica

Nivel
Descriptivo – correlacional

Diseño de investigación:
No experimental

Método de investigación:
Cuantitativo

Población
164 estudiantes

Muestra
Censal=164 estudiantes

Técnica de recolección de datos:
Encuesta.

Instrumento recolección de datos:
Cuestionario

Procesamiento de información:
Software: SPSS 27</td></tr>
<tr><td rowspan="2">¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje en estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023?</td><td rowspan="2">Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje en estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.</td><td rowspan="2">Existe relación significativa entre la comprensión lectora y el autoaprendizaje en estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.</td><td>Comprensión de textos narrativos</td></tr>
<tr><td>Compresión de textos expositivos</td></tr>
<tr><td>Problemas específicos</td><td>Objetivos específicos</td><td>Hipótesis específicas</td><td rowspan="3">Autoaprendizaje</td><td>Dimensión cognitiva</td></tr>
<tr><td>1. ¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y la dimensión procedimental en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023?
2. ¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y la dimensión actitudinal en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023?
3. ¿Qué relación existe entre la comprensión lectora y la dimensión cognitiva en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023?</td><td>1. Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y la dimensión procedimental en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.
2. Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y la dimensión actitudinal en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.
3. Determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y la dimensión cognitiva en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.</td><td>1. Existe relación significativa entre la comprensión lectora y la dimensión procedimental en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.
2. Existe relación significativa entre la comprensión lectora y la dimensión actitudinal en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.
3. Existe relación significativa entre la comprensión lectora y la dimensión cognitiva en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo, Lima – 2023.</td><td>Dimensión procedimental</td></tr>
<tr><td>Dimensión actitudinal</td></tr>
</table>

Anexo 2. INSTRUMENTOS

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Adaptado de la prueba PISA (OCDE y INEE, 2013)

Queridos estudiantes, les presento esta prueba anónima de compresión lectora, su finalidad es evaluar el nivel de compresión lectora en los alumnos de la institución.

Indicación

- Calificación no cuenta como nota válida para algún curso del colegio.
- Se recomienda responder responsablemente todas las preguntas, poniendo su máximo esfuerzo.

Nombre completo

_____.

Grado:

a) Primero
b) Segundo
c) Tercero
d) Cuarto
e) Quinto

LECTURA 1: GRAFFITI

Tipo de texto: Argumentativo

Estoy indignada porque es la cuarta vez que han tenido que limpiar y volver a pintar la pared del colegio para quitar las pintadas. La creatividad es admirable, pero la gente debería encontrar otras formas de expresarse que no suponga gastos extra para la sociedad. ¿Por qué nos creáis esa mala reputación a los jóvenes pintando en lugares en los que está prohibido? Los artistas profesionales no cuelgan sus cuadros en las calles, ¿verdad? Lo que hacen es buscar quien les financie y hacerse famosos a través de exposiciones que sí son legales. En mi opinión, edificios, vallas y bancos de los parques son obras de arte en sí mismos. Es realmente patético estropear su arquitectura con graffiti y lo que es más, el método que se utiliza para ello destruye la capa de ozono. Realmente no puedo entender por qué estos artistas delincuentes se enfadan cuando les quitan sus “obras de arte” de las paredes una y otra vez.

Olga

Hay gustos para todo. Nuestra sociedad está invadida por la comunicación y la publicidad. Logotipos de empresas, nombres de tiendas. Gran número de carteles ilegales pegados por las calles. ¿Es esto aceptable? Sí, en general, sí. ¿Son aceptables las pintadas? Algunos dirán que sí y otros que no. ¿Quién paga el precio de las pintadas? ¿Quién paga al final la publicidad? Exacto. El consumidor. ¿Acaso los que instalan las vallas publicitarias te han pedido permiso? No. ¿Y los que pintan los graffiti sí tendrían que hacerlo? ¿No es toda una cuestión de comunicación, tu propio nombre, el nombre de las pandillas callejeras y las vallas publicitarias de las calles? Piensa en la ropa de rayas y cuadros que apareció hace algunos años en las tiendas y en la ropa de esquí. El estampado y los colores los habían copiado directamente de las floridas pintadas que llenaban los muros de cemento. Es bastante chocante que aceptemos y admiremos estos estampados y colores y que, en cambio, ese mismo estilo en graffiti nos parezca horroroso. Corren tiempos difíciles para el arte.

Sofía.

NOTA: Las dos cartas anteriores llegaron por Internet y tratan de las pintadas o graffiti. Las pintadas o graffiti son la escritura o los dibujos no autorizados en las paredes o en cualquier otro sitio.

1) El propósito de estas cartas es…

A. Explicar lo que son las pintadas o graffiti.
B. Presentar una opinión sobre las pintadas o graffiti.
C. Demostrar la popularidad de las pintadas o graffiti.
D. Decirle a la gente cuánto cuesta borrar las pintadas o graffiti.

2) ¿Por qué hace referencia Sofía a la publicidad?

---

3) ¿Con cuál de las autoras de las cartas estás de acuerdo? Explica tu respuesta utilizando tus propias palabras para referirte a lo que se dice en una o en ambas cartas.

---

4) Podemos hablar sobre lo que una carta dice (su contenido). Podemos hablar sobre el modo en que una carta está escrita (su estilo). Sin tener en cuenta con qué carta estés de acuerdo, ¿Cuál de las dos autoras te parece que ha escrito la mejor carta? Explica tu respuesta refiriéndote al modo en que una o las dos cartas están escritas.

LECTURA 2: UN JUEZ JUSTO

Tipo de texto: Narrativo

Un rey argelino llamado Bauakas quiso averiguar si era cierto o no, como le habían dicho, que en una de sus ciudades vivía un juez justo que podía discernir la verdad en el acto, y que ningún pillo había podido engañarle nunca. Bauakas cambió su ropa por la de un mercader y fue a caballo a la ciudad donde vivía el juez.

A la entrada de la ciudad, un lisiado se acercó al rey y le pidió limosna. Bauakas le dio dinero e iba a seguir su camino, pero el tullido se aferró a su ropaje.

— ¿Qué deseas? -preguntó el rey- ¿No te he dado dinero?

— Me diste una limosna -dijo el lisiado- ahora hazme un favor. Déjame montar contigo hasta la plaza principal, ya que de otro modo los caballos y camellos pueden pisotearme.

Bauakas sentó al lisiado detrás de él sobre el caballo y lo llevó hasta la plaza. Allí detuvo su caballo, pero el lisiado no quiso bajarse.

— Hemos llegado a la plaza, ¿por qué no te bajas? -preguntó Bauakas.

— ¿Por qué tengo que hacerlo? - contestó el mendigo-. Este caballo es mío. Si no quieres devolvérmelo, tendremos que ir a juicio. Al oír su disputa, la gente se arremolinó alrededor de ellos gritando:

— ¡Id al juez! ¡Él juzgará!

Bauakas y el lisiado fueron al juez. Había más gente ante el tribunal y el juez llamaba a cada uno por turno. Antes de llegar a Bauakas y al lisiado, escuchó a un estudiante y a un campesino.

Habían ido al tribunal a causa de una mujer: el campesino decía que era su esposa y el estudiante decía que era la suya. El juez escuchó a los dos, permaneció en silencio durante un momento, y luego dijo:

— Dejad a la mujer aquí conmigo y volved mañana.

Cuando se hubieron ido, un carnicero y un mercader de aceite se presentaron ante el juez. El carnicero estaba manchado de sangre y el mercader de aceite. El carnicero llevaba unas monedasen la mano y el mercader de aceite se agarraba a la mano del carnicero.

— Estaba comprando aceite a este hombre -dijo el carnicero- y, cuando cogí mi bolsa para pagarle, me cogió la mano e intentó quitarme todo el dinero. Por eso hemos venido ante ti; yo sujetando mi bolsa y él sujetando mi mano. Pero el dinero es mío y él es un ladrón.

A continuación, habló el mercader de aceite:

— Eso no es verdad -dijo-. El carnicero vino a comprarme aceite y después de llenarle un jarro, me pidió que le cambiara una pieza de oro. Cuando saqué mi dinero y lo puse en el mostrador, ello cogió e intentó huir. Lo agarré de la mano, como ves y lo he traído ante ti. El juez permaneció en silencio durante un momento, luego dijo:

— Dejad el dinero aquí conmigo y volved mañana.

Cuando llegó su turno, Bauakas contó lo que había sucedido. El juez lo escuchó y después pidió al mendigo que hablara.

— Todo lo que ha dicho es falso -dijo el mendigo-. Él estaba sentado en el suelo y yo iba acaballo por la ciudad, cuando me pidió que lo llevase. Lo monté en mi caballo y lo llevé a donde quería ir. Pero, cuando llegamos allí, no quiso bajarse y dijo que el caballo era suyo, lo cual no es cierto.

El juez pensó un momento, luego dijo:

— Dejad el caballo conmigo y volved mañana. Al día siguiente, fue mucha gente al tribunal a escuchar las sentencias del juez. Primero vinieron el estudiante y el campesino.

— Toma tu esposa -dijo el juez al estudiante- y el campesino recibirá cincuenta latigazos.

El estudiante tomó a su mujer y el campesino recibió su castigo.

Después, el juez llamó al carnicero.

— El dinero es tuyo -le dijo. Y señalando al mercader de aceite, dijo:

— Dadle cincuenta latigazos.

A continuación, llamó a Bauakas y al lisiado.

— ¿Reconocerías tu caballo entre otros veinte? -preguntó a Bauakas.

— Sí -respondió.

— ¿Y tú? -preguntó al mendigo.

— También -dijo el lisiado.

— Ven conmigo -dijo el juez a Bauakas.

Fueron al establo. Bauakas señaló inmediatamente a su caballo entre los otros veinte. Luego el juez llamó al lisiado al establo y le dijo que señalara el caballo. El mendigo también reconoció el caballo y lo señaló. El juez volvió a su asiento.

— Coge el caballo, es tuyo -dijo a Bauakas-. Dad al mendigo cincuenta latigazos. Cuando el juez salió del tribunal y se fue a su casa, Bauakas le siguió.

— ¿Qué quieres? -le preguntó el juez-. ¿No estás satisfecho con mi sentencia?

— Estoy satisfecho -dijo Bauakas-. Pero me gustaría saber cómo supiste que la mujer era del estudiante, el dinero del carnicero y que el caballo era mío y no del mendigo.

— De este modo averigüé lo de la mujer: por la mañana la mandé llamar y le dije: «¡Por favor, llena mi tintero!» Ella cogió el tintero, lo lavó rápida y hábilmente y lo llenó de tinta; por lo tanto, era una tarea a la que ella estaba acostumbrada. Si hubiera sido la mujer del campesino, no hubiera sabido cómo hacerlo. Esto me demostró que el estudiante estaba diciendo la verdad.

Y de esta manera supe lo del dinero: lo puse en una taza llena de agua, y por la mañana miré si había subido a la superficie algo de aceite. Si el dinero hubiera pertenecido al mercader de aceite, se hubiera ensuciado con sus manos grasientas. No había aceite en el agua, por lo tanto, el carnicero decía la verdad.

Fue más difícil descubrir lo del caballo. El tullido lo reconoció entre otros veinte, igual que tú.

Sin embargo, yo no os llevé al establo para ver cuál de los dos conocía al caballo, sino para ver cuál de los dos era reconocido por el caballo. Cuando te acercaste, volvió su cabeza y estiró el cuello hacia ti; pero cuando el lisiado lo tocó, echó hacia atrás sus orejas y levantó una pata. Por lo tanto, supe que tú eras el auténtico dueño del caballo.

Entonces, Bauakas dijo al juez:

— No soy un mercader sino el rey Bauakas. Vine aquí para ver si lo que se decía sobre ti era verdad. Ahora veo que eres un juez sabio. Pídeme lo que quieras y te lo daré como recompensa.

— No necesito recompensa, -respondió el juez-. Estoy contento de que mi rey me haya elogiado.

5) Prácticamente al comienzo del relato se nos dice que Bauakas cambió su ropa por la de un mercader ¿Por qué no quería Bauakas ser reconocido?

A. Quería averiguar si le seguían obedeciendo siendo una persona "normal".
B. Tenía la intención de aparecer ante el juez disfrazado de mercader.
C. Le gustaba disfrazarse para moverse libremente y gastar bromas a sus a sus súbditos.
D. Quería ver cómo actuaba el juez habitualmente, sin estar influido por la presencia del rey.

6) ¿Cómo supo el juez que la mujer era la esposa del estudiante?

A. Observando su aspecto y viendo que no parecía la mujer de un campesino.
B. Por el modo en que el estudiante y el campesino contaron sus historias en el tribunal.
C. Por la manera en que ella reaccionó frente al campesino y al estudiante en el tribunal.
D. Comprobando su habilidad en el trabajo que habitualmente hacía para su marido.

7) ¿Crees que fue justo por parte del juez castigar de la MISMA manera todos los delitos? Justifica tu respuesta aludiendo a las semejanzas y diferencias entre los tres casos del relato.

---

8) ¿Sobre qué trata este relato en general?

A. Delitos graves.
B. Justicia prudente.
C. Un buen gobernante.
D. Una broma ingeniosa

9) Para responder a esta pregunta tienes que comparar la ley y la justicia de tu país con la ley y la justicia que se presentan en esta historia. En la historia, los castigos se castigan según la

ley. ¿De qué manera la ley y la justicia de tu país son SIMILARES al tipo de ley y justicia presentes en la historia?

---

10) En la historia, el juez sanciona con cincuenta latigazos todos los delitos. Aparte del tipo de castigo, ¿de qué manera la ley y la justicia de tu país son DIFERENTES al tipo de ley y justicia presentes en la historia?

---

11) ¿Cuál de los siguientes tipos de relato describe mejor esta historia?

A. Cuento tradicional
B. Historia de viajes.
C. Narración histórica.
D. Tragedia.
E. Comedia.

LECTURA 3: HERRAMIENTAS CIENTÍFICAS DE LA POLICÍA

Tipo de texto: Expositivo

Se ha cometido un asesinato, pero el sospechoso lo niega todo. Afirma no conocer a la víctima. Dice que nunca le había visto, que nunca estuvo cerca de él, que nunca le tocó... La policía y el juez están convencidos de que no dice la verdad. Pero, ¿cómo probarlo?

En la escena del crimen, los investigadores han reunido hasta la más mínima evidencia: fibras de tela, cabellos, huellas dactilares, colillas... Los pocos cabellos encontrados en la chaqueta de la víctima son pelirrojos. Y coinciden sospechosamente con los del sospechoso. Si se pudiera probar que estos cabellos son realmente suyos, sería una prueba de que él conocía efectivamente a la víctima.

Cada persona es única.

Los especialistas se pusieron manos a la obra. Examinaron algunas células de la raíz de estos cabellos y algunas células sanguíneas del sospechoso. En el núcleo de cada célula de nuestro cuerpo hay ADN. ¿Qué es eso? El ADN es como un collar hecho de dos cadenas de perlas

enroscadas. Imagine que estas perlas son de cuatro colores diferentes y que miles de estas perlas de colores (que forman un gen) están dispuestas en un orden muy específico. En cada individuo este orden es exactamente el mismo en todas las células del cuerpo: tanto en las de las raíces del cabello como en las del dedo gordo del pie, las del hígado y las del estómago o la sangre.

Pero el orden de las perlas varía de una persona a otra. Dado el número de perlas dispuestas de este modo, hay muy pocas probabilidades de que haya dos personas con el mismo ADN, salvo los gemelos idénticos. Como es único para cada individuo, el ADN es como un carnet de identidad genético. Por lo tanto, los especialistas en genética son capaces de comparar el carnet de identidad genético del sospechoso (determinado por su sangre) con el de la persona pelirroja. Si el carnet genético es el mismo, sabrán que el sospechoso estuvo en efecto cerca de la víctima que según él nunca había visto.

Sólo una prueba.

Cada vez con mayor frecuencia en casos de abusos sexuales, asesinato, robo o delitos, la policía hace análisis genéticos. ¿Por qué? Para intentar encontrar evidencias de contacto entre dos personas, dos objetos o una persona y un objeto. Probar dicho contacto suele ser muy útil para la investigación. Pero no proporciona necesariamente la prueba de un delito. Es sólo una prueba entre muchas otras.

Estamos formados por billones de células.

Todo ser viviente está formado por muchísimas células. Una célula es realmente muy pequeña. Incluso puede decirse que es microscópica porque sólo puede verse con la ayuda de un microscopio que la aumenta múltiples veces. Cada célula tiene una membrana exterior y un núcleo en el que se encuentra el ADN.

¿Carnet de identidad genético?

El ADN está formado por un conjunto de genes, estando formado cada uno de ellos por miles de perlas. Todos estos genes juntos forman el carnet de identidad genético de una persona.

¿Cómo se identifica el carnet de identidad genético?

El especialista en genética coge unas pocas células de la base de los cabellos encontrados en la víctima, o de la saliva dejada en una colilla. Las mete en un producto que elimina todo lo que hay alrededor del ADN de las células. Después, hace lo mismo con algunas células de la sangre del sospechoso. Luego, el ADN se prepara especialmente para su análisis. Más tarde, se introduce en un gel especial y se hace pasar una corriente eléctrica a través del gel. Al cabo de

unas pocas horas, este procedimiento produce unas barras como si fueran un código de barras (similares a las que se encuentran en los artículos que compramos) que son visibles bajo una lámpara especial. A continuación, el código de barras del ADN del sospechoso se compara con el de los cabellos encontrados en la víctima.

12) Para explicar la estructura del ADN, el autor habla de un collar de perlas. ¿Cómo varía este collar de perlas de una persona a otra?

A. Varía en longitud.

B. El orden de las perlas es diferente.

C. El número de collares es diferente.

D. El color de las perlas es diferente.

13) ¿Cuál es el propósito del recuadro titulado "¿Cómo se identifica el carnet de identidad genético?" Explicar.

A. Lo que es el ADN.

B. Lo que es un código de barras.

C. Cómo se analizan las células para encontrar el patrón del ADN.

D. Cómo se puede probar que se ha cometido un crimen.

14) ¿Cuál es el objetivo principal del autor?

A. Advertir.

B. Divertir.

C. Informar.

D. Convencer.

15) El final de la introducción (el primer recuadro sombreado) dice: "Pero ¿cómo probarlo?"

Según el texto, los investigadores intentan encontrar una respuesta a esta pregunta.

A. Interrogando a los testigos.

B. Realizando análisis genéticos.

C. Interrogando meticulosamente al sospechoso.

D. Volviendo sobre todos los hallazgos de la investigación de nuevo.

Cuestionario sobre el autoaprendizaje

Tomado de Fasce et al. (2011)

Estimado estudiante. Me complace dirigirme a usted para solicitar amablemente su valiosa colaboración al responder al siguiente cuestionario, cuyo propósito es evaluar el nivel de autoaprendizaje en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa Privada Cristo Amigo de Villa María del Triunfo.

Su participación en esta investigación será de gran importancia para comprender y mejorar el autoaprendizaje dentro de la institución. Le agradecemos de antemano por su tiempo y contribución. Asimismo, sus respuestas serán confidenciales y ayudarán a identificar áreas de mejora.

Instrucciones: Por favor, leer pausadamente cada uno de las siguientes preguntas y responda de acuerdo a su apreciación personal. Considerando los criterios del pequeño cuadro:

(1)	**(2)**	**(3)**	**(4)**	**(5)**
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo

N.º	**Autoaprendizaje**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
	Dimensión procedimental					
1	Soy auto disciplinado.	1	2	3	4	5
2	Soy desorganizado.	1	2	3	4	5
3	Manejo mal mí tiempo.	1	2	3	4	5
4	Me doy tiempos específicos para mi estudio.	1	2	3	4	5
5	Soy metódico.	1	2	3	4	5
6	Soy responsable.	1	2	3	4	5
7	Me fijo horarios rigurosos.	1	2	3	4	5
8	Soy sistemático en mi aprendizaje.	1	2	3	4	5
9	Me falta control en mi vida.	1	2	3	4	5
10	Priorizo mi trabajo.	1	2	3	4	5
	Dimensión actitudinal					
11	Deseo aprender nueva información.	1	2	3	4	5
12	Disfruto aprendiendo nueva información.	1	2	3	4	5
13	Tengo necesidad de aprender.	1	2	3	4	5
14	Disfruto estudiando.	1	2	3	4	5
15	Disfruto un desafío.	1	2	3	4	5
16	Necesito saber el porqué de las cosas.	1	2	3	4	5
17	Confío en mi habilidad para buscar información.	1	2	3	4	5
18	Puedo encontrar información por mi cuenta.	1	2	3	4	5

19	Prefiero establecer mis propios objetivos de aprendizaje.	1	2	3	4	5
20	Se puede confiar en que puedo aprender por mi cuenta.	1	2	3	4	5
21	Tengo altos estándares personales.	1	2	3	4	5
22	Prefiero establecer mis propias metas.	1	2	3	4	5
23	Prefiero planificar mi propio aprendizaje.	1	2	3	4	5
24	Tengo grandes expectativas de mí mismo.	1	2	3	4	5
25	Tengo alta confianza en mis habilidades.	1	2	3	4	5
	Dimensión cognitiva					
26	Soy responsable de mis propias decisiones / acciones.	1	2	3	4	5
27	Soy lógico.	1	2	3	4	5
28	Me gusta tomar decisiones por mí mismo.	1	2	3	4	5
29	Evalúo críticamente las ideas nuevas.	1	2	3	4	5
30	Soy capaz de enfocarme en un problema.	1	2	3	4	5
31	Me gusta recopilar los hechos antes de tomar una decisión.	1	2	3	4	5
32	Tengo buenas habilidades de gestión.	1	2	3	4	5
33	Estoy abierto a nuevas ideas.	1	2	3	4	5
34	Evalúo mi propio desempeño.	1	2	3	4	5
35	Me gusta evaluar lo que hago.	1	2	3	4	5
36	Prefiero establecer mis propios criterios para evaluar mi rendimiento.	1	2	3	4	5
37	Estoy consciente de mis propias limitaciones.	1	2	3	4	5
38	Aprendo de mis errores	1	2	3	4	5

ANEXO 3. VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Cuestionario de conocimiento																	
Nº	ítems 01	ítems 02	ítems 03	ítems 04	ítems 05	ítems 06	ítems 07	ítems 08	ítems 09	ítems 10	ítems 11	ítems 12	ítems 13	ítems 14	ítems 15		∑
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1		12
2	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1		14
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1		14
4	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1		12
5	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1		13
6	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1		13
7	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1		12
8	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1		13
9	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0		7
10	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1		11
11	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1		12
12	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0		11
13	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0		4
14	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0		3
15	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0		6
16	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1		13
17	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0		7
18	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0		2
p	0,667	0,667	0,667	0,722	0,722	0,889	0,778	0,667	0,722	0,667	0,667	0,667	0,778	0,706	0,667	σ^2	15,82026
q (1 -p)	0,333	0,333	0,333	0,278	0,278	0,111	0,222	0,333	0,278	0,333	0,333	0,333	0,222	0,294	0,333		
p*q	0,222	0,222	0,222	0,201	0,201	0,099	0,173	0,222	0,201	0,222	0,222	0,222	0,173	0,208	0,222	∑	3,031687

Fórmula de KR20

$$KR20 = \left(\frac{n}{n-1}\right)\frac{\sigma_t^2 - \Sigma p_i q_i}{\sigma_t^2} \quad = \quad \mathbf{0,85}$$

Anexo 4. Validación de instrumentos

INSTRUMENTO 01

JUEZ EXPERTO 1

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Nombres y Apellidos del Experto	VILMA BEATRIZ MEDINA ACERO
Institución donde labora	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Título	NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA CRISTO AMIGO VILLA MARÍA DEL TRINUNFO. LIMA 2021
Variable	NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA
Nombre del instrumento	COMPRENSIÓN LECTORA: ADAPTADA DE LA PRUEBA PISA

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

1	2	3	4	5
Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
0 – 20 %	21 – 40 %	41 – 60 %	61 – 80 %	81 – 100 %

INDICADOR	CRITERIO	1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.				x	
2. OBJETIVIDAD	Está redactado en capacidades y desempeños observables.					x
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología con respecto a la calidad educativa.				x	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica en la presentación de los ítems.					x
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					x
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias que permitan la comprensión de la lectura.				x	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos					x
8. COHERENCIA	Entre las preguntas y las dimensiones de investigación.				x	
9. METODOLOGÍA	Responde al propósito del trabajo considerando los objetivos planteados.				x	

10. OPORTUNIDAD	El instrumento permite reconocer los tipos de texto que el estudiante tiene mayor dominio				x	

OPINIÓN DE APLICACIÓN										
Aplicable	SI	X		Aplicable después de corregir	SI			No aplicable	SI	
	NO				NO				NO	
PROMEDIO DE VALIDACIÓN		**90%**								
Lima, 02 de febrero del 2023		**DNI: 08476395**						**CODIGO: 0A0597**		

Firma del experto:



Lic. _____ _____

VALIDACIÓN JUEZ EXPERTO 2

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Nombres y Apellidos del Experto	LUZ ROXANA VIGIL GUERRERO
Institución donde labora	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Título	NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA CRISTO AMIGO VILLA MARÍA DEL TRINUNFO. LIMA 2021
Variable	NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA
Nombre del instrumento	COMPRENSIÓN LECTORA: ADAPTADA DE LA PRUEBA PISA

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

1	2	3	4	5
Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
0 – 20 %	21 – 40 %	41 – 60 %	61 – 80 %	81 – 100 %

INDICADOR	CRITERIO	1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					x
2. OBJETIVIDAD	Está redactado en capacidades y desempeños observables.					x
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología con respecto a la calidad educativa.			x		
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica en la presentación de los ítems.					x
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.			x		
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias que permitan la comprensión de la lectura.					x
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos					x
8. COHERENCIA	Entre las preguntas y las dimensiones de investigación.					x
9. METODOLOGÍA	Responde al propósito del trabajo considerando los objetivos planteados.				x	
10. OPORTUNIDAD	El instrumento permite reconocer los tipos de texto que el estudiante tiene mayor dominio				x	

OPINIÓN DE APLICACIÓN										
Aplicable	SI	X		Aplicable después de corregir	SI			No aplicable	SI	
	NO				NO				NO	
PROMEDIO DE VALIDACIÓN		**80%**								
Lima, 02 de febrero del 2023		**DNI: 08254805**						**CODIGO: 0A2056**		

Firma del experto:

Mg. _____ _____

VALIDACIÓN JUEZ EXPERTO 3

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Nombres y Apellidos del Experto	ELI ROMEO CARRILLO VASQUEZ
Institución donde labora	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Título	NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA CRISTO AMIGO VILLA MARÍA DEL TRINUNFO. LIMA 2021
Variable	NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA
Nombre del instrumento	COMPRENSIÓN LECTORA: ADAPTADA DE LA PRUEBA PISA

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

1	2	3	4	5
Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
0 – 20 %	21 – 40 %	41 – 60 %	61 – 80 %	81 – 100 %

INDICADOR	CRITERIO	1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					x
2. OBJETIVIDAD	Está redactado en capacidades y desempeños observables.					x
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología con respecto a la calidad educativa.				x	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica en la presentación de los ítems.					x
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.				x	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias que permitan la comprensión de la lectura.					x
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos					x
8. COHERENCIA	Entre las preguntas y las dimensiones de investigación.					x
9. METODOLOGÍA	Responde al propósito del trabajo considerando los objetivos planteados.				x	

10. OPORTUNIDAD	El instrumento permite reconocer los tipos de texto que el estudiante tiene mayor dominio				x	

OPINIÓN DE APLICACIÓN										
Aplicable	SI	X		Aplicable después de corregir	SI			No aplicable	SI	
	NO				NO				NO	
PROMEDIO DE VALIDACIÓN		**80%**								
Lima, 02 de febrero del 2023		**DNI: 31771787**				**CODIGO: 0A2056**				

Firma del experto:



Mg. _____ _____

VALIDACIÓN JUEZ EXPERTO 1

FICHA DE VALIDACIÓN (AUTOAPRENDIZAJE)

I. DATOS INFORMATIVOS

Nombres y Apellidos del Experto	ELI ROMEO CARRILLO VASQUEZ
Institución donde labora	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Título	COMPRENSIÓN LECTORA Y AUTOAPRENDIZAJE DEL NIVEL SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA CRISTO AMIGO DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO, LIMA – 2023
Variable	AUTOAPRENDIZAJE
Nombre del instrumento	CUESTIONARIO

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

1	2	3	4	5
Deficiente	Regular	Buena	Muy buena	Excelente
0 – 20 %	21 – 40 %	41 – 60 %	61 – 80 %	81 – 100 %

INDICADOR	CRITERIO	1	2	3	4	5
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					x
2. OBJETIVIDAD	Está redactado en capacidades y desempeños observables y medibles.					x
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología con respecto a la calidad educativa.					x
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica en la presentación de los ítems.					x
5. SUFICIENCIA	Proporciona una cobertura completa de los temas y contenidos de la tesis.					x
6. INTENCIONALIDAD	Tiene los objetivos claros y específicos que se alinean con los objetivos de la tesis.				x	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos y científicos.				x	
8. COHERENCIA	Entre las preguntas y las dimensiones de investigación.					x
9. METODOLOGÍA	Responde al propósito del trabajo considerando los objetivos planteados.					x
10. OPORTUNIDAD	El instrumento permite reconocer la relación del autoaprendizaje con el nivel de comprensión lectora.					x

<table>
<tr><td colspan="11">OPINIÓN DE APLICACIÓN</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Aplicable</td><td>SI</td><td>X</td><td rowspan="2"></td><td rowspan="2">Aplicable después de corregir</td><td>SI</td><td></td><td rowspan="2"></td><td rowspan="2">No aplicable</td><td>SI</td><td></td></tr>
<tr><td>NO</td><td></td><td>NO</td><td></td><td>NO</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">PROMEDIO DE VALIDACIÓN</td><td colspan="8">90%</td></tr>
<tr><td colspan="3">Lima, 02 de febrero del 2023</td><td colspan="8">DNI: 31771787 CODIGO: 0A2056</td></tr>
</table>

Firma del experto:



Mg. _____ _____

Anexo 5. Rangos de las variables y dimensiones

Nivel	Comprensión lectora	Comprensión de textos argumentativos	Comprensión de textos narrativos	comprensión de textos expositivos
Inicio	0 - 15	0 - 4	0 - 7	0 - 4
Proceso	16 - 30	5 - 8	8 - 14	5 - 8
Logrado	31 - 45	9 - 12	15 - 21	9 - 12
Destacado	46 - 60	13 - 16	22 - 28	13 - 16

Nivel	Autoaprendizaje	Procedimental	Actitudinal	Cognitiva
Bajo	38 - 89	10 - 23	15 - 35	13 - 30
Medio	90 - 139	24 - 37	36 - 55	31 - 48
Alto	140 - 190	38 - 50	56 - 75	49 - 65

Anexo 6. Coeficientes de correlación

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

Nota. Tomado de Martínez y Campos (2015)