

UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
ESCUELA DE POSGRADO



**Estrategias tecnodidácticas para mejorar la comprensión de textos en
educación superior**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN INFORMÁTICA EDUCATIVA Y TECNOLOGÍAS DE LA
INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN**

AUTOR

Heiser Joel Delgado Davila

ASESOR

Osmer Agustín Campos Ugaz

<https://orcid.org/0000-0002-3876-6605>

Chiclayo, 2024

Estrategias tecnodidácticas para mejorar la comprensión de textos en educación superior

PRESENTADA POR

Heiser Joel Delgado Davila

A la Escuela de Posgrado de la
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
para optar el grado académico de

**MAESTRO EN INFORMÁTICA EDUCATIVA Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN
Y COMUNICACIÓN**

APROBADA POR

Fiorella Anai Fernandez Otoyá

PRESIDENTE

Janeth Benedicta Falla Ortiz

SECRETARIO

Osmer Agustin Campos Ugaz

VOCAL

Dedicatoria

A mi querida madre, Elba Soledad Davila Montenegro, cuya fuerza y amor incondicional han sido el faro que ha guiado mi camino. A mi padre, Santos Luzgardo Delgado Edquen, cuya sabiduría y enseñanzas han sido la base sobre la cual he construido mis sueños. Y a mi hermano, Junior Elar, quien desde el cielo ha sido mi guía y protección, inspirándome a alcanzar las estrellas. Este logro es tanto suyo como mío. Con todo mi amor y gratitud, dedico esta tesis a ustedes, los pilares de mi vida.

Agradecimientos

Al Todopoderoso, por ser el faro en mi travesía; a mis queridos padres, cuyo amor y respaldo inagotable han sido mi fortaleza; a mi familia, que incansablemente me ha sostenido en cada paso, evitando que tropiece; a mi estimado amigo y mentor Yen Bravo, por enriquecerme con su sabiduría científica; y, por último, a mis profesores, cuya guía fue esencial en la forja de mi identidad académica.

INFORME DE ORIGINALIDAD

7%

INDICE DE SIMILITUD

7%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

1%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

tesis.usat.edu.pe

Fuente de Internet

2%

2

hdl.handle.net

Fuente de Internet

<1%

3

www.researchgate.net

Fuente de Internet

<1%

4

Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola

Trabajo del estudiante

<1%

5

issuu.com

Fuente de Internet

<1%

6

Submitted to Universidad Católica de Santa María

Trabajo del estudiante

<1%

7

(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência",

<1%

Índice

Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
Revisión de literatura	12
Materiales y métodos	24
Resultados y discusión	30
Conclusiones	36
Recomendaciones.....	37
Referencias	38
Anexos.....	55

Resumen

En el entorno universitario actual, particularmente en los primeros ciclos, es palpable la necesidad de mejorar la instrucción en comprensión de textos. Esto se desprende de un detallado estudio que buscaba establecer tácticas tecnodidácticas para enriquecer la interpretación textual de los estudiantes. El estudio se ancló en una mirada cuantitativa y positivista, con un diseño básico propositivo en su investigación. Se administró una evaluación de comprensión lectora que mostró una validez (V. Aiken) de 0.769 y una confiabilidad (Kuder-Richardson, KR20) de 0.72, demostrando su solidez metodológica. Los datos revelaron una distribución en la competencia lectora donde solo un 18% de los estudiantes demostró un rendimiento sobresaliente. La mayoría, un 78%, se concentró entre los niveles de deficiente a suficiente, señalando un área crítica de intervención académica. Con un promedio de 14.6, una mediana de 13.9, y una variabilidad del 19.58%, se evidencia una marcada disparidad en las habilidades de comprensión de textos entre los encuestados. En consecuencia, el estudio identificó el perfil para una serie de estrategias tecnodidácticas, cuya finalidad es la de cultivar habilidades críticas y analíticas en los estudiantes. Estas estrategias están diseñadas no solo para mejorar la interacción con una amplia gama de textos sino también para potenciar la expresión y argumentación efectiva, habilidades esenciales para triunfar en el ámbito académico y laboral.

Palabras clave: Tecnología, lectura, comprensión, estrategias educativas

Abstract

In the current university environment, particularly in the early cycles, the need to improve instruction in text comprehension is palpable. This emerges from a detailed study that sought to establish techno-didactic tactics to enrich students' textual interpretation. The study was anchored in a quantitative and positivist view, with a basic purposeful design in its research. A reading comprehension assessment was administered that showed a validity (V. Aiken) of 0.769 and a reliability (Kuder-Richardson, KR20) of 0.72, demonstrating its methodological soundness. The data revealed a distribution in reading competence where only 18% of the students demonstrated outstanding performance. The majority, 78%, were concentrated between the levels of deficient to sufficient, pointing out a critical area for academic intervention. With an average of 14.6, a median of 13.9, and a variability of 19.58%, a marked disparity in text comprehension skills among respondents is evident. Consequently, the study identified the profile for a series of techno-didactic strategies, whose purpose is to cultivate critical and analytical skills in students. These strategies are designed not only to improve interaction with a wide range of texts but also to enhance effective expression and argumentation, essential skills for success in academia and the workplace.

Keywords: Technology, reading, comprehension, educational strategies.

Introducción

En el ámbito universitario, las instituciones reconocen que la comprensión de textos constituye el fundamento esencial para alcanzar aprendizajes significativos y garantizar la calidad educativa. Desde esta perspectiva, dicha competencia se conceptualiza como un proceso sintético, valorativo y razonado donde interactúan de manera activa el lector, texto, contexto y escritor con la finalidad de seleccionar, analizar, interpretar y organizar la información planteada (Parodi et al., 2019; Roldán et al., 2021; Alto et al., 2022; Contreras-Morales, 2021; Galeano-Sánchez, & Ochoa-Angrino, 2022); permitiendo a los lectores desarrollar aptitudes investigativas, la criticidad y obtener mejoras significativas en su rendimiento académico (Villamizar & Mantilla, 2021; Barzola et al., 2020; Gallego, 2020). Se debe precisar que el conocimiento previo que posee todo lector es primordial para la construcción de nuevos aprendizajes (Torres & Apaza, 2021). En definitiva, la comprensión es un pilar de la lectura y se define como un proceso cognitivo para la creación de significados a partir del contenido planteado; por ello, debe ser adquirida en los primeros años, fortalecida en los tres niveles educativos y desarrollada en el contexto superior; para que los futuros profesionales cumplan con el perfil de egreso y se desenvuelvan en un mayor y amplio contexto laboral.

El tema mencionado en líneas anteriores es de suma importancia en el campo educativo y en la instrucción de futuros profesionales. Sin embargo, los estudiantes universitarios a menudo enfrentan desafíos en la comprensión, luchando con textos densos y la falta de hábitos y estrategias efectivas de lectura, lo que conduce a una baja autonomía lectora y dificulta su rendimiento académico (Huarca, 2022; del Puerto, 2023; Armijos et al., 2023). Además, la lectura entre los estudiantes suele estar motivada por obligaciones académicas, lo que indica que no se origina en un interés dirigido a fomentar la comprensión, análisis y la generación de conocimientos para alcanzar un aprendizaje significativo (Núñez & Ramírez, 2022). Paralelamente, el Ministerio de Educación [Minedu] (2018) recabó a través del programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) que, más de quince países a nivel mundial, evidencian un nivel insuficiente en la competencia lectora, pues el 54 % de los partícipes consiguió resultados por debajo de la medida promedio (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE], 2019). Aunque este estudio se enfocó en alumnos de Educación Básica, las dificultades en comprensión lectora persisten en la educación superior, resaltando la continuidad de estos retos desde etapas tempranas hasta los primeros ciclos universitarios, lo que subraya la necesidad de estrategias educativas más efectivas para abordar esta problemática esencial.

De igual manera, los discentes universitarios de América Latina manifiestan un nivel de lectura por debajo de los esperados, debido a la falta de desarrollo de las destrezas cognitivas, los textos entregados están descontextualizados de la realidad y se evidencia un mínimo compromiso por parte de los lectores (González, 2019; Ruiz, 2020; Huarca, 2022; Amavizca & Ivarez-Flores, 2023; Sánchez & Silva, 2021). Dadas estas razones, es crucial cambiar la forma en que se enseña a leer, integrando estrategias que fomenten el pensamiento crítico, la autonomía y la capacidad analítica para fortalecer el aprendizaje significativo.

De igual manera, el contexto peruano, no está integrado por lineamientos políticos enfocados en fortalecer la competencia lectora; menos aún, proyectos estratégicos para el progreso del pensamiento creativo (Ventura, 2019; Palacios & Cañari, 2019); en consecuencia, los estudiantes manifiestan resultados deficientes en todos los niveles educativos, prueba de ellos son los datos obtenidos en la evaluación Censal, muestral y PISA en Educación Básica. De manera similar, en el nivel de Educación Superior, diversos estudios corroboraron que más del 70% de los discentes no alcanzan una comprensión crítica de textos de investigación, pertenecientes a la literatura y humanísticos con los que se trabaja en el contexto universitario (Buendía; 2022; Duche et al., 2022; Medina & Nagamine, 2019; Palacios et al., 2021; Inga, 2021). Asimismo, en los aspectos donde presentan mayores dificultades son; en la ubicación de ideas principales, reconocimiento de hechos, realización de predicciones y síntesis de la información leída; deficiencias no superadas desde los niveles educativos precedentes (Castillo, 2019; Reyes, 2019; Gastulo, 2019). En definitiva, el territorio peruano no ha presentado mejoras respecto a la competencia lectora, por el contrario, parece haberse acrecentado en la educación remota (Garagatti et al., 2022). En esta misma línea, el contexto regional, no es ajeno a la problemática descrita, pues diversos estudios coinciden que en la actualidad la ruta metodológica y las estrategias puestas en práctica por los maestros son insuficientes para que se logre el nivel ideal de comprensión (Alvarez, 2021; Esquén & Saldaña, 2021; Salazar, 2019). Si se consideran los datos precisados, se puede afirmar que gran porcentaje de discentes universitarios presentan obstáculos en la competencia lectora; aspecto alarmante que requiere la implementación de propuestas pertinentes.

A partir de los datos presentados, se logran inferir las diversas dificultades que los discentes de nivel superior manifiestan en semejanza con la comprensión de textos, repercutiendo en su desarrollo personal, académico y social. Las limitaciones más resaltantes se encuentran en la localización de información explícita, identificación de hechos, sucesos y datos, desconocimiento del significado de términos nuevos y el análisis de las diversas proposiciones

que conforman el texto. Asimismo, los estudiantes manifiestan dificultad para contrastar información con sus saberes previos, inferir ideas implícitas, formular hipótesis, realizar generalizaciones, ejemplificaciones y arribar a conclusiones pertinentes; dejando de lado la asimilación, síntesis y elaboración de nueva información. De igual manera, se evidenció deficiencias para reconocer la intención comunicativa del texto, valorar la información leída y asumir una postura crítica brindando argumentos sólidos que respalden sus planteamientos. En suma, son evidentes las dificultades de comprensión en los tres criterios que integran la competencia lectora.

Si bien es preciso afirmar la variedad de causas que originan la situación problemática, las principales se encuentran en el ambiente académico, debido a la falta de implementación de tácticas y técnicas pedagógicas para mejorar la comprensión de lectura. En el aula, a menudo se observa la ausencia de estrategias de lectura, prácticas poco significativas y descontextualizadas, el predominio de la lectura superficial y la escasa consideración a los intereses de los estudiantes (Galeano-Sánchez y Ochoa-Angrino, 2022; Guerra-García et al., 2022; Suárez & Suárez, 2021). A consecuencia de ello, los discentes presentan bajo rendimiento académico en las diversas asignaturas y dificultades para desarrollar competencias investigativas, aspectos que repercuten negativamente en el perfil de egreso. Como alternativa de solución, se propone emplear estrategias tecnodidácticas, las cuales se entienden como la integración de diversos recursos digitales en los programas educativos donde se interrelacionan elementos cognitivos, metacognitivos, motivacionales y tecnológicos (Rodríguez & Zhinin, 2021; Ortiz, 2021), lo cual permite al estudiante investigar, interactuar con diversos tipos de textos, crear contenido y socializar en espacios de comunicación múltiple; mejorando su capacidad crítica, comprensión de textos y aprendizajes autónomos (Delgado & Campos, 2022; Laureano, 2022; Sekhri, 2021; Silva-Zavaleta, 2021).

En aras de disminuir la brecha del conocimiento existente, se plantea la pregunta científica: ¿Cómo mejorar la comprensión de textos en educación superior? En concordancia, los problemas específicos son: ¿En qué estado se encuentra la comprensión de textos en educación superior? y ¿Cómo organizar la propuesta de estrategias tecnodidácticas para fortalecer la comprensión de textos en la muestra indicada? De igual manera, dando respuesta al problema científico y a las cuestiones específicas planteadas, se mencionan los objetivos del estudio. En primer lugar, el objetivo general, diseñar una propuesta de estrategias tecnodidácticas para mejorar la comprensión de textos en educación superior. En segundo lugar, los objetivos específicos, identificar el nivel actual de la comprensión de textos en educación superior y

determinar las características de la propuesta de estrategias tecnodidácticas para mejorar la comprensión de textos en educación superior.

En este sentido, el presente proyecto se justificó teniendo en cuenta los pilares establecidos por Hernández, Fernández y Baptista (2014). El primero, conveniencia, múltiples instituciones a nivel mundial necesitan profesionales que cumplan con el perfil de egreso para ejercer con eficacia y eficiencia su labor profesional acorde a las exigencias y necesidades de la actualidad. En este sentido, las estrategias tecnodidácticas son una alternativa actual que propician un cambio significativo en los niveles de comprensión. De esta manera, se estaría formando lectores con capacidad crítica, reflexiva y argumentativa. Asimismo, profesionales creativos, empáticos y capaces de resolver problemas de su entorno social. El segundo, implicancia práctica, los hallazgos más trascendentes del estudio pueden servir, no solo a los estudiantes recién ingresados al campo universitario, sino también a los de ciclos superiores, por el mismo motivo que se considera a la comprensión como una vía que propicia la criticidad, aprendizajes significativos, rendimiento académico y fomenta la calidad educativa. El tercero, novedad científica o valor teórico, aparte del objetivo que manifiesta la investigación, su contenido está enfocado a contribuir con la calidad educativa en los estudiantes universitarios. Por consiguiente, los datos del estudio facilitan la caracterización de la propuesta de estrategias tecnodidácticas, impactando en el fortalecimiento de la competencia lectora y el rendimiento académico del estudiantado. Todo esto considerando los requerimientos de la sociedad actual en el campo académico y laboral. Por último, la utilidad metodológica, innegablemente, se traduce en una didáctica contextualizada enmarcada en el emergente campo de las Tic para desarrollar aprendizajes en los diferentes campos del conocimiento, específicamente, en la comprensión.

Revisión de literatura

En el presente capítulo se rescatan los estudios previos que respaldan la importancia que las estrategias tecnodidácticas manifiestan en el fortalecimiento de la competencia lectora. De manera paralela, se llevan a cabo las definiciones conceptuales de ambas categorías. Por último, se precisan los referentes teóricos primordiales:

Antecedentes

Molina et al. (2023) llevaron a cabo un estudio científico donde dieron a conocer como las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) revitalizan el proceso enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en estudiantes de primer año de bachillerato. Mediante un enfoque cualitativo y descriptivo, esta investigación subraya la significativa influencia positiva de las TIC, destacando el uso de aplicaciones móviles, lectura digital, y plataformas virtuales como herramientas poderosas para mejorar la comprensión lectora. La implementación de estas tecnologías no solo enriquece la experiencia de lectura mediante recursos interactivos y diversidad de materiales, sino que también promueve la motivación, el compromiso y el desarrollo de habilidades lectoras esenciales. Este estudio recalca la importancia de una estrategia pedagógica sólida y una formación docente adecuada para maximizar los beneficios de las TIC en el ámbito educativo.

Núñez y Ramírez (2022) realizaron un estudio con una metodología mixta, considerando la revisión de artículos publicados en Scielo y teniendo en cuenta una muestra de 132 discentes de educación superior, con la finalidad de analizar la transformación en la lectura por la mediación tecnológica y las demandas que estipula el mercado de trabajo en relación con los procesos que abarca la competencia lectora. Este estudio revela que usar tecnología en la enseñanza de la lectura promueve un aprendizaje importante, pues incentiva a los estudiantes en las prácticas lectoras, brinda autonomía en la realización de diversas actividades de comprensión, se adecúa a los intereses, debido que proporciona la realización de diversas formas de lectura y favorece el pensamiento crítico y creativo. En resumen, la combinación de técnicas educativas con tecnología tiene un efecto positivo en la mejora de las habilidades de comprensión en estudiantes universitarios, preparándolos para cumplir con las exigencias del mercado laboral en cuanto a la capacidad de lectura.

Fernández et al. (2023) ejecutaron una investigación cualitativa de carácter documental con el objetivo de analizar y sintetizar artículos publicados en Scielo y Scopus en los últimos cinco años con la temática de estrategias tecnológicas y comprensión de textos. Se rescata que la

introducción de la tecnología en los procesos de comprensión promueve un aprendizaje completo, ya que fortalece los aspectos teóricos, metodológicos y actitudinales del estudiante. Asimismo, contribuyen a mejorar la comprensión textual correspondiente al nivel fonológico, fonético, vocabulario y la fluidez para sintetizar la información leída y producción de distintos géneros académicos. De igual manera, desarrollan la capacidad innovadora de los estudiantes favoreciendo su desarrollo personal, social y académico. En conclusión, esta metodología demuestra ser un enfoque integral y efectivo para la educación, preparando a los estudiantes para un mundo en constante evolución y empoderándolos con las habilidades necesarias para la vida.

Consuegra et al. (2023) desarrollaron un estudio científico donde detectaron los principales beneficios de la tecnología en programas de maestría y postgrados. Este trabajo pionero subraya cómo las TIC no solo enriquecen el proceso enseñanza-aprendizaje mediante la diversificación de recursos didácticos, sino que también potencian de manera significativa la comprensión y retención de conocimientos por parte de los estudiantes. Al emplear herramientas tecnológicas avanzadas, los docentes pueden ofrecer una experiencia educativa más interactiva y personalizada, favoreciendo así el desarrollo de competencias críticas y la preparación de los estudiantes para los desafíos del siglo XXI. Este análisis subraya la relevancia de actualizar el currículo y las estrategias pedagógicas, aprovechando las TIC para optimizar la enseñanza y los resultados académicos. Además, destaca que las metodologías tecnológicas no solo potencian la comprensión y autonomía de aprendizaje de los estudiantes, sino que también mejoran su desempeño en evaluaciones académicas en el entorno universitario.

Rodríguez y Zhinin (2021) en un estudio de casos, con discentes de una institución educativa particular, realizaron un trabajo científico con la meta de plantear estrategias enmarcadas en la virtualidad para mejorar la competencia lectora en la muestra mencionada. Se logró rescatar que, la implementación y ejecución de las estrategias tecnodidácticas en las actividades académicas permiten y facilitan que los discentes prosperen en destrezas y habilidades de comprensión; asimismo, se relacionen e interactúen de manera eficaz y eficiente con diversos tipos de textos, beneficiando una correspondencia efectiva y mayor participación mientras los estudiantes participan en las clases. En definitiva, las estrategias tecnodidácticas mejoran la competencia lectora, acercando al lector al texto y brindándole oportunidad para alcanzar la criticidad.

Campos-Pérez et al. (2021) llevaron a cabo un estudio cuasi experimental con estudiantes universitarios de una institución nacional con la finalidad de distinguir el efecto de las TIC en el incremento de los tres criterios de comprensión. Del presente se rescata que, el empleo de diversas herramientas tecnológicas en la enseñanza facilita la formación de lectores críticos con capacidad de interpretación y análisis, garantizando la resolución de problemas y la vicisitud de las sociedades. Además, permiten al estudiante adquirir nuevos conocimientos a partir de la construcción autónoma y la colaboración. También, mejoran la forma de aprendizaje, motivan y despiertan el interés de los lectores; potenciando de esta manera la relación con los distintos tipos de textos; llegando al punto de mejorar la competencia lectora en sus tres niveles. En definitiva, la tecnología es clave para despertar el interés por la lectura, mejorar el aprendizaje colaborativo, los niveles de comprensión y formar lectores críticos constructores de sociedades justas y equitativas.

Novoa-Castillo et al. (2020) en una investigación experimental de tipo cuasi experimental, con discentes universitarios, realizaron una indagación científica con el fin de establecer la influencia de las estrategias metacognitivas empleando herramientas tecnológicas. De esta investigación se rescata que, el uso de herramientas digitales permite a los estudiantes realizar trabajos significativos, desarrollar actitudes y aptitudes y adquirir competencias educativas. De igual manera, mejoran la interpretación y si se diera una combinación de estas en las aulas, entonces se producirían efectos significativos en la comprensión, pues ayudan al lector desde lo más básico (subrayar) hasta lo más complejo (organizar la información). En resumen, se puede afirmar que la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el campo universitario logra fortalecer en los lectores su capacidad argumentativa y perspectiva crítica, mejorando su rendimiento académico. Esto se debe a que las TIC son estrategias actuales, motivadoras y llamativas.

Francia-Jesús et al. (2022) en un estudio de revisión, haciendo uso de diversos buscadores y operadores booleanos, tuvieron como objetivo dar a conocer el impacto de la tecnología en el proceso lector durante el período 2017 – 2021. Del presente, se logra rescatar que el empleo de la tecnología en el proceso de lectura es de gran beneficio, pues interviene con materiales intermodales (imágenes, videos y más) garantizando una mejor comprensión textual. Asimismo, debido a su característica interactiva, fomentan la intertextualidad, aspecto primordial de la lectura digital. De igual manera, debido a su carácter digital revisten el aprendizaje con mayor significancia y fomentan el hábito lector. Por último, estimulan la creatividad, habilidades de autoaprendizaje y comprensión; desarrollando, además, la oralidad

y escritura. En consecuencia, las TIC son una estrategia integral, ya que incentivan, direccionan y desarrollan la competencia lectora; estimulando la criticidad.

Bases teóricas

Definición conceptual de variables

La tecnodidáctica se considera como una estrategia actual centrada en fortalecer los saberes y el rendimiento escolar de los educandos en múltiples asignaturas empleando, las diversas herramientas tecnológicas, ofrecidas por la web (Ramírez & Cortés, 2020; Garduño et al., 2017). Asimismo, Rodríguez y Zhinin (2021) las conceptualizan como pilares de programación de actividades, debido que, dentro de sus características resaltan la instrucción, didáctica y virtualidad; y como habilidades que certifican la delineación, organización y planificación de tareas mediadas por la tecnología. De igual manera, son consideradas como generadoras de principios bases de la educación; motivación, imaginación y atención, e incentivadoras de autonomía, liderazgo y atracción por la comprensión (Riaño, 2021; Gallego, 2020; Buevas et al., 2017). En suma, la tecnodidáctica es una estrategia educativa que facilita a los maestros proponer e implementar métodos actualizados que utilicen la tecnología con el objetivo de mejorar habilidades de lectura, académicas y aptitudinales.

Si se tiene en cuenta las definiciones especificadas por los referentes mencionados, se puede determinar a las estrategias tecnodidácticas como estrategias educativas que, combinadas con la tecnología, están orientadas a mejorar toda práctica escolar. De la misma manera, se pueden definir como propiciadoras del rendimiento escolar debido a la combinación entre instrucción, didáctica y virtualidad. Asimismo, principales despertadoras de un autoaprendizaje y pilares de la incentivación, imaginación y atención; fomentando la interdisciplinariedad, aprender a aprender y aprender haciendo de los educandos (Rodríguez y Zhinin, 2021). En definitiva, las estrategias tecnodidácticas pretenden mejorar la práctica educativa mediante la integración y asimilación de múltiples herramientas tecnológicas.

En relación con la comprensión, es necesario que se enfatice como una actividad mental que tiene como objetivo ordenar, elegir, clasificar y establecer conexiones entre diferentes tipos de información presentada en los textos (Sánchez & Izquierda, 2021; Silva-Zavaleta, 2021; Espinosa, 2020). Del mismo modo, Chura et al., 2022; Castillo, 2021 establecen que este proceso implica la conexión indispensable entre el lector, la lectura, entorno y el escritor, a través del empleo de estrategias cognitivas que facilitan el procesamiento de la información. Asimismo, para el logro de esta competencia es imprescindible que todo lector se plantee

inferencias, realice hipótesis y emita juicios críticos para que logre descubrir información implícita y explícita, identifique conexiones lingüísticas y la macroorganización del texto (Ccoa, 2023; Francia-Jesús et al., 2020). En conclusión, comprender textos va más allá de simplemente entender la información literal; implica la habilidad de generar nuevas interpretaciones basadas en esa información.

De acuerdo con lo expuesto, es posible que se describa la competencia lectora como la meta principal del proceso lector, la cual implica un proceso mental que engloba la organización, selección, categorización y relación de información. Además, se puede entender como un período en el cual se adquieren nuevos conocimientos a partir de la revelación de alianzas lingüísticas, estructuración de conceptos y la percepción de la organización global del texto; por ello, será necesario la puesta en práctica de habilidades de razonamiento, como la deducción, inferencia y análisis, para procesar la información (Portilla & Honorio, 2022); y, la estructura cognitiva del lector lo cual contribuirá con una mejor interpretación y construcción de nuevos conocimientos (Fonseca et al., 2019; González, 2019). En resumen, la comprensión de textos es un proceso complejo en el que interactúan el lector, el escritor, el texto y el contexto, con el propósito de descubrir el sentido general del texto y captar información clave sobre un tema trascendente y específico.

Enfoque comunicativo

El enfoque comunicativo en el ámbito universitario trasciende la mera comprensión textual para sumergirse en las profundidades del análisis crítico y la reflexión, elementos indispensables en la formación de futuros profesionales (Vila et al., 2023; Cueva & Ochoa, 2023). En este contexto, la lectura se convierte en una puerta hacia el pensamiento crítico, invitando a los estudiantes a dialogar con los textos, cuestionar sus contenidos y entrelazarlos con sus conocimientos previos y nuevas perspectivas. La implementación de tecnologías de la información y comunicación enriquece este proceso, proporcionando plataformas interactivas que dinamizan el aprendizaje y facilitan el acceso a una diversidad de recursos digitales. Estas herramientas no solo diversifican los materiales de lectura, sino que también promueven prácticas de lectura colaborativa, donde el conocimiento se construye colectivamente.

Al fomentar un entorno que valora la participación activa, se estimula a los estudiantes a desarrollar una voz propia, capaces de argumentar y defender sus posturas con base en el análisis riguroso de los textos. Esta capacidad para interpretar, analizar y aplicar la información leída a contextos reales y teóricos es fundamental en el mundo académico y profesional

(Alfonso, 2021; Rojas et al., 2024). Además, la exposición a una amplia gama de géneros textuales prepara a los estudiantes para enfrentar los retos de la comunicación en diversas esferas de la vida. En definitiva, un enfoque comunicativo bien implementado en la educación universitaria no solo mejora las habilidades lectoras, sino que también prepara a los estudiantes para ser pensadores críticos y participantes activos en la sociedad, dotándolos de las herramientas necesarias para navegar y contribuir efectivamente al mundo complejo y diverso en el que vivimos.

Siguiendo este enfoque, el Ministerio de Educación [Minedu], (2016) propone la competencia leer diversos tipos de textos escritos en su lengua materna, que se define como la relación entre el lector, los textos y los entornos socioculturales que influyen en la práctica de la lectura. Este proceso implica la interpretación, el análisis, la síntesis y la argumentación de la información textual por parte de los lectores. Es importante destacar que, al interactuar constantemente con la lectura, los lectores fortalecen su desarrollo personal al combinar diversas habilidades. La primera de estas habilidades es obtener información del texto escrito, que se utiliza al seleccionar la información explícita. La segunda es inferir e interpretar información del texto, que implica comprender la intención del texto, su propósito, el uso de lenguaje metafórico, la intención del escritor y la relación entre el contexto sociocultural, el lector y el texto. Finalmente, reflexionar y evaluar la forma, el contenido y el contexto del texto implica comparar aspectos formales, relacionar la lectura con la experiencia del lector y expresar opiniones sobre lo leído.

En la educación superior, el enfoque comunicativo se presenta como una metodología revitalizadora que impulsa el aprendizaje mediante la interacción y el intercambio de ideas, enfatizando la importancia de la comunicación efectiva en un contexto académico y profesional (Cuadros & Ogosi, 2024). Este enfoque promueve no solo la adquisición de conocimientos sino también el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, fundamentales en el ámbito laboral. A través de la implementación de dinámicas grupales, debates estructurados y proyectos colaborativos, los estudiantes son incentivados a expresarse con claridad, escuchar activamente y considerar diversas perspectivas, fomentando así un ambiente de respeto mutuo y aprendizaje conjunto. La relevancia de este enfoque radica en su capacidad para adaptarse a las necesidades cambiantes de la sociedad (Mendoza, 2021), preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos de la comunicación en un mundo globalizado donde la capacidad de argumentar con eficacia y empatizar con los demás se convierte en una herramienta invaluable. Al integrar esta visión comunicativa, las instituciones de educación superior no solo enriquecen

el perfil académico de sus estudiantes, sino que también les dotan de competencias esenciales para su desarrollo personal y profesional, marcando una diferencia significativa en su futura inserción en el mundo laboral.

En última instancia, la relación entre el enfoque comunicativo y la comprensión de textos universitarios es intrínseca y de vital importancia para el desarrollo académico de los estudiantes (Contreras et al., 2023). Este enfoque no solo aboga por la interpretación textual en su forma más básica, sino que eleva el proceso de comprensión a una experiencia de aprendizaje interactiva y multidimensional. Al centrarse en la comunicación efectiva, se alienta a los estudiantes a no solo entender lo que leen, sino a conectarlo con el mundo real, fomentando una comprensión más profunda de los conceptos (Armijos et al., 2023; Gastelu et al., 2022). Este proceso de aprendizaje activo y participativo permite que los estudiantes no solo retengan mejor la información, sino que también desarrollen habilidades críticas de pensamiento analítico y resolución de problemas. La importancia de este enfoque reside en su capacidad para preparar a los estudiantes no solo para exámenes y evaluaciones, sino para la vida profesional y personal, donde la capacidad de comprender, analizar y comunicar ideas de manera efectiva es fundamental.

Niveles de comprensión

Catalogados como niveles de progreso que el lector logra conseguir en la adquisición, valoración y uso del contenido textual (Cervantes et al., 2017; Cassany, 2012). En este sentido, se debe precisar que los tres niveles existentes, sumados a la agrupación de procesos que los componen no son separados y menos unidireccionales, sino que se pueden lograr de manera espontánea y recurrente (Márquez & Valenzuela, 2018). De manera general, el primero, guarda relación con la definición de los términos explícitos. El segundo, integra el planteamiento de inferencias con la finalidad de conocer el sentido general de las palabras y el texto. El tercero, se descubre el propósito con el que fue escrito dicho texto y la ideología del autor plasmada en el. A continuación, en las líneas subsiguientes se describen cada uno de los niveles de manera específica, de acuerdo a los postulados de Cervantes et al. (2017); Cardenas, (2022):

Primer nivel: Relacionado con el reconocimiento de términos y expresiones importantes de la lectura, sin necesidad que los lectores hagan énfasis y utilicen sus saberes previos para la comprensión del contenido. En otros términos, este nivel se alcanza cuando se logra captar la información textual de manera explícita y se identifica la estructura básica del texto. Está formado por dos etapas y procesos. El primero es el acceso léxico, que se centra en reconocer

patrones de escritura, ideas principales y secundarias, términos nuevos, espacios, tiempos e ideas de causalidad; aquí se forma el diccionario psico-lexical. El segundo, análisis, consiste en combinar significados de diferentes enunciados en una relación coherente; aquí se entiende el párrafo como una temática general, es decir, se identifica el tema principal. En resumen, este nivel guía a los lectores hacia el proceso de comprensión explícita enfocado en el reconocimiento de la microtextualidad.

Segundo nivel: Integrado por una lectura entre líneas donde se llevan a cabo inferencias, presuponen datos y se deducen ideas implícitas del texto. Tiene como propósito establecer conclusiones, por ello involucra altos niveles de abstracción que permitan relacionar el contenido con otros campos del conocimiento mediante un todo unitario. Son operaciones que se realizan en el presente nivel, las siguientes; inferir detalles e ideas implícitas, deducir la secuencialidad de las acciones e identificar la causalidad de estas, predecir un final alternativo; y, por último, interpretar expresiones con lenguaje figurado. Debe señalarse que inferir implica la realización de tres procesos. Primero, la incorporación, que requiere que la información se interprete antes de comprenderla. Segundo, el resumen, en el cual cada lector crea proposiciones mentales que representan las ideas clave. Tercero, la elaboración de una transferencia, que implica la adición de nueva información. En resumen, inferir implica descubrir el significado oculto de términos, frases y expresiones figuradas mediante el uso de la estructura cognitiva del lector y la información proporcionada por el texto.

Tercer nivel: Caracterizado por la emisión de juicios de valor argumentados y enmarcados en criterios de exactitud, aceptabilidad y probabilidad. En esta fase, cada lector aplica sus conocimientos socioculturales en relación con el texto leído para emitir juicios de realidad o fantasía, de adaptación y veracidad, de aceptación y de rechazo o aprobación. Asimismo, se formula una postura, deducen conclusiones, anticipan los resultados, resumen el texto leído, evalúan la credibilidad o valor del escrito, distinguen entre hechos y opiniones, emiten un juicio de opinión sobre el texto y, finalmente, valoran a los personajes, la estructura y el contenido del texto. En conclusión, este nivel abarca la argumentación, elaboración de juicios de valor y redacción de textos nuevos.

Factores influyentes en la comprensión

En la aprehensión de saberes intervienen ciertos factores asociados, catalogados como pilares fundamentales para la construcción de saberes. Según Moya y Vásquez (2018); Sánchez-Domínguez (2021); Salgado (2022); los criterios que influyen en la comprensión son;

el contexto, insumos, procesos y los productos. El primero, relacionado con el entorno, economía y cultura del estudiante; asimismo, sexo, interés y rendimiento académico. Si se tiene en cuenta este factor, se puede afirmar que la relación que establece el estudiante con el contexto más la estructura cognitiva y experiencia favorece la comprensión. El segundo, hace hincapié a los medios y materiales con los que cuenta la institución educativa y la finalidad con la que los pone en evidencia. El tercero, integrado por diversas actividades que se ejecutan dentro y fuera del aula para que se cumplan los objetivos trazados: Se encuentran inmersos, el clima educativo, instrucción y relaciones de ayuda e interacción entre integrantes de la institución. El cuarto, guarda coherencia con las políticas educacionales que presenta el país para el logro de los aprendizajes; entra a tallar, en los discentes el progreso social, emocional, cognitivo y físico. Se puede afirmar que los factores mencionados, si son desarrollados con eficacia y eficiencia garantizan la estructuración de ciudadanos críticos y conscientes, con cualidades para comprender diversos tipos de información y resolver problemáticas sociales.

También, son considerados factores influyentes, indispensables para mejorar la comprensión la asimilación de múltiples estrategias de comprensión y la implementación de la tecnología en el proceso de la adquisición de saberes (Montenegro et al., 2016; Pérez & Ricardo, 2021; Guerra-García et al., 2022); se recomienda que ambos sean incorporados en el proceso de lectura, en la formación docente y en los planes educacionales e institucionales. Asimismo, Chura (2022), engloba estos aspectos en tres dimensiones; intelectual, psíquica y socioafectiva. La primera, enfocada en los procesos mentales que efectúa el lector durante la transformación de contenido textual. Está compuesto por procesos cognitivos primordiales; apreciación, consideración, indagación secuencial, resumen y memoria; y, secundarios; reconocimiento de sonidos, concientización del aprendizaje, entendimiento y lenguaje. La segunda, enfocada en la familiarización del lector con el significado de los términos y la selección de la información; está integrada por los subprocesos, como acceso al léxico, análisis e interpretación textual. La tercera, guarda relación con los estados de ánimo del lector, emociones, pensamientos y muestras de afecto que los textos pueden generar en los discentes. De la misma manera, los factores sociales (incluye las diferencias), la familia, grado académico de los progenitores y la realidad socioeconómica pueden sumarse al grupo de factores influyentes en la comprensión (Flores, 2020). Se puede afirmar que existen factores positivos y negativos que intervienen durante el proceso lector, es decir, la consideración de algunos propicia una buena práctica lectora, en tanto el otro grupo dificulta el desarrollo de esta.

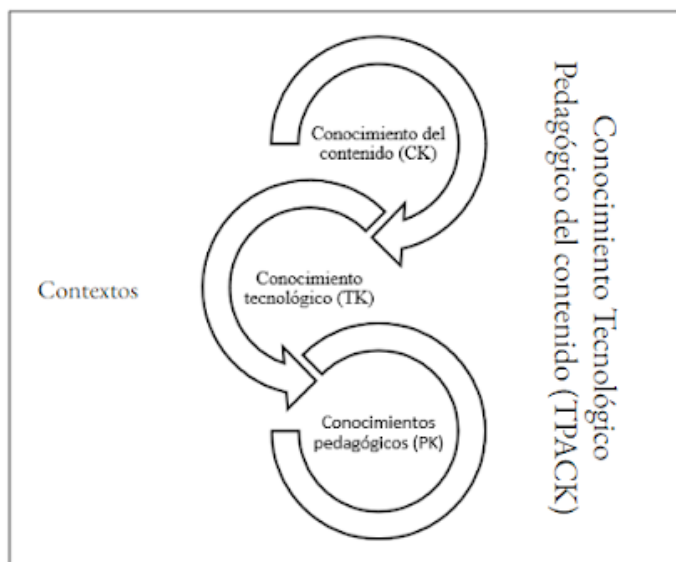
Modelo TPACK para la comprensión

Según Salas-Rueda (2019) El modelo de Conocimiento Tecnológico Pedagógico del Contenido (TPACK) es un recurso didáctico basado en la instrucción de competencias que tiene como pilar fundamental la incorporación de la tecnología al campo educativo. En este sentido, se puede precisar que el uso de las diversas herramientas Tic mejora la práctica docente y los conocimientos de los discentes, direccionando el pensamiento creativo, crítico y el aprendizaje significativo (Fernández-Chávez et al., 2022). De esta manera, para consolidar los saberes en red, este punto de referencia comprende tres dimensiones concernientes a una variedad de formas de conocimiento; pedagógico, de contenido y tecnológico (Salas-Rueda, 2019). En definitiva, TPACK facilita al docente la creación de espacios de aprendizaje motivadores, atractivos y lúdicos de tal manera que, la impartición de saberes llegue al estudiante de manera didáctica, precisa y significativa.

La siguiente figura demuestra la integración de tres campos del saber que componen el modelo expuesto; los tecnológicos, pedagógicos y de contenido. Entrelazos garantizan y direccionan un aprendizaje en red, es decir, mediado por tecnología:

Figura 1

Modelo TPACK



El criterio pedagógico está integrado por modelos representativos, límites de aprendizaje, métodos de enseñanza y temáticas adecuadas a contextos determinados con el objetivo que los educandos logren una adquisición de saberes significativos. De la misma manera; los de contenido, centrados de manera específica en la relación que deben tener los fines, productos y

temas con el aspecto sociocultural y la realidad de los estudiantes. En última instancia; los tecnológicos, proceso donde las diversas herramientas tecnológicas juegan un rol trascendente al ser integradas en las fases de la instrucción educativa. En síntesis, la organización de la estrategia TPACK está configurada para mejorar los aprendizajes de los discentes en su totalidad, por ello combina distintos campos del saber, pedagógicos, curriculares y tecnológicos; proporcionando unión entre didáctica, temática y tecnología (Paidican & Arredondo, 2022; Fernández-Chávez et al., 2022; Balladares-Burgos & Valverde-Berrocoso, 2021).

Asimismo, este modelo ayuda a los docentes a estimar como están desarrollando su práctica educativa y a partir de ello crear espacios virtuales y estrategias digitales que favorezcan un aprendizaje significativo (Salas-Rueda, 2019). Se puede afirmar que TPACK facilita la organización, planificación, ejecución y evaluación de contenidos en modalidad virtual, pues garantiza una eficiente asimilación de las Tic al quehacer educativo. El impacto que manifiesta es garantizar una educación de calidad, pues se enfoca en utilizar estrategias acordes a los contenidos, necesidades, estilos y ritmo de aprendizaje del estudiante (Balladares-Burgos & Valverde-Berrocoso, 2021; Becerril & Mendoza, 2022; Cavassani et al., 2022). Además, favorece las relaciones interpersonales, trabajo en equipo y convierte a las aulas en centros para la resolución de dudas y poner a disposición la retroalimentación (Becerril & Mendoza, 2022). En conclusión, la incorporación de las herramientas tecnológicas brinda un gran aporte en el sector educativo, principalmente en comprensión de textos, pues facilita la proyección, disposición y realización de diversas tareas académicas (Cavassani et al., 2022).

Se Aprende Haciendo

Teoría formulada por John Dewey, centrada en la experiencia que a su vez debe estar implicada en un hacer y una prueba; es decir, una experiencia educativa meramente práctica y experiencial (Ruiz, 2013; Espinar & Viguera, 2020). De la idea anterior, se puede desglosar tres indicadores esenciales que direccionan un aprendizaje significativo. El primero, relacionado con una metodología acorde a las necesidades y experiencia personal de los educandos. El segundo, el proceder, donde cada estudiante se dé cuenta de la experiencia y los aprendizajes asimilados durante una sesión de clase. Por último, es indispensable que se relacionen aspectos vivenciales del contexto sociocultural con las temáticas impartidas, o caso contrario, se tenga en la estructura cognitiva del estudiante, vivencias, sucesos, entre otros criterios con el propósito que se alcancen logros precisos y significativos. Asimismo, si se tiene en cuenta la presente teoría, se estaría impartiendo una educación que avanza gradualmente,

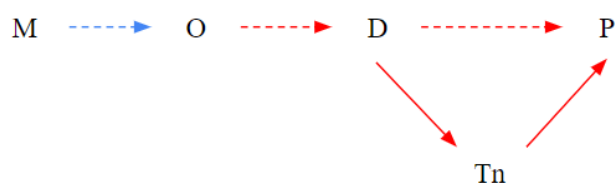
pues parte de la conveniencia de los educandos, autonomía, iniciación y expresión de acontecimientos (Schmidt, (S.f); Castiñeiras, 2002; Espinar & Viguera, 2020). En definitiva, la presente teoría está centrada en la práctica, experiencia y actuar, propiciando una enseñanza contextualizada que vaya en relación con las necesidades e interés de los discentes.

Según Espinar y Viguera (2020) Se Aprende Haciendo está vinculada con tres aspectos clave; los estudiantes son agentes más importantes del proceso educativo, pues se aprende aplicando los conocimientos adquiridos y la escuela se enfoca en resolver dudas, ayudar y retroalimentar. Por ende, la presente deja de lado aspectos tradicionales y se enfoca en emplear metodologías lúdicas y actuales con el propósito de propiciar saberes autónomos y significativos. En este sentido, la educación se convierte en la principal motivación para que los discentes sepan cómo responder a problemáticas sociales; por este motivo, adoctrinar no es llenar de conocimientos, sino incentivar y guiar a las discentes para modificar algo (Ruiz, 2013). De igual manera, es indispensable que para la formación del nuevo conocimiento se tenga presente la experiencia que posee el estudiante de tal manera que sea de mayor provecho para la construcción del nuevo conocimiento y experiencias siguientes (Horacio, 2012; Espinar & Viguera, 2020). Desde esta teoría se debe promover el descubrimiento, la exploración, debate, actividades individuales y grupales, la motivación y los maestros siempre deben ser facilitadores del aprendizaje de sus estudiantes. En definitiva, esta teoría, brinda los pilares para una educación contextualizada y significativa.

Materiales y métodos

Paradigma, enfoque, tipo y nivel

El presente trabajo de investigación siguió la lógica del paradigma positivista, pues consideró como objeto de estudio una realidad que puede ser analizada y medida, como lo es, la comprensión de textos (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). De esta manera, se trabajó con el enfoque cuantitativo, caracterizado por direccionar la investigación como una serie de pasos que se realizarán con el propósito de corroborar la hipótesis (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018; Monje, 2011). De igual manera, el diseño de investigación, conocido como la serie de procesos que lleva a cabo el investigador con el propósito de lograr las metas propuestas (Fuentes et al., 2020), fue descriptivo - propositivo, donde se averiguó el problema, sus causas y consecuencias con la finalidad de plantear una propuesta didáctica para restituir la realidad problemática. El siguiente diagrama muestra el diseño que se empleó, Estela (2020):



Donde:

M: Estudiantes de educación superior

O: Comprensión de textos

D: Diagnóstico del nivel de comprensión de textos

Tn: Análisis de teorías sobre comprensión de textos

P: Programa de estrategias tecnodidácticas

Participantes

La población se conceptualiza como la totalidad de las unidades básicas que serán responsables de proporcionar las mediciones más relevantes del estudio (Aravena et al., 2006). En esta ocasión, estuvo compuesto por 73 estudiantes universitarios, quienes representan una muestra diversa del primer ciclo académico de una institución de educación superior. Estos individuos fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico intencional (Otzen &

Manterola, 2017), para asegurar la inclusión de una gama representativa de diferentes facultades y programas de estudio, proporcionando así una visión holística de las habilidades de comprensión de textos dentro del contexto universitario. La muestra incluyó estudiantes de diversas disciplinas académicas, lo que permitió un análisis comparativo entre diferentes áreas del saber y cómo estas interactúan con la comprensión lectora. Se tomó en cuenta la heterogeneidad de los participantes en términos de edad, género, antecedentes educativos y habilidades previas de lectura, con el fin de garantizar que los resultados del estudio pudieran ser generalizables a la población estudiantil universitaria más amplia. La participación de los estudiantes fue voluntaria y se llevó a cabo con pleno respeto a la ética de investigación, asegurando el anonimato y la confidencialidad en todas las fases del proceso.

Herramientas

Se administró un Test de Comprensión de Textos enfocado en la evaluación multidimensional que abarca niveles literal, inferencial y crítico, consiste en un instrumento con 22 ítems meticulosamente asignados para cubrir los distintos aspectos de la comprensión. La autenticidad de este instrumento proviene de un proceso meticuloso de validación, crucial para garantizar su aplicabilidad práctica. En este proceso, como ilustran Duque-Romero y Rodríguez-Peralta (2022), la validez del test fue acreditada por la evaluación crítica de cinco académicos poseedores de másteres y doctorados que juzgaron la claridad y pertinencia de los ítems, utilizando una escala de calificación de uno a cuatro. Al integrar sus evaluaciones mediante el método estadístico V. AIKEN, se alcanzó un alto nivel de validez de 0.769 en una escala de 61-80, evidenciando la alineación del test con los estándares de calidad académica y su preparación para fortalecer el corpus de conocimiento científico.

Por otro lado, la fiabilidad del instrumento, esencial para su consistencia en el tiempo y entre distintas aplicaciones, fue validada a través del coeficiente de Kuder-Richardson (KR20), resultando en un 0.72, indicativo de alta confiabilidad. Este dato, respaldado por las investigaciones de Sampieri y Mendoza (2018)), destaca la estabilidad del test y su capacidad para medir de manera fiable la comprensión lectora. Acorde con las observaciones de estos expertos y alineado con las prácticas recomendadas se realizaron modificaciones para refinar el instrumento. En definitiva, ambos procesos aseguraron su idoneidad para su uso en la muestra escogida, demostrando su solidez metodológica y operativa.

Procedimientos

Se siguió un protocolo de procedimientos científicos meticulosamente diseñados, alineados con las directrices metodológicas sugeridas por Bernal (2016). Se inició con una fase de coordinación, estableciendo comunicación y planeando visitas a las instituciones educativas participantes para dialogar con autoridades y docentes, lo que sentó las bases para un trabajo colaborativo. Acto seguido, se dedicó atención al desarrollo de un instrumento de investigación, meticulosamente diseñado para asegurar su validez y confiabilidad en la captura de datos relevantes a la variable de estudio. Con el test listo, se procedió a seleccionar una muestra representativa de participantes, asegurando así la relevancia y aplicabilidad de los resultados. En consonancia con la metodología, se administró un pretest para calibrar el instrumento y ajustar cualquier detalle antes de la recolección de datos definitiva. Una vez recolectados los datos, se realizó la tarea de estructurar, analizar e interpretar las respuestas, buscando patrones y conclusiones significativas. Finalmente, los hallazgos se documentaron en tablas claras y concisas, destinadas a ser presentadas en este informe de tesis, completando así la comunicación de los descubrimientos y contribuciones del estudio al campo educativo. Cada paso se ejecutó con la intención de mantener la rigurosidad científica y la transparencia en el proceso investigativo.

Procesamiento datos

En este análisis cuantitativo, se han adoptado herramientas tecnológicas avanzadas para el manejo y análisis de datos, siguiendo las directrices de metodología de investigación establecidas por (Sampieri2018). Utilizando el programa Excel como plataforma principal, se han aplicado medidas estadísticas claves tales como la moda, la mediana, el coeficiente de variabilidad, así como los puntajes máximos y mínimos para obtener resultados detallados que facilitan interpretaciones y discusiones profundas. Además, debido a las limitaciones del formulario de Google en cuanto a estas funcionalidades analíticas, se implementó una estrategia de organización de datos meticulosa. Esta consistió en la clasificación de los puntajes obtenidos en categorías predefinidas: sobresaliente para puntajes de 18 a 20, suficiente para los de 17 a 15, básico para los de 14 a 11, y deficiente' para aquellos entre 0 y 10, asegurando así una interpretación coherente y efectiva. Tras la recopilación de estos datos estructurados, se procedió a un análisis exhaustivo de cada categoría, lo que permitió extraer conclusiones significativas y orientar las discusiones subsecuentes hacia hallazgos relevantes.

Consideraciones éticas

El compromiso ético en el ámbito de la indagación es un pilar fundamental para asegurar la integridad y la originalidad de cualquier estudio académico, como lo enfatiza (Salazar et al., 2018). Este estudio se ha regido por principios éticos clave, comenzando con la objetividad, enfocándose en abordar y mejorar situaciones problemáticas de manera imparcial. La honestidad ha sido otra piedra angular, manteniendo los datos en su forma auténtica sin alteraciones que beneficien artificialmente a la investigación. Además, se ha prestado especial atención al respeto de los derechos de autor, evitando cualquier forma de apropiación indebida de trabajos ajenos. Asimismo, la igualdad en el trato de todos los participantes. De igual manera, se utilizó un consentimiento informado, garantizando que todos los involucrados estuvieran plenamente conscientes de los procedimientos y objetivos del estudio. Por último, este trabajo se desarrolló bajo la estricta observancia de las normativas y reglamentos de la institución universitaria a la cual el autor está afiliado, reflejando el respeto por las directrices académicas y los estándares de conducta investigativa.

Figura 2

Matriz de consistencia

<i>Problema</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Hipótesis</i>	<i>Variables y dimensiones</i>
<p>General: ¿Cómo mejorar la comprensión de textos en educación superior?</p> <p>Específicos: ¿Cuál es el nivel actual de la comprensión de textos en educación superior? ¿Cuáles son las características de la propuesta de estrategias tecnodidácticas orientada a mejorar la comprensión de textos en educación superior?</p>	<p>General Diseñar una propuesta de estrategias tecnodidácticas para mejorar la comprensión de textos en educación superior.</p> <p>Específicos: Identificar el nivel actual de la comprensión de textos en educación superior. Determinar las características de la propuesta de estrategias tecnodidácticas para mejorar la comprensión de textos en educación superior.</p>	Si se diseña una propuesta de estrategias tecnodidácticas entonces se mejoraría la comprensión de textos en educación superior.	<p>Variable dependiente</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprensión de textos <p>Dimensiones</p> <p>Niveles de comprensión de textos</p> <p>Variable independiente</p> <ul style="list-style-type: none"> Estrategias tecnodidácticas
<p>Tipo de investigación - diseño</p> <p>Tipo: Cuantitativo</p> <p>Nivel: Descriptivo - propositivo</p> <p>Diseño: No experimental</p>	<p>Población y muestreo</p> <p>Población y muestra: Discentes universitarios de los primeros ciclos de la región Lambayeque.</p> <p>Muestreo: No probabilístico intencional</p>	<p>Técnicas e instrumentos</p> <p>Técnica: Psicometría Instrumento: Test</p> <p>Tratamiento estadístico: Hoja de cálculo Excel y otros métodos estadísticos como Kr20 y V AIKEN</p>	

Figura 3

Operativización de la variable objeto de estudio

<i>Variable dependiente</i>	<i>Dimensiones</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Instrumento</i>	<i>Escala</i>	<i>Rango</i>	
<p>Definición conceptual:</p> <p><i>Facultad que permite al lector asimilar, justificar, organizar, sistematizar, seleccionar, relacionar ideas textuales y llevar a cabo valoraciones sobre ellas (Becerra, 2021).</i></p> <p>Definición operacional:</p> <p><i>Grado de desarrollo que alcanza el lector en la adquisición, valoración y uso de la información textual (Cervantes et al., 2017; Cassany, 2012). En este sentido, se debe precisar que, los tres niveles existentes; literal, inferencial y crítico, sumados al conjunto de procesos que los componen no son aislados y menos unidireccionales, sino que se pueden lograr de manera simultánea y recursiva (Márquez & Valenzuela, 2018).</i></p>	<i>Nivel literal</i>	Localiza y reconoce ideas explícitas	<i>Test</i>	Sobresaliente	(18 - 20)	
		Reconoce ideas principales		Suficiente	(17 - 15)	
		Identifica ideas secundarias		Básico	(14 - 11)	
		Reconoce el tema principal		Deficiente	(10 - 0)	
		Deduce lo implícito del texto				
	Deduce la secuencialidad y causas de las acciones					
	<i>Nivel inferencial</i>	Interpreta expresiones con lenguaje figurado		Deficiente	(10 - 0)	
		Predice un final alternativo				
		<i>Nivel crítico</i>				Argumenta ideas del texto
						Sintetiza la información leída
Elabora conclusiones de lo leído						

Resultados y discusión

Este apartado presenta una discusión de los resultados más significativos del estudio, siguiendo los objetivos planteados. Para ello, se examinan los datos a la luz de investigaciones establecidas y fundamentos teóricos y científicos.

I. Grado de entendimiento de textos escritos

Tabla 1

Nivel actual de la comprensión de textos en los estudiantes universitarios

<i>Categorías</i>	<i>Puntuación</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Deficiente	10 - 0	3	4%
Básico	14 - 11	28	38%
Suficiente	15 - 17	29	40%
Sobresaliente	18 - 20	13	18%
Total		73	100%

Nota: Media aritmética: 14.-Mediana: 13.9- Moda: 14.6-Coeficiente de Variabilidad: 19.58%- Puntaje máximo: 20-Puntaje mínimo: 5.48

La tabla proporciona un análisis detallado de los niveles de comprensión de textos de un grupo de individuos, segmentado en cuatro categorías distintas basadas en sus puntuaciones. La categoría deficiente abarca las puntuaciones más bajas, de 0 a 10, revelando que un pequeño segmento del grupo, el 4%, se encuentra en este nivel crítico de comprensión, lo que indica una necesidad urgente de intervención educativa para mejorar sus habilidades de lectura y comprensión. Por otro lado, la categoría básica engloba a aquellos con puntuaciones de 11 a 14, y representa un 38% del total de la muestra, sugiriendo que mientras estos individuos tienen una comprensión fundamental, todavía hay margen significativo para el desarrollo y la mejora. La tercera categoría, suficiente, que incluye puntuaciones de 15 a 17, constituye la mayor proporción del grupo, con un 40%. Esto indica que la mayoría de los individuos han alcanzado un nivel de comprensión que probablemente les permitirá manejar textos de complejidad moderada sin dificultades mayores, aunque aún no se considera un rendimiento

excepcional. Finalmente, la categoría sobresaliente, con puntuaciones de 18 a 20, representa al 18% de la población evaluada. Este grupo destaca por su alta competencia en la comprensión de textos, lo que sugiere una habilidad para entender y reflexionar sobre materiales escritos complejos y avanzados, posiblemente reflejando un alto grado de destreza lingüística y cognitiva. En definitiva, es evidente que los resultados de esta tabla tienen implicaciones significativas para la pedagogía y el diseño curricular. El reconocimiento de la diversidad en los niveles de comprensión lectora es esencial para crear un entorno educativo que no solo busque elevar a aquellos que luchan sino también para desafiar y enriquecer a aquellos que ya muestran un rendimiento superior.

El primer lugar, la investigación actual ha determinado que los estudiantes de nivel universitario exhiben un nivel insuficiente en la comprensión de textos. En este mismo contexto, Vilca-Rodríguez y Torres-Orihuela (2023) identificaron que muchos estudiantes de primer año tienen dificultades significativas para interpretar y analizar textos complejos, lo que sugiere que las habilidades de comprensión no están siendo desarrolladas adecuadamente durante la educación secundaria. En el mismo tenor, Sánchez y Silva (2021) demostraron que los estudiantes a menudo recurren a estrategias de memorización en lugar de comprensión, lo que resulta en un aprendizaje superficial y una retención a largo plazo insuficiente. Además, la investigación de Guerra-García et al. (2022) revelaron que los métodos de enseñanza pasivos, comunes en muchas instituciones de educación superior, no están fomentando la comprensión crítica y reflexiva de los materiales de estudio. Estos estudios sugieren que las deficiencias en la comprensión lectora pueden ser un síntoma de problemas más profundos dentro del sistema educativo, que van desde la calidad de la educación secundaria hasta las metodologías de enseñanza en la educación superior. Amavizca y Alvarez-Flores (2023) señalaron que la falta de preparación para la lectura crítica y analítica es un obstáculo importante para los estudiantes, particularmente en las disciplinas de humanidades y ciencias sociales, donde la comprensión de textos complejos es esencial. Por otro lado, Vilca-Rodríguez y Torres-Orihuela (2023) argumentaron que la creciente dependencia de los materiales de lectura en formato digital ha llevado a patrones de lectura fragmentada que pueden perjudicar la capacidad de los estudiantes para seguir argumentos extensos y complejos. El abordaje de esta problemática requiere un enfoque multifacético. Según investigadores como Martín-Ruiz y González-Valenzuela (2022), las soluciones deben incluir una revisión de los currículos de educación secundaria para asegurar que proporcionen una base sólida

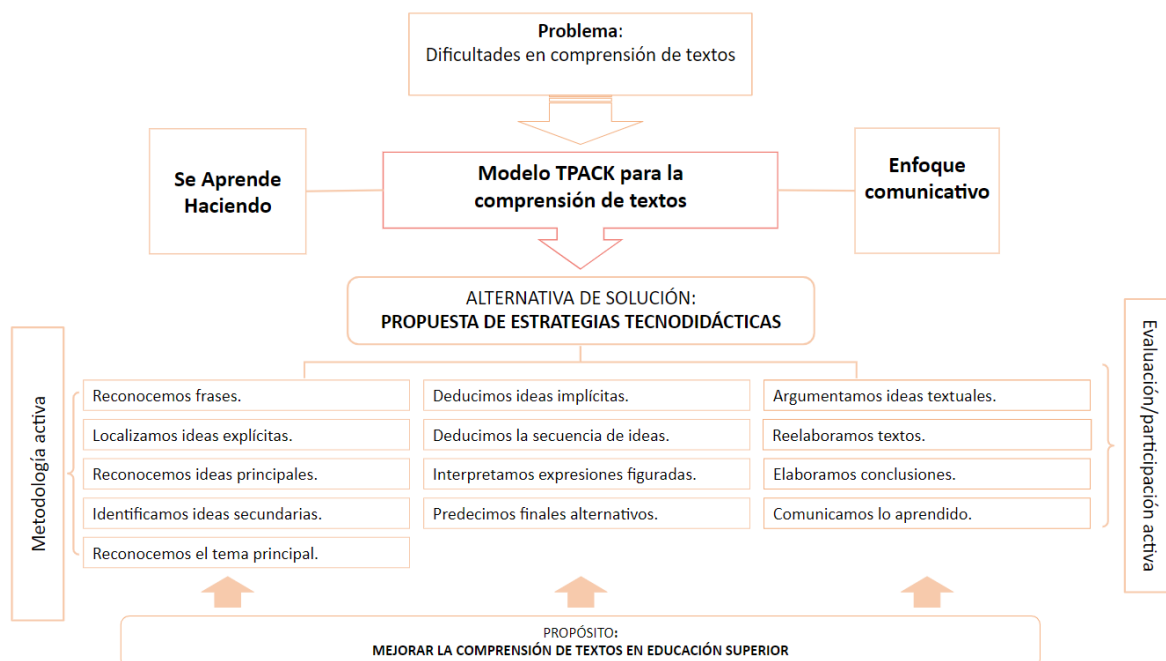
en habilidades de competencia lectora. Asimismo, la adaptación de las estrategias de enseñanza en la universidad para promover una mayor interacción y participación activa en el aula podría ser clave, como sugieren las investigaciones de Fontes et al. (2020); Bravo y Meregildo (2023), quienes abogan por un cambio hacia métodos de enseñanza más colaborativos y centrados en el estudiante.

En resumen, la competencia lectora deficiente entre los estudiantes universitarios es un problema multifactorial que requiere atención desde varios ángulos. La literatura indica que es necesario un cambio sustancial en la forma en que las habilidades de lectura y comprensión son enseñadas y reforzadas a lo largo de la educación de un estudiante, desde la secundaria hasta la educación superior. Implementar estas estrategias podría ser fundamental para equipar a los estudiantes con las habilidades necesarias para navegar con éxito en el entorno académico y más allá, en este sentido, se ha implementado una propuesta de estrategias tecnodidácticas orientada a mejorar la competencia referida.

II. Características de la propuesta de estrategias tecnodidácticas

Figura 4

Características de la propuesta tecnodidáctica para mejorar la comprensión



La presente propuesta se articula como una estrategia holística diseñada para enriquecer la comprensión textual, alineándola con las competencias definidas en el perfil de egreso de estudiantes universitarios. Se distingue por su carácter integral, sistémico y focalizado, sustentada en una base teórica sólida que garantiza su viabilidad a largo plazo. La efectividad de la propuesta radica en la adopción de una metodología activa que impulsa el desarrollo de la comprensión en sus diferentes criterios: Básico, medio y crítico. En este sentido, este enfoque promueve una praxis educativa que incide en la interacción y colaboración activa de los alumnos, junto con la figura del docente como facilitador de entornos de aprendizaje estimulantes que incitan a la lectura a través del uso de estrategias tecnológicas y didácticas (Rodríguez & Zhinin, 2021; Ortiz, 2021; Ramírez-Sosa & Peña-Estrada, 2022; Delgado & Campos, 2022). La evaluación de la propuesta es igualmente rigurosa y se despliega de manera gradual, abarcando fases de inicio, desarrollo y conclusión. Se implementará una herramienta de verificación que ponderará criterios esenciales como la asistencia, la puntualidad, la participación en clase y la entrega de asignaciones. De igual manera, en el marco teórico, se ponderan significativamente contribuciones como las del enfoque comunicativo textual (Ministerio de Educación [Minedu], 2016), el modelo TPACK (Salas-Rueda, 2019) y los principios del aprendizaje experiencial de John Dewey (Ruiz, 2013; Espinar & Vigueras, 2020). Estos fundamentos no solo respaldan la estructura pedagógica de la propuesta, sino que también refuerzan su relevancia y aplicabilidad en el contexto educativo actual.

Asimismo, se debe enfatizar que la propuesta fue rigurosamente validada a través de un proceso científico que incluyó el juicio de expertos altamente calificados. En esta fase participaron cinco expertos, entre los cuales se contaron tanto maestros como doctores especializados en pedagogía y ciencias de la educación. Este equipo evaluó meticulosamente varios aspectos de la propuesta, incluyendo cualidades básicas, la claridad de la exposición, la calidad técnica y extensión del contenido, el sistema metodológico implementado y el sistema de evaluación propuesto. Cada uno de estos elementos fue analizado detalladamente, alcanzando un nivel de fiabilidad entre el 81 y el 100% en diversas escalas de valoración. Tal resultado no solo refleja una alta congruencia con las exigencias y particularidades del entorno educativo actual, sino que también resalta la meticulosidad del proceso evaluativo utilizado. Esta rigurosa validación subraya la relevancia de la propuesta para transformar las prácticas de comprensión lectora dentro de la educación universitaria. Se anticipa que dicha

transformación tendrá un impacto significativo en la preparación académica y profesional de los estudiantes, fomentando un aprendizaje más profundo y crítico.

En este sentido la validación de la propuesta fue respaldada por un análisis exhaustivo donde se corroboró la calidad y relevancia del enfoque, con estudios paralelos como los de Ramírez-Sosa y Peña-Estrada (2022) y Delgado y Campos (2022) que enfatizaron la importancia de adaptar el contenido educativo a las necesidades modernas de los discentes. La metodología implementada y los sistemas de evaluación alcanzaron niveles de fiabilidad entre el 81 y el 100% en varias escalas de valoración, resaltando la robustez de la propuesta. Además, la investigación de Ortiz (2021) sobre la aplicación de tecnologías emergentes en la educación resalta tendencias similares observadas durante la validación de la presente propuesta, donde la integración de herramientas digitales fue crucial para facilitar una comprensión textual más profunda y crítica. La capacidad de la propuesta para incorporar de manera efectiva estrategias tecnológicas en la enseñanza ha sido también destacada por autores como Rodríguez y Zhinin (2021) quienes resaltaron cómo el uso de recursos multimedia puede mejorar significativamente la interacción y la participación estudiantil. Este panorama se ve fortalecido por los aportes de Espinar y Viguera (2020) cuyas teorías sobre el aprendizaje experiencial apoyan nuestra metodología activa y colaborativa, alineando la práctica educativa con los principios del aprendizaje significativo y contextualizado. La interacción entre alumnos y docentes, facilitada por entornos de aprendizaje estimulantes, refuerza el potencial de la propuesta para transformar las prácticas de comprensión lectora, no solo en términos académicos sino también en habilidades para la vida profesional futura.

En segundo término, se determinó el papel fundamental de las estrategias tecnodidácticas en el fortalecimiento de los tres niveles de comprensión de textos, mediante la utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC). En esta línea, Sánchez et al. (2020) enfocó su investigación en la eficacia de las plataformas de aprendizaje interactivo, demostrando cómo estas herramientas aumentan la participación de los estudiantes y mejoran su capacidad para analizar y sintetizar información. Vargas-Murillo, (2020), por su parte, destacó la importancia de la personalización, mostrando que los sistemas adaptativos que ajustan el contenido a las necesidades individuales pueden potenciar significativamente la comprensión lectora. Asimismo, Núñez y Ramírez (2022) se concentraron en los beneficios de los foros en línea y las herramientas colaborativas, observando que facilitan una comprensión más

profunda mediante la discusión y el intercambio de ideas. Andrade y Páez (2021), en cambio, investigó la inclusión de recursos multimedia en la enseñanza, revelando que el uso de vídeos y podcasts puede hacer los textos más accesibles y atractivos para una gama más amplia de estudiantes. De igual manera, Delgado (2022) exploró cómo las herramientas de realidad aumentada pueden enriquecer la comprensión lectora, llevándola a un nivel más inmersivo e interactivo. En este mismo contexto, Barcos-Arias y Santos-Jara (2022), se centraron en la analítica de aprendizaje, demostrando que el análisis de datos puede proporcionar información valiosa para personalizar y mejorar las estrategias pedagógicas. Por su parte, Fernández et al. (2022) estudiaron la utilización de aplicaciones móviles para la lectura y discusión de textos, concluyendo que estas fomentan una mayor independencia y auto-regulación en los estudiantes. Finalmente, Ibaceta y Villanueva (2021) investigaron los entornos virtuales de aprendizaje, destacando su capacidad para crear comunidades de aprendizaje efectivas donde los estudiantes pueden interactuar y aprender de manera más eficiente.

En conjunto, estos autores evidencian un consenso en la literatura académica sobre los beneficios de integrar la tecnología en la enseñanza de la comprensión de textos en la universidad. Sus investigaciones colectivas sugieren que al adoptar enfoques tecnodidácticos, se puede mejorar significativamente la calidad del aprendizaje, facilitando un entorno más interactivo, personalizado y eficiente para los estudiantes universitarios.

Conclusiones

El estudio logró apreciar la capacidad actual de la competencia lectora de los estudiantes del primer ciclo universitario, descubriendo que una considerable mayoría se ubica en los niveles básico y deficiente. Tal panorama demuestra que los alumnos de este nivel educativo experimentan dificultades significativas en establecer relaciones causales en sus lecturas y muestran deficiencias adicionales: Dificultades en la interpretación contextual de los textos, retos en el análisis crítico de argumentos y una falta de habilidad para hacer inferencias que trasciendan el contenido inmediato. Esta problemática subraya la necesidad crítica de formular y aplicar estrategias tecnodidácticas destinadas a reforzar la comprensión lectora vigente y a superar estos desafíos multifacéticos.

Asimismo, se identificaron las características de la propuesta de estrategias tecnopedagógicas, las cual se fundamenta en el modelo TPACK, enfoque comunicativo y la teoría Se Aprende Haciendo. Esta iniciativa busca intensificar la habilidad de los estudiantes del primer ciclo universitario para comprender textos. Dicha iniciativa promueve el desarrollo de un lector crítico, que no solo puede formular apreciaciones sustanciales acerca del contenido leído, sino que también puede navegar de manera independiente a través de distintos tipos textuales y articular sus pensamientos de manera convincente en ambientes sociales, familiares y académicos variados.

Recomendaciones

Proporcionar formación a los profesores universitarios en el uso y la aplicación de estrategias tecnopedagógicas es fundamental para mejorar la enseñanza de la comprensión y evitar problemas académicos en los estudiantes de este nivel educativo.

Se sugiere la implementación de la propuesta de estrategias tecnodidácticas para evaluar y comprender su efecto en la mejora de la competencia lectora.

Es necesario que futuras investigaciones se enfoquen en reforzar el nivel crítico de comprensión, con el objetivo de mejorar el desempeño académico de los discentes; y, de este modo, asegurar que alcancen el perfil deseado al graduarse.

Llevar a cabo una investigación para establecer la relación existente entre la comprensión y el uso de estrategias tecnodidácticas.

Referencias

- Alfonso, T. (2022). Y al fin, ¿en dónde nos deja el enfoque comunicativo? *Forma y Función*, 35(1). <https://doi.org/10.15446/fyf.v35n1.86017>
- Alvarez, B. (2021). Programa de tutoría virtual para estudiantes universitarios del curso comprensión y redacción de textos. *Revista Scientific*, 6(22), 231-247. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.22.12.231-247>
- Amavizca, S. & Alvarez-Flores, E. (2023). Comprensión lectora en universitarios: comparativo por áreas de conocimiento. *Revista electrónica de investigación educativa*, 24 (20). <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e20.3986>
- Andrade, R. F. & Páez, M. (2021). El podcast como herramienta de retroalimentación en la evaluación de actividades virtuales. *Mendive. Revista de Educación*, 19(1), 16-29. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962021000100016&lng=es&tlng=es.
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R. & Zúñiga, J. (2006). *Investigación educativa I*. Convenio interinstitucional.
- Armijos, A., Paucar C. & Quintero, J. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, 6(2), e205. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>
- Balladares-Burgos, J. & Valverde-Berrocoso, J. (2021). El modelo tecnopedagógico TPACK y su incidencia en la formación docente: una revisión de la literatura. *Revista Caribeña de investigación educativa*, 6(1), 63-72. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1>

- Barcos-Arias, E. F. & Santos-Jara, E. A. (2022). Uso de recursos educativos digitales para mejorar las competencias pedagógicas en la enseñanza de Historia. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 5(10), 4-28. <https://doi.org/10.35381/e.k.v5i10.1850>
- Barzola, V., Bolívar, O. & Navarrete, Y. (2020). Incidencia de la comprensión lectora en las aptitudes investigativas de los estudiantes de educación superior. *Educación Médica Superior*, 34(4), e2520. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000400013&lng=es&tlng=es.
- Becerra, P. (2021). Estrategias cognitivas y comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa N° 10144, Motupe – Lambayeque. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/72183/Becerra_PP_MSD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bernal, C. A. (2016). *Metodología de la Investigación* (2 ed). Colombia: Pearson Educación
- Bravo, Y. & Meregildo, M. (2023). Gestión curricular en programas de Educación en Universidades del norte del Perú. *Sciéndo*, 26(4): 447-452, 2023.
- Buendía, M. (2022). *Programa “Divertileer” para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Psicología de una universidad privada, Lima - 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/107856>
- Campos-Pérez, R.; Espinoza-Herrera, E.; Azáldegui-Moscol, A. & Romero-Carrión, L. (2021). Las Tic en la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes

universitarios de la Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.

PAIDEIA XXI, 11(1), 11-29.

<http://revistas.urp.edu.pe/index.php/Paideia/article/view/3717/4587>

Cárdenas, E. (2022). *Los niveles de comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de secundaria*. [Tesis de pregrado, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico].

<https://repositorio.uns.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14278/3886/52400.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cassany, D. (2012). En línea. Leer y escribir en la red. *Anagrama*.

<https://www.upf.edu/documents/2853238/0/Caracteres.pdf/d6c3f969-05f2-4300-b484-edda3de3ff63>

Castillo, J. (2021). Metodología didáctica para la comprensión de la lectura de textos argumentativos en la universidad. *Educere*, 25(81), 477-494.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35666225012>

Castillo, O. (2019). *Propuesta de estrategias pedagógicas para fortalecer la comprensión de textos en los estudiantes del I ciclo de educación primaria de la universidad particular “Cesar Vallejo” de Chiclayo*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional

Pedro Ruíz Gallo].

https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/9379/Castillo_Rafael_Olga.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Castiñeiras, M. (2002). La teoría pedagógica de John Dewey. Aspectos normativos y componentes utópicos. *Revista de Filosofía y Teoría Política*, (34), pp.63-69.

<http://www.rfytp.fahce.unlp.edu.ar/>

- Cavassani, T.; De Andrade, J. & Marques, R. (2022). Integração das tdc na formação de professores: Aproximações entre o modelo tpack e a abordagens sociocultural. *Preprint*, 1-28. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.4736>
- Ccoa, O. (2023). Padlet: una alternativa para mejorar la comprensión lectora. *Technological Innovations Journal*, 2(1), 7-21. DOI: <https://doi.org/10.35622/j.ti.2023.01.001>
- Cervantes Castro, R. D., Pérez Salas, J. A., & Alanís Cortina, M. D. (2017). Niveles de comprensión lectora. sistema conalep: Caso específico del plantel N° 172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, XXVII (2), 73-114.
- Chura, M. (2022). *Procesos de comprensión lectora y factores que inciden en el desempeño académico en el área de Lengua Castellana*. [Tesis de Maestría, Universidad Del Norte]. <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/10888/476038.pdf?sequence=1>
- Chura, R.; Valero, V. & Calderon, K. (2022). Siete niveles lingüísticos como estrategia para mejorar la comprensión lectora. *Comuni@cción*, 13(1), 42-52. <https://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590>
- Consuegra, D., Sucre, A. & Bustamante, E. (2023). El uso de la tecnología en la educación superior en el Centro Regional Universitario de Los Santos. *Cuadernos Nacionales*, (33), 68–82. <https://doi.org/10.48204/j.cnacionales.n33.a4162>

- Contreras, A., Gómez, S. & Francisco, J. (2022). Los textos digitales como alternativa de enseñanza de la lengua materna. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (39), 1. <https://doi.org/10.19053/0121053x.n39.2022.13474>
- Contreras-Morales, S. (2021). La comprensión lectora para el éxito escolar. *Dominio de las ciencias*; 7(3), pp. 61-81. DOI: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i3.1982>
- Cuadros, E. & Ogosi, R. (2024). Competencias comunicativas en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 417-430. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.733>
- Cueva, A. & Ochoa, L. (2022). Estado de la cuestión sobre la enseñanza de la gramática. *Zona Próxima*, (37), 147-169. <https://doi.org/10.14482/zp.37.374.852>
- Del Puerto, L. (2023). Importancia de la promoción de la lectura en el nivel universitario. *Revista Científica de la UCSA*, 10(1), 115-119. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2023.010.01.115>
- Delgado, H. & Campos, O. (2022). Estrategias tecnodidácticas para la comprensión de textos en adolescentes del séptimo ciclo en contexto de pandemia por COVID – 19. *Educare et Comunicare*, 10(2), 71-80. <https://revistas.usat.edu.pe/index.php/educare/article/view/819/1596?download=pdf>
- Delgado, H. (2022). *Estrategias tecnodidácticas para la comprensión de textos en estudiantes de secundaria*. [Tesis de pregrado, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio institucional. https://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/5205/1/TL_DelgadoDavilaHeise_r.pdf

- Duche, A., Montesinos, M., Rivas, A., Siza, C. (2022). Comprensión lectora inferencial en estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales*, 28 (6), 181-198.
<https://www.redalyc.org/journal/280/28073815013/html/>
- Duque-Romero, M., & Rodríguez-Peralta, M., (2022). Estudio de validez del contenido de un instrumento para evaluar la Responsabilidad Social en preadolescentes. *593 Digital Publisher CEIT*, 7(4), 155-166.
<https://doi.org/10.33386/593dp.2022.4.1170>
- Espinar, E. & Viguera, J. (2020). El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3), e12.
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000300012&lng=es&tlng=es.](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000300012&lng=es&tlng=es)
- Espinoza, A. (2020). Las estrategias de lectura y su incidencia en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad pública del noroeste de México. *Ride, Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), e004.
<https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.689>
- Esquén, L. & Saldaña, J. (2021). Modelo metacognitivo para el pensamiento crítico en estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Sagrado Corazón de Jesús, Chiclayo. *Revista Científica Emprendimiento Científico Tecnológico*, (2), 26-26.
<https://revista.ectperu.org.pe/index.php/ect/article/view/58>
- Estela, R. (2020). Investigación propositiva. *Campus virtual*.
<https://es.calameo.com/read/006239239f8a941bec906>
- Fernández, Y., Vivar, J., La Madrid, F. I., Vivar, C., Tantaruna, M. Y. & Hernández, E. R. (2023). Tecnologías digitales y aprendizaje autorregulado en estudiantes de una

universidad de Abancay. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1149-1160.

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.579>

Fernández-Chávez, C.; Domínguez-Ramírez, P. & Salcedo-Lagos, P. (2022). Validación de aplicación del modelo TPACK, asociado a las habilidades conciencia fonológica y conocimiento de letras para educadoras de parvularios. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*, 26(3), 1-20.

<https://doi.org/10.15359/ree.26-3.8>

Flores, J. (2020). *Factores que determinan la eficacia de la comprensión lectora en alumnos del segundo de secundaria de un colegio público ubicado en el distrito de Santiago de Surco*. [Tesis de Bachillerato, Universidad San Ignacio de Loyola].

<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/7ffbf79a-3174-43eb-af91-c49c4261519e/content>

Fontes, O., González, L. & Rodríguez, M. (2020). La comprensión lectora: una prioridad para el desarrollo profesional del maestro en formación. *Transformación*, 16(2), 388-404.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552020000200388&lng=es&tlng=es.

Francia-Jesús, M.; Mendoza-González, A. & Andrade-Díaz, E. (2022). Influencia de las TIC en la comprensión lectora y la escritura creativa: una revisión sistemática.

Tierra Nuestra, 16(1), 68-78. DOI. <https://doi.org/10.21704/rtn.v16i1.1899>

Fuentes, D., Toscano, A., Malvaceda, E., Díaz, J. & Díaz, L. (2020). *Metodología de la investigación: conceptos, herramientas y ejercicios prácticos en las ciencias administrativas y contables*. Universidad Pontificia Bolivariana.

- Gallego, D (2020). *Las mediaciones tecnológicas: estrategia didáctica en el fortalecimiento de las habilidades en la comprensión lectora a través de un curso virtual en la plataforma moodle en la institución educativa Teresita Montes de la ciudad de Armenia*. [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás Bogotá]. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/21246>
- Garagatti, N., Rivera, E., Garro, L. & Clemente, C. (2022). Comprensión lectora en la virtualidad: Experiencia de docentes peruanos en el contexto Covid 19. *Apuntes Universitarios*, 12(4), 62–78. <https://doi.org/10.17162/au.v12i4.1235>
- Gastelu, M., Osorio, F., Paredes, V., Palomino, E. (2022). El enfoque comunicativo como dinamizador de la producción de textos en una institución educativa multigrado. *Ciencia Latina*, 6(6), 8826-8838. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4034
- Gastulo, L. (2019). *Estrategia metodológica para fortalecer la comprensión de contenidos en los estudiantes de la carrera profesional de tecnología médica - especialidad de terapia física y rehabilitación de la universidad particular de Chiclayo, Ciclo 2017 I*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo]. https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/7610/Gastulo_de_Chavesta_Lady_Arminda.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- González, L. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. *Revista Electrónica Gestión de las Personas y Tecnología*, 12 (36), pp. 33-45. <https://www.redalyc.org/journal/4778/477865646004/html/>

- Guerra-García, J., Guevara-Benítez, Y. & Pérez-González, D. (2022). Course-workshop oriented to the knowledge and use of reading strategies in college students. *Educación*, 31(61), 95-115..<https://dx.doi.org/10.18800/educacion.202202.005>
- Hernández, R., Fernández & Baptista. (2014). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. (6a. ed.). McGraw-hill interamericana editores.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. MCGRAW-HILL Interamericana Editores.
- Horacio, H. (2012). El proceso de la experiencia en la filosofía de John Dewey: acción inteligente, creativa y democrática. *Logos*, 21, 91-124, ISSN 0120-6680.
- Huarca, P. (2022). La lectura en la educación superior y el rol del docente en su desarrollo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(1).http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142022000100010
- Ibaceta, C. & Villanueva, C. (2021). Entornos virtuales de aprendizaje: variables que inciden en las prácticas pedagógicas de docentes de enseñanza básica en el contexto chileno. *Perspectiva Educativa*, 60(3), 132-158. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.3-art.1235>
- Inga, D. (2021). El método de cascada en la comprensión de textos académicos en estudiantes universitarios. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22), e050.<https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.905>
- Laureano, D. (2022). Las tecnologías de información y comunicación en la comprensión y producción de textos. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 2(3), 64–84. DOI: <https://doi.org/10.53595/rlo.v1.i2.024>

- Leyva, L., Churra, C., & Chávez, J. (2022). Inferential reading comprehension level and its relationship with the production of argumentative texts. *Boletín De La Academia Peruana De La Lengua*, 71(71), 399-429. <https://dx.doi.org/10.46744/bapl.202201.013>
- López, R., Avello, R. Palmer, D., Sánchez, S. & Quintana, M. (2019). Validación de instrumentos como garantía de la credibilidad en las investigaciones científicas. *Rev Cub Med Mil*; 48(1), e390. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0138-65572019000500011&lng=es.
- Martin-Ruiz, I. & González-Valenzuela, M. J. (2022). Análisis de la comprensión lectora y sus dificultades en adolescentes. *Anal. Psicol*, 38(2), 251-258. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.419111>.
- Medina, D. & Nagamine, M. (2019). Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 134-159. Doi: <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n2/a06v7n2.pdf>
- Mendoza, B. & Becerril, F. (2022). TPACK: innovación en la enseñanza de química durante la pandemia covid-19 en alumnado de bachillerato. *Apertura*, 14(1), 26-51 <http://doi.org/10.32870/Ap.v14n1.2147>
- Mendoza, J. (2021). Estrategia metodológica para el aprendizaje de la lectura comprensiva. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(17), 77-93. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i17.160>
- Ministerio de Educación (2018). *Resultados Evaluación Internacional PISA 2018*. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2018/>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*.

- Molina, J., Rugel, J., Arredondo, K. & Ruiz, A. (2023). Impacto de las TIC en el mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora en estudiantes de primer año de bachillerato. *Dominio de las Ciencias*, 9(3), 2292-2308. DOI: <https://doi.org/10.23857/dc.v9i1>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Universidad Surcolombiana.
- Moya, A. & Vásquez, E. (2018). *Factores que influyen en el proceso de comprensión lectora y la resolución de problemas matemáticos según el Modelo Polya en los estudiantes de grado tercero de las Instituciones Educativas Buenos Aires y Ricaurte del municipio de Soacha*. [Tesis de maestría, Universidad de los Andes]. <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/34429/u807648.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Novoa-Castillo, P.; Inga-Arias, M.; Rivera-Muñoz, J.; Ramos-Palacios, W. & Salvatierra-Melgar, A. (2020). Estrategias metacognitivas en plataforma digital para estudiantes universitarios con baja comprensión de textos. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, E41, 258-275. <https://www.proquest.com/openview/9f1bc67c09eaa9a00e63050ed2203d8/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1006393>
- Núñez, M. & Ramírez, M. (2022). La lectura de universitarios mediante las Tecnologías de Información y Comunicación y las competencias demandadas. *Zincografía*, 6(12), 233-252. <https://doi.org/10.32870/zcr.v6i12.180>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2019). PISA 2018, Vol. I, Table I.4.1.

- Ortiz, F. (2021). Capítulo 5. Modelo didáctico para el desarrollo del pensamiento científico en ambientes virtuales de aprendizaje. *Libros Universidad Nacional Abierta ya Distancia*, 97-114.
<https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/book/article/view/5200>
- Paidican, M. & Arredondo, P. (2022). Techno-pedagogical and disciplinary knowledge of primary school teachers and demographic factors. *Mendive*, 20 (3), 906-916.
<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2949>
- Palacios, I., Zegarra, P., Castro, J. & Palacios, M. (2021). Comprensión de textos y estilos de aprendizaje en los estudiantes universitarios de Huancayo. *Horizonte de la Ciencia*, 11(21), 267-282.
<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.21.911>
- Palacios, M. & Cañari, M. (2019). Comprensión de textos e inteligencia emocional en los estudiantes universitarios de Huancayo. *Horizonte de la ciencia*, 9(16), 62–75.
<https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/244>
- Parodi, G., León, T., Julio, C., & Burdiles, G. (2019). Google or gutenber generation: Chilean university students' reading habits and reading purposes. *Comunicar*, 27(58), 85-94. <https://doi.org/10.3916/C58-2019-08>
- Pérez, A. B. D., Chávez, M. C. M., Plata, A. M. R., & Montoya, C. H. S. (2022). Comprensión lectora inferencial en estudiantes universitarios. *Revista de ciencias sociales*, 28(6), 181-198.
<https://www.redalyc.org/journal/280/28073815013/html/>
- Pérez, W. & Ricardo, C. (2021). factores que afectan la comprensión lectora en estudiantes de educación básica y su relación con las Tic. *Íkala, Revista de*

Lenguaje y Cultura, 27 (2), 332-354.

<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a03>

Portilla, G. & Honorio, C. (2022). *Aplicación del método analítico-sintético para mejorar la comprensión de textos argumentativos en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E.P. "Buena Esperanza" del distrito de nuevo Chimbote, 2021*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Santa]. <https://repositorio.uns.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14278/3886/52400.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Quero, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *Telos*, 12(2), 248-252. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99315569010>

Ramírez, M. & Cortés, E. (2020). Estrategias de mediación tecnopedagógicas en los ambientes virtuales de aprendizaje. *Apertura*, 12 (2), 132-149. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v12n2.1875>

Ramírez-Sosa, M. & Peña-Estrada, C. (2022). B-learning para Mejorar el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 15(2), 5-16. <https://doi.org/10.37843/rted.v15i2.309>

Reyes, C. (2019). *Gestión de aprendizajes en la comprensión lectora para interpretar textos en los estudiantes del III ciclo de educación inicial en la Universidad Nacional de Tumbes*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo]. <https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/7668/BC-3626%20REYES%20RUEDA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Riaño, P. (2021). *Diseño de estrategias didácticas basadas en Tic para mejorar la comprensión lectora del grado cuarto de la Institución Educativa Técnica y Académica Antonio Nariño del municipio de Villa de Leyva, Boyacá, Colombia*.

[Tesis de maestría, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología]. <https://repositorio.umecit.edu.pa/bitstream/handle/001/3843/Paola%20Alexandra%20Ria%20c3%b1o%20Duitama.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rodríguez, K. & Zhinin, G. (2021). *Estrategias Tecnodidácticas para la comprensión lectora en estudiantes de 2° grado de EGB en la UE Particular Dominicana San Luis Beltrán*. [Trabajo de Integración Curricular, Universidad Nacional de Educación].

<http://201.159.222.12:8080/bitstream/123456789/1794/1/TIC34EB.pdf>

Rojas, J., Suastí, R. & Zuñiga, M. (2023). Incidencia del enfoque accional para el desarrollo de las destrezas comunicativas en el aprendizaje de los idiomas inglés y francés. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 5(4), 195-209.

<https://doi.org/10.47606/acven/ph0219>

Roldán, L., Zabaleta, V. & Barreyro, J. (2021). Efectos de una propuesta para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de educación secundaria. *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 26(89), 575-594. www.scopus.com

Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11(15), pp. 103-124. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.005>

Ruiz, M. (2020). Nivele de comprensión lectora en la educación superior. *Universidad de San Carlos de Guatemala*, 3(1) 175-184. <https://doi.org/10.46734/rev-cientifica.v3i1.35>

Salas-Rueda, R. (2019). Modelo TPACK: ¿Medio para innovar el proceso educativo considerando la ciencia de datos y el aprendizaje automático? *Entre ciencias:*

Diálogo en la sociedad del conocimiento, 7(19), 51-66. DOI: 10.22201/enesl.20078064e.2018.19.67511

Salazar, M., Icaza, M. & Alejo, O. (2018). La importancia de la ética en la investigación. *Revista universidad y sociedad*, 10(1), 305-311. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s2218-36202018000100305

Salgado, M. (2022). Factores de éxito en la enseñanza de comprensión lectora en la educación remota de emergencia (ERT). *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 22(1), 1-33. Doi. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i1.49073>

Sánchez, F. (2019). *Tesis: Desarrollo metodológico de la investigación*. Ediciones Normas Jurídicas S.A.C.

Sánchez, J. & Silva, E. (2021). Caracterización de la Comprensión Lectora en estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(spe4), 00008. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2756>

Sánchez, M. G., Pérez, J. & Pérez, M. C. (2020). El uso de las tecnologías de la información y la comunicación y la comprensión lectora: tendencias. *Conrado*, 16(72), 376-386. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000100376&lng=es&tlng=es.

Sánchez, M., & Izquierdo, J. (2021). Factores asociados al rendimiento de la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 12(23), 00007. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.695>

- Sánchez-Domínguez, G. (2021). Factores asociados al rendimiento de la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Diálogos sobre educación*, 12(23), 1 - 23. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.695>
- Schmidt, S. (s.f). El “Aprender Haciendo” viene desde John Dewey. https://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/curso-virtual/Modulos/modulo2/3Secundaria/m2_secundaria/Aprender_haciendo-John_Dewey.pdf
- Sekhri, A. (2021). Information and Communication Technology Emerges as a Beacon of Hope in Online Teaching. *Shanlax International Journal of Education*, 9 (4), pp. 294–99. DOI: <https://doi.org/10.34293/education.v9i4.4161>
- Silva-Zavaleta, S. A. (2021). La comprensión lectora y los avances en la educación básica regular. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 963-977. https://polo_del_conocimiento.com/ojs/index.php/es/article/download/2193/4397
- Suárez, S. & Suárez, M. (2021). La lectura cuando fallan los procesos implicados. Déficit en el alumnado universitario. *Sinéctica*, (56), e1214. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2021\)0056-013](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2021)0056-013)
- Torres, Y. & Apaza, O. (2021). *Relación entre la comprensión de textos y el pensamiento crítico en los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria, de la Institución Educativa José Lorenzo Cornejo Acosta de Arequipa - 2021*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional De San Agustín De Arequipa]. https://fcelan.unsa.edu.pe/investigacion/subidas/grupo_189/PROYECTO%20DE%20INVESTIGACION%20YENI%20TORRES-OLGA%20APAZA.pdf

- Vargas-Murillo, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuad. - Hosp. Clín.*; 61(1), 114-129.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762020000100010&lng=es.
- Ventura, U. (2020). Una pedagogía para la comprensión del texto y el pensamiento crítico. *Horizonte de da ciencia*, 10(18).
<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.18.421>
- Vila, P., Velasco, J. & Vila, P. (2023). Desarrollo de la competencia comunicativa en educación superior. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(31), 2583-2596.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.686>
- Vilca-Rodríguez, M. & Torres-Orihuela, G. (2023). Teorías implícitas sobre la lectura en ingresantes universitarios con bajo rendimiento en comprensión de textos. Estudio de casos. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, (73), 89-119.
<https://dx.doi.org/10.46744/bapl.202301.004>
- Villamizar, G. & Mantilla, T. (2021). Comprensión lectora y rendimiento académico en estudiantes de psicología. *Revista de Investigación Psicológica*, (25), 57-70.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322021000100006&lng=es&tlng=es.

Anexos

Anexo 1: Instrumento

TEST DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Asignatura	:	
Examinador	:	
Lugar de examen	:	
Hora de examen	:	
Fecha de examen	:	
Apellidos y nombres:		
Lugar de nacimiento:		
Edad	≡	
Sexo	≡	
Lugar de residencia	≡	
Tipo de institución	≡	Pública () Privada ()
Duración de la administración del instrumento: 90 minutos		

Estimado(a) estudiante: Este test tiene como finalidad registrar información real y pertinente acerca de tu nivel de comprensión de textos. Agradecemos anticipadamente tu colaboración. Los contenidos serán evaluados según la siguiente tabla de especificaciones

Objetivo: Medir el nivel actual de comprensión de textos en estudiantes universitarios de la región Lambayeque.

Escala de medición: Sobresaliente, suficiente, básico, deficiente.

Instrucción: Responde lo solicitado por cada ítem. Según tu nivel de comprensión, deberás marcar cada ítem según corresponda:

Lee atentamente el siguiente texto y responde cada ítem:

El gato negro

[Fragmento]

Edgar Allan Poe

Desde la infancia me destacué por la docilidad y bondad de mi carácter. La ternura que abrigaba mi corazón era tan grande que llegaba a convertirme en objeto de burla para mis compañeros. Me gustaban especialmente los animales, y mis padres me permitían tener una gran variedad. Pasaba a su lado la mayor parte del tiempo, y jamás me sentía más feliz que cuando les daba de comer y los acariciaba. Este rasgo de mi carácter creció conmigo y, cuando llegué a la virilidad, se convirtió en una de mis principales fuentes de placer.

Aquellos que alguna vez han experimentado cariño hacia un perro fiel y sagaz no necesitan que me moleste en explicarles la naturaleza o la intensidad de la retribución que recibía. Hay algo en el generoso y abnegado amor de un animal que llega directamente al corazón de aquel que con frecuencia ha probado la falsa amistad y la frágil fidelidad del hombre. Me casé joven y tuve la alegría de que mi esposa compartiera mis preferencias. Al observar mi gusto por los animales domésticos, no perdía oportunidad de procurarme los más agradables de entre ellos. Teníamos pájaros, peces de colores, un hermoso perro, conejos, un monito y un gato. Este último era un animal de notable tamaño y hermosura, completamente negro y de una sagacidad asombrosa. Al referirse a su inteligencia, mi mujer, que en el fondo era no poco supersticiosa, aludía con frecuencia a la antigua creencia popular de que todos los gatos negros son brujas metamorfoseadas. No quiero decir que lo creyera seriamente, y sólo menciono la cosa porque acabo de recordarla.

Plutón -tal era el nombre del gato- se había convertido en mi favorito y mi camarada. Sólo yo le daba de comer y él me seguía por todas partes en casa. Me costaba mucho impedir que anduviera tras de mí en la calle.

Nuestra amistad duró así varios años, en el curso de los cuales (enrojeczo al confesarlo) mi temperamento y mi carácter se alteraron radicalmente por culpa del demonio. Intemperancia. Día a día me fui volviendo más melancólico, irritable e indiferente hacia los sentimientos ajenos. Llegué, incluso, a hablar descomedidamente a mi mujer y terminé por infligirle violencias personales. Mis favoritos, claro está, sintieron igualmente el cambio de mi carácter. No sólo los descuidaba, sino que llegué a hacerles daño. Hacia Plutón, sin embargo, conservé suficiente consideración como para abstenerme de maltratarlo, cosa

que hacía con los conejos, el mono y hasta el perro cuando, por casualidad o movidos por el afecto, se cruzaban en mi camino. Mi enfermedad, empero, se agravaba -pues, ¿qué enfermedad es comparable al alcohol? -, y finalmente el mismo Plutón, que ya estaba viejo y, por tanto, algo enojadizo, empezó a sufrir las consecuencias de mi mal humor.

Una noche en que volvía a casa completamente embriagado, después de una de mis correrías por la ciudad, me pareció que el gato evitaba mi presencia. Lo alcé en brazos, pero, asustado por mi violencia, me mordió ligeramente en la mano. Al punto se apoderó de mí una furia demoníaca y ya no supe lo que hacía. Fue como si la raíz de mi alma se separara de golpe de mi cuerpo; una maldad más que diabólica, alimentada por la ginebra, estremeció cada fibra de mi ser. Sacando del bolsillo del chaleco un cortaplumas, lo abrí mientras sujetaba al pobre animal por el pescuezo y, deliberadamente, le hice saltar un ojo. Enrojezco, me abraso, tiemblo mientras escribo tan condenable atrocidad.

Cuando la razón retornó con la mañana, cuando hube disipado en el sueño los vapores de la orgía nocturna, sentí que el horror se mezclaba con el remordimiento ante el crimen cometido; pero mi sentimiento era débil y ambiguo, no alcanzaba a interesar al alma. Una vez más me hundí en los excesos y muy pronto ahogué en vino los recuerdos de lo sucedido.

Dimensiones	Indicadores	Ítems
<i>Dimensión:</i> Nivel literal	Localiza y reconoce ideas explícitas	1. Son características que describían al narrador desde su infancia: <ol style="list-style-type: none"> Gentileza y tristeza. Serenidad y firmeza. Docilidad y bondad.
	Reconoce ideas principales	2. De acuerdo con el texto leído, ¿qué consecuencias tenían las actividades lúdicas con los animales en el estado emocional del narrador? <ol style="list-style-type: none"> Provocaban tristeza. Causaban inseguridad.

		c. Brindaban felicidad y satisfacción.
	Identifica ideas secundarias	3. Son efectos del alcohol en el texto: a. Placer y felicidad. b. Melancolía y tristeza. c. Melancolía, indiferencia e irritación
	Reconoce el tema principal	4. Del texto leído, ¿cuál es el tema principal? a. La lucha interna entre el bien y el mal. b. Los cambios de temperamento en el hombre. c. El abuso del alcohol en el ámbito familiar.
Dimensión: Nivel inferencial	Deduce lo implícito del texto	5. ¿Cuál es el significado del cambio en la actitud del narrador en relación con su adicción al alcohol? a. El deseo de superarse en su ámbito social. b. Aumento de confianza y seguridad. c. Una transformación de su personalidad y moral.
	Deduce la secuencialidad y causas de las acciones	6. De las siguientes secuencias, ¿cuál describe correctamente la evolución del narrador hacia Putón? a. Amor - Sagacidad - Crueldad b. Miedo - Cautela - Ternura c. Cariño - Enojo - Remordimiento
	Interpreta expresiones con lenguaje figurado	7. En el narrador, ¿qué significado tiene la expresión "cuando hube disipado en el sueño los vapores de la orgía nocturna" en el texto leído? a) Se sintió conmovido después de una noche de diversión. b) No recordó más sus problemas durante un sueño profundo. c) Se liberó de los efectos de la bebida después de dormir.

	Predice un final alternativo	<p>8. ¿Cómo imaginas que la relación del narrador con su esposa podría cambiar debido a su comportamiento violento?</p> <p>a) La esposa se transformará en cómplice de su maltrato. b) La esposa intentará influir en el narrador para superar su conflicto. c) La esposa buscará ayuda policial en contra de su esposo.</p>
Dimensión: Nivel crítico	Argumenta ideas del texto	<p>9. ¿Qué actitud tendrá una persona que abusa del alcohol constantemente?</p> <p>a) Se verá más sociable b) Constantemente analizará sus acciones c) Perderá el control de sus emociones</p>
	Sintetiza la información leída	<p>10. ¿Cuál fue la reacción del narrador después de herir a Plutón?</p> <p>a) Sintió temor y angustia. b) Experimentó remordimiento y horror. c) No le importó en lo absoluto.</p>
	Elabora conclusiones de lo leído	<p>11. Del texto leído se puede concluir lo siguiente:</p> <p>a) El alcohol produce un cambio en las personas. b) Los gatos negros guardan relación con el misticismo. c) La felicidad se encuentra en el pacer inmediato.</p>

Lee atentamente el siguiente texto y responde cada ítem:

El corazón delator

[Fragmento]

Edgar Allan Poe

Permanecí inmóvil, sin decir palabra. Durante una hora entera no moví un solo músculo, y en todo ese tiempo no oí que volviera a tenderse en la cama. Seguía sentado, escuchando... tal como yo lo había hecho, noche tras noche, mientras escuchaba en la pared los taladros cuyo sonido anuncia la muerte.

Oí de pronto un leve quejido, y supe que era el quejido que nace del terror. No expresaba dolor o pena... ¡oh, no! Era el ahogado sonido que brota del fondo del alma cuando el espanto la sobrecoge. Bien conocía yo ese sonido. Muchas noches, justamente a las doce, cuando el mundo entero dormía, surgió de mi pecho, ahondando con su espantoso eco los terrores que me enloquecían. Repito que lo conocía bien. Comprendí lo que estaba sintiendo el viejo y le tuve lástima, aunque me reía en el fondo de mi corazón. Comprendí que había estado despierto desde el primer leve ruido, cuando se movió en la cama. Había tratado de decirse que aquel ruido no era nada, pero sin conseguirlo. Pensaba: "No es más que el viento en la chimenea... o un grillo que chirrió una sola vez". Sí, había tratado de darse ánimo con esas suposiciones, pero todo era en vano. Todo era en vano, porque la Muerte se había aproximado a él, deslizándose furtiva, y envolvía a su víctima. Y la fúnebre influencia de aquella sombra imperceptible era la que lo movía a sentir -aunque no podía verla ni oírla-, a sentir la presencia de mi cabeza dentro de la habitación.

Después de haber esperado largo tiempo, con toda paciencia, sin oír que volviera a acostarse, resolví abrir una pequeña, una pequeñísima ranura en la linterna.

Así lo hice -no pueden imaginarse ustedes con qué cuidado, con qué inmenso cuidado-, hasta que un fino rayo de luz, semejante al hilo de la araña, brotó de la ranura y cayó de lleno sobre el ojo de buitre.

Estaba abierto, abierto de par en par... y yo empecé a enfurecerme mientras lo miraba. Lo vi con toda claridad, de un azul apagado y con aquella horrible tela que me helaba hasta el tuétano. Pero no podía ver nada de la cara o del cuerpo del viejo, pues, como movido por un instinto, había orientado el haz de luz exactamente hacia el punto maldito.

¿No les he dicho ya que lo que toman erradamente por locura es sólo una excesiva agudeza de los sentidos? En aquel momento llegó a mis oídos un resonar apagado y presuroso, como el que podría hacer un reloj envuelto en algodón. Aquel sonido también me era familiar. Era el latir del corazón del viejo. Aumentó aún más mi furia, tal como el redoblar de un tambor estimula el coraje de un soldado.

Pero, incluso entonces, me contuve y seguí callado. Apenas si respiraba. Sostenía la linterna de modo que no se moviera, tratando de mantener con toda la firmeza posible el haz de luz sobre el ojo. Entretanto, el infernal latir del corazón iba en aumento. Se hacía cada vez más rápido, cada vez más fuerte, momento a momento. El espanto del viejo tenía que ser terrible. ¡Cada vez más fuerte, más fuerte! ¿Me siguen ustedes con atención? Les he dicho que soy nervioso. Sí, lo soy. Y ahora, a medianoche, en el terrible silencio de aquella antigua casa, un resonar tan extraño como aquél me llenó de un horror incontrolable. Sin embargo, me contuve todavía algunos minutos y permanecí inmóvil. ¡Pero el latido crecía cada vez más fuerte, más fuerte! Me pareció que aquel corazón iba a estallar. Y una nueva ansiedad se apoderó de mí... ¡Algún vecino podía escuchar aquel sonido! ¡La hora del viejo había sonado! Lanzando un alarido, abrí del todo la linterna y me precipité en la habitación. El viejo clamó una vez... nada más que una vez. Me bastó un segundo para arrojarlo al suelo y echarle encima el pesado colchón. Sonreí alegremente al ver lo fácil que me había resultado todo. Pero, durante varios minutos, el corazón siguió latiendo con un sonido ahogado. Claro que no me preocupaba, pues nadie podría escucharlo a través de las paredes. Cesó, por fin, de latir. El viejo había muerto. Levanté el colchón y examiné el cadáver. Sí, estaba muerto, completamente muerto. Apoyé la mano sobre el corazón y la mantuve así largo tiempo. No se sentía el menor latido. El viejo estaba bien muerto. Su ojo no volvería a molestarme.

Si ustedes continúan tomándome por loco dejarán de hacerlo cuando les describa las astutas precauciones que adopté para esconder el cadáver. La noche avanzaba, mientras yo cumplía mi trabajo con rapidez, pero en silencio. Ante todo descuarticé el cadáver. Le corté la cabeza, brazos y piernas.

Levanté luego tres planchas del piso de la habitación y escondí los restos en el hueco. Volví a colocar los tablones con tanta habilidad que ningún ojo humano -ni siquiera el suyo- hubiera podido advertir la menor diferencia. No había nada que lavar... ninguna mancha... ningún rastro de sangre. Yo era demasiado precavido para eso. Una cuba había recogido todo... ¡ja, ja!

Cuando hube terminado mi tarea eran las cuatro de la madrugada, pero seguía tan oscuro como a medianoche. En momentos en que se oían las campanadas de la hora, golpearon a la puerta de la calle. Acudí a abrir con toda tranquilidad, pues ¿qué podía temer ahora?

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Dimensión: Nivel literal	Localiza y reconoce ideas explícitas	1. Por las noches, ¿qué tipo de sonido escuchaba el narrador en la pared? a. Ruidos de construcción. b. Taladros cuyo sonido anuncia la muerte. c. Canciones suaves.
	Reconoce ideas principales	2. Según el texto leído, ¿cuál es la idea principal? a. La estricta venganza del narrador. b. Los estereotipos impregnados en la sociedad. c. La muerte planificada del viejo a manos del narrador.
	Identifica ideas secundarias	3. ¿Cuál fue el estado de ánimo del narrador al observar el ojo del viejo? a. Cólera, precipitación y remordimiento. b. El enojo y la alteración c. La furia se apoderó del narrador.
	Reconoce el tema principal	4. Según el texto leído, ¿cuál es el tema central? a. La cautela para la ejecución del crimen.

		<ul style="list-style-type: none"> b. La sutilidad para cometer un crimen. c. Asesinato y descuartizamiento del viejo.
Dimensión: Nivel inferencial	Deduce lo implícito del texto	<ul style="list-style-type: none"> 5. Son estados de ánimo del narrador después de cometer el crimen: <ul style="list-style-type: none"> a. Preocupación por el sonido de las campanas. b. Frustración, temor e impaciencia. c. Serenidad, tranquilidad y confianza.
	Deduce la secuencialidad y causas de las acciones	<ul style="list-style-type: none"> 6. ¿Qué secuencia describe de manera correcta los procedimientos para el asesinato del viejo? <ul style="list-style-type: none"> a. Planificación, asesinato, descuartizamiento. b. Planificación, asesinato, descuartizamiento, entierro. c. Planificación, muerte, entierro, vida normal.
	Interpreta expresiones con lenguaje figurado	<ul style="list-style-type: none"> 7. ¿Qué significado presenta el término "ojo" en el texto leído? <ul style="list-style-type: none"> a. Esencia de la identidad humana la cuál no puede ser separada del cuerpo. b. Parte del cuerpo necesaria la subsistencia del hombre. c. Un juez implacable.
	Predice un final alternativo	<ul style="list-style-type: none"> 8. ¿Cómo serán los días siguientes del narrador, después de ejecutar el asesinato del viejo? <ul style="list-style-type: none"> a. Llenos de culpabilidad lo que llevará a delatar su crimen. b. De frustración y a la vez felicidad. c. Remordimiento en el alma y corazón.
Dimensión:	Argumenta ideas del texto	<ul style="list-style-type: none"> 9. ¿Qué consecuencias puede traer consigo la ejecución de un asesinato? <ul style="list-style-type: none"> a. Remordimiento, paz y tranquilidad en el alma. b. Pérdida emocional y remordimiento en la conciencia. c. Pérdida de valores, emociones y paz en el corazón.

Nivel crítico	Sintetiza la información leída	10. ¿De qué manera sintetizarías la información del fragmento "El corazón delator"? a. La muerte inesperada del viejo. b. Los efectos de la ira traen consecuencias negativas. c. La felicidad en las cosas materiales.
	Elabora conclusiones de lo leído	11. Del fragmento leído se puede concluir que: a. Toda acción tiene una consecuencia. b. No es bueno caminar a la deriva. c. La felicidad depende de uno mismo.

Anexo 2: Propuesta

<https://docs.google.com/document/d/1Ev4eagZm25wjSh-Urcx3pn4pX9GvfWZfXkaF1DSrXsM/edit?usp=sharing>