



*Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en inglés en
estudiantes de educación secundaria*

*Cognitive strategies to improve reading comprehension in English in high school
students*

*Estratégias cognitivas para melhorar a compreensão da leitura em inglês em
alunos do ensino secundário*

Pamela Charito Olivares-Gutierrez ^I
pamelaolivaresgutierrez35@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0678-4243>

Sheyli Jhoanna De La Cruz-Ferrel ^{II}
sheyljhoanna@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4333-074X>

Roxana Catalina Venegas-Mendez ^{III}
Klioss6luha@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3677-1782>

Correspondencia: pamelaolivaresgutierrez35@gmail.com

Ciencias de la Educación
Artículos de investigación

***Recibido:** 16 de junio de 2021 ***Aceptado:** 31 de julio de 2021 * **Publicado:** 16 de agosto de 2021

- I. Licenciada en Educación en Idiomas, Especialidad en Inglés-francés, Magíster en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa y Doctora en Educación, Universidad César Vallejo, sede Trujillo, Perú.
- II. Licenciada en Educación Especialidad en Idiomas: Español-Inglés-Francés, Universidad César Vallejo, sede Trujillo, Perú.
- III. Docente del Nivel Secundario en la Especialidad de Ciencias Sociales, Egresada del Instituto Superior Pedagógico Indoamérica, Licenciada en Filosofía, Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Trujillo, Magíster en Psicología Educativa y Gestión Pública de la Universidad César Vallejo, sede Trujillo, Perú.

Resumen

La presente investigación, basada en el enfoque constructivista, tuvo por finalidad determinar que las Estrategias cognitivas mejoran la Comprensión lectora en inglés en estudiantes de secundaria de la ciudad de Trujillo durante el año 2020. Se trabajó con un diseño cuasi experimental y se utilizó un instrumento validado por expertos en idioma inglés y en metodología de la investigación; así mismo, se realizó la prueba de confiabilidad a través del KR-20. La prueba objetiva Reading comprehension exam fue elaborada por la investigadora y se aplicó a 114 estudiantes para recoger información. Los datos se procesaron usando el programa Excel y SPSS-V25. Los resultados evidencian que el 86.7% del grupo experimental se ubican en el nivel logro esperado, en comparación con los resultados iniciales que presentaban al 83.3% en inicio. Resultados semejantes se obtuvieron en las dimensiones obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto escrito y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto. La prueba de Wilcoxon indicó un valor p menor al nivel de significancia como resultado de la comparación entre la preprueba y posprueba del grupo experimental, concluyendo que las estrategias cognitivas promueven la mejora de la comprensión lectora en inglés.

Palabras claves: Estrategias cognitivas; comprensión lectora en inglés; textos en inglés.

Abstract

The present research, based on the constructivist approach, had the purpose of determining the Cognitive strategies improve Reading comprehension in English in high school students of the city of Trujillo during 2020. A quasi-experimental design was worked and an instrument validated by English language experts and research methodology was used; in addition of that, the reliability test was conducted through KR-20. The objective test Reading comprehension exam was written by the researcher and it was applied to 114 students to collect information. The data was processed using Excel and SPSS V-25 program. Results show that 86.7% of the experimental group are situated at the expected achievement level, comparing with the initial results showed 83.3% at the start level. Similar results were obtained in dimensions get information from written text, infer and interpret information from written text, and reflect and evaluate the form, content, and context of the text. The Wilcoxon test indicated the value p lower

than the level of significance, as a result of the comparison between the pretest and post-test of the experimental group, concluding that cognitive strategies promote improved reading comprehension in English.

Keywords: Cognitive strategies; reading comprehension in English; English texts.

Resumo

Esta investigação, baseada na abordagem construtivista, visou determinar que as estratégias cognitivas melhoram a compreensão da leitura em inglês em estudantes do ensino secundário na cidade de Trujillo durante 2020. Trabalhou com um desenho quase experimental e utilizou um instrumento validado por especialistas em língua inglesa e metodologia de investigação; O teste de fiabilidade também foi realizado através do KR-20. O exame de compreensão de Leitura foi desenvolvido pelo investigador e aplicado a 114 alunos para recolher informação. Os dados foram processados utilizando o programa Excel e SPSS-V25. Os resultados mostram que 86,7% do grupo experimental está no nível de realização esperado, em comparação com os resultados iniciais de 83,3% no início. Resultados semelhantes foram obtidos nas dimensões obtidos a partir do texto escrito, infere e interpreta informação a partir do texto escrito e reflete e avalia a forma, o conteúdo e o contexto do texto. O teste wilcoxon indicou um valor p mais baixo para o nível de significado como resultado da comparação entre o pré-teste e o pós-teste do grupo experimental, concluindo que as estratégias cognitivas promovem uma melhor compreensão da leitura em inglês.

Palavras-chave: Estratégias cognitivas; compreensão da leitura em inglês; textos em inglês.

Introducción

Existen diversos organismos que establecen marcos jurídicos y políticos como base para brindar una educación de calidad, así como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), sostiene que para mejorar el crecimiento económico se debe mejorar el nivel educativo y; para ello, es necesario realizar un buen desempeño en las aulas, teniendo en cuenta el control y evaluación del aprendizaje; por consiguiente, las políticas hacia la educación deben incentivar mayor inversión para reducir la desigualdad socioeconómica. Según lo considera CEPAL (2016). Sin embargo, aun estando informados sobre la importancia de brindar una

educación de calidad, existen deficiencias en el aprendizaje, en este caso del idioma inglés, donde SABER PRO (Examen de estado de calidad de educación superior) el año 2012 en Colombia, en el Programa de Fortalecimiento de Competencia de Lenguas Extranjeras, evidencia que el 31,5% de estudiantes que se incorporan a la universidad están por debajo del nivel A1 (nivel básico) y el 35,8% está en A1, en tanto solo el 1% de los estudiantes del nivel secundario puede ser considerado como realmente bilingüe. Según British Council (2015). Education First (Compañía de enseñanza internacional de idiomas en el extranjero) realizó un estudio sobre el Índice de Dominio de Inglés (EPI: English Proficiency Index) a cien países, regiones y colegios de secundaria, mostrando como resultado que Perú se ubica en el Nivel Bajo, ubicándolo en el puesto 58 con un índice de dominio de inglés de 50.22, siendo el más alto de 70.27 y en cuanto a su posición en Latinoamérica se ubica en el número 11 de 19 países. (Education First, 2019)

En la Institución Educativa Virgen del Carmen existe un nivel bajo en el dominio del idioma inglés, según los resultados del estadístico de la institución educativa realizados en el año 2019 correspondientes al I trimestre. Estos resultados señalan que la mayor cantidad de estudiantes de 4to año de secundaria se sitúan En proceso (11 a 13) con 85 estudiantes (74%) y En inicio (0 a 10) con 12 estudiantes (11%) y en Logro esperado (14 a 17) con 17 estudiantes (15%), siendo el total de los estudiantes 114. (Institución Educativa Virgen del Carmen, 2019)

Debido a la problemática explicada y con la intención de colaborar con la resolución de un problema específico, como es lograr el entendimiento de información en inglés, se optó por investigar el tema, profundizando en las bases teóricas de dos variables, dando a conocer una propuesta basado en estrategias cognitivas. De esta manera, se estableció el objetivo general del estudio como determinar que las estrategias cognitivas mejoran la comprensión lectora en inglés en estudiantes de educación secundaria, Trujillo 2020; así mismo, los objetivos específicos fueron los siguientes: el primero, identificar los niveles de comprensión lectora en inglés, como variable y por dimensiones, antes y después de la aplicación de las sesiones con estrategias cognitivas; el segundo, determinar que las estrategias cognitivas mejoran la dimensión obtiene información del texto escrito de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de educación secundaria, Trujillo 2020; el tercero, determinar que las estrategias cognitivas mejoran la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de educación secundaria, Trujillo 2020; el cuarto, determinar que las estrategias

cognitivas mejoran la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de educación secundaria, Trujillo 2020 y el quinto, recopilar información cualitativa sobre la influencia del programa en la población.

Así mismo, se menciona la importancia de la investigación a través del desarrollo de las sesiones propuestas poniendo en práctica las estrategias cognitivas porque permitió aumentar el nivel de entendimiento de información escrita en inglés de manera significativa, contribuyendo a minimizar la dificultad de comprender y, no solo es beneficioso para el área de inglés, ya que las estrategias cognitivas ayudan al mejoramiento de la comprensión de información en general. Desde la perspectiva práctica, el programa propuesto tiene el objetivo de lograr mejorar la comprensión lectora en inglés, usando nueve estrategias cognitivas que se ponen en práctica antes, durante y después de la lectura, permitiendo que sea el mismo estudiante quien forme parte de su aprendizaje, logrando que la clase se realice de manera activa y participativa. Desde la perspectiva de relevancia social, un aspecto importante es que los resultados no solo afectan de manera positiva a la población con quien se trabajó en la investigación, sino también, a toda la comunidad educativa porque podrán poner en práctica un programa eficiente para mejoraron el entendimiento de la información escrita y, en tal sentido, contribuye al desarrollo personal de cada uno de ellos.

La variable independiente, estrategias cognitivas, según Gonzales, Castañeda y Maytorena (2009, p. 5) se entiende como un conjunto de conocimientos y técnicas que la persona utiliza para adquirir y transformar la información nueva con la ya existente, desde el inicio hasta el fin del proceso cognoscitivo, para lograr el aprendizaje. Según Gaskins y Elliot (1999, p. 97) mencionan que las estrategias cognitivas implican procesos mentales como: centrar la atención, recordar y analizar; para ello, se debe acceder al conocimiento previo, predecir, formular hipótesis, hacer inferencias y seleccionar ideas con el fin de lograr la comprensión de la información. Brown (2000, p. 23) menciona que las estrategias cognitivas deben ser usadas para lograr que el estudiante construya y transforme información nueva, ya que al mencionar su propio punto de vista va formando parte de su propio aprendizaje. Aziza y Abu (2019, p. 96) mencionan que las estrategias cognitivas ayudan al estudiante a realizar tareas específicas de aprendizaje, al adaptar palabras nuevas en sus esquemas mentales para entender la información del texto.

Los autores Solano, González, González y Nuñez (2004); Solé (1998) y el MINEDU (2015) citados por Yana et al. (2019, p. 213) mencionan que un buen lector debe emplear estrategias cognitivas para lograr la comprensión y los agrupa en tres dimensiones con nueve estrategias cognitivas. La primera es Dimensión antes de la lectura, significa que el estudiante ubica información según lo que observa en el texto y sus respectivas estrategias son: la primera, menciona saberes previos, pues según Solé (1998, p. 87) son las ideas o experiencias que la persona posee acerca de un determinado tema y que si fuera el caso de no tener el conocimiento pertinente sobre el tema, no podrá entenderlo; pero, también existen formas para ayudar a activar los conocimientos previos en los estudiantes, como: mencionar información general sobre lo que se va a leer, dando pistas sobre las ideas del texto y respondiendo preguntas que ayuden a tener mayor información. Medina y Nagamine (2019, p. 141) nos dicen que los conocimientos previos se encuentran almacenados de manera particular en la mente de cada persona y facilitan la interpretación de las ideas del texto y según Elleman y Oslund (2019, p. 5) mencionan que el conocimiento previo es necesario para tener una representación coherente del texto; la segunda, realiza predicciones en forma oral, Solé (1998, p. 93) menciona que las predicciones se deben basar en aspectos del texto como: títulos, subtítulos, ilustraciones, encabezamientos, etc. porque de acuerdo a ello se pueden generar hipótesis; es decir, los estudiantes crean expectativas de lo que van a leer y; la tercera, descubre el propósito de la lectura, según Solé (1998, p. 80) el estudiante debe conocer el propósito de la lectura porque establece la forma de ver el texto y de valorar el proceso; para ello, es necesario dar respuesta a preguntas como ¿Para qué voy a leer?. La segunda es Dimensión durante la lectura, se refiere a que el aprendiz deduce el sentido de las palabras u oraciones de acuerdo a hechos explícitos en el texto; con la cuarta estrategia, realiza la lectura global, en esta estrategia Solé (1998, p. 86) menciona que realizar la lectura del texto implica la comprensión total o parcial de éste, además las actividades que se realicen deben estar en relación con el propósito y; para ello, se ponen en práctica estrategias adecuadas y necesarias para lograr interpretaciones que llevan hacia la comprensión; la quinta, menciona vocabulario desconocido, donde Gallego y Cortés (2013, p. 105) mencionan que un texto sería más difícil de comprender si tiene demasiadas palabras desconocidas; aunque, se puede entender según el contexto y finalmente buscar el significado en el diccionario para que las ideas sean claras; la sexta, realiza suposiciones, para realizar esta actividad Gallego y Cortés (2013, p. 46) mencionan

que el estudiante debe realizar conjeturas basadas en hechos explícitos del texto y en su conocimiento, respecto a lo que está leyendo. Esta actividad implica usar la imaginación y el pensamiento a la vez y; la séptima, realiza deducciones, Gallego y Cortés (2013, p. 45) mencionan que al realizar deducciones se están obteniendo conclusiones del texto en base a la relación entre las ideas explícitas. Algunas preguntas que pueden ser usadas como guía en esta estrategia son ¿Qué se pretende explicar en esta parte del texto? ¿Qué entiendes sobre el texto hasta donde has leído?

La tercera es Dimensión después de la lectura; quiere decir, que el estudiante es capaz de opinar sobre lo leído e interpretar información según lo comprendido; con la octava estrategia, comenta sobre la lectura, donde Gallego y Cortés (2013, p. 46) menciona que esta actividad sirve para ayudar al estudiante a entender lo que comprendió originalmente; por consiguiente, debe mencionar las ideas que ha comprendido y recurrir al texto para aclarar dudas o confirmar sus ideas y generar la discusión y; la novena, narra lo entendido sobre la lectura en forma oral, donde Solé (1998, p. 126) menciona que esta actividad permite que el estudiante integre la información dispersa en el texto; pero, en forma de secuencias conectadas. Para realizar esta actividad se podrían responder la siguiente pregunta ¿Podrías mencionar las ideas principales del texto?

Las estrategias cognitivas están basadas en el siguiente enfoque: según Schunk (2012, p. 230), desde la perspectiva Constructivista se destaca la idea que los seres humanos forman parte de su aprendizaje basado en sus experiencias obtenidas a través de las interacciones sociales en el contexto donde se desenvuelven. En esta posición constructivista se basan las estrategias cognitivas porque para que el estudiante construya su propio aprendizaje es necesario que realice diversas actividades durante todo el proceso de comprensión, como por ejemplo antes de la lectura, entre ellas tenemos: mencionar saberes previos de acuerdo al tema y en base a sus experiencias personales, pero las demás estrategias cognitivas tienen el mismo objetivo; es decir, lograr que el estudiante comprenda y forme parte de su propio aprendizaje.

Las estrategias cognitivas también se encuentran basadas en la Teoría Cognitiva (Jean Piaget) según Rosas y Sebastián (2008, p. 23) mencionan que esta teoría se centra fundamentalmente en el modo en que el ser humano obtiene el conocimiento al ir desarrollándose. El sustento de esta teoría en relación a las estrategias cognitivas es que, para lograr el desarrollo cognoscitivo, se necesita organizar la información al realizar acciones físicas como observar para centrar la atención en las imágenes, títulos y en el contenido del texto para iniciar con el desarrollo de la

interpretación de la información, a través de la utilización de estrategias cognitivas antes de la lectura, como son: mencionar saberes previos y predecir el contenido del texto; así mismo, para lograr el proceso de equilibrio se debe incorporar nueva información a nuestros esquemas mentales y; para ello, se encuentran las estrategias cognitivas durante la lectura como son: realiza suposiciones y deducciones sobre el texto leído; por consiguiente, para que el estudiante sea capaz de poner en práctica estrategias cognitivas es porque se está logrando el desarrollo cognoscitivo.

También la Teoría Sociocultural (Lev Vygotsky) según Rosas y Sebastián (2008, p. 44) mencionan que esta teoría sostiene que el conocimiento se adquiere, a través de la interrelación con la sociedad usando como herramientas el lenguaje, la escritura, etc. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es la distancia entre el Nivel Real de Desarrollo y el Nivel de Desarrollo Potencial, siendo en esta distancia en particular, donde se deben poner en práctica las estrategias cognitivas y con ayuda de un adulto, como guía, pueda llegar al conocimiento; pues considera que este objetivo se logra al estimular y activar diferentes procesos mentales, como: recordar, resolver un problema, planificar y; por tanto, se necesita poner en práctica estrategias adecuadas para adquirir y procesar la información obtenida mediante la interacción.

En cuanto a la Teoría del Aprendizaje Significativo (David Ausubel) según Sánchez, Pulgar y Ramírez (2015, p.126) sostiene que la obtención del conocimiento es un proceso activo porque incorpora nuevas ideas y conceptos a la estructura cognitiva que posee cada persona, para que se relacionen, reorganicen y descubra que puede formar nuevas ideas y proposiciones. Esta teoría se enfoca en los conocimientos que el estudiante posee, conocidos como conocimientos o saberes previos. Las estrategias cognitivas se sustentan en esta teoría porque al aplicarlas los estudiantes realizan nueve actividades específicas donde una de las primeras que corresponde a la dimensión Antes de la lectura, es mencionar los saberes previos; es decir, mencionar sus ideas en relación a la información nueva que se les presenta en la lectura, para que se pueda iniciar con la interrelación de ideas y; por ende, con la adquisición del nuevo conocimiento. Así de esta manera, el estudiante va descubriendo y construyendo su aprendizaje al mencionar sus propias ideas o experiencias e intentando descubrir el tema o la información de la lectura que se le presenta.

La variable dependiente, comprensión de textos en inglés, según Grellet (1981, p. 3) ocurre cuando el estudiante extrae información importante del texto al interactuar con éste de manera eficiente, separando la información irrelevante, a través del uso de estrategias adecuadas, pero sin dejar de lado los detalles que son necesarios para formar una representación mental sobre la información que proporciona el texto, obteniendo así una interpretación personal de éste. De acuerdo a Chotimah y Rukmini (2017, p. 49) la comprensión es la transferencia del mensaje del escritor hacia el lector para que sea entendida al combinar sus experiencias o conocimientos previos con la información del texto. Núñez et al. (2020, p. 33) manifiestan que un aspecto importante es resaltar que la comprensión es lo principal cuando se lee un texto y que, a la vez, se debe desarrollar procesos y habilidades para activar el conocimiento previo, formular suposiciones y contrastar ideas para construir un significado personal entendiendo el texto y el contexto.

La comprensión de textos en inglés se subdivide en tres ramas o dimensiones. La primera dimensión es obtiene información del texto escrito y significa que la persona identifica hechos explícitos, es decir, en forma clara; relevante, información importante y; complementaria, para completar o perfeccionar algo en el texto escrito, según La Real Academia Española (2019). Gallego y Cortés (2013, p. 31) mencionan que en esta dimensión el estudiante debe recuperar información que se encuentre redactada en la lectura. La segunda dimensión es infiere e interpreta información del texto escrito: infiere, es decir, deduce alguna conclusión de otro hecho; interpreta, quiere decir, explica de manera oral o escrita acciones que pueden ser entendidas de diferentes formas en relación a la información leída, según La Real Academia Española (2019). Gallego y Cortés (2013, p. 32) mencionan que en esta dimensión el lector usa las ideas explícitas del texto relacionadas con su experiencia personal para formular nuevas hipótesis, como: el tema, la moraleja e ideas que no estén explícitas en el texto. La tercera dimensión es reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto; donde reflexionar sobre la forma del texto, según Maza (2019) quiere decir que, el estudiante emite una opinión personal sobre la forma del texto, teniendo en cuenta la estructura externa. Reflexionar sobre el contenido del texto es opinar sobre el conjunto de ideas relacionadas y organizadas a la unidad temática, donde se debe tomar en cuenta aspectos como la coherencia y la claridad, según lo menciona Ñañez y Lucas (2017). Reflexionar sobre el contexto del texto se entiende como, opinar del transcurso de hechos o sucesos en relación al lugar, familia y personajes, usando la

percepción y atención para obtener una interpretación basada en sus valores o normas personales, según Van Dijk (1980, p. 273).

La variable comprensión de textos en inglés está basada en el Enfoque Comunicativo, donde el Ministerio de Educación (2010, p. 8) sostiene que se deben desarrollar las tres competencias del área. Este enfoque se basa en el desarrollo de situaciones reales con la intención que los estudiantes se sientan en un contexto natural y puedan comprender y crear textos orales y escritos en inglés. Schunk (2012, p. 163) menciona la Teoría del procesamiento de la información se basa en que las personas ponen atención a aspectos externos, los codifican y los relacionan con los conocimientos que ya poseen, luego los almacenan en su memoria para que puedan utilizarla cuando los necesiten. La comprensión de textos se sustenta en esta teoría porque desde el momento en que empezamos a leer, nuestros sentidos captan la información haciendo uso de la percepción dando significado a la nueva información al relacionarla con los conocimientos previos conforme vamos interpretando el texto que leemos.

En cuanto a la Teoría Sociocultural de Vygotsky según Schunk (2012, p. 243) considera que el tema principal de esta teoría, es la adquisición del lenguaje como base para realizar funciones mentales superiores, a través de la asimilación y trasmisión de la información que obtenemos del mundo exterior. Esta teoría menciona que una de las formas principales en que usamos el lenguaje es para regular el funcionamiento mental, a través del fenómeno llamado discurso privado, que también se utiliza para la adquisición de un segundo idioma, pues el estudiante lo utiliza para centrar su atención realizándose preguntas a sí mismo mientras va formando significados sobre la lectura. (Laboy y Maldonado, 2017, p. 30).

La Teoría del Aprendizaje Significativo (David Ausubel) según Moreira (2017, p. 3) se sabe que, siendo el aprendizaje un proceso activo para adquirir información, esta adquisición se da cuando el estudiante recibe la información e intenta relacionarla con la existente en sus esquemas mentales, es decir, con sus conocimientos previos; también es necesario que los recursos de estudio sean de interés; es decir, que las lecturas estén relacionadas con las necesidades e intereses de los lectores para que tengan buena predisposición para aprender.

Metodología

El estudio presenta un enfoque cuantitativo, ya que los resultados recolectados se usaron para probar las hipótesis y establecer conclusiones respecto de éstas. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 4). El tipo de investigación, experimental, porque se manipuló la variable independiente para notar el impacto en la variable dependiente y analizar los resultados para demostrar la hipótesis general. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 129). El diseño de investigación, cuasi – experimental. En este caso los elementos de la población se encuentran ya constituidos, entonces se dispone de los dos grupos como muestra: grupo experimental (4° D) y grupo control (4° C).

La Escala de medición se usa de acuerdo al instrumento de medida en relación a los indicadores. Según la Universidad Tecnológica del Perú (2010). Por lo tanto, se utilizó la escala de intervalo con los puntajes de 0 a 20 que propone el ministerio de educación, para medir la variable dependiente.

Los participantes del estudio fueron 114 estudiantes de ambos sexos de cuarto grado de secundaria y la muestra estuvo conformada por 60 participantes distribuidos en las secciones de 4°C y 4°D, con 30 estudiantes cada aula. Se empleó el muestreo no probabilístico por conveniencia: Este procedimiento se seleccionó teniendo en cuenta la necesidad de la investigación y la disponibilidad de ellos. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 189)

Se empleó como técnica, la prueba y como instrumento, la prueba objetiva. El instrumento superó la evaluación de juicio de expertos y se desarrolló la prueba piloto a veinte participantes. La confiabilidad se calculó utilizando la estadística de KR-20 lo cual permitió saber que el instrumento es válido.

Resultados

Contrastación de hipótesis: Para probar si las variables se asemejan a una distribución normal, se ejecutó la prueba de hipótesis Shapiro-Wilk.

Ho: Los datos provienen de una población normal.

Hi: Los datos no provienen de una población normal.

Tabla 1. Prueba de hipótesis Shapiro – Wilk

Prueba de Normalidad

Grupo	Test	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	Gl	Sig.
Experimental	Preprueba	0,906	30	p= 0,012
	Posprueba	0,890	30	p= 0,005
Control	Preprueba	0,934	30	p= 0,063
	Posprueba	0,889	30	p= 0,005

Nota. Resultados del SPSS vs 25

La tabla 1 nos demuestra que se realizó la prueba Shapiro-Wilk para establecer la normalidad de los datos. Sin embargo, en el grupo experimental se observa que los valores p son menores al nivel de significancia (α) = 0.05 y para el grupo control, el valor p de la preprueba es mayor al nivel de significancia (α) = 0.05 mientras que, en la posprueba es menor al nivel de significancia (α) = 0.05. Por lo tanto, se procede a utilizar la prueba no paramétrica porque los datos no tienen una distribución normal, es decir, para las comprobaciones de hipótesis se utilizará la prueba de Wilcoxon y la prueba U de Mann-Whitney.

Tabla 2. Resultados de los niveles de la Comprensión lectora en inglés del grupo experimental y control en la pre y posprueba

	Experimental				Control			
	Preprueba		Posprueba		Preprueba		Posprueba	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Logro destacado	0	0.0	1	3.3	0	0.0	0	0.0
Logro esperado	0	0.0	26	86.7	0	0.0	2	6.7
En proceso	5	16.7	3	10.0	6	20.0	15	50.0
En inicio	25	83.3	0	0.0	24	80.0	13	43.3
Total	30	100	30	100	30	100	30	100

Nota. Base de datos de la prueba de Comprensión lectora en inglés

En la tabla 2, el resultado de la preprueba revela que el 83.3% de participantes del grupo en tratamiento se ubican en nivel En inicio en Comprensión lectora en inglés y el 16.7% En proceso;

mientras que, el 80.0% de participantes del grupo control se encuentran en nivel En inicio y el 20.0% se encuentran En proceso; evidenciando que, antes de desarrollar el programa basado en Estrategias cognitivas los participantes de ambos grupos presentan grandes problemas en relación a la comprensión, pues la mayoría de los participantes se ubican En inicio. En la posprueba el 86.7% del grupo en tratamiento se ubican en Logro esperado en la Comprensión lectora en inglés, el 10.0% En proceso y el 3.3% en Logro destacado; así mismo, el 50.0% de estudiantes del grupo control, se ubican en el nivel En proceso en la Comprensión Lectora en inglés, el 43.3% se encuentran En inicio y el 6.7% se encuentran Logro esperado; demostrándose que, después de aplicar el programa basado en Estrategias cognitivas para mejorar la Comprensión lectora en inglés, los participantes del grupo experimental presentaron un cambio significativo mayor al de los estudiantes que no participaron de éste.

Tabla 3. Resultados de los niveles de las dimensiones de la Comprensión lectora en inglés del grupo experimental y control antes de la aplicación del programa basado en Estrategias cognitivas

Pre Prueba			Logro destacado	Logro esperado	En proceso	En inicio	Total
Experimental	Obtiene información del texto escrito	N°	1	7	7	15	30
		%	3.3	23.3	23.3	50.0	100
	Infiere e interpreta información del texto escrito	N°	2	3	8	17	30
		%	6.7	10.0	26.7	56.7	100
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto	N°	0	3	0	27	30
		%	0.0	10.0	0.0	90.0	100
Control	Obtiene información del texto escrito	N°	0	4	10	16	30
		%	0.0	13.3	33.3	53.3	100
	Infiere e interpreta información del texto escrito	N°	0	1	4	25	30
		%	0.0	3.3	13.3	83.3	100
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto	N°	2	4	0	24	30
		%	6.7	13.3	0.0	80.0	100

Nota. Base de datos de la prueba de Comprensión lectora en inglés.

En la tabla 3, el resultado de la preprueba en la dimensión Obtiene información del texto escrito revela que el 50.0% de participantes del grupo en tratamiento se sitúan en nivel En inicio en, el 23.3% en Proceso y la misma cantidad en Logro esperado y, 3.3% tienen Logro destacado; mientras que, para el grupo control el 53.3% se encuentran en nivel En inicio, el 33.3% se sitúan

En proceso y el 13.3% están en el nivel Logro esperado. En la dimensión Infiere e interpreta información del texto escrito revela que el 56.7% de estudiantes del grupo en tratamiento se sitúan en nivel En inicio, el 26.7% En proceso, el 10.0% en Logro esperado y 6.7% en Logro destacado; mientras que, para el grupo control el 83.3% se encuentran en nivel En inicio, el 13.3% se encuentran En proceso y el 3.3% tienen nivel Logro esperado. También se observa que en la dimensión Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto el 90.0% de estudiantes del grupo en tratamiento se encuentran en nivel En inicio y el 10.0% en Logro esperado; mientras que, para el grupo control el 80.0% se encuentran en nivel En inicio, el 13.3% se encuentran en Logro esperado y el 6.7% tienen Logro destacado. Evidenciando que, antes de desarrollar el programa basado en Estrategias cognitivas, los participantes de ambos grupos presentan serias deficiencias en las tres dimensiones, pues la mayoría de ellos se encuentran en el nivel En inicio, que es el nivel más bajo en cuanto al aprendizaje.

Tabla 4. Resultados de los niveles de las dimensiones de la Comprensión lectora en inglés del grupo experimental y control después de la aplicación del programa basado en Estrategias cognitivas

Posprueba		Logro destacado	Logro esperado	En proceso	En inicio	Total
Experimental	Obtiene información del texto escrito	N° 11	16	3	0	30
		% 36,7	53,3	10,0	0,0	100
	Infiere e interpreta información del texto escrito	N° 9	15	5	1	30
		% 30,0	50,0	16,7	3,3	100
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto	N° 10	15	0	5	30
		% 33,3	50,0	0,0	16,7	100
Control	Obtiene información del texto escrito	N° 4	10	11	5	30
		% 13,3	33,3	36,7	16,7	100
	Infiere e interpreta información del texto escrito	N° 0	4	10	16	30
		% 0,0	13,3	33,3	53,3	100
	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto	N° 0	6	0	24	30
		% 0,0	20,0	0,0	80,0	100

Nota. Base de datos de la prueba de Comprensión lectora en inglés

En la tabla 4, el resultado de la posprueba en la dimensión Obtiene información del texto escrito revela que el 53.3% de participantes del grupo en tratamiento se ubican en el nivel Logro

esperado, el 36.7% en Logro destacado, el 10.0% se sitúan En proceso; así mismo, en el grupo control el 36.7% se ubican En proceso, el 33.3% se encuentran en Logro esperado, el 16.7% En inicio y el 13.3% en Logro destacado. En la dimensión Infiere e interpreta información del texto escrito revela que el 50.0% participantes del grupo en tratamiento se sitúan en Logro esperado, el 30.0% en Logro destacado, el 16.7% se localiza En proceso y el 3.3% están en nivel En inicio; de igual manera, en el grupo control el 53.3% se ubica En inicio, el 33.3% se encuentran En proceso y el 13.3% en Logro esperado. También se observa que en la dimensión Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto el 50.0% de participantes del grupo en tratamiento se posiciona en Logro esperado, el 33.3% en Logro destacado y el 16.7% en nivel En inicio; mientras que, para el grupo control el 80.0% se encuentran en nivel En inicio y el 20.0% en Logro esperado. Mostrando que, después de desarrollar el programa basado en Estrategias cognitivas, los participantes del grupo en tratamiento presentan un mejor nivel de comprensión en comparación al grupo control en las tres dimensiones de la comprensión de textos en inglés.

Tabla 5. Prueba de hipótesis para determinar que las Estrategias cognitivas mejoran la Comprensión lectora en inglés en estudiantes de educación secundaria, Trujillo 2020

Prueba	Prueba Grupo				U de Mann-Whitney		
	Grupo Experimental (n = 30)		Grupo Control (n = 30)		U	Z	Sig.
	N	Rango promedio	N	Rango promedio			
Preprueba	30	34.55	30	26.45	328.500	-1.823	0.068
Posprueba	30	44.68	30	16.32	24.500	-6.380	0.000
Prueba de Wilcoxon							
Rangos negativos	0	0.00	5	10.10			
Rangos Positivos	30	15.50	21	14.31			
Empates	0		4				
Z		-4,828		-3.190			
Sig.		0,000		0.001			

U. estadístico de Mann-Whitney

Z. valor normal estándar

p. significancia

En la tabla 5 se evidencia que el rango promedio, en la preprueba del grupo experimental o grupo en tratamiento, es 34.55 mientras que el grupo control es de 26.45, por lo que el valor del estadístico $U = 328.500$ donde se obtiene el valor $p = 0.068$ y se demuestra que no hay diferencias relevantes entre grupos. El rango promedio de la posprueba del grupo en tratamiento es 44.68; mientras que, en el grupo de comparación es de 16.32, por lo que el valor del estadístico $U = 24.500$ donde se obtiene el valor p menor al nivel de significancia = 0.05 y se demuestra que hay diferencias relevantes entre grupos. La prueba de rangos con signo de Wilcoxon determinó la existencia de 30 rangos positivos del grupo experimental con un valor p menor al nivel de significancia = 0.05, implicando diferencias significativas entre la preprueba y posprueba; mientras que, en el grupo control determinó 21 rangos positivos con un valor $p = 0.001$ por lo que también implica diferencias significativas entre la preprueba y posprueba; pero, no al nivel del grupo experimental porque al ubicarse los 30 estudiantes en rangos positivos nos demuestra que las estrategias cognitivas ayudan a mejorar la comprensión de la información escrita en inglés.

Discusión

Conforme a los datos obtenidos en la preprueba del grupo experimental, el 83.3% de los participantes se encontraban en el nivel En inicio y en el grupo control, el 80% también En inicio y después de aplicar la posprueba al grupo experimental el 86.7% se ubicaron en el nivel Logro esperado y en el grupo control el 50% se encontraban En proceso, con lo que se demuestra que el desarrollo de las sesiones basadas en Estrategias cognitivas mejoró significativamente la Comprensión lectora en inglés; esto se respalda con lo que manifiesta Rosas y Sebastián (2008, p. 23) sobre la teoría cognitiva, que a través de la asimilación, el estudiante logra integrar nueva información en sus esquemas mentales realizando diferentes acciones para poder iniciar con el proceso de comprensión de la lectura, desarrollando las actividades como son las nueve estrategias cognitivas que se ponen en práctica: antes, durante y después de la lectura para lograr el desarrollo cognoscitivo, que significa posicionar la información ya comprendida, en nuestra memoria de largo plazo para ser usada en el momento que sea necesario en nuestra vida diaria.

Según los resultados obtenidos en la preprueba del grupo experimental el 100% de participantes se encuentran En inicio y En proceso y en el grupo control, los datos de la preprueba muestran que también el 100% de estudiantes se hallan en los mismos niveles mencionados, pero después de desarrollar el programa basado en estrategias y aplicar la posprueba al grupo experimental el 90% se ubicaron en Logro esperado y Logro destacado y en el grupo control el 93.3% permanecieron en En proceso y En inicio; esto se corrobora con lo que concluye Escobar y Jiménez (2019) en la investigación realizada en Colombia, donde tuvo como objetivo, desarrollar la comprensión lectora en inglés mediante el uso de herramientas interactivas en estudiantes de la básica secundaria y al aplicar el post test al grupo experimental obtuvieron un incremento de 3,1% a 31,3% de participantes en el nivel Alto, demostrando de esta manera que, el desarrollo del programa si mejoró la comprensión de información escrita en inglés.

Teniendo en cuenta los porcentajes alcanzados en las tres dimensiones de la comprensión lectora en inglés: obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto escrito y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto, en la preprueba del grupo experimental con el 50%, 56.7% y 90% respectivamente para cada dimensión; es decir, con la mayor cantidad de estudiantes ubicados En inicio y en el grupo control, el resultado de las dimensiones fueron 53.3%, 83,3% y 80% respectivamente, encontrándose también En inicio, pero después del desarrollo de las sesiones del programa, el rendimiento respecto a la comprensión lectora en las tres dimensiones mejoró para el grupo experimental y se obtuvo 53.3%, 50% y 50% respectivamente, pero trasladándose la mayoría de los estudiantes al nivel Logro esperado, a diferencia del grupo control que al aplicar la posprueba los resultados en las tres dimensiones fueron 36.7% en nivel En proceso, 53.3% y 80% en nivel En inicio, evidenciando que los estudiantes no tuvieron una mejora significativa; esto se corrobora con lo que concluye Hidalgo (2017) en la investigación que tuvo como objetivo establecer en qué medida el programa Developing Effective Readers optimiza la comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes de quinto grado de secundaria; ya que después de desarrollar las sesiones pertenecientes al programa y al aplicar el post test obtuvo como resultados en sus tres dimensiones: literal, inferencial y criterial el 0.001, 0.003 y 0.000 respectivamente para cada dimensión y siendo los resultados menores a 0.05 se aceptan las hipótesis del investigador referidas al mejoramiento de las tres dimensiones mencionadas. Con estos datos nos damos

cuenta que, al realizar un tratamiento específico desarrollando estrategias adecuadas para mejorar el entendimiento de la información en inglés, sí es posible mejorar esta competencia.

Conclusiones

Las estrategias cognitivas mejoran significativamente la comprensión de textos en inglés en estudiantes de secundaria, teniendo en cuenta que el rango promedio en la preprueba de quienes participaron en el desarrollo del programa es de 34.55 y en la posprueba es 44.68 con un valor p menor al nivel de significancia = 0.05, demostrando que si hay diferencias necesarias para aceptar la hipótesis general de la investigación.

Los niveles de la comprensión lectora en inglés de los participantes del grupo experimental antes de la aplicación del programa basado en estrategias cognitivas, eran los niveles más bajos, el 83.3% En inicio y el 16.7% En proceso, así como también, las dimensiones se hallaban en el nivel En inicio, pero después del dictado de las sesiones del programa, el nivel de comprensión lectora en inglés en los estudiantes mejoró significativamente con el 86.7% situados en el nivel Logro esperado, al igual que las dimensiones también mejoraron significativamente.

Las estrategias cognitivas mejoran significativamente la dimensión obtiene información del texto escrito, ya que antes de aplicar el programa el 50% de los participantes se ubicaban en el nivel En inicio y después de aplicar el programa el 53.3% se situaron en el nivel Logro esperado.

Las estrategias cognitivas mejoran significativamente la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito, ya que antes de aplicar el programa el 56.7% de los estudiantes se encontraban en el nivel En inicio y después de desarrollar el programa el 50% se ubicaron en el nivel Logro esperado.

Las estrategias cognitivas mejoran significativamente la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto, porque antes de aplicar el programa el 90% de los participantes se ubicaban en el nivel En inicio y después de aplicar el programa el 50% se ubicó en el nivel Logro esperado.

Los estudiantes, en su mayoría, manifiestan su satisfacción con respecto a la ejecución del programa basado en estrategias cognitivas, porque consideran que les ha favorecido en el aspecto metodológico y desarrollo personal porque mejoraron en la habilidad comunicativa, de esta manera se evidenció un avance significativo en el área de inglés en los estudiantes de secundaria.

Referencias

1. Aziza M. A. & Abu Bakar, R. (2019). A Review of Studies on Cognitive and Metacognitive Reading Strategies in Teaching Reading Comprehension for ESL / EFL Learners. *Canadian Center of Science and Education*, 12 (6), 94 – 110. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n6p94>
2. British Council. (2015). British Council Colombia. Obtenido de https://www.britishcouncil.co/sites/default/files/colombia_version_final_-_espanol.pdf
3. Brown, H. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. 5ta Ed. New Jersey: Pearson Education.
4. Chotimah, N. & Kukmini, D. (2017). The Effectiveness of Student Team Achievement Division (STAD) and Group Investigation (GI) Techniques to Teach Reading Comprehension to Students with High and Low Motivation. *English Educational Journal*, 47-53. <https://journal.unnes.ac.id/sju/index.php/eej/article/view/14685/8006>
5. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2016). Recuperado de <https://www.cepal.org/es/c-cepal-naciones-unidas>
6. Education First. (2019). EF EPI. Índice del EF English Proficiency. Obtenido de <https://www.ef.com.pe/epi/regions/latin-america/peru/>
7. Elleman, A. M. y Oslund, E. L. (2019). Reading Comprehension Research: Implications for Practice and Policy. *Sage Journal*, Vol. 6(1) 3 – 11. <https://doi.org/10.1177/2372732218816339>
9. Escobar Aguirre, J. y Jiménez Murcia, F. (2019). Comprensión lectora en inglés mediante el uso de herramientas interactivas en la básica secundaria. Barranquilla. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5883/Compresi%C3%B3n%20lectora%20en%20ingl%C3%A9s%20mediante%20el%20uso%20de%20herramientas%20interactivas%20en%20la%20b%C3%A1sica%20.pdf?sequence=1>
10. Gallego, J., y Cortés, D. (2013). *Comprensión y Producción Textual*. Barranquilla: Fundación Promigas.

11. Gaskins, I., y Elliot, T. (1999). *Cómo enseñar estrategias cognitivas: El manual Benchmark para docentes*. Barcelona: PAIDÓS.
12. González Lomelí, D., Castañeda Figueiras, S., y Maytorena Noriega, M. (2009). *Estrategias referidas al aprendizaje, la instrucción y la evaluación*. México: Pearson Education.
13. Grellet, F. (1981). *Developing Reading Skills. A Practical Guide to Reading Comprehension Exercises*. Cambridge: Cambridge University Press.
14. Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
15. Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6a Edición. México: Mc Graw Hill.
16. Hidalgo Aguilar, J. (2017). *Aplicación del programa "Developing Effective Readers" para la mejora de la comprensión lectora en el idioma inglés de estudiantes del quinto grado de secundaria de la I. E. P. Sagrado Corazón de Jesús*. Lima. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/14986>
17. Institución Educativa Virgen del Carmen. (2019). *Estadístico del I Trimestre del Área de Inglés*. Trujillo.
18. Laboy Rodríguez, J. y Maldonado Martínez, J. (2017). *Estudio del lenguaje desde la perspectiva sociocultural*. *Ánfora de las Ciencias Sociales y Humanas*. DOI: <https://doi.org/10.30854/anf.v24.n43.2017.353>
19. Maza, M. (2019). *Estructura de un texto narrativo*. *Un Profesor*. Obtenido de <https://www.Unprofesor.com/lengua-espanola/estructura-de-un-texto-1703.html>
20. Medina Coronado, D. y Nagamine Miyashiro, M. (2019). *Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria*. *Propósitos y Representaciones*, 7 (2), 134 – 159. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276>
21. Ministerio de Educación. (2010). *Orientaciones para el Trabajo Pedagógico*. Lima: Corporación Gráfica Navarrete S. A.
22. Moreira, M. (2017). *Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza*. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 1-16. <https://doi.org/10.24215/23468866e029>

23. Núñez Lira, L., Alvarado Guevara, E., Rosales León, T., Alarcón Díaz, M., Alcas Zapata, N. & Luy-Montejo, A. (2020). Teaching Strategies for Text Comprehension of Basic Education Students. *Psychology and Education*, 57(1),31-39. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/43955>
24. Ñañez Silva, M., y Lucas Valdez, G. (2017). Nivel de redacción de textos académicos a estudiantes ingresantes a la universidad. *Opción*, 791-817. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31054991028.pdf>
25. Real Academia Española. (2019). Diccionario de la Lengua Española. 23.º ed. Obtenido de <https://dle.rae.es/cognición>
26. Rosas, R., y Sebastián, C. (2008). Piaget, Vigotsky y Maturana, Constructivismo a tres voces. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
27. Sánchez Soto, I., Pulgar Neira, J., y Ramírez Díaz, M. (2015). Estrategias Cognitivas de Aprendizaje en Estudiantes de Tres Titulaciones de Ingeniería Civil de la Universidad del Bio-Bio. *Revista Paradigma*. Obtenido de <http://ve.scielo.org/pdf/pdg/v36n2/art07.pdf>
28. Schunk, D. (2012). *Teorías del Aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: PEARSON EDUCATION.
29. Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
30. Universidad Tecnológica del Perú. (2010). *Metodología de la Investigación Científica*. Lima: Vicerrectorado de Investigación.
31. Van Dijk, T. (1980). *Texto y Contexto (Semántica y pragmática del discurso)*. Madrid: Cátedra, S. A.
32. Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco, H., y Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. *Revista Innova Educación*, 211-217. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.007>