

**UNIVERSIDAD NACIONAL SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA, RELACIONES INDUSTRIALES Y  
CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN**

**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**



**“ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y COMPRENSIÓN  
LECTORA”**

**(Estudio realizado en los estudiantes de primero a quinto año de  
secundaria de la Institución Educativa Particular “El Mercedario”)**

**Tesis presentada por las bachilleres:**

- Cassa Chura Delia
- Riquelme Anco Lucy Magda

**Para optar el título profesional de  
Psicólogas**

**Arequipa-2018**

## **DEDICATORIA**

*A Dios y a mi familia, por su apoyo y compañía constante a lo largo de mis años académicos, por los valores que me han inculcado, además por darme la oportunidad de tener una buena educación en el transcurso de mi vida.*

***Lucy***

*A la memoria de mi familia, docentes y amistades a quienes expreso mi reconocimiento y gratitud por su incondicional apoyo y cariño en el logro de mis objetivos. A mi hermano Apolo que me enseñó la fortaleza y perseverancia ante las peores dificultades.*

***Delia***

## **AGRADECIMIENTO**

*A los Maestros de nuestra Escuela Profesional de Psicología, nuestra familia y amigos que nos brindaron su apoyo incondicional en el transcurso de nuestros años de formación brindándonos su apoyo y su valiosa guía.*

*Delia y Lucy*

## ÍNDICE

DEDICATORIA.....	II
AGRADECIMIENTOS.....	III
ÍNDICE.....	IV
PRESENTACIÓN.....	XI
RESUMEN.....	XII
ABSTRAC.....	XIII

## CAPÍTULO I

### PROBLEMA DE ESTUDIO

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	8
3. HIPÓTESIS.....	12
A. Objetivo general.....	12
B. Objetivos específicos.....	13
5. IMPORTANCIA DEL ESTUDIO.....	13
6. LIMITACIONES DEL ESTUDIO.....	15
7. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS.....	15
A. Estrategias de Aprendizaje.....	15
B. Comprensión Lectora.....	16
8. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	17

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y COMPRENSIÓN LECTORA

<b>1. EL APRENDIZAJE.....</b>	<b>19</b>
<b>A. Definición de aprendizaje desde el punto de vista psicopedagógico.....</b>	<b>19</b>
a. Paradigma conductista: el aprendizaje como cambio de conducta.....	19
b. Paradigma cognitivo: el aprendizaje como un proceso interno no observable.....	20
c. Los neo-conductistas: una propuesta de integración de paradigmas.....	21
<b>B. Definición de aprendizaje según los diferentes autores.....</b>	<b>22</b>
<b>C. Clasificación de estrategias de aprendizaje según los diversos autores.....</b>	<b>27</b>
<b>D. Coincidencia en la clasificación de estrategias según los autores.....</b>	<b>29</b>
a. Las estrategias cognitivas.....	29
b. Las estrategias metacognitivas .....	31
c. Las estrategias de manejo de recursos.....	33
<b>E. Clasificación de las estrategias de aprendizaje según Román y Gallego.....</b>	<b>34</b>
a. Estrategia de adquisición de la información.....	34

b.	Estrategias de codificación de la información.....	36
c.	Estrategias de recuperación de la información .....	37
d.	Estrategias de apoyo al procesamiento de la información.....	38
	<b>F. Estrategias de Enseñanza.....</b>	<b>40</b>
	<b>G. Estrategias de enseñanza en colegios preuniversitarios como la I.E.P "El Mercedario" .....</b>	<b>43</b>
	<b>2. COMPRENSIÓN LECTORA.....</b>	<b>44</b>
A.	<b>Definiciones básicas.....</b>	<b>44</b>
a.	Leer.....	45
b.	La lectura.....	45
B.	Modelos explicativos de la lectura.....	46
a.	El modelo acendente ( bottom – up).....	47
b.	Modelo descendente (top down).....	47
c.	El modelo o aproximación interactiva.....	47
C.	<b>Estrategias de enseñanza de la lectura a través del tiempo.....</b>	<b>50</b>
D.	<b>El proceso lector en niños.....</b>	<b>51</b>
E.	<b>Comprensión lectora.....</b>	<b>52</b>
a.	Las pistas en un texto.....	53
b.	Factores que intervienen en la comprensión de textos.....	54
c.	Niveles de comprensión lectora.....	55
d.	Evaluación de la comprensión lectora.....	56
e.	Dimensiones de la comprensión Lectora .....	56

f.	Habilidades de la comprensión lectora.....	57
g.	El proceso lector para una comprensión lectora.....	57
h.	Los mecanismos que han de ponerse en juego en la lectura.....	58
<b>F.</b>	<b>Causas de dificultades en la comprensión lectora.....</b>	<b>61</b>
<b>G.</b>	<b>Estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora.....</b>	<b>61</b>

### **CAPÍTULO III**

#### **METODOLOGÍA**

<b>1.</b>	<b>TIPO DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>64</b>
<b>A.</b>	<b>Descriptivo.....</b>	<b>64</b>
<b>B.</b>	<b>Correlacional.....</b>	<b>65</b>
<b>2.</b>	<b>DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>65</b>
<b>3.</b>	<b>SUJETOS.....</b>	<b>65</b>
<b>A.</b>	<b>Población.....</b>	<b>65</b>
<b>B.</b>	<b>Población de estudio.....</b>	<b>65</b>
a.	Criterio de Inclusión.....	66
b.	Criterio de Exclusión.....	66
<b>4.</b>	<b>INTRUMENTOS.....</b>	<b>66</b>
<b>A.</b>	<b>Escala de estrategias de aprendizaje (ACRA).....</b>	<b>66</b>
<b>B.</b>	<b>Test de comprensión de lectura de Violeta Tapia y Silva (1982).....</b>	<b>72</b>
<b>5.</b>	<b>PROCEDIMIENTO.....</b>	<b>74</b>

## **CAPÍTULO IV**

**1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....76**

## **CAPÍTULO V**

**DISCUSIÓN DE LOS RESULTADO.....97**

**CONCLUSIONES.....103**

**RECOMENDACIONES.....106**

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....108**

**ANEXOS.....112**

## **CASOS CLÍNICOS**

**CASO N° 1**

**CASO N° 2**

## **LISTA DE TABLAS**

<i>TABLA N° 1</i>	<i>Niveles de las estrategias de aprendizaje por escalas en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Particular “El Mercedario” .....</i>	77
<i>TABLA N° 2</i>	<i>Niveles de estrategias de aprendizaje por escalas según grado de instrucción.....</i>	78
<i>TABLA N° 3</i>	<i>Niveles de las escalas de estrategias de aprendizaje según el sexo.....</i>	79
<i>TABLA N° 4</i>	<i>Niveles de comprensión lectora de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa particular “El Mercedario” .....</i>	80
<i>TABLA N° 5</i>	<i>Niveles de comprensión lectora según el grado de isntrucción.....</i>	81

<i>TABLA N° 6</i>	<i>Niveles de comprensión lectora según el sexo</i> .....	82
<i>TABLA N° 7</i>	<i>Niveles de las subhabilidades de comprensión lectora en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Particular “El Mercedario”</i> .....	83
<i>TABLA N° 8</i>	<i>Niveles de las Subhabilidades de la comprensión lecto a según el grado de instrucción</i> .....	84
<i>TABLA N° 9</i>	<i>Niveles de las subhabilidades de compresión lectora según el sexo</i> .....	86
<i>TABLA N° 10</i>	<i>Relación entre la escala de Adquisición y las subhabilidades de la comprensión lectora, por niveles</i> .....	88
<i>TABLA N° 11</i>	<i>Relación entre la escala de codificación y las subhabilidades de comprensión lectora, por niveles</i> .....	90
<i>TABLA N° 12</i>	<i>Relación entre la escala de recuperación y las subhabilidades de la comprensión lectora, por niveles</i> .....	91
<i>TABLA N° 13</i>	<i>Relación entre la escala de apoyo y las subhabilidades de la comprensión lectora, por niveles</i> .....	93
<i>TABLA N° 14</i>	<i>Relación entre la escala de adquisición por niveles y la comprensión lectora por niveles</i> .....	94
<i>TABLA N° 15</i>	<i>Relación entre la escala de codificación por niveles y la comprensión lectora por niveles</i> .....	95
<i>TABLA N° 16</i>	<i>Relación entre la escala de recuperación por niveles y la comprensión lectora por niveles</i> .....	95
<i>TABLA N° 17</i>	<i>Relación entre la escala de apoyo por niveles y la comprensión lectora por niveles</i> .....	96

## **LISTA DE CUADROS**

<i>CUADRO Nro. 1: Cuadro de factores que forman parte del proceso de lectura.....</i>	54
<i>CUADRO Nro. 2: Ejemplo de escrituras de diferentes lenguas.....</i>	60
<i>CUADRO Nro. 3: Cuadro de confiabilidad de la Escala de estrategias de Aprendizaje (ACRA), según la prueba estadística Alpha de Cronbach's.....</i>	71
<i>CUADRO Nro. 4: Cuadro de los rangos y niveles de medición de las escalas de las estrategias de aprendizaje.....</i>	71
<i>CUADRO Nro. 5: Cuadro de niveles de medición del Test de Comprensión Lectora.....</i>	74

## **PRESENTACIÓN**

**Señor Rector de la Universidad Nacional San Agustín.**

**Señor Decano de la Facultad de Psicología, RR. II. y Cs. de la Comunicación.**

**Señor Director de la Escuela Profesional de Psicología.**

**Señor Presidente del Jurado Dictaminador.**

**Señores Catedráticos Miembros del Jurado Dictaminador.**

Tenemos el honor de dirigirnos a ustedes con el propósito de poner a su consideración el presente trabajo de tesis titulado: “ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y COMPRENSIÓN LECTORA”, estudio realizado en los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de la Institución Educativa Particular “El Mercedario”, el mismo que tras su revisión y dictamen favorable, nos permitirá optar el título profesional de Psicólogos.

Cumpliendo con los requerimientos del reglamento vigente, esperamos que vuestra justa apreciación evalúe el esfuerzo realizado y que la presente investigación sirva de aporte al conocimiento psicológico y sea un incentivo para que se realicen otras investigaciones.

Arequipa 28 de setiembre del 2018

Bachilleres:

**DELIA CASSA CHURA**

**LUCY RIQUELME ANCO**

## **RESUMEN**

La presente investigación titulada “Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora”, fue realizada con estudiantes de 1ero a 5to año de educación secundaria del colegio “El Mercedario” del distrito de Cayma, se utilizó el diseño no experimental transeccional correlacional. Se realizó un muestreo probabilístico o intencional a un subgrupo de la población que estuvo conformada por 154 adolescentes, 81 varones y 73 mujeres con edades comprendidas entre 12 y 17 años. Se utilizaron los instrumentos; Escala de Estrategias de Aprendizaje –ACRA, (Román y Gallego, 1994) y el Test de comprensión Lectora (Violeta Tapia, 1982). Los resultados demuestran que existe una relación parcial entre las estrategias de Aprendizaje y la Comprensión lectora, existe una relación significativa positiva entre las estrategias de aprendizaje; adquisición y de apoyo con la comprensión lectora y existe una relación significativa negativa con las estrategias de codificación y de recuperación y la comprensión lectora.

**Palabras Clave:** Estrategias de aprendizaje, Adquisición, Codificación, Recuperación, Apoyo, Comprensión Lectora, Estudiantes.

## **ABSTRAC**

The present research entitled "Strategies of learning and reading comprehension", was carried out with students from 1st to 5th year of secondary education of the school "El Mercedario" of the district of Cayma, we used the non-experimental correlational transectional design. A probabilistic or intentional sampling was made to a subgroup of the population that consisted of 154 adolescents, 81 males and 73 females aged between 12 and 17 years. The instruments were used; Scale of Learning Strategies -ACRA, (Román and Gallego, 1994) and the Reading Comprehension Test (Violeta Tapia, 1982). The results show that there is a partial relationship between the strategies of Learning and Reading Comprehension, there is a significant positive relationship between learning strategies; acquisition and support with reading comprehension and there is a significant negative relationship with coding and recovery strategies and reading comprehension.

**Keywords:** Learning Strategies, Acquisition, Coding, Recovery, Support, Reading Comprehension, Students.

## **CAPÍTULO I**

### **PROBLEMA DE ESTUDIO**

#### **1. INTRODUCCIÓN**

En nuestra sociedad actual debido al avance de la tecnología nos encontramos frente a un contexto mundial cada vez más competitivo. El campo educativo, uno de los pilares del desarrollo social y económico de todo país, tanto que se puede decir que a más acceso a la educación en cuanto a lectura, más democracia, calidad de vida y equidad; no se encuentra ajeno a esta tendencia. Con las llamadas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICS) y con la predominancia de información variada y compleja es necesario contar con recursos que permitan discriminarla y valorarla para aplicar los conocimientos tanto en la vida personal como profesional.

Dos aspectos resultan ser relevantes ahora: las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora. Sin embargo, no son apropiadamente desarrollados durante la formación escolar. Esto conduce a que el desempeño estudiantil a llegar al nivel superior no sea el adecuado ya que las lecturas se tornan más complejas y diversificadas, en tanto que el aprendizaje está más constreñido a la actuación personal. Todo ello tiene efectos en el rendimiento académico y por tanto en la calidad del aprendizaje.

En los colegios se encuentran deficiencias en el uso de estrategias de aprendizaje, porque los conocimientos mayormente son repetitivos y memorísticos. Los alumnos no se detienen a pensar si es suficiente el esfuerzo que hacen ante un texto o por qué olvidan tan fácilmente los conocimientos impartidos en las diferentes materias. El estudiante tiene que aprender a buscar, seleccionar, analizar críticamente e integrar en sus esquemas cognitivos la información necesaria para desenvolverse con éxito en la sociedad. Tan importante, como aprender determinados contenidos conceptuales fundamentales, lo es aprender procedimientos y estrategias para manejar la información, que además le permitirán aprendiendo a lo largo de la vida. Aprender estrategias de aprendizaje es aprender a aprender y el aprendizaje estratégico es una necesidad en la sociedad de la información y el conocimiento (Gargallo, 2000).

Para abordar el tema de las estrategias de aprendizaje y comprensión lectora consideramos esclarecer algunos conceptos importantes relacionados con ellos.

Las estrategias de aprendizaje son consideradas como procesos de toma de decisiones conscientes e intencionales de los cuales el estudiante elige y recupera de manera coordinada los conocimientos que necesita para completar una determinada

demandas u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción (Montero, 1994 ;Pizano ,2004)

Asimismo Meza y Lazarte (2007), definen a las estrategias de aprendizaje como capacidades internamente organizadas de las que se vale una persona para gobernar sus procesos afectivos y cognitivos y lograr objetivos. Implican planes que se viabilizan a través de acciones, técnicas y procedimientos.

De acuerdo a las investigaciones hechas en otros países se pudo encontrar los siguientes resultados:

Rinaudo y González (2001) en Argentina realizaron un estudio sobre Estrategias de aprendizaje, comprensión de lectura y rendimiento académico. El diseño empleado fue descriptivo- correlacional. La muestra fue 98 alumnos de una escuela pública de secundaria. Los instrumentos utilizados para las estrategias de aprendizaje fue la Escala de estrategias de aprendizaje ACRA (Román y Gallego, 1994) para la comprensión de lectura la Prueba de comprensión (González, 1992) y para el rendimiento académico se tomó en cuenta las puntuaciones obtenidas en cada una de las asignaturas curriculares. Concluyendo que la correlación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión de lectura resultaron moderadas o bajas, las relaciones entre el uso de estrategias y el rendimiento académico son positivas y moderadas y la correlación entre el rendimiento académico y los resultados en la prueba de comprensión de la lectura es positiva.

En el sistema educativo de nuestro país, el interés y la preocupación por la lectura han estado centrados principalmente en su función como medio en el proceso de aprendizaje, propiciando que su enseñanza haya incidido especialmente en la decodificación, así como en la fluidez y la velocidad de lectura, descuidando aspectos de

comprensión. A pesar de los diversos esfuerzos desplegados en los últimos años en mejorar la comprensión de lectura en el estudiante peruano de educación secundaria, está aún se mantiene significativamente por debajo del nivel esperado. Esta pobreza ha sido puesta en evidencia por los resultados de las evaluaciones nacionales de rendimiento escolar de los años 1996, 1998, 2001 y 2004 (Cueto, 2007), así como en las evaluaciones internacionales de Llece (Llece, 2001) y Pisa (OCD-Ince, 2001). En esta última, comparados con estudiantes de más de cuarenta países, los peruanos obtuvieron el último lugar en Alfabetización Lectora.

En el Manual del Ministerio de Educación (2007), se indica que para comprender un texto, el lector debe de interpretar y construir el sentido de la lectura, de acuerdo a sus intereses y el nivel de formación que presenta.

No obstante, de acuerdo al Ministerio de Educación (Programa Nacional de Emergencia Educativa, 2009) la mayoría de los estudiantes peruanos que cursan los diversos niveles educativos no son capaces de comprender lo que leen y tienen limitadas posibilidades de emplear la lectura como una herramienta de aprendizaje y desarrollo personal. Tal situación generó que en el año 2006 se dispusiera la ejecución y organización del Plan Lector en instituciones educativas públicas y privadas. Este presenta como objetivo central “...contribuir al desarrollo de la autonomía de los estudiantes para apropiarse de los métodos y medios que les permita desarrollar su comprensión lectora, procesar información en cualquier soporte, atribuirle significado, construir textos y comunicar resultados.”

Flores (2010) realizó un estudio titulado "La comprensión lectora y su influencia en los aprendizajes significativos de los alumnos del 2do. Grado de Educación Secundaria

de la Institución Educativa No 5124 Hiroshima de la UGEL Ventanilla - Callao", sustentada en la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle", para obtener el grado de Magíster en Educación. Este estudio tuvo como objetivo principal, determinar el grado de influencia de la comprensión lectora en el aprendizaje significativo, investigación de tipo descriptivo explicativo que tuvo como participantes a 30 - alumnos del 2do grado de Educación Secundaria, para la recolección de datos se utilizó una prueba de comprensión de lectura. Las conclusiones mencionaban que el nivel de comprensión lectora en los alumnos es deficiente;

Bauturen (2012) realizó un estudio titulado “Estrategias de Aprendizaje y Comprensión Lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una institución del Callao- Lima”, sustentada en la “Universidad San Ignacio De Loyola”, para obtener el grado de magister en educación. Este estudio tuvo como propósito establecer la relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa del Callao. La muestra ha estado conformada por un total de 67 estudiantes. Se utilizó la Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA (Román & Gallego, 1994) y el Test de comprensión lectora (Tapia, 1982). Los resultados demuestran que existe correlación significativa baja entre las dimensiones: estrategias de adquisición de la información y las estrategias de codificación de la información con la comprensión lectora. Mientras que entre las dimensiones: estrategias de recuperación de la información y estrategias de apoyo a la información y la comprensión lectora existe una relación baja no significativa.

Paucar Miranda (2015) “Estrategias de Aprendizaje, Motivación para el estudio y Comprensión Lectora en estudiantes de la facultad de educación UNMSM”, sustentada en

la “Universidad Nacional Mayor de San Marcos”, para obtener el grado académico Magister en Psicología Educativa. Este estudio tuvo como objetivo principal establecer la relación entre las Estrategias de aprendizaje, la Motivación para el estudio y la Comprensión lectora en una muestra de estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM. Se utilizó un diseño descriptivo correlacional, con una muestra de 290 estudiantes de todos los ciclos académicos, a quienes se les aplicó dos instrumentos de evaluación: el MSLQ (Motivated Strategies For Learning Questionnaire) de Paul Pintrich y la Prueba CLP Formas Paralelas de Felipe Allende, Mabel Condemarín y Neva Milicic. Los análisis a los que fueron sometidos estos instrumentos determinaron consistentes niveles de validez y confiabilidad. Los resultados indican que existen correlaciones significativas y positivas entre las Estrategias de aprendizaje, la Motivación para el estudio y la Comprensión lectora en esta muestra de estudiantes. Los análisis estadísticos efectuados permiten concluir que las variables en estudio están correlacionadas significativamente.

De acuerdo a estudios realizados en Arequipa como el de Quispe (2006) en “Estrategias de Estudio y Aprendizaje en estudiantes del tercero al quinto año de educación secundaria”, el cual tuvo como muestra 332 estudiantes del tercero al quinto año educación secundaria de los colegios nacionales del distrito de José Luis Bustamante y Rivero, tuvo como objetivo determinar el tipo de estrategia de estudio y aprendizaje que tienen los estudiantes de educación secundaria, concluyendo que los adolescentes evaluados tienen mayor proporción estrategias cognitivas careciendo de estrategias afectivas y metacognitivas, las mujeres tienen mejores estrategias afectivas que los

varones y lejos de incrementarse las estrategias conforme pasen los años las estrategias disminuyen.

En otra investigación de Alcamari (2010) “Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios del cuarto año de la Universidad Nacional de San Agustín”, la información se obtuvo mediante el cuestionario ACRA-Abreviada para universitarios que consta de 44 preguntas, aplicado a 345 estudiantes de esta universidad. Los resultados revelaron que los estudiantes utilizan en un nivel medio las estrategias de aprendizaje. Así mismo las mujeres hacen un uso más frecuente de las estrategias cognitivas y de control de aprendizaje (selección y organización, subrayado, conciencia de la funcionalidad de las estrategia, repetición y relectura).

Se piensa que las estrategias de aprendizaje están fuertemente vinculadas con la comprensión lectora. Es por eso que a través de la presente investigación se trata de indagar y comprobar estadísticamente si existe una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora.

La elaboración del presente trabajo de investigación tomó como participantes directos a los estudiantes del primero a quinto año del nivel secundario del colegio “El mercedario”. Y como propósito determinar la relación entre estrategias de aprendizaje y compresión lectora ya que los procesos para el aprendizaje y la comprensión lectora en el ámbito educativo ya que la lectura constituye un largo proceso que lejos de reducirse a los primeros años de escolaridad, se prolonga durante todo el período escolar, e incluso toda la vida, por ello la necesidad de formar adecuados hábitos lectores y a partir de allí formar las estrategias de aprendizaje que en el mundo de hoy resultan fundamentales para el proceso de aprendizaje de los alumnos.

## **2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En la actualidad vivimos en una sociedad de conocimiento y velocidad, en diferentes ámbitos, como en los avances de Ciencia, Salud, Economía, Comunicaciones, y tecnología, es por ello que hay una necesidad de que la educación se nivele a dichos avances.

Dentro de este contexto, es básico adquirir seleccionar y organizar la información con la finalidad de convertirla en conocimiento útil y no solamente eso, sino además poder ser capaz de comprenderla. Ambos elementos incentivan que los alumnos, por efectos de la “educación permanente”, progresivamente se conviertan en autónomos, perspicaces y reflexivos pudiendo aprender a aprender analizando lo que les llega de información (Mac Dowall, 2009), siendo necesario el conocimiento y la utilidad de diferentes estrategias de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje son consideradas como procedimientos que un aprendiz emplea de forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas, Díaz y Hernández (citado por Mac Dowall, 2009) lo cual permite al estudiante mayor control sobre el procesamiento de información y nuevos conocimientos, estas estrategias son diversas como la de adquisición, codificación, recuperación de información y apoyo al procesamiento, ligadas al proceso de la memoria, es así que el uso de estas debe ser consciente en la comunidad educativa para lograr el aprendizaje significativo.

En nuestro medio, Arequipa, las instituciones Educativas se encuentran con deficiencias en el uso de estrategias de aprendizaje, ya que los conocimientos mayormente

son repetitivos y memorísticos obteniendo un aprendizaje solo para el momento o para aprobar el curso olvidando el conocimiento impartido sin ponerlo en práctica.

Por otro lado se evidencia la deficiencia en el nivel comprensión lectora en investigaciones como se da en los resultados de la evaluación PISA en los años 2000-2001, se ha podido constatar la ausencia casi total de estudiantes en la categoría más alta, alcanzando el 54% el nivel 0, es decir los estudiantes peruanos no pueden localizar la idea principal de un texto, no identifican información explícita en un texto sencillo y tienen dificultad para realizar conexiones entre la información del texto y hechos de la vida cotidiana.

En el año 2009 y 2012 el Perú vuelve a participar en esta evaluación internacional, nuevamente se ubica en el nivel más bajo en comprensión lectora a comparación de otros países sin embargo el año 2015 subió 14 puntos, llegando a la ubicación 63 de la lista de los 70 países evaluados y destacando como el quinto país que más creció en el área pero esto no quita que el hecho que estamos mejor en ciencia y matemáticas.

Es así que los estudiantes presentan serias dificultades cuando se enfrentan a actividades para inferir, comparar y hacer contrastes con precisión y detalle, cuando se enfrentan a ideas nuevas dentro de la información relevante que compite entre sí, y generar categorías abstractas para posteriores interpretaciones. También no responden cuando deben de evaluar críticamente o elaborar hipótesis a partir de textos complejos sobre temas poco familiares, considerando diversas razones y perspectivas, aplicando saberes previos complejos, etc., esto se debería a la falta de enseñanza de estrategias (conjunto de modos: formas, procedimientos, técnicas y medios para organizar y realizar algo) y la utilización

de didáctica (ciencia y arte de enseñar) consientes por los maestros o autodidácticamente que le permitan al alumno a la lectura comprensiva y aprendizaje significativo.

Así mismo, los resultados de las evaluaciones aplicadas en el Perú, reflejan que los estudiantes no han asimilado los conocimientos desarrollados en las sesiones de clase, en varias áreas, principalmente en lenguaje y comprensión lectora y este último es aún más deficiente, como se demuestra en resultados de la última Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2016, organizado por el Ministerio de Educación , en la que participaron **542 mil 878 alumnos de segundo grado de primaria** de todo el país teniendo como resultado que **en un año hubo un avance de 7.5% en matemática, Ayacucho, Huancavelica y Apurímac lograron grandes avances sin embargo se retrocedió 3.4% en comprensión lectora, así mismo los** escolares de segundo de primaria entendían lo que leían (nivel satisfactorio) no obstante, este número en la **ECE 2016** se redujo a 46.4%; es decir, se registró una baja de 3.4% de un año a otro.

Así mismo se piensa que se le da mayor importancia al nivel primario y que en el nivel secundario se les deja de lado en cuanto a la creación de políticas, programas, concursos que desarrolleen la mejora en la comprensión Lectora. Por lo que los resultados lo demuestran en las últimas evaluaciones realizadas a nivel Internacional a los estudiantes de 15 años en varios países del mundo incluyendo la participación del Perú.

Por otro lado en las instituciones educativas de la ciudad de Arequipa se evidencian bajos niveles de comprensión lectora como lo demuestra en la evaluación censal del 2016 donde los resultados en alumnos de segundo grado de educación secundaria obtuvieron un 25.4% el nivel satisfactorio y este resultado solo tuvo un aumento de un 0.2% a comparación del año 2015 donde el 25.2% de alumnos evaluados

tuvieron un desempeño satisfactorio. Es por ello la preocupación acerca del uso de los métodos y estrategias por parte de los estudiantes a la hora de leer o estudiar es preocupante, y ello se nota en la dificultad que tienen para identificar las ideas principales y secundarias, interesándose sólo en textos cortos poco relevantes como se da en las redes sociales, donde se omiten grafías, a la hora de escribir y por ende, demuestran poco esfuerzo por comprender. Así mismo el modelo de enseñanza que se imparte en los centros educativos nacionales o particulares los cuales muchas veces son preuniversitarios no se enfoca en el aprendizaje crítico si no sólo de llenarlos de información enfocándose en los cursos de “ciencias” y en los resultados inmediatos.

En la Institución Educativa Particular “El Mercedario” ubicada en el distrito de Cayma, Arequipa, la modalidad de enseñanza es pre-universitario donde se centra la enseñanza de cursos como matemática, física y química restando importancia a la lectura o al curso de lenguaje, con evaluaciones constantes y llenándolos de información donde los alumnos por pasar el examen o el área estudian para el momento sin embargo para que los estudiantes puedan desarrollar mejor su comprensión lectura se requieren intervenciones en el ámbito educativo que les proporcione estrategias en cada uno de los procesos cognitivos (adquisición, codificación y recuperación) implicados en el tratamiento y elaboración de la información brindada por el texto, que permitan al alumno construir significados, así como desarrollar los elementos metacognitivos y socioafectivos que sirvan de apoyo a dicho procesamiento, y que son necesarios en el proceso de enseñanza aprendizaje es así que las estrategias de aprendizaje están fuertemente vinculadas con la comprensión lectora.

Es por eso que a través de la presente investigación se trató de indagar, conocer y comprobar estadísticamente si existe una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora de los alumnos de primero y quinto año de la Institución Educativa Particular “El Mercedario”

Por lo expuesto anteriormente nos llevó a formular la investigación a partir de la siguiente interrogante:

¿Cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de la Institución Educativa Particular “El Mercedario”

### **3. HIPÓTESIS**

Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de la Institución Educativa Particular “El Mercedario”

### **4. OBJETIVOS**

#### **A. OBJETIVO GENERAL**

Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de la Institución Educativa Particular “El Mercedario”

## **B. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar los niveles de estrategias de aprendizaje por escalas en los estudiantes de la Institución Educativa Particular “El Mercedario”
- Identificar los niveles de estrategias de aprendizaje por escalas según grado y sexo en los estudiantes de la Institución Educativa Particular “El Mercedario”.
- Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de secundaria en la Institución Educativa Particular “El Mercedario”
- Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Particular “El Mercedario” según grado y sexo.
- Determinar el nivel de subhabilidades de comprensión lectora en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa “El Mercedario”.
- Determinar el nivel de subhabilidades de comprensión lectora según grado y sexo en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa “El Mercedario”.
- Determinar la relación que existe entre las escalas de aprendizaje y las subhabilidades de la comprensión lectora en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa “El Mercedario”

## **5. IMPORTANCIA DEL ESTUDIO**

La presente investigación tiene una relevancia en el ámbito educativo ya que se da la necesidad de estudiar el uso de estrategias de aprendizaje, con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y utilización de la información para superar la deficiencia en los resultados de las últimas evaluaciones nacionales e internacionales.

El conocimiento del uso de las estrategias de aprendizaje es importantes en el procesamiento de información en el siglo XXI, con avances, científicos, tecnológicos y de comunicaciones, en el que se nota la demanda de habilidades nuevas, métodos y estrategias que permitan al alumno tener un aprendizaje significativo y consiente.

Por otro lado tiene una relevancia científica por que aportara soluciones adaptadas a la población en el ámbito de la experiencia escolar y ampliando los conocimientos sobre la relación existente entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora así mismo los datos obtenidos servirán como fuente bibliográfica para futuras investigaciones de la misma índole.

Otro aspecto es que los resultados de esta investigación serán un referente para el uso práctico de las estrategias de aprendizaje y en fomentar la capacidad de comprender textos escritos en alumnos de educación secundaria que va permitir el desarrollo de nuevas capacidades que están relacionadas con la comprensión lectora, como interpretación de textos, facilidad de resumir párrafos y una ampliación del vocabulario.

Referente al nivel social se dará la posibilidad de solucionar problemas que atañen a la comunidad educativa, directamente los estudiantes de secundaria con la finalidad de servir como aporte para replantear criterios educativos, métodos y estrategias, con la generación e implementación de programas que mejoren el uso de las estrategias de aprendizaje para aumentar el nivel de comprensión lectora.

En el plano docente los resultados obtenidos son un aporte para asumir grandes compromisos que mejore la práctica de la Enseñanza-Aprendizaje, teniendo las clases de estrategias didácticas activas que el docente empleará en cada sesión de clase y las

diferentes estrategias de aprendizaje que tienen los estudiantes al asimilar un determinado tema.

## **6. LIMITACIONES DEL ESTUDIO**

La presente investigación cuenta con ciertas limitaciones:

La población de estudio es la Institución Educativa Particular “El Mercedario” por lo que los resultados solo podrá ser generalizado a dicha población, ya que los factores son diversos en otras poblaciones.

## **7. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS**

### **A. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

Son actividades físicas (conductas, operaciones) y/o mentales (pensamientos, procesos cognitivos) que se llevan a cabo con un propósito cognoscitivo determinado, como sería el mejorar el aprendizaje, resolver problemas o facilitar la asimilación de información. En lo que respecta a los estados afectivos y motivacionales, estos son fundamentales, si no hay un interés por el aprendizaje, este simplemente no se dará. (Escurra, 2006, citado por Huarca y Jara, 2016)

#### **A.1. Tipos de estrategias:**

- a) **Adquisición de información:** Ayuda al alumno a conocer como debe adquirir la información necesaria para el estudio.
- b) **Codificación de información:** Informa de cómo se deben diferenciar las ideas principales y secundarias de un texto.

c) **Recuperación de la información:** Expone los mecanismos necesarios para recuperar la información almacenada anteriormente.

d) **Apoyo de la información:** Qué medios y condiciones van a ayudar a la mejora del estudio.

## B. COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión lectora consiste en un proceso interactivo entre un lector con un sistema cognitivo determinado y un texto escrito por un autor que, a su vez, posee un sistema cognitivo. El autor deja en su texto pistas o instrucciones acerca de cómo debe ser interpretado su mensaje. Las pistas o instrucciones que da un texto y que posibilitan al lector la formulación de hipótesis y de inferencias acerca del contenido del texto, son variadas. (Lezcano, 2001, citado por Macdowall, 2009)

Segú Tapia, V. y Luna, J. (2008) La comprensión lectora es una habilidad genérica que se manifiesta a través de las siguientes conductas específicas:

- a) **Información de hechos:** habilidad para reconocer la información del texto.
- b) **Definición del significado de las palabras:** habilidad para identificar el concepto de los términos de la lectura.
- c) **Identificación de la idea central del texto:** habilidad para identificar el tema principal del fragmento.
- d) **Interpretación de hechos:** habilidad para identificar el significado de partes del fragmento expresado con proposiciones diferentes.
- e) **Inferencia sobre el autor:** habilidad para identificar la intención, el propósito y el punto de vista del autor.

- f) **Inferencia sobre el contenido del fragmento:** habilidad para extraer una conclusión de un párrafo con diferentes proposiciones.
- g) **Rotulación:** habilidad para identificar el título apropiado al texto de lectura.

## 8. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLES	DIMENSIONES	NIVELES
<b>PRINCIPAL: Estrategias de Aprendizaje</b>	1. De Adquisición 2. De Codificación 3. De Recuperación 4. De Apoyo	. Bajo . Medio . Bueno . Muy Bueno
<b>SECUNDARIA: Comprensión Lectora</b>	<b>SUBHABILIDADES</b>  1. Hechos 2. Significado 3. Idea central 4. Interpreta hechos 5. Infiere sobre el autor 6. Infiere sobre el contenido. 7. Rotular	. Bajo . Medio . Alto
<b>VARIABLES INTERVINIENTES</b>	Sexo Grado	Femenino y masculino 1ro a 5to año de secundaria.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

En la actualidad, la educación dedica más tiempo y esfuerzo a la transmisión de conocimientos, que a enseñar estrategias de aprendizaje. Es así, que la psicología cognitiva ha aportado significativamente al campo educativo, dando mayor énfasis al estudio y enseñanza de las estrategias de aprendizaje. Para entender mejor el presente trabajo de investigación se partirá por definir: el aprendizaje, luego sobre estrategias de aprendizaje y posteriormente comprensión lectora.

## **1. EL APRENDIZAJE**

### **A. DEFINICIÓN DE APRENDIZAJE DESDE EL PUNTO DE VISTA PSICOPEDAGÓGICO.**

Comenzamos esta primera aproximación a la concepción del aprendizaje partiendo de las dos grandes corrientes en el marco de la psicopedagogía, esto es, el conductismo y el cognitivismo.

El aprendizaje tiene lugar en cada momento de nuestra vida, es decir, no se limita al aula; trasciende la idea de lo correcto, por cuando existe un aprendizaje, pese a que su manifestación formal sea inadecuada; no tiene, forzosamente, que ser deliberado o consciente; y en cuanto a su ámbito no se limita al conocimiento de una serie de destrezas, puesto que las actitudes y las emociones de alguna manera también se aprenden. Si el aprendizaje implica un cambio en la persona, más o menos estable, fruto de la experiencia, ¿en qué aspectos de la misma se refleja? La respuesta a este interrogante es lo que ha marcado una diferencia sustancial entre las dos grandes corrientes de la psicopedagogía, el conductismo y el cognitivismo.

#### **a. Paradigma conductista: El aprendizaje como cambio de conducta.**

Para autores como Watson (1913); Thorndike (1913) o Skinner (1953, 1958, 1963, 1965), considerados como los grandes teóricos del conductismo, el aprendizaje supone fundamentalmente un cambio de conducta, esto es, en la peculiar manera en la cual un sujeto actúa frente a una situación dada. El foco de atención, por lo apuntado, se centra con exclusividad en las conductas observables y en los correspondientes cambios de conducta. El radicalismo de esta corriente les condujo a que sus investigaciones

prescindieran de objetos no observables, al menos de forma directa, como son el pensamiento y la emoción.

Los conductistas en sus primeras investigaciones trabajan con animales en ambientes controlados, como pueden ser los de laboratorio. En el desarrollo de su labor tratan de identificar leyes generales de aprendizaje válidas para el conjunto de organismos superiores, sin atender, además, a las diferencias individuales que pudieran presentarse. En caso de lograr su objetivo, es decir, encontrar estas leyes generales se habría dado un paso decisivo a la hora de prevenir y controlar los diferentes cambios de conducta presentes en el correspondiente sujeto. Sin duda todo ello tiene notables repercusiones en el aula, pensemos, por ejemplo, en la aplicación de los principios conductistas para modificar la conducta en el aula, de la que diversos trabajos nos aportan interesantes sugerencias de intervención (Cidad, 1993; Galindo y otros). Lo cierto es que las diferentes conclusiones alcanzadas por autores cognitivos y los ubicados en el marco del conductismo responden a métodos de investigación y a objetivos de la misma también diferenciados.

**b. Paradigma cognitivo: El aprendizaje como un proceso interno no observable.**

En el polo opuesto parece ubicarse la corriente cognitiva al entender el aprendizaje como un proceso interno que no puede ser observado. El cambio opera en la capacidad de la persona para responder adecuadamente ante una situación dada, donde la conducta es únicamente el reflejo de un cambio interno en el sujeto.

El objeto de estudio de estos autores también sufre una profunda y significativa transformación, interesándose por aspectos no observables como pueden ser: la significación, la intención, el sentimiento, la creatividad y el pensamiento. A esta

orientación pertenecen los trabajos de Jean Piaget (1980, 1985); Jerome Bruner (1985a, 1985b, 1984, 1978) y David Ausubel (1981).

Los cognitivos a diferencia de lo que sucedía con los conductistas tienden a centrarse en sus investigaciones en como tienen lugar los aprendizajes en los seres humanos, es decir, trascienden los estudios de las conductas de los animales en busca de leyes generales de aprendizaje, y, además, toman en consideración aspectos, ahora relevantes, como son la edad o las diferentes capacidades de los sujetos. La investigación respecto al aprendizaje, para los autores enmarcados en el cognitivismo, retoma aspectos como que diferentes personas resuelven problemas, adquieren conceptos, perciben y recuerdan la información y efectúan diferentes tareas mentales de carácter complejo.

**c. Los Neo-conductistas: Una propuesta de integración de paradigmas.**

En los conductistas se aprecia una evolución, tendente a integrar diferentes aspectos de la perspectiva cognitiva, a los impulsores de esta corriente se les denomina neo-conductistas. Entre este colectivo se encuentran autores del aprendizaje social o vicario como Albert Bandura (1977). En esta nueva concepción del aprendizaje se introducen procesos internos y no observables, como las expectativas, las intenciones, las creencias o los pensamientos.

Finalmente resaltar que se establece una distinción entre adquisición y realización, dejando en este sentido establecida por la teoría del aprendizaje social o vicario que un aprendizaje puede no manifestarse en la acción, es decir, no todos hacen lo que en su momento aprendieron.(Bara y Pedro ,2001)

**B. DEFINICIÓN DE APRENDIZAJE SEGÚN LOS DIFERENTES AUTORES**

Estando de acuerdo con Vygotsky (1995), el aprendizaje es una forma de apropiación de la herencia cultural disponible, no solo es un proceso de asimilación, la interacción social es el origen y el motor del aprendizaje.

Aprendizaje, es la adquisición de una nueva conducta en un individuo a consecuencia de su interacción con el medio externo (Aprendizaje, 2005)

El aprendizaje es el resultado de un cambio potencial en una conducta a nivel intelectual o psicomotor que se manifiesta cuando estímulos externos incorporan nuevos conocimientos, estimulan el desarrollo de habilidades y destrezas o producen cambios de las nuevas experiencias. (Rojas, 2001)

“Durante muchos años, los conductistas definían al aprendizaje como un cambio en la conducta” (Pozo, 2006, p.28).

Navarro (2006) refiere sobre el aprendizaje como formación y desarrollo de estructuras cognitivas.

Al revisar las aportaciones más relevantes sobre el tema de las estrategias de aprendizaje nos encontramos con una amplia gama de definiciones que reflejan la diversidad existente a la hora de delimitar este concepto.

Según la gran enciclopedia catalana (1978, citado por Monereo, 1999) “Las estrategias proceden del ámbito militar, estas son entendidas como actividades que consistían en proyectar, ordenar y dirigir las operaciones militares, para que obtengan la victoria. En este ámbito los pasos que conforman una estrategia son llamadas tácticas o técnicas”. También se encuentra bastos conceptos científicos sobre estrategias de aprendizaje, es así que: Danserau (1985, citado por Herrera, 1997) define a las estrategia

de aprendizaje como “un agrupamiento de procedimientos que hacen posible la adquisición, almacenamiento y utilización de la información”.

Presley, Elliot Faust y Miller en 1985, (Citados por Escurra, 2006) refieren que las estrategias están compuestas de operaciones cognoscitivas además de los procesos que son consecuencia natural de llevar acabo la tarea, abarcando desde una operación determinada a una secuencia de operaciones interdependientes. Las estrategias alcanzan propósitos cognitivos, como la comprensión y la memorización, ya son actividades controlables y conscientes.

En 1986 Derry y Murphy (Citados por Ramírez, 2006) señalaron que las estrategias de aprendizaje son un conjunto de conocimientos y procesos mentales empleados por una persona en una situación particular de aprendizaje para facilitar la adquisición de conocimientos.

Asimismo, Nisbet, y Shucksmith, (1987) entienden por “Estrategias de aprendizaje a aquellos sucesos integrados de procedimientos o actividades que la persona elige con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento y la utilización de la información”.

Del mismo modo, define Klauer (1988) a “Las estrategias de aprendizaje como series de complejas operaciones cognitivas dirigidas a la obtención de metas de aprendizaje”. (Citado por Caycho, 2004).

Las estrategias de aprendizaje pueden definirse como “aquellos comportamientos que el estudiante despliega durante su proceso de aprendizaje y que, supuestamente, influyen en su proceso de codificación de la información que debe aprender” (Genovard y Gotzens, 1990, p. 266).

De acuerdo con Beltrán (1993), las definiciones expuestas ponen de relieve dos notas importantes a la hora de establecer el concepto de estrategia. En primer lugar, se trata de actividades u operaciones mentales que realiza el estudiante para mejorar el aprendizaje. En segundo lugar, las estrategias tienen un carácter intencional o propositivo e implican, por tanto, un plan de acción.

Por consiguiente, Román & Gallego (1994) definen a “las estrategias de aprendizaje como secuencias integradas de procesamientos o actividades mentales que se impulsan con la finalidad de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información. Las clasifican en: adquisición, codificación, recuperación y apoyo”.

Para Monereo (1994), las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

También Beltrán, 2003, (citado por Gázquez, 2006) define a “las estrategias de aprendizaje como una serie de operaciones mentales que el docente utiliza para mejorar la realización de una actividad que pueda ser directa o indirectamente asequible, puede responder a un propósito o a una intención”.

En el 2006 el investigador Escurra al analizar un inventario de estrategias de aprendizaje, las presenta como actividades físicas (conductas, operaciones) y/o mentales (pensamientos, procesos cognitivos) que se llevan a cabo con un propósito cognoscitivo determinado, como sería el mejorar el aprendizaje, resolver un problema o facilitar la asimilación de una información. En lo que respecta a los estados afectivos y

motivacionales, éstos son fundamentales, si no hay un interés por el aprendizaje, este simplemente no se dará.

Para Monereo (citados por Gutierrez y otros, 2007) refiere que una estrategia de aprendizaje es un proceso de toma de decisiones, conscientes e intencionales, en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales, necesarios para complementar un determinado objetivo, siempre en función de las condiciones de la situación educativa en que se produzca la acción. La función primordial de las estrategias en todo proceso de aprendizaje es facilitar la asimilación de la información que llega del exterior al sistema cognitivo del alumno, este proceso implica la gestión y supervisión de los datos que entran, así como la clasificación, la categorización, almacenamiento, recuperación y salida de información.

Weinsten y Mayer (1986), (Citado por Schunk, 2012) refiere que las estrategias de aprendizaje son planes cognoscitivos orientados hacia la realización exitosa de una tarea. Las estrategias incluyen actividades como elegir y organizar la información, repasar el material a aprender, relacionar el nuevo material con la información que se posee en la memoria y aumentar el significado del material. Las estrategias también incluyen técnicas que crean y mantienen un clima de aprendizaje positivo, por ejemplo, maneras de superar la ansiedad ante las pruebas, mejorar la autoeficacia, apreciar el valor del aprendizaje y desarrollar expectativas y actitudes positivas de los resultados.

Para la presente investigación tomaremos en cuenta la definición de Nisbett y Shucksmith,1987,(Citado por Bernardo Carrasco,2004) que coincide con Román Sánchez y Sagrado Gallego (ACRA) .Las estrategias cognitivas son secuencias integradas de procedimientos o actividades mentales que se activan con el propósito de facilitar la

adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.es decir, se refieren a los procedimientos que exige el procesamiento de información en su triple vertiente de adquisición, codificación o almacenamiento y recuperación o evocación de la información. Su finalidad consiste en la integración del nuevo material de aprendizaje con los conocimientos previos.

Las teorías cognitivas más importantes hipotetizan que el cerebro funciona “como si fuera la condición de tres procesos cognitivos básicos”:

- Proceso de adquisición
- Proceso de codificación o almacenamiento
- Proceso de recuperación o evocación(recordar lo aprendido)

Por otra parte, el pleno rendimiento del sistema cognitivo requiere la colaboración de otros procesos de naturaleza metacognitiva, orectica, social, etc, es preciso tener en cuenta otro grupo denominado “de apoyo”.

Por proceso cognitivo hay que entender aquella actividad cerebral encargada de transformar, transportar, reducir, coordinar, recuperar o utilizar una “representación mental “del mundo. Tales procesos, pues, “traducen” una entrada de información sensorial en una representación conceptual, “transforman” una representación conceptual en otra, y hasta pueden “traducir una representación conceptual” en una salida de información motriz (Carrasco, 2004).

## C. CLASIFICACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE SEGÚN LOS DIVERSOS AUTORES

Existen numerosas clasificaciones de estrategias de aprendizaje como los que menciona:

Danserau (1978) las clasifica en: Primarias, que manejan directamente los materiales e incluyen la comprensión-retención y la recuperación-utilización del conocimiento contenido en ellos; y secundarias o de apoyo, que pretenden crear el clima adecuado, elaboran objetivos y planifican metas, concentran la atención y controlan el proceso de aprendizaje.

Weinstein (1982) clasifica las estrategias de aprendizaje en:

- **Rutinarias:** Habilidades básicas para el estudio y la memorización.
- **Físicas:** Procesamiento en activo.
- **Imaginativas:** Crear imágenes mentales
- **De elaboración:** Relaciona conocimiento previo con información reciente.
- **De agrupación:** Aplicación de esquemas clasificatorios.

Stanger (1982) clasifica a las estrategias: de memoria, de dominio específico para la solución de problemas y de creatividad (flexibilidad y fluidez).

Del mismo modo, mencionan a Jones (1983) que identifica estrategias en el procesamiento de textos y son:

- **De codificación:** Se refiere a nombrar, repetir, identificar ideas clave),
- **Generativas:** Se refiere a parafrasear, visualizar, elaborar analogías, realizar inferencias y resumir.

- **Constructivas:** Es el razonamiento (deductivo, inductivo, analógico), transformación, síntesis.

Shipman y Segal (1985) quienes hacen la siguiente clasificación:

- De adquisición de conocimientos
- De solución de problemas y
- Metacognitivas.

Derry y Murphy (1986) quienes hacen la siguiente clasificación: de memoria, de lectura y de lectura de textos escolares específicos, de solución de problemas en aritmética y de apoyo efectivo.

Por consiguiente, citan a Chadwick (1988), refiere a la siguiente clasificación de estrategias: cognoscitivas (de procesamiento (atencionales, físicas, de elaboración de imágenes, comparación, inferencia, aplicación) (de ejecución (de recuperación, de generalización, de identificación y representación de resolución de problemas); metacognitivas y afectivas o de apoyo.

Por otro lado, citan a Pozo (1990) clasifica a las estrategias en: de repaso (subrayar, copiar); de elaboración (simple –palabras clave, imagen mental, rima, códigos loci-compleja – analogías, elaboración de formulación de preguntas) y de control (planificación, supervisión y evaluación).

Román y Gallego (1994) quienes clasifican las estrategias de aprendizaje de la siguiente manera: de adquisición, de codificación, de recuperación y de apoyo.

Por último, Meza y Lazarte (2007), (Citado por Meza, 2007) quienes clasifican a las estrategias de aprendizaje en: generales (relacionadas a procesos afectivos y cognitivos de matización afectiva, de procedimiento – atencionales, de elaboración verbal, de

elaboración conceptual, de elaboración de imágenes, de ejecución- de recuperación, de generalización, de solución de problemas, de creatividad-) y situacionales (relacionados con aprendizajes académicos: para abordar tareas académicas, para mejorar conductas de estudio, trabajar en forma cooperativa, para tomar apuntes, para mejorar la capacidad auditiva, para la lectura comprensiva).

#### **D. COINCIDENCIA EN LA CLASIFICACIÓN DE ESTRATEGIAS SEGÚN LOS AUTORES**

Aun reconociendo la gran diversidad existente a la hora de categorizar las estrategias de aprendizaje, suele haber ciertas coincidencias entre algunos autores en establecer tres grandes clases de estrategias: Las estrategias cognitivas, las estrategias metacognitivas, y las estrategias de manejo de recursos.

##### **a. Las estrategias cognitivas**

Las estrategias cognitivas hacen referencia a la integración del nuevo material con el conocimiento previo. En este sentido, serían un conjunto de estrategias que se utilizan para aprender, codificar, comprender y recordar la información al servicio de unas determinadas metas de aprendizaje (González y Tourón, 1992). Para Kirby (1984), este tipo de estrategias serían las microestrategias, que son más específicas para cada tarea, más relacionadas con conocimientos y habilidades concretas, y más susceptibles de ser enseñadas. Dentro de este grupo, Weinstein y Mayer (1986) distinguen tres clases de estrategias: estrategias de repetición, de elaboración, y de organización.

- **La estrategia de repetición.-** Consiste en pronunciar, nombrar o decir de forma repetida los estímulos presentados dentro de una tarea de aprendizaje. se trataría, por

tanto, de un mecanismo de la memoria que activa los materiales de información para mantenerlos en la memoria a corto plazo y, a la vez, transferirlos a la memoria a largo plazo (Beltrán, 1993).

- **La estrategia de elaboración.-** Trata de integrar los materiales informativos relacionando la nueva información con la información ya almacenada en la memoria.
- **La estrategia de organización.-** Intenta combinar los elementos informativos seleccionados en un todo coherente y significativo (Beltrán, 1993). además, dentro de esta categoría de estrategias cognitivas también estarían las estrategias de selección (Beltrán, 1993, 1996) o esencialización (ver p.ej., Hernández y García, 1991), cuya función principal es la de seleccionar aquella información más relevante con la finalidad de facilitar su procesamiento.

La mayor parte de las estrategias incluidas dentro de esta categoría; En concreto, las estrategias de selección, organización y elaboración de la información, constituyen las condiciones cognitivas del aprendizaje significativo (Mayer,1992).este autor define el aprendizaje significativo como un proceso en el que el aprendizaje se implica en seleccionar información relevante, organizar esa información en un todo coherente, e integrar dicha información en la estructura de conocimientos ya existente. Al mismo tiempo, algunos autores (p. ej., Nolen, 1988; Pintrich, 1989; Pintrich y García, 1991; Pozo, 1989, 1990), basándose en la diferenciación de Weinstein y Mayer (1986) entre estrategias de elaboración, organización y repetición, asocian cada una de ellas a diferentes tipos o enfoques de aprendizaje que llevan a cabo los alumnos. Las dos primeras (elaboración y organización) hacen referencia a estrategias de procesamiento profundo y la tercera a estrategias superficiales. Mientras que las estrategias profundas son activas e implican

elaboración y establecimiento de vínculos entre el nuevo aprendizaje y el aprendizaje previo, las estrategias superficiales son pasivas o reproductivas, es decir, son estrategias que enfatizan el aprendizaje como memorización mecánica del aprendizaje original. En la misma línea, Pozo (1989, 1990) plantea que las estrategias de elaboración y organización estarían vinculadas a un tipo de aprendizaje por reestructuración y a un enfoque o aproximación profunda del aprendizaje, mientras que las estrategias de repetición se encuentran relacionadas con un aprendizaje asociativo y con un enfoque o aproximación superficial del aprendizaje.

**b. Las estrategias metacognitivas**

Las estrategias metacognitivas hacen referencia a la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición. Son un conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje (González y Tourón, 1992). según Kirby (1984), este tipo de estrategias sería macroestrategias, ya que son mucho más generales que las anteriores, presentan un elevado grado de transferencia, son menos susceptibles de ser enseñadas, y están estrechamente relacionadas con el conocimiento metacognitivo. El conocimiento metacognitivo requiere conciencia y conocimiento de variables de la persona, de la tarea y de la estrategia (Flavell, 1987, 1996). En relación con las variables personales está la conciencia y conocimiento que tiene el sujeto de sí mismo y de sus capacidades y limitaciones cognitivas; aspecto que se va formando a partir de las percepciones y comprensiones que desarrollamos nosotros mismos en tanto sujetos que aprenden y piensan. Las variables de la tarea se refieren a la reflexión sobre el tipo de problema que

se va a tratar de resolver. Significa, por tanto, averiguar el objetivo de la tarea, si es familiar o novedosa, cuál es su nivel de dificultad, etc. En cuanto a las variables de estrategia, incluyen el conocimiento acerca de las estrategias que pueden ayudar a resolver la tarea (González y Tourón, 1992; Moreno, 1989). En este sentido, puede entenderse la conciencia (conocimiento) metacognitiva como un proceso de utilización de pensamiento reflexivo para desarrollar la conciencia y conocimiento sobre uno mismo, la tarea, y las estrategias en un contexto determinado (Ridley, Schutz, Glanz y Weinstein, 1992).

Por consiguiente, una buena base de conocimientos de las características y demandas de la tarea, de las capacidades, intereses y actitudes personales, y de las estrategias necesarias para completar la tarea, son requisitos básicos de la conciencia y conocimientos metacognitivo; a lo que debemos de añadir la regulación y control que el propio sujeto debe ejercer sobre todo lo anterior. Para Kurtz (1990), la metacognición regula de dos formas el uso eficaz de estrategias: en primer lugar, para que un individuo pueda poner en práctica una estrategia, antes debe tener conocimiento de estrategias específicas y saber cómo, cuándo y porqué debe usarlas. Así, por ejemplo, debe conocer las técnicas de repaso, subrayado, resumen, etc. y saber cuándo conviene utilizarlas. En segundo lugar, mediante su función autorreguladora, la metacognición hace posible observar la eficacia de las estrategias elegidas y cambiarlas según las demandas de la tarea.

Las estrategias metacognitivas equivalen a lo que Weinstein y Mayer (1986) denominan como estrategias de control de la comprensión. Según Monereo y Clariana (1993), estas estrategias están formadas por procedimientos de autorregulación que hacen

posible el acceso consciente a las habilidades cognitivas empleadas para procesar la información. Para estos autores, un estudiante que emplea estrategias de control es también un estudiante metacognitivo, ya que es capaz de regular el propio pensamiento en el proceso de aprendizaje.

**c. Las estrategias de manejo de recursos**

Las estrategias de manejo de recursos son una serie de estrategias de apoyo que incluyen diferentes tipos de recursos que contribuyen a que la resolución de la tarea se lleve a buen término (González y Tourón, 1992). Tienen como finalidad sensibilizar al estudiante con lo que va a aprender; y esta sensibilización hacia el aprendizaje integra tres ámbitos: la motivación, las actitudes y el afecto (Beltrán, 1996; Justicia, 1996). Este tipo de estrategias coinciden con lo que Weinstein y Mayer (1986) llaman estrategias afectivas y otros autores (ver p. ej., Beltrán, 1996; Dansereau, 1985; Justicia, 1996) denominan estrategias de apoyo, e incluyen aspectos claves que condicionan el aprendizaje como son, el control del tiempo, la organización del ambiente de estudio, el manejo y control del esfuerzo, etc. Este tipo de estrategias, en lugar de enfocarse directamente sobre el aprendizaje tendrían como finalidad mejorar las condiciones materiales y psicológicas en que se produce ese aprendizaje (Pozo, 1989; 1990). Gran parte de las estrategias incluidas dentro de esta categoría tiene que ver con la disposición afectiva y motivacional del sujeto hacia el aprendizaje.

La importancia de los componentes afectivo-motivacionales en la conducta estratégica es puesta de manifiesta por la mayor parte de los autores que trabajan en este campo (ver p. ej., Ainley, 1993; Mccombs, 1988). Todos coinciden en manifestar que los motivos, intenciones y metas de los estudiantes determinan en gran medida las estrategias

específicas que utilizan en tareas de aprendizaje particulares. Por eso, entienden que la motivación es un componente necesario de la conducta estratégica y un requisito previo para utilizar estrategias.

Todo esto nos indica que los estudiantes suelen disponer de una serie de estrategias para mejorar el aprendizaje, aunque la puesta en marcha de las mismas depende, entre otros factores, de las metas que persigue el alumno, referidas tanto al tipo de metas académicas (p. ej., metas de aprendizaje-metas de rendimiento) como a los propósitos e intenciones que guían su conducta ante una tarea de aprendizaje en particular. (Revista Psicodidáctica, 1998).

## **E. CLASIFICACION DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE SEGÚN ROMAN Y GALLEGÓ.**

Las estrategias de Aprendizaje se clasifican de la siguiente manera: de adquisición, de codificación, de recuperación y de apoyo. (Román y Gallego, 1994, citado por Barturen, 2012).

### **a. Estrategia de adquisición de la información**

Estas estrategias permiten que los alumnos centren su atención en la información importante que se muestra dentro de un texto y utilicen diversas formas de repaso. Mac Dowall (2006) indica que: Es probable que los procesos atencionales sean los que se encargan de transformar la información desde el ambiente de registro sensorial, posteriormente se ponen en marcha los procesos de repetición que se encargan de llevar información, junto con los atencionales y en interacción con ellos, desde el registro

sensorial a la memoria a corto plazo (MCP). En este ámbito se mencionan a dos tipos de estrategias: las atencionales y de repetición.

- **Las estrategias de atención:** Se dirigen a favorecer los procesos atencionales, son quienes controlan y dirigen todo el sistema cognitivo, para que se centre en la información relevante de cada contexto. Dentro de estas estrategias se puede distinguir: las de exploración: se usan cuando el alumno revisa en forma global el texto y se centra en las partes más relevantes, también, cuando el material es demasiado amplio o cuando los objetivos y las metas no están claramente planteados y el material se encuentra a medio organizar. Se lee de manera superficial o también discontinuamente toda la materia verbal, dando solamente importancia a lo esencial; y de fragmentación: estas estrategias se usan cuando los saberes previos del tema a tratar están disminuidos, cuando los objetivos están claros y el material a trabajar están bien organizados. Son tácticas de fragmentación el subrayado lineal y/o idiosincrásico, el epigrafiado con rótulo o título (Cano, 1999, p.46).
- **Las estrategias de repetición:** Se encargan de hacer durar y/o facilitar el paso de la información a la memoria de largo plazo. se emplean para repasar de manera persistente el material a ser aprendido, se pueden utilizar diversas formas estas estrategias usando los receptores más variados como son: la vista (lectura), oído (escuchando lo grabado), cinestesia – motriz (escribiendo), boca (diciendo en voz alta) y/o mente (pensando en ello o diciendo mentalmente). Se pueden ubicar tres estrategias de repetición: en voz alta, el repaso mental y el repaso reiterado (Cano, 1996, p. 47).

**b. Las estrategias de codificación de la información**

Son aquellas que facilitan la transferencia de la información de la memoria a corto plazo a la memoria de largo plazo, mediante procesos de nemotecnización, elaboración y organización de la información.

Según Cano (1996, p.49) la codificación incluye actividades tales como: transformar la información en códigos manejables para la persona, relacionar la información con esquemas y organizaciones internas ya existentes, ensayar posibles usos de la información y almacenar la información en la memoria de largo plazo para su futuro.

Según se le dé el tratamiento a la memoria de corto y largo plazo la codificación varía. Para la memoria de corto plazo consideran importante desarrollar estrategias cognitivas relacionadas con la cantidad de información que el sujeto puede manejar en un determinado momento. Se sugieren las estrategias de agrupación porque son más asequibles. La información puede proyectarse como una imagen o sonidos, experiencias, acontecimientos o ideas significativas. Estos procesos de codificación se ubican en los niveles más o menos profundos aproximándose a la comprensión de significados de lo aprendido. Pero todas contribuyen a que la información sea almacenada en la memoria de largo plazo. Cabe destacar que las estrategias de elaboración y organización tienen mayor influencia y por lo tanto mayor grado de significación acerca de la información que las nemotécnicas.

- **Estrategias nemotécnicas:** En las cuales la forma de representación del conocimiento es predominantemente verbal. la información queda reducida a una palabra o clave, es decir se puede organizar lo que el sujeto quiere aprender en forma de siglas, rimas, frases, etc

- **Estrategias de elaboración:** Son las que permiten establecer asociaciones con el material a aprender y los conocimientos previos de los estudiantes, lo hacen cuando construyen imágenes visuales a partir de la información, elaborando metáforas o analogías, puede parafrasear, hacer inferencias, generar notas, responder preguntas y resumir. El objetivo principal de estas estrategias es integrar la información presentada con los saberes previos, es decir, transportar el conocimiento de la memoria de largo plazo a la memoria de trabajo, para integrar la información nueva con el conocimiento almacenado.
- **Estrategias de organización:** son utilizadas cuando los sujetos traducen la información a otra modalidad a otra modalidad de representación objeto que sea más fácil de comprender.

**c. Estrategias de recuperación de la información**

Permiten evocar recuerdos sobre temas importantes o responder a situaciones solicitadas. Se piensa que estas estrategias permiten transformar y transportar información de la memoria de largo plazo hacia la memoria de funcionamiento.

Cano (1996) las estrategias de recuperación de la información, el sistema cognitivo necesita contar con la capacidad de recuperación o recuerdo de ese conocimiento almacenado en la memoria de largo plazo.

Según Mc Dowall (2009), se distinguen estrategias que son: De búsqueda y de generación de respuestas.

- **De búsqueda** se hallan condicionadas por la organización de los conocimientos en la memoria, la cual es el resultado a su vez de las estrategias de codificación.

Estas estrategias transforman la representación conceptual en conducta, los pensamientos en acción y lenguaje. Sirven para facilitar el control o la dirección de la búsqueda de palabras, significados y representaciones conceptuales o icónicas en la memoria de largo plazo. en este campo se construyen dos estrategias: (búsqueda de codificaciones: si la información ha sido decodificada y aprendida de manera significativa para el sujeto, será más fácil de ser recordada, a tal punto que debería existir similitud entre la situación de aprendizaje y la situación de recuerdo) (búsqueda de indicios: al interactuar la memoria episódica y la memoria semántica como memoria de largo plazo y al establecer conexiones se establece la generación del conocimiento y de la adquisición),

- **Estrategias de generación de respuestas:** Si es realizada debidamente puede garantizar la adaptación positiva que deriva de una conducta adecuada a la situación, están ligadas la planificación de respuestas y la respuesta escrita.

#### **d. Estrategias de apoyo al procesamiento de la información.**

Estas estrategias tienen factores metacognitivos, que son el conocimiento de las propias capacidades que tienen que ver con los procesos de aprendizaje, además es ejercer supervisión y control frente a tareas cognitivas. También atiende aspectos afectivos como el control del esfuerzo de ansiedad, expectativas y distracciones. Tiene que ver con las

estrategias sociales, que consiste en ejecutar habilidades para interactuar, pedir ayuda cuando se necesita, evitar conflictos, participar en un grupo de estudios, de trabajo. Las clasificamos en:

- **Estrategias metacognitivas:** Procuran el control del proceso de aprendizaje del estudiante, estableciendo objetivos y metas y monitoreando el proceso y los logros. Se clasifican en; Autoconocimiento: Facilitan el conocimiento declarativo (qué hacer) y el conocimiento procedimental (cómo, cuándo y por qué hacerlo). Es decir, saber cuándo utilizar una estrategia, seleccionar la adecuada en cada momento y comprobar su eficacia. Así mismo se tiene el automanejo de los procesos de comprensión: Facilitan la planificación (establecer metas de aprendizaje para un material específico); evaluación (grado de los logros de aprendizaje) y regulación (rectificación de los objetivos y avances).
- **Estrategias socio-afectivas y motivacionales:** Se abordan las habilidades para establecer control sobre los estados afectivos como la ansiedad, las expectativas y la atención, por un lado, y la habilidad para obtener apoyo, evitar conflictos, cooperar, competir y motivar a otros. Cuando los estudiantes se enfrentan a una tarea compleja, larga o difícil de aprendizaje, suelen brotar procesos de ansiedad, sentimientos de incompetencia, expectativas de fracaso, cuestionamiento de la autoeficacia y del locus de control, menoscabo de la autoestima académica, etc., por lo que las tácticas de autocontrol, autorrelajación, autoinstrucciones positivas, detención del pensamiento y

control de distractores, afectarán positivamente el resultado de las estrategias de aprendizaje vistas anteriormente, regulando la conducta de estudio.

## F. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Según Díaz Barriga y Hernández, 2010 (citado por Perez, G., 2015), nos dice: “Las Estrategias de Enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizaje significativos en los alumnos”. Podemos señalar entonces que el profesor debe conocer una diversidad amplia de estrategias; no solo eso sino los medios o recursos necesarios que complementen para orientar el aprendizaje de los estudiantes.

En la actualidad, la gran mayoría de los docentes solo se preocupan por cumplir con su labor de enseñar, y no se dan cuenta que no es solo eso; sino aplicar estrategias adecuadas, ser dinámico, plantear variaciones, tampoco sería lógico que los docentes tendrían que acomodarse a los estilos de todos sus alumnos esto sería imposible.

Se trata entonces que el docente trate de comprender las diferencias de los estilos de sus alumnos y mejore su estilo de enseñanza en situaciones que resulten adecuadas para los objetivos a tratar.

En muchas situaciones académicas el método y estrategias de enseñanza son impuestos y no es variado; y esto trae como consecuencia que sea más imperante un estilo que el otro. Es importante que los docentes analicen bien su situación en el campo de la enseñanza, y eviten utilizar estilos que no les va a favorecer, porque esto crearía dificultades de aprendizaje en los alumnos.

El profesor debe estar bien capacitado y especializado en su materia, y así no tenga problemas en la enseñanza a sus alumnos. No puede utilizar una sola estrategia o método

de enseñanza y menos que el docente lo imponga; debe adecuarse a la forma en que los alumnos aprenden. De esta manera formará verdaderos estudiantes capaces de resolver por sí mismo sus problemas al cual se enfrentan.

Podemos indicar entonces que los estilos de enseñanza son el modo o forma que adopta el profesor frente a una sesión de enseñanza; tanto el profesor como los alumnos debe haber un vínculo de comunicación y comprensión, de esta manera se afianzará mejor el aprendizaje de los alumnos.

Sintetizando las ideas de Gallego, J., 2001, citado por Perez, G. 2015 podemos decir que las principales estrategias a utilizar por el profesor para favorecer la reflexión y el pensamiento crítico de los alumnos, serían las siguientes:

**a. Preparación de la clase**

El profesor debe planificar no solo los contenidos conceptuales sino también los procedimientos o estrategias que los alumnos han de utilizar para realizar las tareas encomendadas.

**b. Enseñar a autopreguntarse**

Hay que enseñar y acostumbrar al estudiante a autopreguntarse, al mismo tiempo que trabajan la tarea. Con ello mejora la comprensión no solo de la tarea, sino también del proceso que está realizando para resolverla y, por lo tanto de las adaptaciones alternativas y camino que debe seguirse.

**c. Parafrasear las ideas de los estudiantes**

Los alumnos se autoconciencian de sus propios pensamientos y del método que han elegido para resolver la tarea debe el profesor.

**d. Parafrasear las ideas que ellos exponen.**

Por ejemplo, el profesor puede decir “según veo, tú piensas que este es...”; “observa que lo que tú estás buscando es...”; etc.

**e. Poner nombre a las conductas de los estudiantes**

Los alumnos muchas veces no tienen conciencia de sus propios procesos cognitivos porque ignoran lo que su mente está haciendo (les falta la metacognición). Por eso el profesor puede ayudarles a instalar esa conciencia cognitiva poniendo nombres a las actividades que realizan. Por ejemplo, el profesor puede decirles al alumno: “Lo que yo veo que estás haciendo es planificar...”; “Eso que estás haciendo se llama...”, “Esto es un ejemplo de...”

**f. El Modelado**

Consiste en exemplificar la tarea por parte del profesor antes de que los alumnos la realicen. Esta es la forma de que las autopreguntas que se hacen al profesor, sus reflexiones, las habilidades cognitivas que utiliza, los métodos que emplea, etc., pasen al método de los estudiantes y a su forma de hacer las cosas.

Esta es la técnica por excelencia para enseñar a pensar, puesto que los alumnos aprenden a pensar observando como otros piensan, como otros resuelven problemas y situaciones. El profesor también utiliza el modelado cuando invita a un alumno que ha resuelto bien un ejercicio a que exponga a los demás compañeros el proceso que él ha seguido.

## **G. ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA EN COLEGIOS PREUNIVERSITARIOS COMO LA I.E.P. “EL MERCEDARIO”**

En el Perú debido a la demanda educativa se generó una oferta diversa y muchas veces informal de estos colegios llamados preuniversitarios, con el afán mercantilista y con el objetivo de que sus estudiantes no pierdan años escolares e ingresen inmediatamente a la universidad terminando su educación secundaria. Sin embargo hay una precariedad en los ambientes de estudio como el hacinamiento, ambientes improvisados, más aún en la plana docente que se encargan de dictar las clases y muchos de ellos son docentes contratados, en ocasiones solo son por horas los cuales son profesionales de otras carreras como sociólogos, historiadores, ingenieros, los cuales desconocen el ámbito de la pedagogía aumentado a ello la falta de capacitación.

En cuanto al material de trabajo no tiene libros si no guías académicas; un texto de carácter educativo y centrado en ejercicios (prácticas, cuestionarios), lo cual le permite al alumno un acceso a mayor conocimiento. Los cursos son separados bajo la denominación de “Áreas”, números, ciencias y letras, pragmatismo en el lenguaje y sentido, ajeno a denominaciones más ricas conceptualmente como humanidades, ciencias exactas, ciencias naturales, ciencias sociales, etc. Sin embargo el sistema sigue siendo bancario y memorista. Lo cual aleja a los estudiantes de las competencias y saberes que se requiere una persona y profesional en tiempos de cambios acelerados y nuevas exigencias.

Un alto porcentaje de estudiantes no escapa de conocimientos superficiales y de fácil olvido, muchos de ellos pueden enfrentar un examen de admisión, pero llegan a la universidad con poca capacidad crítica. Además de instalarse tempranamente en sus mentes que la universidad es la única meta y que ser profesionales es sinónimo de éxito.

Según Romero, E. (2016), el modelo de enseñanza en los colegios preuniversitarios es un modelo tipo enciclopedista y memorista basado en la competencia de conocimientos y en la evaluación constante de estos, de ahí el énfasis en la cultura de exámenes y puntajes comparados. Los pedagogos constructivistas la han llamado escandalizados, perversión de la educación, dado su carácter efectivista, sus fines limitados y su metodología memorista.

En Arequipa más específicamente en el distrito de Cayma se ha acrecentado desde el año 2015 más de tres colegios preuniversitarios como la I.E.P.P Mendel, Joul, Balmer, y las instituciones particulares que tenían un estilo de enseñanza tradicional ahora implementaron la enseñanza preuniversitaria como es el caso de la I.E.P. "El Mercedario", el cual tiene como objetivo tener la mayor cantidad de ingresantes en la universidad para poder competir en el mercado de la educación, enfocándose más en las áreas de ciencias; Matemática, física, química, Algebra, etc.

## **2. COMPRENSIÓN LECTORA**

### **A. DEFINICIONES BÁSICAS**

**a. Leer**

Leer es un acto por el cual se otorga significado a hechos, cosas y fenómenos y mediante el cual también se devela un mensaje cifrado sea éste un mapa, un gráfico, un texto...”. (Sánchez L., 1988, citado por Magdowall, 2009)

**b. La Lectura**

La lectura es un proceso dinámico involucra operaciones cognitivas como: reconocer palabras y asociarlas con conceptos almacenados en la memoria, desarrollar ideas significativas, relacionar e integrar la información del texto a las estructuras cognitivas existentes, inferir, valorarla y evaluar críticamente. Intervienen además la comparación, clasificación, análisis y síntesis, el razonamiento analógico, el razonamiento hipotéticodeductivo, la abstracción, la generalización, entre otras operaciones. Tapia (2003 citado por Mac Dowall, 2009)

Así mismo “la lectura es una actividad a través de la cual los lectores construyen significado (comprensión), en el que se combinan los conocimientos y experiencias previas, la competencia lingüística (fonológica, léxica, información sintáctica, semántica), la información aportada por el texto y el contexto y la forma cómo se relacionan con el texto (de acuerdo a la gramática textual). Es por lo tanto, un proceso cognitivo, psicolingüístico y sociocultural” Tapia, V. y Luna, J. (2008).

La lectura es una de las habilidades más importantes a desarrollar en los alumnos para que lleguen a ser adultos exitosos y productivos. Hoy más que nunca deviene en un proceso crucial, una época caracterizada por la producción ilimitada de información.

Pinzás, J. (2001) citado por Magdowall (2009) señala que existen cuatro términos que la define “la lectura es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo”.

- **Constructiva:** porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes.
- **Interactiva:** porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados.
- **Estratégica:** porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema.
- **Metacognitiva:** porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas.

## B. MODELOS EXPLICATIVOS DE LA LECTURA

Los psicólogos diseñan modelos para simular lo que sucede en el lector mientras lee, dicen también que los modelos son representaciones abstractas y organizadas, tiene la finalidad de explicar racionalmente porque motivos los procesos de lectura toman las formas propuestas Predicen las formas como ocurren los procesos e situaciones variadas, así como tienen la función de determinar los factores que les afectan y la intensidad de su influencia. Puente, Antonni y Pino (1995, citado por Condori, 2015)

Cada uno de los modelos elaborados para explicar la problemática de la comprensión de lectura tienen puntos de coincidencia en que la comprensión es un proceso de nivel múltiple lo que tratan de decir es que el análisis de un texto implica varios niveles partiendo desde los grafemas hasta un análisis del todo en su conjunto Sin embargo

no hay un acuerdo común respecto de la manera como estos niveles se relacionan de manera funcional. Tomando en cuenta estas características se pueden establecer tres tipos de modelos que se han planteado a través de los años. Aquellos de procesamiento ascendente, procesamiento descendente y los interactivos:

- a. **El modelo acendente ( bottom – up):** Sostiene que en la lectura hay un procesamiento en sentido ascendente, desde las unidades más pequeñas (letra y conjuntos de letras) hasta las más amplias y globales (palabras, texto).

La lectura estaría, en este caso, “guiada por los datos” y el texto es el elemento esencial en el acto de leer.

Estos conceptos son fácilmente identificados en los métodos sintéticos utilizados para enseñar a leer, ya se trate de su versión más tradicional – incluye el acceso al código a través del conocimiento del nombre de las letras y enfatiza la actividad deletrear- ya se trate de los métodos denominados fonéticos, que enseñan la correspondencia entre el sonido y la grafía de las letras.

- b. **Modelo descendente (top down):** Este modelo sostiene lo contrario, es decir, que el procesamiento en la lectura se produce de las unidades más globales hasta las más discretas, en un proceso “guiado por los conceptos”, en el cual el lector es el eje principal. Se reconocen en estas ideas en los métodos analíticos que parten en la enseñanza de configuraciones globales con sentido (palabras o frase) y proceden al análisis de sus elementos constituyentes.

- c. **El modelo o aproximación interactiva:** Este modelo integra y trasciende las aportaciones de los modelos anteriores, aunque su afiliación teórica es cercana a la del modelo descendente.

En la lectura se da un juego de procesamientos ascendentes y descendentes simultáneo en la búsqueda de significados. Lector y textos son importantes, a pesar de aquel guía de la lectura con los objetivos que quiere alcanzar y con las decisiones que toma en su curso; las informaciones de todo tipo) semánticas, sintácticas, grafofónicas, etc) se integran para llegar a elaborar una interpretación personal del texto de que se trate.

El auge de la psicología cognitiva ha jugado a favor de la investigación sobre los procesos implicados en la comprensión de la lectura, que parte de asumir de modo compartido la importancia de los conocimientos previos y la disposición del lector, el sentido que atribuye a la actividad, su seguridad y su confianza en las propias posibilidades de éxito. Bofarull y otros, (2005)

- **Características del modelo interactivo según:**

#### **Lectura**

- ✓ Adoptan un enfoque global, pero se destaca la comprensión.
- ✓ La lectura es un proceso de comprensión del lenguaje escrito y por ello un proceso perceptual y cognitivo.
- ✓ Lectura como resultado de los procesos de decodificación y comprensión.
- ✓ Lectura como producto de la interacción de un lector y un texto.

#### **Centro de interés**

- ✓ Relaciones entre los procesos de decodificación y comprensión y sus subprocesos o habilidades.
- ✓ Centrado en la comprensión.

#### **Lector**

- ✓ Persona activa que interacciona con un texto.

- ✓ Tiene importancia el contexto en el que surge la interacción

### **Texto**

- ✓ Incluye como importante:
- ✓ Palabras, frases, párrafos.
- ✓ Aspectos de enlace entre ellos , sintaxis
- ✓ Relaciones estructurales.

### **Elementos Funcionales Básicos**

- ✓ Procesos o habilidades perceptiva – visual.
- ✓ Procesos o habilidades de traducción grafo-fónica.
- ✓ Procesos léxicos.
- ✓ Procesos sintácticos y semánticos.
- ✓ Proceso de construcción, organización y asimilación del mensaje.

### **Condicionantes del Lector**

- ✓ Información visual presente en el texto: contenido, estructura, etc.
- ✓ Información no visual del lector:
- ✓ Factores afectivos
- ✓ Factores cognitivos: conocimientos, estrategias, habilidades metacognitivas.
- ✓ Factores verbales: lingüísticos.
- ✓ Factores perceptivos.
- ✓ Rasgos ambientales y/o situacionales, escolares familiares, condiciones de tarea.

Bofarull (2001, citado por Magdowall, 2009) indica que diferentes tipos de texto: narrativo, descriptivo, expositivo, predictivo, instructivo – inductivo, causal, aclaratorio, etc. poseen una estructura y unos elementos característicos que condicionan la interpretación del lector.

En resumen, podemos comprender ya que no sólo se llevan a cabo ciertos procesos mentales sino porque “el texto se deja comprender, tiene cierta lógica”, es coherente y legible.

### **C. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LA LECTURA A TRAVÉS DEL TIEMPO**

La historia de la investigación sobre los procesos de la lectura es, en gran parte, la historia de la psicología cognitiva. Sus objetivos no corresponden a problemas intruccionales definidos y sus resultados tampoco conducen a conclusiones de tipo intruccional, pero en general los tópicos psicológicos que estos investigadores abordan sirvieron para definir algunos aspectos de interés para la psicología de la lectura. Puente, (1998, citado por Recasens, M. 2005)

Los métodos de aprendizaje han ido evolucionando impulsados por investigadores procedentes, en su mayoría, del campo de la lingüística y de la psicología. Durante mucho tiempo, los métodos de aprendizaje estuvieron enfocados a una enseñanza de la descodificación de los signos gráficos y lo que contaba era que el niño fuera capaz de leer oralmente un texto. Sin duda, siguiendo los pasos de la época en que las palabras se escribían sobre pergamino sin espacios en blanco, de forma que la lectura era función de expertos que las ejecutaban en voz alta.

Según parece, no fue hasta finales del primer milenio cuando la escritura evolucionó transformándose en una forma parecida a la de ahora permitiendo que aumentara el número de lectores. El proceso que todos recordamos consistía en reconocer las letras, luego las silabas, las palabras y las frases. Los libros de apoyo eran las denominadas “cartillas” que reproducían las letras sueltas, luego las sílabas “ma, me , mi, mo ,mu” y más tarde, textos sin sentido que se hacían repetir una y otra vez a los alumnos. Lo fundamental era la percepción, que se entendía como un proceso mecánico paso a paso a través de:

- La memoria visual
- La memoria fonológica
- La memoria semántica.

Sin embargo con el pase de los años se considera que los alumnos poseen “conocimientos previos” y que éstos son diferentes provocando distintos campos de asociación. Otro criterio importante es el principio de “que a leer se aprende leyendo”, lo que significa colocar a los alumnos en situaciones que requieran una verdadera lectura y fundamentalmente a considerar que la actividad del maestro debe definirse a partir de la actividad del niño y la enseñanza a partir del aprendizaje. Recasens (2005)

#### **D. EL PROCESO LECTOR EN NIÑOS**

La primera tarea a la que los niños se enfrentan durante el aprendizaje de la lectura es la de conseguir identificar las letras que componen nuestro alfabeto y aprender el sonido que corresponde a cada una de ellas. Puesto que el castellano es un idioma totalmente transparente en lo que a lectura se refiere, cuando el niño pueda reconocer la

pronunciación de los 30 grafemas que componen nuestro sistema ortográfico (las 27 letras más las tres combinaciones «ch», «ll» y «rr») podrá leer cualquier palabra que se encuentre, sea ésta familiar o desconocida. Generalmente, salvo los disléxicos y los que tienen algún tipo de retraso lector, los niños consiguen esta habilidad a los pocos meses de iniciar el aprendizaje de la lectura, por lo que en ese momento «técnicamente» se puede decir que ya saben leer. Sin embargo, el trabajo no termina aquí, ya que después de aprender la correspondencia entre grafemas y fonemas, aún queda un largo camino hasta que llegan a convertirse en buenos lectores. Por una parte, tienen que conseguir automatizar las reglas grafema-fonema, para que de la lectura su lectura se convierta en un proceso rápido y no tengan que pararse a pensar cuál es el sonido que corresponde a cada grafema. Por otra parte, tienen que ampliar su unidad de lectura desde el grafema a grupos de grafemas que se repiten con cierta frecuencia (ejemplo, «illa», «aba», «mente», etc.) y a las palabras completas para realizar una lectura léxica, más rápida y eficaz. Sólo entonces se puede hablar propiamente de lectores expertos. Cuetos, F. (2014)

#### **E. COMPRENSION LECTORA**

“La comprensión lectora consiste en un proceso interactivo entre un lector con un sistema cognitivo determinado y un texto escrito por un autor que, a su vez, posee un sistema cognitivo. El autor deja en su texto pistas o instrucciones acerca de cómo debe ser interpretado su mensaje. Las pistas o instrucciones que da un texto y que posibilitan al lector la formulación de hipótesis y de inferencias acerca del contenido del texto, son variados”. Lescano (2001) citado por Mac Dowall (2009)

Así mismo Tapia (2013) señala que la lectura como proceso dinámico involucra operaciones cognitivas como: reconocer palabras y asociarlas con conceptos almacenados

en la memoria, desarrollar ideas significativas, relacionar e integrar la información del texto a las estructuras cognitivas existentes, inferir, valorarla y evaluar críticamente. Intervienen además la comparación, clasificación, análisis y síntesis, el razonamiento analógico, el razonamiento hipotéticodeductivo, la abstracción, la generalización, entre otras operaciones.

a. **Las pistas en un texto:**

- **Las Pistas Paratextuales:** Los Paratextos lingüísticos tales como títulos y subtítulos que jerarquizan la información, las notas al pie que permiten aclaraciones y paratextos no lingüísticos como las ilustraciones y esquemas que permiten relacionar los conceptos más importantes.
- **Las Pistas Textuales:** Los conectores discursivos cuya presencia facilita la comprensión lectora en tanto sirven de guía o instrucción para interpretar el sentido de un texto. Los conectores se utilizan:
  - Para indicar el orden de los hechos ocurridos, entonces, después, el otro día, luego.
  - Para indicar la manera como el escritor organiza su discurso.

Para quijada, V. y Contreras, G. (2014) La comprensión lectora en una de las habilidades básicas que deben desarrollar las personas para poder decodificar los mensajes escritos. A través de esta lectura adquirirás las herramientas necesarias para aplicar distintos tipos de lecturas de acuerdo con el material que este revisando y a los objetivos planteados para su lectura. Además se analizará los distintos textos que existen, su intención comunicativa y la lectura de otros códigos.

**b. Factores que intervienen en la comprensión de textos**

Estella y Arciniegas (2004) mencionan que la comprensión de lectura se debe entender como una secuencia gradual estratégica de formación de sentido, todo esto en un contexto individual donde están interactuando el lector con su intención lectora, expectativas, conocimientos acumulados.

La interacción dinámica logra involucrar al lector con una secuencia de procesos de inferencia indispensables para ir conformando, en la medida que va lecturando, representaciones e interpretaciones que describe la lectura.

**CUADRO Nro.: 1**

**Cuadro de Factores que forman parte del proceso de lectura**

<b>DEL TEXTO</b>	<b>DEL LECTOR</b>	<b>DEL CONTEXTO</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Provenientes del emisor(persona que escribe)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Factor físicos</li><li>• Factor fisiológicos</li><li>• Conocimientos previos</li><li>• Mediación de personas</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Entorno cercano (Familiar, comunidad, escolar)</li><li>• Factores de contexto estructural, de transformación cultural, político económico.</li></ul>

### c. Niveles de comprensión lectora

El Ministerio de Educación peruano tres niveles de comprensión lectora, es así que; MED (2006) recoge de su libro “Estrategias Metodológicas de Comunicación Integral” los siguientes niveles: comprensión literal, comprensión inferencial o interpretativa y comprensión crítica o profunda sin embargo Escurra y otros (2009) en su investigación acerca de la lectura nombrar un nivel más, el de comprensión reorganizativa.

- **Nivel de comprensión literal:** Se refiere a la capacidad de quien lee para recordar escenas tal y como se presentan en el texto. El lector debe ser capaz de repetir las ideas principales, los detalles y las secuencias de los acontecimientos en el texto.  
Por ejemplo: ¿Qué significa la palabra rayada en el texto?
- **Nivel de comprensión inferencial o interpretativa:** Exige que el lector sea capaz de reconstruir el significado de la lectura y lo relacione con sus experiencias personales, con el conocimiento previo que tenga del tema y se plantea hipótesis o inferencias, a partir de pistas que proporciona el texto al leerlo. Ejemplos: inferir secuencias lógicas, predecir resultados, recomponer un texto, prever un final diferente.
- **Nivel de comprensión crítica o profunda:** Se refiere a la capacidad del lector para deducir, expresar su opinión y emitir juicios a partir de lo leído, Ejemplos: Distingue un hecho de una opinión, manifiesta la reacción que le produce el texto, emite juicios frente a un comportamiento. (Barturén, 2012)
- **Nivel de comprensión reorganizativa:** Consiste en sintetizar, esquematizar o resumir la información recibida, consolidando o reordenando las ideas a partir de la información del texto con la finalidad de hacer una síntesis comprensiva de ella.

**d. Evaluación de la comprensión lectora**

La evaluación de la comprensión lectora se puede realizar de manera formal o informal; una manera de hacerlo es utilizando pruebas estandarizadas, lo cual permite comprobar si el rendimiento en la lectura de un estudiante corresponde a lo que se espera para su grupo normativo (tomando en cuenta el grado escolar, la edad, el género. El tipo de colegio de procedencia, etc) A través de esta evaluación se conocen las habilidades que el alumno domina y las que aún no, de acuerdo con ello es posible elaborar el programa recuperativo de las habilidades en las que el alumno está en déficit.

**e. Dimensiones del test de comprensión lectora**

Según Tapia y Luna (2008) citado por Barturén, (2012) hay siete dimensiones en la comprensión lectora; **Información de hechos:** Habilidad para reconocer la información del texto, **Definición del significado de las palabras:** Habilidad para identificar el concepto de los términos de la lectura, **Identificación de la idea central del texto:** Habilidad para identificar el tema principal del fragmento, **Interpretación de hechos:** habilidad para identificar el significado de partes del fragmento expresado con proposiciones diferentes, **Inferencia sobre el autor:** habilidad para identificar la intención, el propósito y el punto de vista del autor, **Inferencia sobre el contenido del fragmento:** habilidad para extraer una conclusión de un párrafo con diferentes proposiciones y **Rotulación:** habilidad para identificar el título apropiado al texto de la lectura.

#### **f. Habilidades de la comprensión lectora**

Más allá de este acuerdo de base, existe una polémica ya clásica respecto a si la comprensión es una habilidad unitaria o una serie de sub-habilidades, se considera que las habilidades de comprensión se organizan en tres grandes áreas.

- **Localizacion de detalles:** reconocer, parafrasear, encontrar cosas concretas.
- **Habilidades de inferencia simple:** comprender palabras por el contexto, reconocer relaciones de causa-efecto, comparaciones y contrastes.
- **Habilidades de inferencia compleja:** reconocer el tema o la idea principal, sacar conclusiones, predecir resultados. Rosenshine (1980, citado por Bofarull y otros, 2005)

#### **g. El proceso lector para una comprensión lectora**

##### **Objetivos personales en el acto de la lectura.**

Son tantos y de tal variedad que siempre las enumeraciones se quedan cortas. Dejando aparte las metodologías de aprendizaje inicial, momento en que el objetivo está claramente planteado en el que enseña, pero son casi subconscientes en el alumno, nuestra enumeración de objetivos la concretamos en la lectura persona (silenciosa) en el momento en que decimos que “el niño ya sabe leer”, a partir de tercero de primaria y en el mundo adulto.

Hay muchos objetivos que el lector puede tener como:

- Buscar información concreta (diccionario, internet, texto, folletos de instrucciones, etc.) por necesidad, por curiosidad.

- Buscar información general (lectura del periódico, revistas.) por estar al día, costumbre, curiosidad.
- Estudiar para un examen, para unas opciones, por placer, por cultura general para aumentar nota.
- Ampliar información, documentarse (tema determinado, autor concreto) para planear preguntas, etc.

Cada objetivo supone de partida distintos y desarrolla tipos de lectura diferentes que pocas veces se tienen en cuenta en las aulas, aplicando una uniformidad alejada de las motivaciones e intereses. Ejm. A ningún adulto se le ocurriría leer todo un capítulo para encontrar una fecha de referencia que necesita, sus ojos se desplazarían casi verticalmente por la páginas buscando una cifra de cuatro números. No sería el mismo tipo de lectura que realizará para leer un cuento que le han aconsejado. Para cada objetivo se ponen en funcionamiento distintas estrategias lectoras.

Por lo que es necesario que los alumnos sean capaces de desarrollar las estrategias necesarias en cada caso para extraer del texto aquello que buscan. Estas estrategias se adquirirán con la práctica.

#### **h. Los mecanismos que han de ponerse en juego en la lectura:**

La descodificación y la captación de significado, o lo que es lo mismo, la vista y el pensamiento, factores estrechamente relacionados y no aislados como se suponía en épocas anteriores.

El estudio sobre el proceso de lectura visual comenzó en torno al 1990 con Emile Javal, director del laboratorio de oftalmología de la Sorbona que constató que al leer nuestros ojos, no siguen un movimiento continuo y uniforme a lo largo de la línea de un

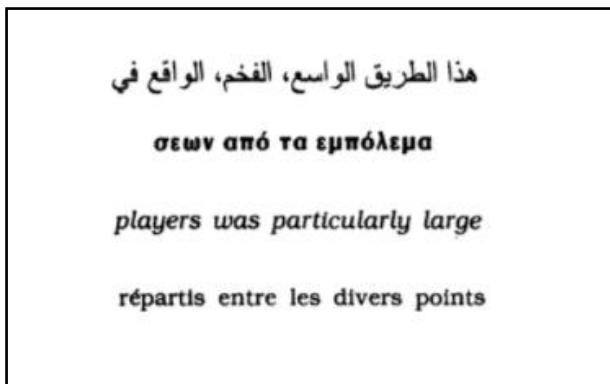
texto, sino que lo hacen a saltos permaneciendo inmóviles una fracción de segundos, que es el instante en que realiza la lectura. En estas fijaciones la mirada abarca las letras y palabras en que se realiza la lectura. En esta fijaciones la mirada abarca las letras y palabras que circundan a ese punto, en este espacio es el que se conoce como “campo visual”.

El límite de velocidad vendrá determinado por el tiempo que el cerebro necesita para dar sentido a la entrada de la información. El acceso a la información visual es una parte necesaria pero no suficiente, ya que podríamos estar ante un texto escrito en una lengua desconocida y no ser capaces de leerlo, lo que nos lleva a la importancia de la información no visual que es la que ya poseemos detrás de los globos oculares: nuestros conocimientos previos, que son entre otros; el conocimiento de la lengua, el conocimiento de la materia de estudio, y nuestra vivencia general.

Es importante distinguir entre la información visual y no visual porque existe relación recíproca: cuanta más información no visual tenga un lector, menos información visual necesita. Ejm, ante un texto sobre física cuántica, una línea es captada por un entendido en la materia casi sin esfuerzo, mientras que puede resultar ilegible para un profano en la materia, cuya dependencia de la información visual limita su percepción. Podríamos plantear que uno puede leer sin captar el significado de un texto escrito en otra lengua, por ejemplo en el siguiente cuadro se muestra oraciones en diferentes lenguas:

## CUADRO Nro.: 2

### Ejemplo de escrituras de diferentes lenguas



En las dos primeras líneas del ejemplo, lo normal es que no se puedan oralizar los signos ya que no pertenecen a nuestro alfabeto, y en las otras dos de pueden oralizar los signos incluso intuir algún significado sin seguridad, ya que aunque tengan nuestro alfabeto pertenecer a otro idioma. Lo mismo puede ocurrir en un texto castellano, se puede oralizar pero no comprender, a esto, desde aquí, no le llamaremos lectura, y por ello afirmamos que no es suficiente reconocer sino hay que comprender, dar un sentido a lo que leemos, y para ello se producen dos procesos: la **identificación y la anticipación**. Cada uno de nosotros tiene la memoria miles de formas o conjunto de formas escritas, fruto de aprendizajes que nos permiten aventurar de inmediato un significado. El contexto y el pensamiento del lector se de verificar.

Es así que Escurra y Otros (2009) concluyen que la lectura es entonces una actividad compleja, que incluye habilidades tales como actualizar conocimientos previos, hacer anticipaciones, confrontar lo nuevo con lo que ya se ha adquirido, generar hipótesis y ser capaz de verificarlas, dándose todo esto en movimiento permanente de avance y retroceso del lector sobre el texto.

## **F. CAUSAS DE DIFICULTADES EN LA COMPRENSIÓN LECTORA**

Según Soto de la cruz, (2013) existen varias causas de dificultades en la comprensión lectora como:

- a. Palabras nuevas.
- b. Palabras conocidas pero sin sentido aparente en el contexto en que aparecen.
- c. Expresiones incomprensibles por su complejidad o por falta de conocimientos previos.
- d. Frases o expresiones ambiguas, que admiten más de una interpretación.
- e. Partes del texto sin aparente relación temática.
- f. Partes del texto que se contradicen mutuamente.
- g. Información que contradice los conocimientos previos del lector.
- h. No explicitación de las ideas principales.
- i. No señalización explícita de las relaciones lógicas y retóricas que definen la macroestructura o estructura global del texto.
- j. Combinación de estructuras retóricas distintas en un mismo texto.

## **G. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y LA COMPRENSIÓN LECTORA**

Puente (1994) refiere que un buen lector es un lector estratégico, es decir, emplea estrategias adecuadas para garantizar la comprensión de lo que lee. Una estrategia es un procedimiento, es una especie de ruta crítica para lograr una meta. Es un proceso interno del individuo para adquirir, elaborar, organizar y emplear la información del texto. (p.115)

Enseñar a comprender la lectura es tener en cuenta que los alumnos manejen esencialmente estrategias de aprendizaje.

MED (2006) refiere que antes de leer las lectoras y lectores expertos se comprometen conscientemente en un proceso de activación de información y experiencias previas. Esta activación les permite hacer predicciones iniciales sobre el contenido y el significado del texto antes de haber empezado a leerlo. El proceso estratégico de activación empieza desde el momento en que escuchan instrucciones sobre la lectura comentarios sobre el tema.

Las y los lectores experimentados no sólo llevan a cabo procesos estratégicos antes de leer. Durante la lectura, construyen conscientemente el significado del texto; monitorean, verifican guían su comprensión del texto y van modificando sus predicciones iniciales cuando es necesario, esto es, cuando el texto no coincide con ellas. Entonces, elaboran nuevas hipótesis sobre lo que viene luego y así van leyendo de párrafo a párrafo. Las lectoras y los lectores experimentados están en una actividad mental continua mientras leen y se preocupan por entender. Por ello, si se encuentran con una palabra desconocida y pierden la comprensión, buscan estrategias para componer el problema y reparar la comprensión bloqueada. Los lectores novatos o pobres con frecuencia no se preocupan por entender o que leen o no se dan cuenta cuando han perdido la comprensión y siguen leyendo sin detenerse. (Barturén,2012)

El MINEDU (2012) plantea algunas estrategias para desarrollar la comprensión de lectura: Siguiendo una secuencia que optimiza este proceso:

- Realizar actividades previas al inicio de la lectura.

- Incluye el desarrollo de valores, recomienda leer textos de motivación de diversa índole relacionados al tema transversal, sugiriendo actividades en el proceso de lectura.
- Realizar actividades de comprensión post lectura de acuerdo a la propuesta del Programa Internacional para la Evaluación de Alumnos (PISA), a nivel literal, inferencial y a nivel crítico.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **1. TIPO DE INVESTIGACIÓN**

La presente investigación corresponde al enfoque cuantitativo tipo Descriptiva Correlacional, ya que se describe y correlaciona las variables.

##### **A. Descriptivo:**

Porque recolectamos información sobre los grados de estrategias de Aprendizaje y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de la Institución Educativa “El Mercedario”

**B. Correlacional:**

Porque se pretendió conocer la relación entre ambas variables (Hernández, Fernández y Batista, 2014).

**2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN**

Su diseño corresponde al no experimental transeccional correlacional, porque no se han manipulado las variables y los datos se han recolectado en un solo momento y en un único tiempo (Hernández, Fernández y Batista, 2014)

**3. SUJETOS****A. Población**

La población está conformada por todos los alumnos de primero a quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa Particular “El Mercedario”.

**B. Población de estudio**

Para nuestra investigación no ha sido necesario extraer una muestra de estudio ya que se trabajó con toda la población, conformado por 154 alumnos, 41 de primero, 35 de segundo, 25 de tercero, 31 de cuarto y 22 de quinto de secundaria, de los cuales 81 fueron varones y 73 mujeres con edades comprendidas entre 12 y 17 años, pertenecientes al colegio particular “El Mercedario”, matriculados en el año 2017.

**a. Criterio de Inclusión**

- Alumnos que estén matriculados en el nivel secundario de la institución “El Mercedario”.
- Alumnos que comprendan entre 12 y 17 años.
- Haber resuelto los dos instrumentos, Escala de estrategias de aprendizaje y el de Comprensión Lectora.

**b. Criterio de Exclusión**

- Alumnos que se rehúsen a participar de la investigación
- Alumnos que solo resolvieron un solo Instrumento.

## **4. INSTRUMENTOS**

**A. Escala de estrategias de aprendizaje –ACRA**

**Nombre** : Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA

**Autores** : Dr. José María Román Sánchez y Sagrario Gallego Rico

**Año de publicación** : 1994

**Adaptado por** : Cano (1996)

**Contenido** : Está compuesta por cuatro escalas de estrategias independientes que evalúan el uso que habitualmente hacen los estudiantes: Escala I, mide las estrategias de adquisición de información: atencionales y de repetición; Escala II, evalúa las estrategias de codificación o

almacenamiento de información: nemotécnica, de elaboración y de organización; Escala III, mide las estrategias de recuperación de la información: búsqueda y generación de respuesta; y Escala IV, evalúa las estrategias de apoyo al procesamiento de Propósito : Evalúa el uso habitual que hacen los estudiantes de dichas estrategias

- Finalidad** : La Escala de estrategias de Aprendizaje (ACRA) pueden ser aplicadas en distintas fases (evaluación inicial, final o de seguimiento) y tipos de intervención psicoeducativa :
- a) **Preventivo:** Entrenar en determinada estrategia cognitiva de aprendizaje antes de que se prevea el uso
  - b) **Correctiva:** Entrenar en determinada estrategia general tras constatar que su carencia o su incorrecta utilización afecta negativamente al rendimiento de los estudiantes
  - c) **Optimizadora:** Entrenar en determinada estrategia a un alumno o a un grupo de alumnos que aunque ya usan la estrategia, deseamos automatizarla.
- Forma de administración** : Se puede aplicar de manera individual o colectiva.

- Usuarios** : Sujetos entre 12 – 16 años que cursan Educación Secundaria y puede ser ampliado a edades superiores del ámbito universitario.
- Tiempo** : El tiempo de aplicación es de 50'. Si se utiliza cada una de las escalas por separado, el tiempo estimado es el siguiente: escala I: 10 minutos; escala II: 15 minutos; escala III: 8 minutos y escala IV: 12 minutos.
- Puntuación** : Cada ítem admite una puntuación de uno a cuatro en el caso de una investigación (valor 1 a la respuesta A= nunca o casi nunca, 2 a la B= algunas veces, 3 a la C= bastantes veces y 4 a la D= siempre o casi siempre).
- Tipificación** : Se ha elaborado baremos para cada una de las escalas en Lima Metropolitana con una muestra de 445 estudiantes de nivel secundario con la finalidad de contar con elementos normativos de comparación.
- El instrumento para recopilar la información fue adaptado a la población siguiendo procedimientos apropiados para asegurar su validez y confiabilidad (Cano 1996). Se conservaron las instrucciones generales y constando con 199 ítems, se procedió a eliminar el ítem 3 de la escala I por cuanto no cumplía el requisito de validez.

<b>Estructura</b>	:	Se presenta las dimensiones de la Escala de Estrategias Aprendizaje.
<b>Dimensiones</b>	:	Adquisición : 7 estrategias y 20 items
		Codificación : 12 estrategias 42 items.
		Recuperación: De 4 estrategias 12 items
		Apoyo al procesamiento De 9 estrategias 35 items

## **VALIDEZ Y CONFIABILIDAD**

### **a. Validez**

En la adaptación limeña se ha considerado el criterio de construcción y selección de ítems, además se emplea la validez de contenido, que se observa mediante el cálculo de los siguientes indicadores:

- **Validez de constructo**, el juicio de adecuación de cada ítem para lo que dice medir, emitido por expertos, obtuvo un análogo de correlación de 0.78, 0.86 y 0.88 para las escalas de adquisición, de codificación, recuperación y de apoyo respectivamente.
  
  
  
  
- **Validez de contenido**, la cual fue estimada mediante el criterio de expertos, a fin de conocer en qué medida los elementos de cada una de las escalas, son una muestra representativa de los campos o áreas que constituyen actualmente el constructo “estrategias de aprendizaje”.

Para las “estrategias de adquisición”, “estrategias de codificación”, “estrategias de recuperación” y “estrategias de apoyo”, los valores obtenidos respectivamente fueron 0.85, 0.87, 0.86 y 0.88

En Lima, Cano (1996) y Escurra (2004), en las investigaciones que realizaron con estudiantes de quinto año de secundaria, mencionan que el análisis de la validez de constructo mediante el Análisis Factorial Confirmatorio permite apreciar que el modelo de 1 factor presenta en el test de Bondad de Ajuste Chi Cuadrado Mínimo un valor de 1.41, que alcanza una probabilidad de 0,243, lo que indica que el modelo es adecuado, concluyendo que la escala tiene validez de constructo.

#### **b. Confiabilidad**

En el cuadro se describe los valores obtenidos de los niveles de confiabilidad con consistencia interna (Alpha Cronbach's) del instrumento para grados específicos, para ello se recurrió al programa estadístico SPSS:

Para la obtención de estos datos se aplicó previamente a una muestra de Estudiantes de 1ro a 5to año de educación secundaria con un total de 104 estudiantes determinando así la confiabilidad

**CUADRO Nro.: 3**

**Confiabilidad de la Escala de estrategias de Aprendizaje (ACRA), según la prueba estadística Alpha de Cronbach's**

		Estrategias de Aprendizaje			
Grado	Nro alumnos	De adquisición .	De Codificación n.	De recuperación	De apoyo.
1ro	29	0,753	0,920	0,866	0,916
2do	26	0,756	0,928	0,856	0,917
3ro	20	0,817	0,905	0,865	0,916
4to	29	0,856	0,933	0,884	0,929

Así mismo Cano (1996) y Escurra (2004), en las investigaciones realizadas con estudiantes de quinto año de secundaria, señalan que el análisis de confiabilidad por consistencia interna, a través del Alfa de Cronbach es de  $\alpha = 0,89$ , por lo que la escala permite obtener puntajes confiables.

**CUADRO Nro.: 4**

**Cuadro de los rangos y niveles de medición de las escalas de estrategias de aprendizaje.**

De Adquisición	De Codificación	De Recuperación	De apoyo	Niveles
0 – 54	000 – 110	00– 52	000-103	Bajo
55 -59	111 – 121	53 – 58	104-114	Medio
60 – 69	122- 148	59 – 67	115 -127	Alto

**B. Test de comprensión de lectura de Violeta Tapia y Silva (1982).**

<b>Nombre</b>	: Test de Comprensión de Lectura.
<b>Autor</b>	: Violeta Tapia M. de Castañeda y Maritza Silva.
<b>Procedencia</b>	: Perú
<b>Ámbito de aplicación</b>	: Sujetos entre 12-20 años que cursan educación Secundaria y I Ciclo de educación Superior (ESEP).
<b>Administración</b>	: Individual y colectiva.
<b>Tiempo de aplicación</b>	: El tiempo de aplicación es de 50' – 60' incluyendo el periodo de instrucciones.
<b>Significación</b>	: El puntaje obtenido se interpreta de acuerdo a los baremos percentiles el cual permite apreciar el nivel de rendimiento dentro del grupo, valorado a través de rangos.  Baremo peruano, en una muestra representativa (varones y mujeres) de Educación Secundaria y I ciclo de Educación Superior (ESEP). Se incluyen normas según grado de estudio, semestre y edad.
<b>Descripción</b>	: Es un test diseñado para la medida de la habilidad que genera comprensión lectora expresada en sub destrezas específicas como se presenta en las dimensiones siguientes:

**Información de hechos:** Ítems N° 1, 2, 13, 24, 27, 29

**Definición de significado:** Ítems N° 5, 16.

**Identificación de la idea central del texto:** Ítems N° 14, 23, 28

**Interpretación de hechos:** Ítems N° 4, 6, 7, 9, 10, 12, 15, 17, 18, 21, 22, 31, 32, 36

**Inferencia sobre el autor:** Ítems N° 37, 38

**Inferencia sobre el contenido del fragmento:** Ítems N° 19, 20, 25, 30, 34, 35

**Rotular:** Ítems N° 3, 8, 11, 26, 33

**Calificación** : La calificación consiste en asignar un punto por respuesta correcta, el puntaje máximo por alcanzar es de 38.

## **VALIDEZ Y CONFIABILIDAD**

### **a. Validez**

De acuerdo a Van Dalen y Mayer (1991), la validez de un instrumento consiste en que tal instrumento debe medir la característica o variable para la cual fue construida; en este caso, el Test de Comprensión de Lectura mide las sub-habilidades de la variable comprensión lectora antes mencionadas. Según refiere la autora del test, los tipos de validez establecidos fueron los de validez de contenido y validez empírica. La validez de contenido se base en los procedimientos de elaboración y selección de los ítems empleados en el desarrollo de la prueba. En cuanto a la determinación de la validez empírica, la autora tomó como medida de criterio el test de Habilidad Mental de California (serie intermedia) obteniendo un índice de validez de 0,58 con una variación de 33,64%.

**b. Confiabilidad:**

La confiabilidad es la capacidad de dar iguales o similares resultados aplicando un mismo instrumento en diversa oportunidades y en iguales condiciones (Briones, 2004., Van Dalen & Mayer, 1991). Para la confiabilidad, se utilizaron los métodos: el Test- retes, cuyo índice de correlación fue de 0,53 y el índice de consistencia interna, a través de la fórmula 21 de Kuder Richardson, cuyo valor fue de 0,58. Además de lo descrito, es conveniente señalar que para el presente estudio se revisó la confiabilidad del Test de Comprensión de Lectura con el método de la consistencia interna habiendo encontrado coeficientes para el test total por encima de 0.80 indicando que el error de medición está dentro de lo permitido. (Citado por Zavala, 2008)

**CUADRO Nro.: 5**

**Cuadro de niveles de medición del Test de Comprensión Lectora.**

P.D. en Rangos	Niveles
31-38	Muy alto
21-30	Alto
11-20	Medio
0-10	Bajo

**5. PROCEDIMIENTO**

La investigación se inició con la delimitación del tema propuesto, y se procedió a buscar toda la información del proyecto de investigación, el cual fue presentado ante las autoridades correspondientes en la Universidad Nacional de San Agustín, para

obtener la autorización de llevar a cabo la investigación con el tema planteado. Luego se elaboró las respectivas cartas de presentación para el Centro Educativo “El Mercedario” seleccionado para la muestra, se procedió con la obtención de la autorización en forma directa con el director de dicha institución para realizar cada una de las evaluaciones y de esta manera ingresar a las aulas para poder recoger los datos pertinentes.

Una vez obtenida la autorización correspondiente se administró las pruebas correspondientes en dos sesiones por salón; En la primera sesión se administró la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) y en la segunda sesión el Test de Comprensión Lectora.

Terminada la evaluación proseguimos con la calificación manual, los resultados obtenidos de ambas pruebas fueron codificadas en una matriz luego se procedió a analizar los datos estadísticamente, mediante el paquete estadístico EPI INFO 6.0. Así mismo, mediante la prueba estadística para datos no paramétricos, la prueba estadística de Wilcoxon y la Prueba de Kruskal-Wallis, se compararon por separado las variables estrategias de aprendizaje y comprensión lectora, según género y grado escolar; finalmente para corroborar la relación existente entre las dos variables de estudio, se utilizó la prueba estadística Tau de Kendall. Finalmente se elaboró el respectivo informe de investigación con los resultados y a las conclusiones a las que se llegaron.

## **CAPÍTULO IV**

### **1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

En el presente capítulo se presentan los resultados obtenidos de la investigación, a fin de ordenar los datos de las variables en relación a los objetivos y las hipótesis, los resultados obtenidos de ambas pruebas fueron codificadas en una matriz de la cual se procedió a analizarlos estadísticamente, mediante el paquete estadístico EPI INFO 6.0. Se realizó el siguiente procedimiento.

- a. Un análisis descriptivo de la muestra de estudio correspondiente a su clasificación por edades, grado y sexo.

b. Un análisis descriptivo de los resultados correspondientes a las variables de estudio estrategias de aprendizaje y comprensión lectora mediante las pruebas estadísticas para datos no paramétricos Wilcoxon y Kruskal Wallis, comparándolas por separado las variables.

c. Finalmente para corroborar la relación existente entre las dos variables de estudio, se utilizó la prueba estadística Tau de Kendall.

#### **TABLA Nro. 1**

*Niveles de las estrategias de aprendizaje por escalas en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Particular “El Mercedario”*

<b>Estrategias De Aprendizaje</b>								
	<b>Escalas</b>							
<b>Niveles</b>	<b>Adquisición</b>		<b>Codificación</b>		<b>Recuperación</b>		<b>Apoyo</b>	
Bajo	114	74%	85	55.20%	106	68.80%	114	74%
Medio	25	16.20%	37	24%	31	20.10%	30	19.50%
Alto	15	9.70%	32	20.80%	17	11%	10	6.50%
<b>Total</b>	<b>154</b>	<b>100%</b>	<b>154</b>	<b>100%</b>	<b>154</b>	<b>100%</b>	<b>154</b>	<b>100%</b>

La tabla n° 1 nos muestra los niveles obtenidos en las Estrategias de Aprendizaje en sus diferentes Escalas, es así que la gran mayoría de estudiantes obtuvieron niveles bajos en todas las escalas; Adquisición (74%), Codificación (55.2%), Recuperación (68%), y Apoyo 74%, lo que indica que se encuentra deficiencia en el conocimiento y uso de las operaciones mentales que facilitan la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información con propósito o intención, como el aprendizaje o resolución de problemas.

**Tabla Nro. 2***Niveles de estrategias de aprendizaje por escalas según grado de instrucción*

Escalas	Grado									
	Primero		Segundo		Tercero		Cuarto		Quinto	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Adquisición</b>										
<b>Niveles</b>										
Bajo	28	68.3	29	82.9	20	80	22	71	15	68.2
Medio	6	14.6	5	14.3	4	16	6	19.4	4	18.2
Alto	7	17.1	1	2.9	1	4	3	9.7	3	13.6
P										0.608 ( $P \geq 0.05$ ) N.S.
<b>Codificación</b>										
<b>Niveles</b>										
Bajo	16	39	22	62.9	15	60	19	61.3	13	59.1
Medio	13	31.7	9	25.7	5	20	5	16.1	5	22.7
Alto	12	29.3	4	11.4	5	20	7	22.6	4	18.2
P										0.459 ( $P \geq 0.05$ ) N.S.
<b>Recuperación</b>										
<b>Niveles</b>										
Bajo	27	65.9	27	77.1	19	76	20	64.5	13	59.1
Medio	8	19.5	5	14.3	3	12	7	22.6	8	36.4
Alto	6	14.6	3	8.6	3	12	4	12.9	1	4.5
P										0.536 ( $P \geq 0.05$ ) N.S.
<b>Apoyo</b>										
<b>Niveles</b>										
Bajo	29	70.7	29	82.9	19	76	23	74.2	14	63.6
Medio	8	19.5	3	8.6	5	20	7	22.6	7	31.8
Alto	4	9.8	3	8.6	1	4	1	3.2	1	4.5
P										0.585 ( $P \geq 0.05$ ) N.S.
Total	41	100	35	100	25	100	31	100	22	100

En la tabla N.2 observamos que los alumnos de 1ero a 5to de secundaria obtuvieron en su mayoría un nivel bajo en todas las escalas de estrategias de aprendizaje, concluyendo que no existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el grado de instrucción, según la prueba estadística de Kruskal Wallis ( $P \geq 0.05$ ). Lo que indica que aún el alumno suba de grado sus estrategias siguen siendo deficientes ya sea por diferentes desconocimiento, por falta de práctica, etc.

**Tabla Nro. 3***Niveles de las escalas de estrategias de aprendizaje según el sexo*

		Escala de Estrategias de Aprendizaje														
Sexo	Adquisición				Codificación				Recuperación				Apoyo			
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
<b>Niveles</b>	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Bajo	61	75.3	53	72.6	46	56.8	39	53.4	58	71.6	48	65.8	61	75.3	53	72.6
Medio	13	16	12	16.4	23	28.4	14	19.2	16	19.8	15	20.5	17	21	13	17.8
Alto	7	8.6	8	11	12	14.8	20	27.4	7	8.6	10	13.7	3	3.7	7	9.6
<b>P</b>	0.881 (P ≥ 0.05) N.S.				0.043 (P < 0.05) S.S.				0.579 (P ≥ 0.05) N.S.				0.319 (P ≥ 0.05) N.S.			

En la tabla Nro.3 Se aprecia que tanto varones como mujeres obtuvieron en su mayoría el nivel bajo en todas las escalas, sin embargo los varones obtuvieron niveles más bajos aún en relación con las mujeres.

Así mismo hay una diferencia significativa en la escala de codificación según la prueba estadística de Wilcoxon; 0.043 (P < 0.05), lo que indica que las mujeres tienden a elaborar y organizar mejor la información que los varones.

**Tabla Nro. 4**

*Niveles de comprensión lectora de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Particular “El Mercedario”.*

COMPRENSIÓN LECTORA Niveles	Nº	%
Bajo	14	9.1
Medio	93	60.4
Alto	45	29.2
Muy alto	2	1.3
Total	154	100

En la tabla Nro. 4 Se aprecia que la mayoría de estudiantes se encuentran en un nivel medio en comprensión lectora con 60.4% del total. Este resultado demuestra que en su mayoría los alumnos poseen una capacidad media para entender lo que se lee, construir significados a partir de conocimientos previos y competencias lingüísticas al interactuar con el texto.

**TABLA Nro.5***Niveles de comprensión lectora según el grado de instrucción*

Comprensión Lectora	Grado									
	Primero		Segundo		Tercero		Cuarto		Quinto	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Niveles</b>										
Bajo	7	17.1	3	8.6	3	12.0	1	3.2	0	0.0
Regular	25	61.0	23	65.7	18	72.0	16	51.6	11	50.0
Bueno	9	22.0	9	25.7	4	16.0	14	45.2	11	50.0
P					0.047 ( $P < 0.05$ ) S.S.					
Total	41	100.0	35	100.0	25	100.0	31	100.0	22	100.0

En la tabla se muestra que existe una diferencia significativa positiva entre el grado de instrucción en relación a la comprensión lectora según la prueba estadística Wilcoxon; 0.047 ( $P < 0.05$ ) S.S, quiere decir que a mayor grado de instrucción mejor capacidad para entender lo que se lee, construir significados a partir de conocimientos previos y competencias lingüísticas al interactuar con el texto.

**Tabla Nro.6***Niveles de comprensión lectora según el sexo*

Comprensión Lectora	Sexo			
	Masculino		Femenino	
	Nº	%	Nº	%
<b>Niveles</b>				
Bajo	10	12.3	4	5.5
Medio	53	65.4	40	54.8
Alto	18	22.2	29	39.7
P	0.038 (P < 0.05) S.S.			
Total	81	100.0	73	100.0

En la presente tabla se muestra una diferencia significativa entre varones y mujeres en relación a la comprensión lectora, según la prueba estadística de Wilcoxon; 0.038 (P < 0.05) S.S., ambos coinciden su mayor porcentaje en el nivel medio sin embargo las mujeres tienden al nivel alto, lo que significa que poseen mejor capacidad para entender lo que se lee, construir significados a partir de conocimientos previos y competencias lingüísticas al interactuar con el texto.

**Tabla Nro. 7**

*Niveles de las subhabilidades de la comprensión lectora en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Particular “El Mercedario”.*

Indicadores De La Comprensión Lectora														
	Inf.Hechos		Def.Signif.		Ident. Idea Central		Inter. De Hechos		Infer. Sobre Autor		Infer. Del Cont.		Rotulación	
NIVELES	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Bajo	18	11.7	23	15	94	61	43	27.9	154	100	75	48.7	49	31.8
Medio	73	47.4	67	44	46	29.9	108	70.1	0	0	61	39.6	65	42.2
Alto	63	40.9	64	42	14	9.1	3	1.9	0	0	18	11.7	40	26

En la tabla Nro.7, se muestra que los estudiantes de 1ero a 5to año presentan un mayor porcentaje en el nivel medio en las subhabilidades; información de hechos, definición del significado, interpretación de hechos y rotulación.

Por otro lado en su mayoría obtuvieron un nivel bajo en las subhabilidades de identificación de idea central, inferencia sobre el autor e inferencia del contenido.

Así mismo se observa que los estudiantes en su totalidad no presentan la subhabilidad de inferencia sobre el autor lo que significa que tienen dificultades para identificar la intención, el propósito y el punto de vista del autor.

**Tabla Nro.8***Niveles de las Subhabilidades de la comprensión lectora según el grado de instrucción.*

Subhabilidades	Grado									
	Primero		Segundo		Tercero		Cuarto		Quinto	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
<b>Inf. Hechos</b>										
Bajo	6	14.6	4	11.4	3	12.0	5	16.1	0	0.0
Medio	22	53.7	22	62.9	12	48.0	12	38.7	5	22.7
Alto	13	31.7	9	25.7	10	40.0	14	45.2	17	77.3
P										0.015 (P < 0.05) S.S.
<b>Def. Significado</b>										
Bajo	10	24.4	4	11.4	2	8.0	4	12.9	3	13.6
Medio	19	46.3	21	60.0	14	56.0	9	29.0	4	18.2
Alto	12	29.3	10	28.6	9	36.0	18	58.1	15	68.2
P										0.009 (P < 0.05) S.S.
<b>Ident. Idea Central</b>										
Bajo	26	63.4	21	60.0	17	68.0	19	61.3	11	50.0
Medio	10	24.4	12	34.3	7	28.0	9	29.0	8	36.4
Alto	5	12.2	2	5.7	1	4.0	3	9.7	3	13.6
P										0.887 (P ≥ 0.05) N.S.
<b>Interpretación de Hechos</b>										
Bajo	15	36.6	6	17.1	16	64.0	4	12.9	2	9.1
Medio	26	63.4	29	82.9	9	36.0	26	83.9	18	81.8
Alto	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	3.2	2	9.1
P										0.000 (P < 0.05) S.S.
<b>Inferencia Contenidos</b>										
Bajo	27	65.9	18	51.4	8	32.0	17	54.8	5	22.7
Medio	12	29.3	16	45.7	11	44.0	11	35.5	11	50.0
Alto	2	4.9	1	2.9	6	24.0	3	9.7	6	27.3
P										0.006 (P < 0.05) S.S.
<b>Rotular</b>										
Bajo	18	43.9	14	40.0	3	12.0	4	12.9	6	27.3
Medio	19	46.3	13	37.1	9	36.0	18	58.1	6	27.3
Alto	4	9.8	8	22.9	13	52.0	9	29.0	10	45.4
P										0.002 (P < 0.05) S.S.
<b>Comprensión Lectora</b>										
Bajo	7	17.1	3	8.6	3	12.0	1	3.2	0	0.0
Regular	25	61.0	23	65.7	18	72.0	16	51.6	11	50.0
Bueno	9	22.0	9	25.7	4	16.0	14	45.2	11	50.0
P										0.047 (P < 0.05) S.S.
Total	41	100.0	35	100.0	25	100.0	31	100.0	22	100.0

En la tabla Nro. 8, se observa que los alumnos de 1ro, 2do y 3ro de secundaria en su mayoría obtuvieron un nivel medio en cinco subhabilidades de las seis, mientras que los de 4to y 5to en su mayor porcentaje obtuvieron un nivel alto o medio con tendencia al alto en dichas subhabilidades (Información de hechos, definición de significados, interpretación de hechos, inferencia de contenido y rotulación.) Lo que demuestra que hay una relación significativa entre las subhabilidades de la comprensión lectora y el grado de instrucción es decir que a mayor grado de instrucción mejora las subhabilidades para entender lo leído a partir de sus competencias lingüísticas y conocimientos previos.

Sin embargo en la subhabilidad de identificación de idea central en su mayoría los alumnos de 1ero a 5to obtuvieron un nivel bajo no existiendo una relación significativa, lo que indica que los alumnos del nivel secundario tiene deficiencias para inferir o extraer un juicio o conclusión a partir de hechos, proposiciones ya sean generales o particulares esto debido a la falta de concentración, análisis, síntesis o por la lectura veloz.

**Tabla Nro.9***Niveles de las subhabilidades de comprensión lectora según el sexo*

Comprensión Lectora	Sexo			
	Masculino		Femenino	
	Nº	%	Nº	%
<b>Información Hechos</b>				
Bajo	14	17.3	4	5.5
Medio	42	51.8	31	42.5
Alto	25	30.9	38	52.0
P		0.009 (P < 0.05) S.S.		
<b>Definición de Significado</b>				
Bajo	12	14.8	11	15.1
Medio	35	43.2	32	43.8
Alto	34	42.0	30	41.1
P		0.994 (P ≥ 0.05) N.S.		
<b>Identificación Idea Central</b>				
Bajo	55	67.9	39	53.4
Medio	18	22.2	28	38.4
Alto	8	9.9	6	8.2
P		0.092 (P ≥ 0.05) N.S.		
<b>Interpretación de Hechos</b>				
Bajo	26	32.1	17	23.3
Medio	52	64.2	56	76.7
Alto	3	3.7	0	0.0
P		0.099 (P ≥ 0.05) N.S.		
<b>Inferencia de Contenidos</b>				
Bajo	42	51.9	33	45.2
Medio	32	39.5	29	39.7
Alto	7	8.6	11	15.1
P		0.426 (P ≥ 0.05) N.S.		
<b>Rotular</b>				
Bajo	28	34.6	21	28.8
Medio	33	40.7	32	43.8
Alto	20	24.7	20	27.4
P		0.740 (P ≥ 0.05) N.S.		

En la tabla Nro.: 9, podemos apreciar que no existe una diferencia significativa con la mayoría de las subhabilidades de la comprensión lectora y el sexo, sin embargo hay una relación significativa con la subabilidad de información de hechos, según la prueba estadística de Wilcoxon; 0.009 (P < 0.05) S.S, donde las mujeres presenta un nivel alto

con 52.0% a diferencia de los varones que presentan un nivel medio con un 51.8%, lo que indica que las mujeres reconocen mejor los detalles en un texto, (fechas, nombres, hechos, etc).

Además se muestra que existe una diferencia estadística significativa en relación a la comprensión lectora y el sexo; 0.038 ( $P < 0.05$ ) S.S., donde las mujeres presentan una tendencia de medio al alto a comparación de los varones que presentan un término medio. Lo que significa que las mujeres poseen una capacidad media a alta para entender lo que se lee, construir significados a partir de conocimientos previos y competencias lingüísticas al interactuar con el texto.

**Tabla Nro.10**

*Relación entre la escala de adquisición de la información y las subhabilidades de compresión lectora, por niveles.*

Subhabilidades Niveles	Escala de Adquisición Niveles					
	Bajo		Medio		Alto	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Información de hechos</b>						
Bajo	12	10.5	4	16.0	2	13.3
Medio	62	54.4	6	24.0	5	33.3
Alto	40	35.1	15	60.0	8	53.3
P			0.041 (P < 0.05) S.S.			
<b>Definición de Significado</b>						
Bajo	19	16.7	3	12.0	1	6.7
Medio	49	43.0	11	44.0	7	46.7
Alto	46	40.4	11	44.0	7	46.7
P			0.866 (P ≥ 0.05) N.S.			
<b>Identificación de idea central</b>						
Bajo	69	60.5	14	56.0	11	73.3
Medio	34	29.8	8	32.0	4	26.7
Alto	11	9.6	3	12.0	0	0.0
P			0.698 (P ≥ 0.05) N.S.			
<b>Interpretación de Hechos</b>						
Bajo	33	28.9	7	28.0	3	20.0
Medio	81	71.1	15	60.0	12	80.0
Alto	0	0.0	3	12.0	0	0.0
P			0.002 (P < 0.05) S.S.			
<b>Inferencia Contenidos</b>						
Bajo	61	53.5	7	28.0	7	46.7
Medio	42	36.8	13	52.0	6	40.0
Alto	11	9.6	5	20.0	2	13.3
P			0.210 (P ≥ 0.05) N.S.			
<b>Rotular</b>						
Bajo	38	33.3	5	20.0	6	40.0
Medio	48	42.1	12	48.0	5	33.3
Alto	28	24.6	8	32.0	4	26.7
P			0.660 (P ≥ 0.05) N.S.			

En la tabla Nro. 10, se halló que existe relación significativa entre los niveles de la escala de Adquisición y dos subhabilidades; Información de hechos e interpretación de hechos lo que significa que a mayor uso de la estrategia de adquisición (atención y repetición) mejor será su habilidad de retención de detalles, sucesos, fechas, etc., así como su habilidad para identificar el significado de partes del fragmento expresado en proposiciones diferentes.

**Tabla Nro.11**

*Relación entre la escala codificación y las subhabilidades de compresión lectora, por niveles.*

Subhabilidades de la Comprensión Lectora Niveles	Escala de Codificación					
	Bajo		Medio		Alto	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Información de Hechos</b>						
Bajo	12	14.1	4	10.8	2	6.3
Medio	41	48.2	17	45.9	15	46.9
Alto	32	37.6	16	43.2	15	46.9
P			0.765 ( $P \geq 0.05$ ) N.S.			
<b>Definición de Significado</b>						
Bajo	14	16.5	4	10.8	5	15.6
Medio	37	43.5	17	45.9	13	40.6
Alto	34	40.0	16	43.2	14	43.8
P			0.940 ( $P \geq 0.05$ ) N.S.			
<b>Identificación de Idea Central</b>						
Bajo	52	61.2	24	64.9	18	56.3
Medio	26	30.6	10	27.0	10	31.3
Alto	7	8.2	3	8.1	4	12.5
P			0.930 ( $P \geq 0.05$ ) N.S.			
<b>Interpretación de Hechos</b>						
Bajo	25	29.4	10	27.0	8	25.0
Medio	58	68.2	26	70.3	24	75.0
Alto	2	2.4	1	2.7	0	0.0
P			0.889 ( $P \geq 0.05$ ) N.S.			
<b>Inferencia Contenidos</b>						
Bajo	42	49.4	19	51.4	14	43.8
Medio	36	42.4	13	35.1	12	37.5
Alto	7	8.2	5	13.5	6	18.8
P			0.567 ( $P \geq 0.05$ ) N.S.			
<b>Rotular</b>						
Bajo	30	35.3	9	24.3	10	31.3
Medio	32	37.6	21	56.8	12	37.5
Alto	23	27.1	7	18.9	10	31.3
P			0.341 ( $P \geq 0.05$ ) N.S.			

En la tabla Nro.11 se observa que no existe relación significativa entre ambas variables por niveles, lo que significa que no importa el nivel de codificación de información (nemotecnicas, elaboración y organización) que posea el alumno el nivel de las diferentes subhabilidades de la comprensión lectora siempre será el mismo.

**Tabla Nro.12**

*Relación entre la escala de Recuperación y las subhabilidades de la comprensión lectora, por niveles.*

Comprensión Lectora Niveles	Escala de Recuperación Niveles					
	Bajo		Medio		Alto	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Información de Hechos</b>						
Bajo	15	14.2	2	6.5	1	5.9
Medio	55	51.9	12	38.7	6	35.3
Alto	36	34.0	17	54.8	10	58.8
P				0.041 (P < 0.05) S.S.		
<b>Definición de Significado</b>						
Bajo	19	17.9	3	9.7	1	5.9
Medio	46	43.4	13	41.9	8	47.1
Alto	41	38.7	15	48.4	8	47.1
P				0.576 (P ≥ 0.05) N.S.		
<b>Ident. Idea Central</b>						
Bajo	64	60.4	20	64.5	10	58.8
Medio	32	30.2	8	25.8	6	35.3
Alto	10	9.4	3	9.7	1	5.9
P				0.958 (P ≥ 0.05) N.S.		
<b>Interpretación de Hechos</b>						
Bajo	35	33.0	7	22.6	1	5.9
Medio	68	64.2	24	77.4	16	94.1
Alto	3	2.8	0	0.0	0	0.0
P				0.100 (P ≥ 0.05) N.S.		
<b>Inferencia Contenidos</b>						
Bajo	57	53.8	9	29.0	9	52.9
Medio	41	38.7	16	51.6	4	23.5
Alto	8	7.5	6	19.4	4	23.5
P				0.033 (P < 0.05) S.S.		
<b>Rotular</b>						
Bajo	36	34.0	9	29.0	4	23.5
Medio	46	43.4	12	38.7	7	41.2
Alto	24	22.6	10	32.3	6	35.3
P				0.696 (P ≥ 0.05) N.S.		

En el cuadro Nro. 12, se muestra que existe una relación significativa entre la escala de recuperación y las subhabilidades de información de hechos e inferencia de contenidos por niveles, lo que quiere decir que a mayor capacidad de recuerdo, de búsqueda y generación de respuestas mejor será su habilidad para reconocer recibir información de detalles, sucesos, hechos, etc., y mejor su habilidad para extraer una conclusión de un párrafo con diferentes proposiciones.

**Tabla Nro.13**

*Relación entre la escala de apoyo y las subhabilidades de comprensión lectora, por niveles*

Subhabilidades Niveles	Escala de Apoyo Niveles					
	Bajo		Medio		Alto	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Información de Hechos</b>						
Bajo	16	14.0	2	6.7	0	0.0
Medio	57	50.0	11	36.7	5	50.0
Alto	41	36.0	17	56.7	5	50.0
P	0.202 (P ≥ 0.05) N.S.					
<b>Definición de Significado</b>						
Bajo	21	18.4	2	6.7	0	0.0
Medio	51	44.7	11	36.7	5	50.0
Alto	42	36.8	17	56.7	5	50.0
P	0.154 (P ≥ 0.05) N.S.					
<b>Identificación Idea Central</b>						
Bajo	72	63.2	16	53.3	6	60.0
Medio	34	29.8	9	30.0	3	30.0
Alto	8	7.0	5	16.7	1	10.0
P	0.588 (P ≥ 0.05) N.S.					
<b>Interpretación de Hechos</b>						
Bajo	38	33.3	3	10.0	2	20.0
Medio	76	66.7	24	80.0	8	80.0
Alto	0	0.0	3	10.0	0	0.0
P	0.048 (P < 0.05) S.S.					
<b>Inferencia Contenidos</b>						
Bajo	58	50.9	14	46.7	3	30.0
Medio	43	37.7	14	46.7	4	40.0
Alto	13	11.4	2	6.7	3	30.0
P	0.023 (P < 0.05) S.S.					
<b>Rotular</b>						
Bajo	37	32.5	11	36.7	1	10.0
Medio	48	42.1	12	40.0	5	50.0
Alto	29	25.4	7	23.3	4	40.0
P	0.041 (P < 0.05) S.S.					

En la tabla Nro.13 se observa que existe una relación significativa entre la escala de apoyo y las subhabilidades de interpretación de hechos, inferencia de contenidos y rotulación; por niveles, lo que significa que a mayor uso de las estrategias de apoyo como; tener una buena interacción con los compañeros, pedir ayuda cuando se necesita, evitar conflictos, participar en grupo, será mejor su habilidad para identificar el significado de partes del fragmento expresado con proposiciones diferentes así como su habilidad para extraer una conclusión de un párrafo con diferentes proposiciones además de su habilidad para identificar el título apropiado al texto de lectura.

**Tabla Nro.14**

*Relación entre la escala de adquisición por niveles y la comprensión lectora por niveles*

		Escala de adquisición por Niveles					
Comprensión Lectora Niveles		Bajo	Medio		Alto		
			N	%	N	%	
Bajo		10	8.80%	3	12%	1	6.70%
Medio		75	65.80%	8	32%	10	66.70%
Bueno		29	25.40%	14	56%	4	26.70%
P		0.030 (P < 0.05) S.S.					

En la tabla Nro. 14 Se observa que si existe relación significativa positiva entre ambas variables según la prueba estadística de Taw de Kendall; ( $P=0.030$ ;  $P < 0.05$ ), es decir que a mayor nivel de estrategias de adquisición; atención y repetición, mayor será la habilidad para poder decodificar los mensajes escritos.

**Tabla Nro.15**

*Relación entre la escala de codificación por niveles y la comprensión lectora por niveles.*

Comprensión Lectora Niveles	Escala de codificación por niveles		
	Bajo	Medio	Alto
Bajo	9	10.60%	5
Medio	52	61.20%	21
Bueno	24	28.20%	11
P		0.320 ( $P \geq 0.05$ ) N.S.	

En la tabla Nro. 15, Se observa que no existe relación significativa entre ambas variables; según la prueba estadística Taw de Kendall ( $P=0.320$ ;  $P \geq 0.05$ ), lo que significa que no importa el nivel de uso de nemotecnias, elaboración y organización de información su comprensión lectora siempre tendrá un nivel medio.

**Tabla Nro.16**

*Relación entre la escala de Recuperación por niveles y la comprensión lectora por niveles*

Comprensión Lectora Niveles	Escala de Recuperación por niveles		
	Bajo	Medio	Alto
Bajo	13	12.30%	1
Medio	64	60.40%	18
Bueno	29	27.40%	12
P		0.274 ( $P \geq 0.05$ ) N.S.	

En la tabla Nro.: 16 se observa que no existe relación significativa entre ambas variables, es decir que no importa el nivel de la capacidad de recuerdo, búsqueda y generación de respuestas su capacidad para entender lo que se lee, construir significados a partir de conocimientos previos y competencias lingüísticas al interactuar con el texto siempre tendrá un nivel medio.

**Tabla Nro.17***Relación entre la escala de apoyo por niveles y la comprensión lectora por niveles*

Comprensión Lectora Niveles	Escala de Apoyo por niveles					
	Bajo	Medio		Alto		
Bajo	14	12.30%	0	0%	0	0%
Medio	70	61.40%	18	60%	5	50%
Bueno	30	26.30%	12	40%	5	50%
P		0.014 (P < 0.05) S.S.				
Total	114	100	25	100	15	100

En la tabla Nro. 17, según la prueba estadística de Taw de Kendall ( $P=0.014; P < 0.05$ ) si existe una relación significativa entre las dos variables lo que significa que a mayor nivel de estrategias de apoyo; estrategias metacognitivas, socioafectivas y motivacionales, mejor será su comprensión lectora.

## **CAPÍTULO V**

### **DISCUSIÓN**

El estudio realizado tuvo como objetivo determinar la relación significativa entre las variables: Estrategia de aprendizaje y comprensión lectora, en los estudiantes de primero a quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa Particular “El Mercedario” ya que el modelo de enseñanza que se dicta en él está enfocado para el ingreso a la universidad con constantes evaluaciones avocados en cursos de ciencias como matemática, física y química y dejando de dar importancia a los cursos de lenguaje y comprensión lectora, por ende es importante saber si los alumnos utilizan alguna

estrategia que permita la comprensión lectora y aprendizaje significativo además de la resolución de cualquier situación académica.

Los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Particular “El Mercedario” en su mayoría obtuvieron un nivel bajo en las estrategias de aprendizaje, sin embargo hay una cantidad considerable que presentan niveles medios en la estrategia de codificación, similar a la investigación de Loret de mola, (2011) el cual indica que los estudiantes tienen preferencia por la estrategia de aprendizaje de codificación seguido por la adquisición, recuperación y por último está la estrategia de apoyo al procedimiento, esto refleja que los estudiantes utilizan nemotecnias, elaboran y organizan la información en códigos manejables para su almacenamiento en la memoria a largo plazo, sin embargo no es suficiente codificar, por lo que necesitan identificar las estrategias conscientemente para mejorar su aprendizaje y elevar sus conocimientos.

Según el grado de instrucción no se encontraron diferencias significativas en cuanto a los niveles de estrategias de aprendizaje, sin embargo en el sexo si existe diferencia significativa en la escala de codificación es así que las mujeres destacan en codificar más que los varones lo que indicaría que ellas utilizan mejor las nemotécnias; claves, rimas, siglas, etc., asocian mejor sus conocimientos previos con los nuevos y organizan su información para un manejo comprensible y personal.

La mayoría de estudiantes del Colegio “El Mercedario” tienen un nivel medio en la compresión lectora. Por otro lado también hay una diferencia significativa entre el nivel de instrucción y la comprensión lectora, por lo tanto a mayor grado de instrucción mayor nivel de comprensión lectora. Lo que indica que estos alumnos tienen una capacidad promedio para recordar escenas y para repetir la idea principal, los detalles y secuencias

de los acontecimientos, esto probablemente se dé ya que es un colegio particular como lo corrobora Cunningham y Stanovich (1997) mostraron que los alumnos que tuvieron un buen comienzo en el aprendizaje de la lectura en el primer año de lo que para nosotros es la primaria fueron mejores lectores todavía diez años más tarde tanto en lectura comprensiva como en velocidad. Así también se encontró que no hay relación significativa en relación al sexo pero la mujer tiende al nivel alto, es decir poseen mayor capacidad para entender lo que lee y construir significados.

En relación a las subhabilidades de la compresión lectora, la mayoría de estudiantes presentan un nivel medio en las subhabilidades de información de hechos, definición del significado, interpretación de hechos y rotular, así mismo poseen un nivel bajo en la subhabilidades de idea central, inferencia sobre el autor e inferencia del contenido. Por otro lado la totalidad de estudiantes no presenta la subhabilidad de inferencia sobre el autor lo que significa que tienen dificultades para identificar la intención, el propósito y el punto de vista del autor. Por lo que explicamos que los lectores novatos o pobres con frecuencia no se preocupan por entender lo que leen o no se dan cuenta cuando pierden el hilo de la lectura y continúan la lectura con una comprensión vaga , Barturén (2012), esto puede deberse a la enseñanza mecánica y memorista por parte del docente.

No existen diferencias significativas entre el sexo y las subhabilidades de la compresión lectora excepto con la subhabilidad de información de hechos, donde existe una diferencia significativa entre ambos sexos, las mujeres tienen mejor habilidad para reconocer la información del texto esto podría deberse a su mejor capacidad de

codificación; como al uso de nemotecnias, organización y elaboración, como se corrobora en nuestro segundo objetivo.

Así mismo existe una diferencia significativa entre las subhabilidades de la comprensión lectora en relación al grado de instrucción es decir que a mayor grado de instrucción mejora las subhabilidades para entender lo leído a partir de sus competencias lingüísticas y conocimientos previos. Sin embargo en la subhabilidad de identificación de idea central los alumnos en su mayoría obtuvieron un nivel bajo no existiendo una diferencia significativa, lo que indica que los alumnos del nivel secundario tiene deficiencias para inferir o extraer un juicio o conclusión a partir de hechos, y en su mayoría los alumnos leen de manera superficial sin dar mayor análisis o síntesis de la información, según el MED (2006), en su libro “Estrategias Metodológicas de comunicación integral” explica que es importante tomar conciencia de los niveles de la compresión lectora, como es el nivel reorganizativo el cual estaría siendo poco practicado en el colegio Mercedario, donde la persona sintetiza, esquematiza o resume la información recibida, consolidando o reordenando las ideas a partir de la información del texto con la finalidad de hacer una síntesis comprensiva de ella.

Por otro lado es importante mencionar la relación de la estrategia de adquisición y la compresión lectora, existiendo una relación positiva entre ambas variables es decir que a mayor uso de la estrategia de adquisición, selección, transformación y transporte de información mayor será su habilidad para poder decodificar los mensajes escritos y probablemente mejorará el aprendizaje significativo, es por ello que se recuerda a Rinaud y Gonzales (2001) refieren que, estas estrategias centran la atención de los alumnos en partes importantes del texto y les permite utilizar diversas formas de repaso. Por otro lado

Cano (1996) considera que se debe de tratar al texto haciendo primero una exploración global, después se va fragmentando, usando diversas formas de subrayado y finalmente los alumnos harán repasos de forma oral o mental dando un inicio importante para que comprendan el texto, ya que si falla este proceso no habrá una comprensión eficaz de texto.

Entre la estrategia de codificación y la comprensión lectora no existe relación significativa entre ambas variables lo que significa que no importa el nivel de uso de nemotecnicas, elaboración de información el nivel de comprensión lectora siempre será promedio, aun hayan resaltado en los resultados del uso de dicha estrategias.

También se encontró una relación baja entre la estrategia de recuperación y la compresión lectora, sin embargo Mac Dowall (2009), menciona que al hacer uso de estas estrategias favorecen la búsqueda de la información en la memoria y permite generar respuestas, ayudan a buscar el significado de las palabras, representaciones conceptuales o icónicas en la memoria de largo plazo, también permitirá hacer inferencias acerca del texto.

En relación a las estrategias de apoyo al procesamiento de información y la comprensión lectora se ha evidenciado una relación significativa, lo que indica que a mayor uso de estrategias de apoyo; nemotécnicas, control de ansiedad o un buen uso de las habilidades para interactuar mayor será su nivel de compresión lectora, así Mac Dowall (2009), afirma que la autoestima, la motivación, atención del educando deben ser manejados por el alumno o si no entorpecerán la comprensión del texto.

Así, con los resultados obtenidos en la presente investigación se observa que los estudiantes de secundaria del colegio Mercedario tienen niveles bajos en las estrategias

de aprendizaje y en comprensión lectora un nivel medio, siendo muy alta la cantidad de lectores deficientes, esto porque no poseen la capacidad de procesamiento que va de lo literal a lo inferencial, concordando con Puente y Moran, ( 1994) donde aducen que la comprensión literal es importante ya que permite dar sentido a lo que se lee, pero no es suficiente, ya que comprender es integrar una serie de procesos cognitivos de alto nivel que permiten al lector relacionar el contenido del texto con sus conocimientos previos, además hacer deducciones y reconstruir el sentido del texto. Se observa también que los alumnos conocen y usan algunas estrategias para mejorar su aprendizaje, pero aún no son suficientes ya que les impide ser lectores autónomos para que puedan afrontar los retos con éxito y modificar sus condiciones de vida.

También se puede señalar, que los alumnos han desarrollado estrategias de aprendizaje, pero que al ser incipientes en su utilización no ha mejorado significativamente la comprensión de lectura, por lo que los colegios deberían implementar programas para mejorar eficazmente la comprensión de lectura articulándolo con estrategias de adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento de la información, además esto requerirá del trabajo en conjunto de los docentes, el conocimiento de las nuevas tecnologías de la información y el currículo.

## CONCLUSIONES

**PRIMERA:**] Los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Particular “El Mercedario” en su mayoría obtuvieron un nivel bajo en las estrategias de aprendizaje, sin embargo hay una cantidad considerable que presentan niveles medios en la estrategia de codificación.

**SEGUNDA:** Según el grado de instrucción no se encontraron diferencias significativas en cuanto a los niveles de estrategias de aprendizaje. Por otro lado no se encontró diferencias significativas entre ambos sexos en relación a los niveles de estrategias de adquisición, recuperación y de apoyo, sin embargo si existe diferencia significativa en la escala de codificación es así que las mujeres destacan en codificar más que los varones.

**TERCERA:** La mayoría de estudiantes del Colegio “El Mercedario” tienen un nivel medio en la compresión lectora. Sin embargo existe una relación significativa en relación al sexo donde tanto varones como mujeres coinciden su mayor porcentaje en el nivel medio pero la mujer tiende al nivel alto, es decir poseen mayor capacidad para entender lo que lee y construir significados. Por otro lado también hay una diferencia significativa entre el nivel de instrucción y la

comprensión lectora, por lo tanto a mayor grado de instrucción mayor nivel de comprensión lectora.

**CUARTA:** La mayoría de estudiantes presentan un nivel medio en las subhabilidades de interpretación de hechos, definición del significado, interpretación de hechos y rotular, así mismo poseen un nivel bajo en la subhabilidades de idea central, inferencia sobre el autor e inferencia del contenido. Por otro lado la totalidad de estudiantes no presenta la subhabilidad de inferencia sobre el autor lo que significa que tienen dificultades para identificar la intención, el propósito y el punto de vista del autor.

**QUINTA:** No existen diferencias significativas entre el sexo y las subhabilidades de la comprensión lectora excepto con la subhabilidad de información de hechos, donde existe una diferencia significativa entre ambos sexos, las mujeres tienen mejor habilidad para reconocer la información del texto.

**SEXTA:** Existe una diferencia significativa entre las subhabilidades de la comprensión lectora en relación al grado de instrucción es decir que a mayor grado de instrucción mejora las subhabilidades para entender lo leído a partir de sus competencias lingüísticas y conocimientos previos. Sin embargo en la subhabilidad de

identificación de idea central los alumnos en su mayoría obtuvieron un nivel bajo no existiendo una diferencia significativa, lo que indica que los alumnos del nivel secundario tiene deficiencias para inferir o extraer un juicio o conclusión a partir de hechos.

**SÉPTIMA:** La escala de adquisición no posee relación significativa en su mayoría con las subhabilidades de la comprensión lectora excepto con la información de hechos y la interpretación de contenido donde si existe relación significativa positiva con dicha escala. Así mismo no existe relación significativa entre la escala de codificación por niveles y las subhabilidades de la comprensión lectora por niveles. Por otro lado existe relación significativa entre la escala de recuperación por niveles y las subhabilidades de la comprensión lectora con la subabilidad; información de hechos e inferencia de contenidos. Por último existe una relación significativa entre la estrategia de apoyo y subhabilidades; de interpretación de hechos, inferencia de contenidos y rotulación.

**OCTAVA:** Existe una relación significativa positiva entre las estrategias de aprendizaje; adquisición y de apoyo con la comprensión lectora y existe una relación significativa negativa con las estrategias de codificación y de recuperación y la comprensión lectora.

## **RECOMENDACIONES**

- Se sugiere fomentar en la comunidad educativa programas sobre el conocimiento y uso eficaz de las estrategias de aprendizaje en las diversas asignaturas de estudio, para mejorar su desempeño académicos, sus competencias y su autonomía.
- Propiciar el desarrollo y mejora de las estrategias adquisición de información con actividades que mejoren la atención y activación de la memoria a corto plazo con tareas de repetición del contenido a ser aprendido.
- Fomentar la práctica constante de la estrategia de codificación de información con estrategias de nemotecnización, de elaboración integrando la información a los conocimientos que se poseen así como de organización de la información y ser almacenada en la memoria a largo plazo.
- Promover la estrategia de recuperación de información por medio de aquellas que se relacionan con la búsqueda de información y las de generación de respuesta como son la planificación y la formulación escrita de esta respuesta.
- Incentivar la práctica de estrategias metacognitivas a fin de que sean internalizadas y difundidas en su práctica pedagógica y que ayuden a regular las experiencias metacognitivas.
- Incluir en toda las áreas de estudio talleres o momentos donde se enfatice las estrategias socioafectivas que promuevan el manejo de emoción y es sentimientos para propiciar aprendizajes significativamente permanentes y motivadores.
- Impulsar en los docentes la capacitación y la práctica de la enseñanza estratégica enfatizando el manejo de estrategias de aprendizaje y de lectura.

- Es necesario que los profesores conozcan el proceso de la lectura para posteriormente desarrollar métodos y estrategias que le permitan guiar a sus alumnos en el camino de la comprensión de textos. Es necesario que los profesores de todos los niveles sean capacitados en estrategias y metodología de comprensión lectora.
- Realizar futuras investigaciones en torno a las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en diferentes muestras, tomando en cuenta indicadores como edad, ubicación geográfica, gestión educativa, entre otros.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alccamari, N. (2010). *Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios (Estudio realizado en estudiantes del cuarto año de la UNSA, 2009)*. (Tesis Profesional). Universidad Nacional de San Agustín. Arequipa, Perú.
- American Psychiatric Association (1994). DSM – IV: *Manual diagnóstico y Estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona: Masson.
- Barturén, M. (2012). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en alumnos de quinto año de secundaria de una institución educativa del Callao*. (Tesis Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Callao, Lima.
- Bofarull, M. y Otros. (2005). Comprensión Lectora. *El Uso de la lengua como procedimiento*. Barcelona, España: Editorial Grao.
- Catala, G. Y Otros. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora*. España: Ediciones Grao.
- Cázares, F. (2000). Estrategias Cognitivas para una lectura crítica. México. Trilla. 1ra Edición.
- Condori, R. (2015). *Nivel de comprensión lectora en Estudiantes de primer semestre de Computación e informática de los Institutos Superiores, Público*

“Manuel Núñez Butrón” y Privado “Nazaret” de Juliaca, Puno 2014. (Tesis Pregrado). Arequipa, Perú.

- Cuetos, F. (2014). Aprendizaje de la lectura. *Psicología de la lectura*, (7), 169-194. Recuperado el 20 de enero del 2017.
- Escurra, L. Y Otros. (2009.) *Comparación de la comprensión lectora en alumnos del tercer año de secundaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima metropolitana*. Perú. 69-82. Recuperado el 19 de octubre del 2017.
- Flores, J. (2016). *Resultado de la evaluación Censas de estudiantes 2016*. Recuperado el 20 de Octubre del 2016 de <https://www.mercadosyregiones.com.pe/>
- Fuente, K. (2013). *Estrategias de aprendizaje*. Recuperado el 20 de octubre del 2017 de <https://prezi.com/pkusu9qdnqig/estrategias-de-aprendizaje/>
- Hernandez, R., Fernandez, C., y Baptista, M., (2014). Metodología de la investigación. Mexico D.F.: Editorial Mexicana.
- Huarca, Y. (2016). *Estrategias de aprendizaje y estrés académico en estudiantes primeros puestos postulantes a la Universidad Nacional de San Agustín*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de San Agustín. Arequipa, Perú.

- Loret De Mola, E. (2011) Estilos y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad peruana “Loa Andes de Huancayo-Perú”. *Revista de estilos de aprendizaje*, ISSN 2332-8533, Vol.4,Nro.8,2011,págs.149-184
- Mac Dowall, E. (2009). *Relación entre las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora en alumnos ingresantes de la Facultad de Educación de la UNMSM.* (Tesis maestría). Universidad Nacional Mayor De San Marcos. Lima, Perú.
- Pinares, K. (2015). *Estrategias de aprendizaje y motivación. Estudio realizado en alumnos del primer semestre de la escuela profesional de ingeniería civil de la Universidad Alas Peruanas.* (Tesis maestría). Universidad Nacional de San Agustín. Arequipa, Perú.
- Quispe, Z. (2006). Estrategias de estudio y aprendizaje en estudiantes de tercero a quinto de secundaria. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de San Agustín. Arequipa, Perú.
- Recasens, M. (2005). Actividades para mejorar como lectores. Barcelona, España: Ediciones CEAC

- Romero, E. (2016). La enseñanza preuniversitaria: un tema pendiente. Recuperado el 17 de octubre del 2016 de <https://www.socihistoria.lamula.pe/>
- Soto De La Cruz, A. (2013). Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes año 2011. (Tesis Maestría). Universidad San Martín de Porres. Lima, Perú
- Tapia, V. Y Luna, J. (2008). Procesos cognitivos y desempeño lector. Revista IIPSI Universidad Nacional Mayor De San Marcos, 11(1), 37-38
- Yanac, J. (2001). Estudios de las estrategias de aprendizaje con el autoconcepto y las dimensiones con las familias. (Tesis de pregrado) Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.

# ANEXOS

- Escala de estrategias de aprendizaje (ACRA)
- Test de comprensión lectora

**ACRA**  
**ESCALA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**  
**INSTRUCCIONES**

Esta Escala tiene por objeto identificar las estrategias de aprendizaje más frecuentemente utilizadas por los estudiantes cuando están asimilando la información contenida en un texto, en un artículo, en unos apuntes..., es decir, cuando están estudiando.

Cada estrategia de aprendizaje puedes haberla utilizado con mayor o menor frecuencia. Algunas puede que no las hayas utilizado nunca y, en cambio, otras muchísimas veces. Esta frecuencia es precisamente la que queremos conocer.

Para ello se han establecido cuatro grados posibles según la frecuencia con la que tú sueles usar normalmente dichas estrategias de aprendizaje:

- A. NUNCA O CASI NUNCA.
- B. ALGUNAS VECES.
- C. BASTANTES VECES
- D. SIEMPRE O CASI SIEMPRE.

Para contestar, lee la frase que describe la estrategia y, a continuación, marca en la Hoja de respuestas la letra que mejor se ajuste a la frecuencia con que la usas. Siempre en tu opinión y desde el conocimiento que tienes de tus procesos de aprendizaje.

Ejemplo

1. Antes de comenzar a estudiar leo el índice, o el resumen, o los apartados, cuadros, gráficos, negritas o cursivas del material a aprender..... A B C D

En este ejemplo el estudiante hace uso de esta estrategia BASTANTES VECES y por eso contesta la alternativa C.

Esta Escala no tiene límite de tiempo para su contestación. Lo importante es que las respuestas reflejen lo mejor posible tu manera de procesar la información cuando estás estudiando artículos, monografías, textos, apuntes..., es decir, cualquier material a aprender.

SI NO HAS ENTENDIDO BIEN LO QUE HAY QUE HACER.... PREGUNTA. Y SI LO  
HAS ENTENDIDO,... COMIENZA

NO ESCRIBAS NADA EN ESTE CUADERNILLO

**ESCALA I**  
**ESTRATEGIAS DE ADQUISICIÓN DE INFORMACIÓN**

1. Al empezar a estudiar leo el índice, resumen, cuadros, gráficos o letras negritas del material a aprender.
2. Anoto las ideas principales en una primera lectura para obtener más fácilmente una visión de conjunto.
3. Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda superficialmente.
4. A medida que voy estudiando, busco el significado de las palabras desconocidas.
5. Cuando estudio, subrayo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes.
6. Utilizo signos de admiración, asteriscos, dibujos, para resaltar la información de los textos que considero importante.
7. Hago uso de lápices o bolígrafos de distintos colores para favorecer el aprendizaje.
8. Empleo los subrayados para luego memorizarlos.
9. Cuando un texto es largo, resalto las distintas partes de que se compone y lo subdivido en varios pequeños mediante anotaciones o subtítulos.
10. En los márgenes de libros, en hoja aparte o en apuntes anoto las palabras o frases más significativas.
11. Cuando estudio, escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.
12. Cuando el contenido de un tema es denso y difícil, vuelvo a leerlo despacio.
13. Leo en voz alta, más de una vez, los subrayados, esquemas, etc. realizados en el estudio.
14. Repito la lección como si estuviera explicándosela a un compañero.
15. Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante.
16. Para comprobar lo que voy aprendiendo me pregunto a mí mismo sobre el tema.
17. Aunque no tenga que dar examen, suelo pensar sobre lo leído, estudiado u oído a los profesores.
18. Después de analizar un gráfico o dibujo del texto dedico algún tiempo a aprenderlo y reproducirlo sin el libro.
19. Hago que me pregunten los subrayados, esquemas, etc., hechos al estudiar un tema.
20. Para facilitar la comprensión, después de estudiar una lección, descanso y luego la repaso.

**ESCALA II**

**ESTRATEGIAS DE CODIFICACIÓN DE INFORMACIÓN**

1. Cuando estudio, organizo los materiales en dibujos, figuras, gráficos, esquemas de contenido.
2. Para resolver un problema empiezo por anotar los datos y después trato de representarlos gráficamente.
3. Cuando leo diferencio los contenidos principales de los secundarios.
4. Al leer un texto de estudio, busco las relaciones entre los contenidos del mismo.
5. Reorganizo desde mi punto de vista las ideas contenidas en un tema.
6. Relaciono el tema que estoy estudiando con los conocimientos anteriores aprendidos.
7. Aplico lo que conozco de unas asignaturas para comprender mejor los contenidos de otras.
8. Discuto o comparo con los compañeros, los trabajos, resúmenes o temas que hemos estudiado.
9. Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas en los temas de estudio.
10. Completo la información del libro de texto o de los apuntes de clase acudiendo a otros libros, artículos, enciclopedias, etc.
11. Relaciono los conocimientos que me proporciona el estudio con las experiencias de mi vida.
12. Asocio las informaciones y datos que estoy aprendiendo con recuerdos de mi vida pasada o presente.
13. Al estudiar utilizo mi imaginación y trato de ver como en una película lo que me sugiere el tema.
14. Establezco comparaciones elaborando metáforas de lo que estoy aprendiendo.
15. En temas muy abstractos, relaciono algo conocido (animal, objeto o suceso), con lo que estoy aprendiendo.
16. Realizo ejercicios, pruebas o pequeños experimentos, etc. como aplicación de lo aprendido.
17. Trato de utilizar en mi vida diaria aquello que aprendo.
18. Procuro encontrar posibles aplicaciones sociales en los contenidos que estudio.
19. Me intereso por la aplicación que puedan tener los temas que estudio a los campos laborales que conozco.
20. Suelo anotar en los márgenes de lo que estoy estudiando, sugerencias de posibles aplicaciones.
21. Durante las explicaciones de los profesores, suelo hacerme preguntas sobre el tema.
22. Antes de la primera lectura me planteo preguntas cuyas respuestas espero encontrar en el material que voy a estudiar.
23. Cuando estudio me voy haciendo preguntas a las que intento responder.
24. Anoto las ideas del autor, en los márgenes del texto o en hoja aparte pero, con mis propias palabras.
25. Procuro aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.
26. Hago anotaciones críticas a los libros y artículos que leo, bien en los márgenes o hojas aparte.
27. Llego a ideas o conceptos nuevos partiendo de los datos, que contiene el texto.
28. Deduzco conclusiones a partir de la información que contiene el tema que estoy estudiando.

29. Al estudiar, agrupo y/o clasifico los datos según mi propio criterio.
30. Resumo lo más importante de cada uno de los párrafos de un tema, lección o apuntes.
31. Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema.
32. Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas.
33. Hago esquemas o cuadros sinópticos de lo que estudio
34. Construyo los esquemas ayudándome de las palabras o frases subrayadas y/o de los resúmenes hechos.
35. Ordeno la información a aprender según algún criterio lógico: causa-efecto, semejanzas-diferencias, problema-solución, etc.
36. Si el tema de estudio presenta la información organizada temporalmente, la aprendo teniendo en cuenta esa secuencia histórica.
37. Al aprender procesos o pasos a seguir para resolver un problema, hago diagramas de flujo (dibujo referente a la secuencia del problema).
38. Diseño secuencias, esquemas, mapas para relacionar conceptos de un tema.
39. Para elaborar mapas conceptuales utilizo las palabras subrayadas, y las secuencias encontradas al estudiar.
40. Cuando tengo que hacer comparaciones o clasificaciones de contenidos de estudio, utilizo diagramas.
41. Empleo diagramas para organizar los datos-clave de un problema.
42. Dedico un tiempo de estudio para memorizar los resúmenes o diagrama, es decir, lo esencial de cada tema o lección.
43. Utilizo conexiones, acrósticos, siglas o trucos, para fijar o memorizar datos.
44. Construyo "rimas" para memorizar listados de términos o conceptos
45. Relaciono mentalmente los datos con lugares conocidos a fin de memorizarlos.
46. Aprendo términos no familiares, elaborando una "palabra-clave" que sirva de puente.

**ESCALA III**  
**ESTRATEGIAS DE RECUPERACIÓN DE INFORMACIÓN**

1. Antes de hablar o escribir, voy recordando palabras, dibujos o imágenes relacionadas con las "ideas principales" del material estudiado.
2. Antes de hablar o escribir evoco las técnicas (rimas, palabra-clave u otros) que utilicé para codificar la información estudiada.
3. Al exponer algo recuerdo dibujos o imágenes, mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje.
4. En un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, diagramas) hechos al estudiar.
5. Si algo me es difícil recordar, busco datos secundarios con el fin de llegar a acordarme de lo importante.
6. Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos o anécdotas ocurridos durante la clase.
7. Me es útil acordarme de otros temas que guardan relación con lo que quiero recordar.
8. Ponerme en situación semejante a la vivida durante la explicación del profesor, me facilita el recuerdo de la información.
9. Tengo en cuenta las correcciones que los profesores hacen en los exámenes, ejercicios o trabajos.
10. Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado.
11. Antes de empezar a hablar o escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir.
12. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras en vez de repetir al pie de la letra lo que dice el libro o profesor.
13. Al responder un examen, antes de escribir, primero recuerdo y todo lo que puedo, luego lo ordeno y finalmente lo desarrollo.
14. Al hacer una redacción libre, anoto las ideas que se me ocurren, luego las ordeno y finalmente las redacto.
15. Al realizar un ejercicio o examen me preocupo de su presentación, orden y limpieza.
16. Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema de los puntos a tratar.
17. Frente a un problema prefiero utilizar los datos que conozco antes que dar una solución intuitiva.
18. Para contestar un tema del que no tengo datos, infiero una respuesta aproximada, utilizando los conocimientos que poseo.

**ESCALA IV**

**ESTRATEGIAS DE APOYO AL PROCESAMIENTO**

1. Ha reflexionado sobre la función que tienen aquellas estrategias que me ayudan a centrar la atención en lo importante (exploración, subrayados, etc.).
2. Valoro las estrategias que me ayudan a memorizar mediante repetición y técnicas de memorización
3. Reconozco la importancia de las estrategias de elaboración, que exigen relacionar los contenidos de estudio (dibujos, metáforas, autopreguntas).
4. Considero importante organizar la información en esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, etc.
5. Me doy cuenta que es beneficioso (para dar un examen), buscar en mi memoria los dibujos, diagramas, etc. que elaboré al estudiar.
6. Considero útil para recordar informaciones en un examen, evocar anécdotas o ponerme en la misma situación mental y afectiva de cuando estudiaba el tema.
7. Reflexiono sobre cómo voy a responder y a organizar la información en un examen oral o escrito.
8. Planifico mentalmente las estrategias más eficaces para aprender cada tipo de material que tengo que estudiar.
9. Al iniciar un examen programo mentalmente las estrategias que me van a ayudar a recordar mejor lo aprendido.
10. Al iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre los temas que tengo que aprender.
11. Tomo nota de las tareas que he de realizar en cada asignatura.
12. Cuando se acercan los exámenes hago un plan de trabajo estableciendo el tiempo a dedicar a cada tema.
13. Dedico a cada parte del material a estudiar un tiempo proporcional a su importancia o dificultad.
14. A lo largo del estudio voy comprobando si las estrategias de “aprendizaje” que he preparado me funcionan.
15. Al final de un examen, valoro o compruebo si las estrategias utilizadas para recordar la información han sido válidas.
16. Cuando compruebo, que las estrategias que utilice para “aprender” no son eficaces, busco otras alternativas.

17. Sigo aplicando las estrategias que me han funcionado para recordar en un examen, y elimino las que no me han servido.
18. Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarse en el estudio.
19. Imagino lugares, escenas o sucesos de mi vida para tranquilizarme y para concentrarme en el trabajo.
20. Se autorrelajarme, autohablarme, autoaplicarme pensamientos positivos para estar tranquilo en los exámenes.
21. Me digo a mi mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual en las distintas asignaturas.
22. Procuro que en el lugar donde estudio no hay nada que pueda distraerme, como personas, ruidos, desorden, falta de luz y ventilación, etc.
23. Cuando tengo conflictos familiares, procuro resolverlos antes, para concentrarme mejor en el estudio.
24. Si estoy estudiando y me distraigo con pensamientos o fantasías, los combato imaginando los efectos negativos de no haber estudiado.
25. Me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, o familiares sobre lo que estoy estudiando.
26. Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo.
27. Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con compañeros, profesores o familiares.
28. Para superarme me estimula conocer los logros o éxitos de mis compañeros.
29. Animo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares.
30. Me dirijo a mis mismas palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio.
31. Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto.
32. Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mí mismo.
33. Busco tener prestigio entre mis compañeros, amigos y familiares, destacando en los estudios.
34. Estudio para conseguir premios a corto plazo y para alcanzar un estatus social confortable en el futuro.
35. Me esfuerzo en estudiar para evitar disgustos familiares, consecuencias negativas (amonestaciones, represiones, disgustos en la familia, etc.).

# ACRA - HOJA DE RESPUESTAS

Nombre \_\_\_\_\_ Apellidos \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_  
 Centro: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_ Fecha de hoy: \_\_\_\_\_

	Escala I ADQUISICIÓN	Escala II CODIFICACIÓN	Escala III RECUPERACIÓN	Escala IV APOYO
1	A B C D	1 A B C D	1 A B C D	1 A B C D
2	A B C D	2 A B C D	2 A B C D	2 A B C D
3	A B C D	3 A B C D	3 A B C D	3 A B C D
4	A B C D	4 A B C D	4 A B C D	4 A B C D
5	A B C D	5 A B C D	5 A B C D	5 A B C D
6	A B C D	6 A B C D	6 A B C D	6 A B C D
7	A B C D	7 A B C D	7 A B C D	7 A B C D
8	A B C D	8 A B C D	8 A B C D	8 A B C D
9	A B C D	9 A B C D	9 A B C D	9 A B C D
10	A B C D	10 A B C D	10 A B C D	10 A B C D
11	A B C D	11 A B C D	11 A B C D	11 A B C D
12	A B C D	12 A B C D	12 A B C D	12 A B C D
13	A B C D	13 A B C D	13 A B C D	13 A B C D
14	A B C D	14 A B C D	14 A B C D	14 A B C D
15	A B C D	15 A B C D	15 A B C D	15 A B C D
16	A B C D	16 A B C D	16 A B C D	16 A B C D
17	A B C D	17 A B C D	17 A B C D	17 A B C D
18	A B C D	18 A B C D	18 A B C D	18 A B C D
19	A B C D	19 A B C D		19 A B C D
20	A B C D	20 A B C D		20 A B C D
		21 A B C D		21 A B C D
		22 A B C D		22 A B C D
		23 A B C D		23 A B C D
		24 A B C D		24 A B C D
		25 A B C D		25 A B C D
		26 A B C D		26 A B C D
		27 A B C D		27 A B C D
		28 A B C D		28 A B C D
		29 A B C D		29 A B C D
		30 A B C D		30 A B C D
		31 A B C D		31 A B C D
		32 A B C D		32 A B C D
		33 A B C D		33 A B C D
		34 A B C D		34 A B C D
		35 A B C D		35 A B C D
		36 A B C D		
		37 A B C D		
		38 A B C D		
		39 A B C D		
		40 A B C D		
		41 A B C D		
		42 A B C D		
		43 A B C D		
		44 A B C D		
		45 A B C D		
		46 A B C D		
	PuntosA <input type="checkbox"/> x1= <input type="checkbox"/>			
	PuntosB <input type="checkbox"/> x2= <input type="checkbox"/>			
	PuntosC <input type="checkbox"/> x3= <input type="checkbox"/>			
	PuntosD <input type="checkbox"/> x4= <input type="checkbox"/>			
	PD (A+B+C+D) <input type="checkbox"/>			

# TEST DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

## INSTRUCCIONES

*Este cuadernillo contiene 10 fragmentos de lecturas seguidos cada uno de ellos, de 4 preguntas.*

*Después de leer atentamente cada fragmento, identifique la respuesta correcta entre las que aparecen después de cada pregunta. En la hoja de respuesta encierre en un círculo la letra que corresponde a la respuesta correcta o escriba los números según las instrucciones específicas que aparecen el texto*

**NO ESCRIBA NADA EN ESTE CUADERNILLO DE LECTURA**

## **FRAGMENTO N. 1**

Los árboles de la goma son encontradas en Sur América, en Centro América, Este de las Indias y África.

Para extraer el látex o' materia prima, se hace un corte vertical, circular o diagonal en la corteza del árbol. Una vasija pequeña, usualmente hecha de arcilla o barro, es conectada al tronco del árbol. Cada noche los extraedores depositan el contenido en pocillos que luego son vaciados dentro de un envase.

El látex recogido, es vertido dentro de un tanque o tina que contiene un volumen igual de agua. La goma es coagulada o espesada por la acción de la dilución del ácido acético. Las partículas de la goma formadas densamente, se parecen a una masa extendida. Al enrollar, lavar y secar esta masa se produce variaciones en la goma, en el color y la elasticidad.

1. La goma se obtiene de:  
a) minas                   c) arcilla  
b) árboles                   d) minerales
2. El ácido usado en la producción de la goma es:  
a) nítrico                   c) clorhídrico  
b) acético                   d) sulfúrico
3. De las seis expresiones siguientes, seleccione una que pudiera ser el mejor título, para cada uno de los tres párrafos de la lectura. En la hoja de respuestas, coloque el número "1" en la línea de la derecha de la expresión que seleccione como título para el primer párrafo y los números "2" y "3" para los párrafos segundo y tercero, respectivamente.  
a) Países  
b) Localización del                   d) Extracción de látex  
árbol de la goma                   e) Transformación del látex  
c) Recogiendo la goma                   f) Vaciando en vasijas
4. En su hoja de respuesta, numere las expresiones siguientes en las líneas de la derecha, según el orden en que se presentan en la lectura:  
a) Recogiendo el látex  
b) Mezclando el látex con agua  
c) Coagulación del látex  
d) Extracción del látex

## **FRAGMENTO N. 2**

Durante once años Samuel Morse había estado intentando interesar a alguien sobre su invención del telégrafo, soportando grandes dificultades para llevar a cabo su experimentación. Finalmente en 1843, el congreso aprobó una partida de 30,000 dólares para este propósito y así Morse pudo ser capaz de realizar rápidamente su invención del telégrafo.

En la primavera de 1844, cuando los partidos políticos estaban llevando a cabo sus convenciones, el teléfono estaba listo para su aplicación práctica. Este instrumento fue capaz de notificar a los candidatos y a la gente de Washington de los resultados de la convención, antes de que se pudiera obtener información por otros medios. Este hecho despertó un interés público y hubo un consenso general de que un acontecimiento importante estaba sucediendo. De esta manera el sistema del telégrafo creció rápidamente en treinta años y se extendió en el mundo entero.

Al principio el telégrafo fue mecánicamente complicado, pero con una constante investigación el instrumento llegó a ser más simple. En los últimos tiempos, sin embargo, con la complejidad de la vida moderna el sistema ha llegado a ser más complicado. Cada ciudad tiene un sistema intrincado de cables de telégrafo sobre la superficie de las calles y aun los continentes están conectados por cables a través del océano.

El desarrollo del telégrafo ha acercado a todo el mundo, proveyéndole de un método donde las ideas y mensajes del mundo entero pueden ser llevados y alcanzados a todos en un mínimo de

tiempo, este hecho ha sido grandemente acelerado por el perfeccionamiento de la telegrafía sin hilos.

5. Un sistema intricado es:
  - a) Complicado
  - b) Antiguo
  - c) Radical
  - d) Intrincado
6. Cuando Morse deseaba experimentar su invención significaba:
  - a) La aplicación de principios
  - b) Poner a prueba una hipótesis
  - c) Llevar a la práctica la idea
  - d) Realizar experiencias
7. En su hoja de respuesta, numere las expresiones siguientes en las líneas de la derecha según el orden en que se presentan en la lectura:
  - a) La demostración práctica del telégrafo
  - b) La aplicación del uso del telégrafo
  - c) Los efectos del telégrafo
  - d) Los esfuerzos del inventor
8. De las siguientes expresiones elija Ud. el mejor título para todo el fragmento:
  - a) Los efectos del telégrafo
  - b) El telégrafo
  - c) El perfeccionamiento del telégrafo
  - d) La telegrafía sin hilos

### **FRAGMENTO N. 3**

A muchas orillas de distancia de los centros civilizados, encerrado en esa oscuridad infernal, sufriendo los rigores de la lluvia que azotaban mi cuerpo casi desnudo, sin comer, me sentía aislado, solo, con el alma aprisionada por la selva. Allí junto, tal vez casi rozándose estaban tres hombres mal cubiertos de harapos como yo, y, sin embargo no los veía ni los sentía. Era como si no existieran. Tres hombres que representaban tres épocas diferentes. El uno Ahuanari-autóctono de la región, sin historia y sin anhelos representaba el presente resignado, impedido de mirar el pasado de donde no venía, incapaz de asomarse al porvenir de donde no tenía interés en llegar. Veíasele insensible a los rigores de la naturaleza e ignorante de todo lo que no fuera su selva. El otro – El Matero – se proyectaba hacia el porvenir.

Era de los forjadores de la época de goma elástica, materia prima que debía revolucionar en notable proporción la industria contemporánea. Nuestro viaje le significaba una de sus tantas exploraciones en la selva. Iba aleñando, satisfecho, casi feliz, soportando los rigores invernales, hacia la casita risueña que le esperaba llena de afecto, a la orilla del río. Y el último –Sangama- pertenecía al pasado, de donde venía a través de depuradas generaciones y esplendorosos siglos, como una sombra, como un sueño vivido remotamente, al que se había aferrado con todas las energías de su espíritu.

Como adaptarse es vivir, y éste era el único desadaptado de los tres, se me antojaba vencido, condenado al parecer a la postre.

9. En relación con el medio, Ahuanari representaba:
  - a) Un personaje común
  - b) Un integrante de la región
  - c) Un foráneo del lugar
  - d) Un nativo de la región
10. En el fragmento, se describe a estos tres personajes pertenecientes a tres épocas:
  - a) Similares
  - b) Diferentes
  - c) Análogas
  - d) Coetáneas
11. Escoja entre las siguientes expresiones el título más conveniente para el fragmento:
  - a) La visión de un selvático
  - b) La caracterización de tres personajes en la selva
  - c) La concepción del mundo en la selva
  - d) La selva y su historia
12. Sangama es un personaje proveniente de:
  - a) Grupos civilizados
  - b) Generaciones sin historia
  - c) Un pasado glorioso
  - d) Una historia sin renombre

#### **FRAGMENTO N. 4**

Hacia el final del siglo XVII, los químicos empezaban a reconocer en general dos grandes clases de sustancias:

Una estaba compuesta por los minerales que se encontraban en la tierra y el océano, y en los gases simples de la atmósfera, estas sustancias soportaban manipulaciones energéticas tales como el calentamiento intenso, sin cambiar en su naturaleza esencial y además, parecían existir independientemente de los seres vivientes. La otra clase, se encontraba únicamente en los seres vivos, o en los restos de lo que alguna vez fue un ser vivo y estaba compuesto por sustancias relativamente delicadas, que bajo la influencia del calor humeaban, ardían y se carbonizaban, o incluso explotaban.

A la primera clase pertenecen, por ejemplo, la sal, el agua, el hierro, las rocas, a la segunda el azúcar, el alcohol, la gasolina, el aceite de oliva, el caucho.

13. El primer grupo de sustancias se refiere a:

- a) Cuerpos gaseosos
- b) Minerales
- c) Sales marinas
- d) Gases simples

14. Este fragmento versa sobre:

- a) Transformación de las sustancias de la naturaleza.
- b) Fuentes químicas
- c) Sustancias de los seres vivos
- d) Clasificación de los cuerpos de la naturaleza

15. Señale Ud. la respuesta que no corresponde a la característica del primer grupo de sustancias.

- a) No dependen de la naturaleza viviente
- b) Son relativamente fuertes
- c) No sufren transformaciones
- d) Son sustancias combustibles

## **FRAGMENTO N. 5**

Muchas de las sustancias químicas que aumentan el coeficiente de mutaciones también aumentan la incidencia del cáncer. Las sustancias químicas que aumentan la incidencia del cáncer (carcinógenos), se han encontrado en el alquitrán de hulla y hay quienes pretenden que la tecnología moderna ha aumentado los peligros químicos en relación con el cáncer, igual que el riesgo de las radiaciones.

La combustión incompleta del carbón, el petróleo y el tabaco; por ejemplo, puede dar lugar a carcinógenos que podemos respirar. Recientemente se ha descubierto en el humo del tabaco sustancias que en ciertas condiciones, han demostrado ser carcinógenos para algunas especies de animales (es de presumir que también sean carcinógenos para los seres humanos), pero no existe ninguna prueba experimental directa de ello, puesto que, evidentemente, no pueden hacerse en el hombre experimentos para producir cánceres artificiales por medio de carcinógenos potenciales. De todos modos, la relación posible entre el hábito de fumar y el aumento de la incidencia del cáncer pulmonar se está discutiendo vigorosamente en la actualidad.

16. Un carcinógeno se refiere a:
  - a) Mutaciones de las células
  - b) Sustancias químicas que producen cáncer.
  - c) Cáncer artificial
  - d) Cáncer
17. Según el autor, existe:
  - a) Relación directa entre el coeficiente de mutaciones de las células y el cáncer.
  - b) Relación entre las sustancias químicas y las mutaciones.
  - c) Relación entre el efecto de las radiaciones químicas.
  - d) Relación entre los avances tecnológicos y los riesgos químicos.
18. Se presupone que el tabaco es un carcinógeno potencial porque:
  - a) Existen pruebas experimentales con seres humanos.
  - b) Se produce experimentalmente cáncer artificial en cierta clase de animales.
  - c) Existe mayor incidencia del cáncer pulmonar en fumadores.
  - d) Las radiaciones afectan al organismo.
19. A través de la lectura se puede deducir:
  - a) La combustión incompleta del carbón produce cáncer.
  - b) La tecnología moderna aumenta peligros químicos en relación al cáncer.
  - c) En la atmósfera se encuentran elementos carcinógenos.
  - d) No hay pruebas definitivas sobre la relación de las sustancias químicas y el cáncer.

## FRAGMENTO N. 6

Señalaremos en primer lugar - con referencia a la población que habita dentro de nuestras fronteras, a la cual nos referimos todo el tiempo cuando mencionamos al Perú o a los peruanos - que difícilmente puede hablarse de la cultura Peruana en singular.

Existe más bien una multiplicidad de culturas separadas, dispares además en nivel y amplitud de difusión, correspondientes a diversos grupos humanos que coexisten en el territorio nacional.

Piénsese, por ejemplo, en las comunidades hispano-hablantes, en las comunidades quechua-hablantes y en la costeña, la indianidad serrana y el regionalismo selvático, en el indio, el blanco, el cholo, el negro, el asiático, el europeo, como grupos, contrastados y en muchos recíprocamente excluyentes; en el hombre del campo, el hombre urbano y el primitivo de la selva, en el rústico de las más apartadas zonas del país y el refinado intelectual de Lima, a los cuales se viene agregar como otros tantos sectores diferenciados, el artesano, el proletario, el pequeño burgués, el profesional y otros provincianos y el industrial moderno, para no hablar de las diferencias religiosas y políticas que entrecruzándose con las anteriores, contribuyen a la polarización de la colectividad nacional. Este pluralismo cultural que en un esfuerzo de simplificación algunos buscan reducir a una dualidad, es pues un rasgo típico de nuestra vida actual.

20. El tema expuesto se ubicaría dentro de:

- a) Literatura.
- b) Economía.
- c) Ecología.
- d) Ciencias sociales.

21. Para el autor, la cultura peruana significa:

- a) Subculturas de limitada expresión.
- b) Multiplicidad de culturas separadas.
- c) Uniformidad cultural de los grupos humanos.
- d) Subculturas de un mismo nivel de desarrollo.

22. La polarización de la colectividad nacional se refiere a:

- a) Reciprocidad excluyente de los grupos humanos.
- b) Sectores diferenciados de trabajadores.
- c) Grupos humanos contrastados.
- d) Carácter dual de la colectividad nacional.

23. La idea central del texto versa sobre:

- a) Pluralismo cultural del Perú
- b) La coexistencia de los grupos humanos en el Perú.
- c) La singularidad de la cultura peruana.
- d) El dualismo de la cultura peruana.

### FRAGMENTO N. 7

La vida apareció en nuestro planeta hace más de tres mil millones de años y desde entonces ha evolucionado hasta alcanzar el maravilloso conjunto de las formas orgánicas existentes. Más de un millón de especies animales y más de doscientas mil especies de vegetales han sido identificadas mediante los esfuerzos de naturalistas y sistemáticos en los siglos XIX y XX. Además, los paleontólogos han desenterrado una multitud de formas distintas. En términos muy generales se ha calculado que el número de especies de organismos que han existido desde que hay vida en la tierra, es superior a millares. Es posible que aún existan unos cuatrocientos quince millones. Si bien ciertas clases de organismos, como aves y mamíferos, están bien catalogadas, es indudable que muchas otras especies todavía no han sido descubiertas o formalmente reconocidas, sobre todo entre los insectos, clase en la que se encuentra el número más grande de formas clasificadas.

24. El estudio de las especies ha sido realizado por:
  - a) Biólogos y antropólogos.
  - b) Paleontólogos y naturistas.
  - c) Naturalistas y geólogos.
  - d) Antropólogos y paleontólogos.
25. Una conclusión adecuada sería:
  - a) Todas las especies han sido clasificadas.
  - b) Aves y mamíferos ya se encuentran catalogadas.
  - c) En los insectos se encuentra un número más grande de formas clasificadas.
  - d) Existen especies aún no descubiertas y clasificadas.
26. Escoja entre las siguientes expresiones el mejor título para el fragmento:
  - a) Investigaciones científicas.
  - b) Formación de las especies.
  - c) Número de seres vivos en el planeta.
  - d) Evolución de las especies.

### FRAGMENTO N. 8

Sobre un enorme mar de agua fangosa, ha crecido esta vegetación extraña. La constituye exclusivamente el renaco, planta que progresó especialmente en lugares o en los pantanos, donde forma compactos bosques. Cuando brota aislado, medra rápidamente. De sus primeras ramas surgen raíces adventicias, que se desarrollan hacia abajo buscando la tierra, pero si cerca de alguna de ellas se levanta un árbol de otra especie, se extiende hasta dar con él, se enrosca una o varias en el tallo y sigue su trayecto a la tierra, en la que se inserta profundamente. Desde entonces, el renaco, enroscado como una larga serpiente, va ajustando sus anillos en proceso implacable de estrangulación que acaba por dividir el árbol y echarlo a tierra. Como esta operación la ejecuta con todos los árboles que tiene cerca, termina por quedarse solo. En cada una de las raigambres que sirviera para la estrangulación brotan retoños que con el tiempo se independizan del tallo madre. Y sucede con frecuencia que, cuando no encuentran otras especies de donde prenderse, forman entre sí un conjunto extraño que se diría un árbol con múltiples tallos deformados y de capas que no coinciden con los troncos. Poco a poco, desenvolviendo su propiedad asesina, el renaco va formando bosque donde no permite la existencia de ninguna clase de árboles.

27. El renaco es una planta que crece especialmente en:
  - a) Tierra fértil.
  - b) En las inmediaciones de la selva.
  - c) A las orillas de un río.
  - d) En lugares pantanosos.
28. El fragmento versa sobre:
  - a) Las caracterización de la selva.
  - b) La vegetación de los bosques.
  - c) La descripción de una planta.
  - d) El crecimiento de las plantas.
29. El renaco es una planta, cuya propiedad es:
  - a) Destructiva.
  - b) Medicinal.
  - c) Decorativa.
  - d) Productiva.
30. La descripción de la planta se ha realizado en forma:
  - a) Geográfica.
  - b) Histórica.
  - c) Científica.
  - d) Literaria.

### **FRAGMENTO N. 9**

El régimen económico y político determinado por el predominio de las aristocracias coloniales, - que en algunos países hispanoamericanos subsiste todavía aunque en irreparable y progresiva disolución-, ha colocado por mucho tiempo a las universidades de la América Latina bajo la tutela de estas oligarquías y de su clientela.

Convertida la enseñanza universitaria en un privilegio del dinero, y de la casta o por lo menos de una categoría social absolutamente ligada a los intereses de uno y otra, las universidades han tenido una tendencia inevitable a la burocratización académica. El objeto de las universidades parecía ser principalmente, el de proveer de doctores a la clase dominante. El incipiente desarrollo, el mísero radio de la instrucción pública, cerraba los grados superiores de la enseñanza a las clases pobres. Las universidades acaparadas intelectual y materialmente por una casta generalmente desprovista de impulso creador, no podían aspirar siquiera a una función más alta de formación y selección de capacidades. Su burocratización, la conducía, de modo fatal, al empobrecimiento espiritual y científico.

31. Según el autor, en la América Latina subsiste:
  - a) El predominio de la aristocracia colonial.
  - b) La oligarquía de las castas.
  - c) Privilegio de la clase dominante.
  - d) Las influencias extrajeras.
32. La enseñanza académica ligada a los intereses económicos y políticos de una casta resulta:
  - a) Privilegiada
  - b) Burocratizada
  - c) Capacitada
  - d) Seleccionada
33. En su opinión cual sería el mejor título para el fragmento.
  - a) La educación superior en América Latina.
  - b) La enseñanza académica en las universidades en América.
  - c) La enseñanza universitaria privilegiada en América Latina.
  - d) La calidad de la educación superior en América Latina.
34. Para el autor, la aristocracia colonial en los países hispanoamericanos determinaba:
  - a) La política administrativa del gobierno.
  - b) El tipo de instrucción pública.
  - c) El régimen político y económico.
  - d) El régimen económico.

## FRAGMENTO N. 10

El problema agrario se presenta ante todo, como el problema de la liquidación de la feudalidad en el Perú. Esta liquidación debía ser realizada ya por el régimen demo-burgués formalmente establecido por la revolución de la independencia. Pero en el Perú no hemos tenido en cien años de república, una verdadera clase burguesa, una verdadera clase capitalista. La antigua clase feudal camuflada o disfrazada de burguesía republicana ha conservado sus posiciones.

La política de desamortización de la propiedad agraria iniciada por la revolución de la independencia, como consecuencia lógica de su ideología, no condujo al desenvolvimiento de su pequeña propiedad. La vieja clase terrateniente no había perdido su predominio. La supervivencia de su régimen de latifundista produjo en la práctica el mantenimiento del latifundio. Sabido es que la desamortización atacó más bien a la comunidad. Y el hecho es que durante un siglo de república la gran propiedad agraria se ha reforzado y engrandecido a despecho del liberalismo teórico de nuestra constitución y de las necesidades prácticas de nuestra economía capitalista.

35. No existía una verdadera clase burguesa porque:
  - a) Los burgueses seguían siendo terratenientes.
  - b) Sus ideas eran liberales.
  - c) No eran latifundistas.
  - d) Eran capitalistas.
36. La política de desamortización de la propiedad agraria significaba:
  - a) Desarrollar la economía capitalista.
  - b) Fortalecer la gran propiedad agraria.
  - c) Afectar el desarrollo de las comunidades.
  - d) Suprimir el régimen latifundista.
37. El problema agrario en el Perú republicano es un problema de:
  - a) Eliminación de la base capitalista.
  - b) Mantenimiento del feudalismo.
  - c) Eliminación de la propiedad privada.
  - d) Mantenimiento del régimen capitalista.
38. La posición ideológica del autor frente a la propiedad privada es:
  - a) Posición capitalista.
  - b) Posición liberal.
  - c) Posición demo-burguesa.
  - d) Posición comunista.

## TEST DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

NOMBRE Y APELLIDOS.....

EDAD..... FECHA DE NACIMIENTO.....

UNIVERSIDAD..... ESPECIALIDAD.....

CICLO..... FECHA..... INICIO..... TERMINO.....

PUNTAJE..... RANGO.....

### **FRAG N° 1**

1. a b c d  
2. a b c d  
  
3. a) Países .....  
b) Localización del árbol de la goma. ....  
c) Recogiendo la goma. ....  
d) Extracción de látex. ....  
e) Transformación del látex. ....  
f) Vaciando en vasijas .....  
  
4. a) Recogiendo el látex .....  
b) Mezclando el látex con agua. ....  
c) Coagulación del látex .....  
d) Extracción del látex .....  
  
5. a b c d  
6. a b c d  
  
7. a) La demostración práctica del telégrafo .....  
b) La ampliación del uso del telégrafo .....  
c) Los efectos del telégrafo .....  
d) Los esfuerzos del inventor .....  
  
8. a b c d

### **FRAG N° 3**

9. a b c d  
10. a b c d  
11. a b c d .....  
12. a b c d

### **FRAG N° 4**

13. a b c d  
14. a b c d  
15. a b c d

### **FRAG N° 7**

24. a b c d  
25. a b c d  
26. a b c d

### **FRAG N° 8**

27. a b c d  
28. a b c d  
29. a b c d  
30. a b c d

### **FRAG N° 5**

31. a b c d  
32. a b c d  
33. a b c d  
34. a b c d

### **FRAG N° 9**

16. a b c d  
17. a b c d  
18. a b c d  
19. a b c d

### **FRAG N° 6**

35. a b c d  
36. a b c d  
37. a b c d  
38. a b c d

### **FRAG N° 10**

20. a b c d  
21. a b c d  
22. a b c d  
23. a b c d

# **CASO 1**

## ANAMNESIS

### I. DATOS GENERALES

**Nombres y Apellidos** : Michell  
**Sexo** : Femenino  
**Edad** : 5  
**Fecha de Nacimiento** : 28 de setiembre del 2012  
**Lugar de Nacimiento** : Arequipa  
**Lugar de procedencia** : Arequipa  
**Grado de instrucción** : Inicial  
**Ocupación** : Estudiante  
**Religión** : Católica  
**Referido por** : La profesora  
**Informantes** : La niña, la abuela y la profesora.  
**Fecha de Evaluación** : 11, 12 de mayo del 2017  
**Evaluador** : Bach. Delia Cassa Chura

### II. MOTIVO DE CONSULTA

Maestra refiere que observa a la niña triste en clases, distraída, con mirada perdida y constantemente se chupa los dedos.

### III. HISTORIA DEL PROBLEMA ACTUAL

Michell actualmente cursa el jardín de cinco años, vive con la familia paterna a consecuencia de la separación de los padres y la muerte del progenitor. La abuela

refiere que en casa se chupa los dedos constantemente y se acentúa cada vez que la reprenden, “en ocasiones se queda con la mirada perpleja pensando en algo y solloza hablando cuento extraña a su papá fallecido”. En el aula la maestra refiere que la ve distraída, preocupada con miedo a que su madre vaya a recogerla. La madre cumple con su hora de visita que dictó el Juez de familia los días domingos dos veces al mes, mostrando una comunicación hostil y a la defensiva con los abuelos paternos frente a la niña sin ánimos de conciliar, esto le causa miedo y desconfianza a Michell que solo desea que la madre no regrese a visitarla.

Rompe en llanto si se le recuerda a su madre refiriendo que le “pegaba con palo, bañándola y diciendo que se vaya con su padre”.

Debido a la enfermedad padre y los síntomas que presentaba este, como decaimiento, irritabilidad, sus estados anímicos de preocupación y tristeza, la niña presencio todo ello realizando preguntas como; ¿qué le pasa a mi papá?, ¿se morirá?, ¿por qué le duele su barriga? Además de preocuparse y extrañar algunas actividades que ambos acostumbraban como; salir a pasear, jugar en el parque e ir de compras, durante la última fase de la enfermedad ya no se acercaba mucho a su padre por el estado delicado del mismo y tras el fallecimiento del mismo aproximadamente hace tres meses Michell se siente muy triste, acongojada, sueña frecuentemente con él y su regreso, lo esperó en el transcurso del día aproximadamente por un mes de manera continua luego fue bajando la frecuencia, preguntaba a diario por su llegada aunque la abuela paterna y tías le explican que ya no regresará porque “ se fue al cielo” aceptándolo pero sin entenderlo ya que a los días vuelve a preguntar por su regreso, así mismo en sus ratos libres dibuja a la familia y a su padre escribiéndole cartas.

## **IV. HISTORIA PERSONAL**

### **A. PRENATAL**

El embarazo fue deseado por ambos padres, cuando la madre tenía 22 años y el padre 25 años, no supieron del sexo hasta el día del parto, al nacer la niña ambos estuvieron contentos. Es el segundo embarazo de un total de dos.

Las condiciones del proceso gestatorio se desarrollaron dentro de los parámetros normales, es decir en cuanto a la alimentación, actividad y/o entorno social emocional, con una salud física saludable para el proceso gestatorio.

### **B. NACIMIENTO**

Parto a término de las 40 semanas de gestación, con atención hospitalaria. La niña nació con un peso de 3.200Kg y talla 52 cm con un Apgar dentro de lo normal. La madre concibió a los veintidós años por parto eutóxico hospitalario en la ciudad de Arequipa.

### **C. POST NATAL**

#### **a. Desarrollo Neuromuscular**

Michell pudo lograr el control de su cabeza a los 3 meses. Se sentó sola a los 5 meses. Empezó a dar sus primeros pasos a la edad de un año y un mes.

#### **b. Desarrollo del Lenguaje**

La niña comenzó a balbucear a los 3 Meses pronunciando palabras a la edad de 1 año

#### **c. Visión y Audición**

Michell comienza a seguir los objetos que le interesan al primer mes, su audición se desarrolló con normalidad.

#### **d. Formación de Hábitos**

- **Alimenticio**

Recibió lactancia materna hasta la edad de un año y cuatro meses ya que la madre debía laborar dejando a la niña en cuidado de su abuela paterna. Recibió alimentos sólidos desde los 6 meses y a los 12 meses aparecieron sus primeros dientes.

- **Higiénicos**

Michell controla esfínter vesical desde los 2 años y 1 mes durante el dia y 2 años durante la noche, sin embargo vuelve a mojar la cama en las noches a los dos años y 2 meses. El esfínter anal lo controla desde la edad de dos años y 10 meses tanto en el día como en la noche.

- **Sueño**

La abuela describe el sueño de Michell durante los primeros seis meses como tranquilo, posteriormente a partir de un año aproximadamente hasta los dos años y medio presenta pesadillas y sobresaltos con llanto en las noches. En la actualidad su sueño es tranquilo.

- **Desarrollo Psicosexual**

La niña no mostró curiosidad sobre aspectos sexuales, es por iniciativa de la maestra que hablan del tema desde los 4 años.

- **Escolaridad**

Inicia su periodo escolar a los tres años asistiendo al PRONOI de su localidad donde no tuvo problemas de adaptación, y a los cuatro años ingresa a la I.E. "San José de

Calazans-Circa” a nivel inicial, pasando a cinco años posteriormente permaneciendo hasta hoy en dicha institución, demostrando agrado en asistir a la misma.

- **Alteraciones de Conducta**

Michell presenta ciertas conductas desadaptativas como succionarse los dedos cada vez que le preocupa algo, situaciones de llanto cuando recuerda a su padre antecedido de una mirada de congoja y quietud.

- **Antecedentes de Salud**

A la edad de un año y ocho meses el médico le diagnosticó anemia de primer grado siendo oportunamente tratada y recuperándose lentamente. Actualmente no presenta alguna enfermedad, recibió todas sus vacunas programadas.

- **Actitudes de los Padres con relación al niño**

Los padres mostraron una actitud de alegría, ya que ansiaban tener una niña, en su educación la madre en ocasiones utilizó castigo físico, lo cual no era tolerado por su padre, saliendo en defensa de su hija y empezaba la riña entre ambos progenitores.

- **Opinión de los familiares sobre el comportamiento del niño**

La niña vive actualmente con los abuelos paternos los cuales opinan que es una niña muy hábil y empeñosa con las actividades del hogar, energética y le agrada mucho aprender, aunque a veces se torna caprichosa debido al engreimiento que recibe de los tíos, y abuelos. En el plano escolar Michell es una niña aplicada, le agrada la competencia sin embargo tiende a realizar las tareas y actividades escolares de manera apresurada.

## V. HISTORIA FAMILIAR

### Composición Familiar

La niña es la hija única de ambos padres, su madre tiene 27 años la cual actualmente vive con otra pareja y su segunda hija de este nuevo compromiso, el padre falleció a

los 31 años, actualmente la niña vive con la familia paterna, que está compuesta por: La abuela paterna de 50 años se ocupa del hogar como ama de casa, el abuelo de 53 años, maestro albañil independiente, las tía de 30 años; administradora, la tía de 28 años; Artista Profesional y la de 15 años estudiante en 4to año de educación secundaria.

### **Antecedentes patológicos**

Michell a la edad de 1 año y medio sufrió anemia y diarreas constantes, por el cual recibió tratamiento mejorando notoriamente.

A la edad de cuatro años le diagnosticaron soplo al corazón.

El padre a los 30 años fue diagnosticado de Cáncer Retroperitoneal por lo cual siguió tratamiento de quimioterapia, falleciendo después de un año.

### **Personalidad premórbida.**

Michell desde la edad de un año presentaba signos de ansiedad, por las constantes pesadillas terminadas en llanto, sobresaltos, retraimiento, desconfianza y preocupación por regresar con su madre y a la edad de 2 años hasta los 3 años y medio empieza a chuparse y masticarse las uñas de la mano cuando realiza alguna actividad que demanda concentración o se preocupa por alguna situación disminuyendo esta costumbre hasta los 3 años y retornando a los 5 años. Así mismo vuelve a mojar la cama en las noches a los dos años y 2 meses a pesar que ya lo había controlado.

### **Dinámica Familiar**

Actualmente la niña vive con ambos abuelos paternos y sus tres tíos. La niña muestra más apego a la abuela que es con quien pasa mayor parte del día, el carácter de la

abuela es cariñosa y paciente con normas rígidas. El abuelo es paciente, engeridor y de carácter apacible.

Las tías son engreidoras, pacientes, mostrándole cariño, protección y seguridad, además de apoyo económico para solventar sus necesidades básicas.

El clima familiar en el que se desenvolvió hasta los dos años y 4 meses aproximadamente fue de hostilidad, carencia de afecto por parte de la madre, discusiones frente a la niña por desacuerdos maritales es así que ambos padres decidieron vivir por separado por los constantes maltratos y negligencias por parte de la madre hacia la niña, el abandono moral y tornando una relación intolerante, es así que la progenitora se aleja dejando a Michel con un año y medio con su padre y retirando su responsabilidad hacia la niña ya que iniciaba una relación con su nueva pareja, sin embargo regresa después de aproximadamente seis meses cuando Michell tenía ya dos años, con tres meses de embarazo para reclamar la postedad de Michell tornándose agresiva y hostil lejos de conciliar, para entonces ya el padre había procedido meses antes legalmente con dicho proceso.

Sin embargo a los dos años con 2 meses la niña fue raptada por la madre para que viva con ella, con engaños la arrancó de los brazos del padre y huyó en un taxi, esto en un descuido aprovechando los días de visita que se le había asignado mientras duraba el proceso judicial, es así que Michell regresa a vivir con la progenitora dos meses aproximadamente. El padre acordó con la madre los días de visita lo cual se daba una vez a la semana, la niña siguió quejándose de los constantes maltratos que recibía por parte de su madre como; los baños de agua fría y golpes con la escoba, pidiéndole a su padre que la lleve con él es así que la regresa a casa de los abuelos paternos con consentimiento de la madre a la que ya no se le permitió llevársela, quedándose más tranquila allí. Es así que el padre agilizó los trámites de la Patria potestad, para ese

entonces él fue diagnosticado con Cáncer. La madre tenía horas de visita un día a la semana mientras se daba el proceso, sin embargo ella se tornaba agresiva frente a la familia del padre lejos de conciliar y tener unas visitas agradables a su menor hija.

Es así que el fallo del Juez se da al favor del padre y la orden de una hora de visita los días domingos por parte de la madre. Sin embargo el padre fallece después de dos meses dictado este, dejando en claro que los abuelos paternos se hagan cargo de Michell la cual ya tenía 4 años, en la actualidad los abuelos realizan el proceso de la Tutela con sus necesidades satisfechas y vive en un ambiente de afecto.

## **VI. HISTORIA SOCIECONÓMICA**

La familia cuenta con una casa propia, de material noble cuenta con todo los servicios primarios necesarios.

El abuelo y tíos paternas aportan en el mantenimiento del hogar. La abuela paterna refiere ocuparse de las labores de la casa.

## **VII. RESUMEN**

Michell es una niña de cinco años proviene de un embarazo deseado, cuando la madre tenía 22 años y el padre 25 años, las condiciones del proceso gestatorio se desarrollaron dentro de los parámetros normales sin complicaciones de consideración. Parto a término de las 40 semanas de gestación, con atención hospitalaria. La niña nació con un peso de 3.200Kg y talla 52 cm con un Apgar dentro de lo normal.

Su desarrollo psicomotor sin alteraciones, dentro de los límites generales esperados para su edad, a la edad de 1 año y medio sufrió anemia y diarreas constantes, por lo

cual recibió tratamiento mejorando notoriamente, controla esfínter vesical desde los 2 años y 1 mes durante el día y 2 años y 4 meses durante la noche, sin embargo vuelve a mojar la cama en las noches a los dos años y 7 meses, el esfínter anal lo controla desde la edad de dos años y 10 meses tanto en el día como en la noche, durante los primeros seis meses su sueño es tranquilo, posteriormente a partir de un año presenta pesadillas y sobresaltos con llanto en las noches, en la actualidad su sueño es tranquilo.

Desde la edad de un año presencia las discusiones de sus padres por deficiencias económicas decidiendo vivir por separado acordando los días de visita por parte del padre, la madre decide alejarse con su nueva pareja dejando a Michel con un año y medio con su padre, después de 8 meses aproximadamente retorna para llevársela por lo cual el padre ya había abierto un proceso de tenencia, la madre raptó a la niña a los dos años y dos meses, así mismo la niña retorna con su padre por maltratos físicos y psicológicos que le propinaba la madre, muere el padre a causa de la enfermedad que le aquejaba ya hacía un año sin antes dejarla a cargo de sus abuelos paternos y la documentación respectiva cuando la niña tiene 4 años, el fallo del juez se da a favor del padre fallecido sin embargo los abuelos paternos abren otro proceso para poseer la tutela de la niña la cual continua procediendo hasta la actualidad.

Inicia su periodo escolar a los tres años asistiendo al PRONOY y cursando los 4 y 5 años en inicial respectivamente y donde no tuvo problemas en la adaptación demostrando agrado en asistir, en cuanto a sus actividades escolares es empeñosa y participativa, en ocasiones presenta ciertas conductas desadaptativas como succionarse los dedos cada vez que le preocupa algo, situaciones de llanto cuando recuerda a su padre fallecido antecedido de una mirada de congoja, perplejidad y quietud siendo consolada por la maestra y compañeros.

La niña vive actualmente con los abuelos paternos, la abuela de 50 años y el abuelo de 53 años, las tías de 30, de 28 años y 15 respectivamente, es una niña hábil, empeñosa con las actividades lúdicas y del hogar, enérgica, le agrada mucho aprender, aunque a veces se torna caprichosa debido al engreimiento que recibe de los tíos, y abuelos. La relación con su madre es distante, la niña le muestra temor y rebeldía esto a partir de los maltratos que tuvo con la niña además del deseo de no conciliar con la familia paterna. El clima familiar en el que se desenvolvió hasta los dos años aproximadamente fue de hostilidad, carencia de afecto por parte de la madre y protección del padre. Hoy Michell tiene sus necesidades satisfechas y vive en un ambiente de afecto sin embargo en casa tiene momentos de tristeza y llanto recordando las vivencias junto a su progenitor esperando su retorno.

**Arequipa, 25 de junio del 2017**

---

**Delia Cassa Chura**

Bachiller en Psicología

## EXAMEN MENTAL

### I. DATOS GENERALES

**Nombres y Apellidos** : Michell .S.C.  
**Sexo** : Femenino  
**Edad** : 5  
**Fecha de Nacimiento** : 28 de setiembre del 2012  
**Lugar de Nacimiento** : Arequipa  
**Lugar de procedencia** : Arequipa  
**Grado de instrucción** : Inicial  
**Ocupación** : Estudiante  
**Religión** : Católica  
**Referido por** : La profesora  
**Informantes** : La niña, la abuela y la profesora.  
**Fecha de Evaluación** : 18 y 19 de mayo del 2017  
**Evaluador** : Bach. Delia Cassa Chura

### II. MOTIVO DE CONSULTA

Maestra refiere que observa a la niña triste en clases, distraída, con mirada perpleja, de congoja y constantemente se chupa los dedos.

### III. ACTITUD, PORTE Y COMPORTAMIENTO

#### • Apariencia General y actitud psicomotora

Michell es una niña de seis años que aparenta la edad referida, con una estatura de 95 cm. Es de contextura gruesa y tez trigueña, ojos achinados, cabello castaño, lacio y

corto. A la entrevista se presentó uniformada y aseada. El volumen de su voz varía de bajo a moderado en relación al estado de ánimo que presenta la niña, al igual que el tono de voz. Mantiene contacto visual con la entrevistadora durante la mayor parte del tiempo.

Sus dedos tiene las uñas muy cortas y mascadas. En ocasiones es inquieta moviendo sus pies y manos dando pequeños golpecitos a la carpeta.

- **Molestia Genera y Manera de expresarla**

En las primeras interacciones se muestra algo tímida y reservada, siendo cortante en sus respuestas, obediente no negándose a realizar las indicaciones que se le dio, pero conforme se estableció el clima de confianza Michell comienza a mostrar inquietud moviéndose de un lado a otro del asiento y tocando objetos que le dan curiosidad, se chupa los dedos en ocasiones a pesar de ello se logró realizar todas las actividades propuestas.

- **Actitud hacia el examinador y hacia el examen**

La mayor parte del tiempo se muestra motivada y colaboradora, preguntando sus dudas amablemente en la aplicación de las pruebas psicológicas, se muestra con cierta ansiedad en ejecutar las instrucciones y pide más mostrando interés por ellos, en ocasiones se fatiga pero continúa sin dejar la evaluación.

- **Comportamiento**

Michell fue constante en asistir a cada sesión, notando interés y preocupación en cumplir lo que se le pedía. La interacción verbal con la entrevistadora fue normal y fluida, sin embargo se notaba mucha tristeza y nostalgia hablar de su papá fallecido.

Estableció contacto ocular con la evaluadora en todo momento y respondió de manera apropiada a las preguntas, con cierta desconfianza y temor al hablar de su familia, tratando de ser cortante quedándose pensativa en ocasiones, rompiendo en llanto recordando a su papá y por el temor que mostraba a la madre.

En salón de clase según la maestra tiene un comportamiento solidario y pasivo con sus compañeros, ayudándolos en sus tareas y trabajos, así mismo no se defiende a las molestias de ellos, en ocasiones se mantiene estática con mirada fija y pensativa chupando sus dedos con cierta ansiedad.

#### **IV. ATENCIÓN, CONCIENCIA Y ORIENTACIÓN**

- Conciencia o estado de alerta**

Se encuentra lúcida y en estado de vigilia. Sus niveles de actividad corresponden a los esperados para su edad; juega, corre y salta. En la entrevista es rápida y organizada respondiendo sin dificultad.

- Atención**

A los exámenes la niña conserva su atención voluntaria, su concentración poco permanente, por los estímulos visuales que llaman su atención, pero no siendo significativo ya que mantenía la atención selectiva con motivación verbal de la evaluadora.

- Orientación**

Michell se encuentra orientada en tiempo, espacio y persona.

## **V. LENGUAJE**

Establece una adecuada relación en el curso del habla, expresa sus ideas de forma clara, comprensible y fluida, sin embargo su tono de voz varía de bajo a moderado de acuerdo al estado de ánimo.

En cuanto a la compresión Michel es capaz de comprender instrucciones largas anticipando sus respuestas en ocasiones.

La principal forma de lenguaje que emplea la niña es la verbal acompañada de gestos y expresiones corporales.

## **VI. LATERALIDAD**

Michell es capaz de reconocer izquierda y derecha respecto a su propio esquema corporal o el de otros.

En cuanto a su psicomotricidad no presenta inconvenientes.

## **VII. PENSAMIENTO**

La construcción de sus pensamientos son elaborados, pudiendo ordenar y dar sentido a sus ideas, también responde en el tiempo esperado a cada pregunta de manera coherente. Suele ser fantasiosa y en ocasiones egocéntrica.

## **VIII. PERCEPCIÓN**

El estado de las funciones sensitivas y perceptivas como las táctiles, gustativas, olfativas, visuales y auditivas se encuentran conservadas.

La niña no presenta déficit orgánico aparente y no presenta ningún tipo de ilusiones o alucinaciones, ya que no tiene dificultades para percibir un objeto, ni percibe alguno que no exista.

## **IX. MEMORIA**

Su memoria esta conservada, tanto la memoria mediata o de fijación como la memoria inmediata o de evocación, ya que es capaz de remontarse a hechos pasados de su biografía desde la edad de 4 años sin embargo de años anteriores solo algunos episodios.

## **X. FUNCIONES INTELECTUALES**

El desenvolvimiento de la paciente durante la entrevista, la observación y las evaluaciones, sugieren un nivel intelectual dentro del promedio, es decir que la capacidad de resolución de problemas es buena, de la misma forma su capacidad de abstracción y análisis. En las tareas de razonamiento lógico, inferencias, relacionar el significado con el significante de un concepto de igual forma, se encuentra conservado.

## **XI. AFECTIVIDAD Y ESTADO DE ÁNIMO**

Michell se muestra como una niña alegre la mayor parte del tiempo que le gusta mostrar cariño a los demás y animales, así como le agrada recibir el reconocimiento y afecto de los demás. Sin embargo se muestra sensible con tristeza y acongojo al hablar de las dificultades que en su familia se aqueja sobre todo por el fallecimiento de su

padre y la añoranza de volverlo a ver, así mismo siente temor a regresar con su mamá biológica llegando al llanto de algunas oportunidades.

## **XII. COMPRENSIÓN Y GRADO DE INCAPACIDAD DEL PROBLEMA O ENFERMEDAD**

Michell no tiene conciencia plena de las situaciones que le aqueja, aceptando la muerte del padre sin embargo otro día vuelve a preguntar por el como si estuviera vivo, se siente diferente en cuanto a sus compañeros al no tener papa,

Sin embargo a pesar de su tristeza trata de sobresalir, se competente en sus labores escolares y ayudando a sus compañeros. Por otro lado a pesar que se le recuerda que no debe succionar sus dedos y mascar sus uñas ella lo hace contantemente, al mirar tv, hacer tareas, al estar sentada.

## **XIII. RESUMEN**

Michell es una niña de seis años que aparenta la edad referida, con una estatura de 95 cm. Es de contextura gruesa y tez trigueña, ojos achinados, cabello castaño, lacio y corto. Aseada y uniformada. Mantiene contacto visual con la entrevistadora durante la mayor parte del tiempo. Sus dedos tiene las uñas muy cortas. En ocasiones es inquieta moviendo sus pies y manos dando pequeños golpecitos a la carpeta. Se expresa de manera fluida con volumen y tono de voz de bajo a moderado según el estado de ánimo de la niña.

Llega a consulta con cierta desconfianza y temor sin embargo muestra inquietud al tener confianza preguntando sus dudas, la mayor parte del tiempo se muestra motivada

y colaboradora, estableció contacto ocular con la evaluadora en todo momento y respondió de manera apropiada a las preguntas. Se encuentra lúcida y en estado de vigilia, orientada en tiempo, espacio y persona. A los exámenes la niña conserva su atención voluntaria y mantiene la atención selectiva a pesar de su distracción a los estímulos presentes. Establece una adecuada relación en el curso del habla, expresa sus ideas de forma clara, comprensible y fluida y su capacidad de comprensión es de acuerdo a lo esperado. La construcción de sus pensamientos son elaborados, suele ser fantasiosa y egocéntrica. El estado de las funciones sensitivas se encuentra conservadas no presentando déficit orgánico aparente y ningún tipo de ilusiones o alucinaciones. Su memoria a corto y largo plazo esta conservadas. Su funcionamiento intelectual se encuentra dentro del promedio. La paciente se muestra como una niña alegre la mayor parte del tiempo que le gusta mostrar cariño a los demás y animales, así como le agrada recibir el reconocimiento y afecto de los demás. Sin embargo se muestra sensible con tristeza y acongojo al hablar de las dificultades que en su familia se aqueja sobre todo por el fallecimiento de su padre y la añoranza de volverlo a ver, así mismo siente temor a regresar con su mamá biológica llegando al llanto de algunas oportunidades

**Arequipa, 25 de julio del 2017**

---

**Delia Cassa Chura**

Bachiller en Psicología

## INFORME PSICOMÉTRICO

### I. DATOS GENERALES

**Nombres y Apellidos** : Michell .S.C.  
**Sexo** : Femenino  
**Edad** : 5  
**Fecha de Nacimiento** : 28 de setiembre del 2012  
**Lugar de Nacimiento** : Arequipa  
**Lugar de procedencia** : Arequipa  
**Grado de instrucción** : Inicial  
**Ocupación** : Estudiante  
**Religión** : Católica  
**Referido por** : La profesora  
**Informantes** : La niña, la abuela y la profesora.  
**Fecha de Evaluación** : 25, 26 y 31 de mayo del 2017  
**Evaluador** : Delia Cassa Chura

### II. MOTIVO DE CONSULTA

Maestra deriva a la niña y refiere “la veo triste en clase, distraída con mirada perdida a veces parece que le preocupa algo”, así mismo indica que se chupa los dedos.

### **III. TÉCNICAS PSICOLÓGICAS E INSTRUMENTOS**

- 1. Observación**
- 2. Entrevista**
- 3. Pruebas Psicológicas**

- Test de la familia
- Test de Goodenough
- Escala de inteligencia para niños de Weshsler – WISC IV

### **IV. OBSERVACIÓN DE LA CONDUCTA**

La niña al inicio se mostró algo tímida y desconfiada sin embargo al ganar confianza la mayor parte del tiempo se mostró motivada y colaboradora, preguntando sus dudas amablemente en la aplicación de las pruebas psicológicas, se muestra con cierta ansiedad en ejecutar las instrucciones cumpliéndolos con rapidez, y entusiasmo por mas, en ocasiones se fatiga pero continúa sin dejar la evaluación. Por otro lado estableció contacto ocular respondiendo las preguntas asignadas, con cierta desconfianza y temor al hablar de su familia, tratando de ser cortante quedándose pensativa en ocasiones muestra tristeza y nostalgia al hablar de su papa fallecido rompiendo en llanto recordándolo y por el miedo a ser raptada o llevado nuevamente por la madre.

### **V. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

- a. Test de la familia**

### **En el área emocional y de personalidad**

Rebela ansiedad, con conductas impulsivas y agresivas, deseo de demostrar algo, con sentimientos de desvalorización sin embargo se muestra segura, espontánea y comunicativa.

### **A nivel familiar**

Muestra a las tíos maternos como autoridad con una percepción realista de su contexto se siente algo aislada y con sentimientos de soledad, tornándose más cercana a su papa fallecido y su tío a quien tiene una mayor inclinación.

#### **b. Test de Goodenough**

<b>Fórmula</b>	
<b>C.I. =EM/EC:100</b>	C.I. =108/73: 100
	C.I. = 147.9
	C.I. = Inteligencia normal
	Superior

**Análisis Cualitativo:** Michell posee un nivel promedio superior, lo que indica que tiene la capacidad de resolver situaciones complicadas que van acorde su edad, además de aprender de las experiencias y poder resolver sus problemas, presenta habilidad para adaptarse a nuevas situaciones.

c. Escala de inteligencia para niños de Weshler – WISC IV

**Análisis cuantitativo**

SUBTEST	Puntaje Bruto	Puntaje equivalente
Diseño de bloque	28	14
Semejanzas	11	11
Retención de dígitos	11	12
Concepto de figuras	16	16
Códigos	40	11
Vocabulario	25	14
Secuenciación de letra-numero	5	9
Razonamiento de matrices	18	16
Comprensión	11	11
Búsqueda de símbolos	17	11

**Análisis cualitativo**

De acuerdo a la prueba aplicada, Michell posee una capacidad intelectual dentro de la CATEGORIA PROMEDIO. Es decir que su capacidad para resolver problemas y el desarrollo de las habilidades cognitivas como, memoria, razonamiento simbólico (verbal) y o simbólico (no verbal) se viene desarrollando adecuadamente.

**VI. RESUMEN**

Michell posee una inteligencia promedio con un CI de 147, lo cual nos indica que tiene capacidad para aprendes nuevos conocimientos y adaptarse a las circunstancias o

dificultades en su contexto así mismo su desarrollo de las habilidades cognitivas como, memoria, razonamiento simbólico (verbal) y o simbólico (no verbal) se viene desarrollando conforme a su edad.

Es una niña con rasgos ansiosos según el test de la familia, con respuestas impulsivas y agresivas cuando se encuentra amenazada, tiene una autoestima algo disminuida, con sentimientos de soledad y culpa, así mismo guarda un conflicto hacia la madre que se traduce en resentimiento y miedo, sin embargo se muestra segura espontánea y comunicativa, se inclina a las personas que no la opriman. Muestra a su tías como autoridad, tiene una percepción más realista de su alrededor, con apego a la abuela paterna y afecto al padre fallecido.

**Arequipa, 25 de julio del 2017**

---

**Delia Cassa Chura**

Bachiller en Psicología

## INFORME PSICOLÓGICO

### I. DATOS GENERALES

**Nombres y Apellidos** : Michell .S.C.  
**Sexo** : Femenino  
**Edad** : 5  
**Fecha de Nacimiento** : 28 de setiembre del 2012  
**Lugar de Nacimiento** : Arequipa  
**Lugar de procedencia** : Arequipa  
**Grado de instrucción** : Inicial  
**Ocupación** : Estudiante  
**Religión** : Católica  
**Referido por** : La profesora  
**Informantes** : La niña, la abuela y la profesora.  
**Fecha de Evaluación** : 08 de junio del 2017  
**Evaluador** : Delia Cassa Chura

### II. MOTIVO DE CONSULTA

Maestra deriva a la niña y refiere “la veo triste en clase y distraída parece que le preocupa algo”, así mismo indica que se chupa los dedos.

### III. TECNICAS PSICOLÓGICAS E INSTRUMENTOS

1. Observación
2. Entrevista
3. Pruebas Psicológicas

- Test de la familia
- Test de Goodenough
- Escala de inteligencia para niños de Weshsler – WISC IV

#### **IV. ANTECEDENTES PERSONALES Y FAMILIARES**

Michell es una niña de cinco años proviene de un embarazo deseado, cuando la madre tenía 22 años y el padre 25 años, las condiciones del proceso gestatorio se desarrollaron dentro de los parámetros normales sin complicaciones de consideración. Parto a término de las 40 semanas de gestación, con atención hospitalaria. La niña nació con un peso de 3.200Kg y talla 52 cm con un Apgar dentro de lo normal.

Su desarrollo psicomotor sin alteraciones, dentro de los límites generales esperados para su edad, a la edad de 1 año y medio sufrió anemia y diarreas constantes, por lo cual recibió tratamiento mejorando notoriamente, controla esfínter vesical desde los 2 años y 1 mes durante el día y 2 años y 4 meses durante la noche, sin embargo vuelve a mojar la cama en las noches a los dos años y 7 meses esto porque regresa a vivir con la madre, el esfínter anal lo controla desde la edad de dos años y 10 meses tanto en el día como en la noche, durante los primeros seis meses su sueño es tranquilo, posteriormente a partir de un año presenta pesadillas y sobresaltos con llanto en las noches, en la actualidad su sueño es tranquilo.

Desde la edad de un año presencia las discusiones de sus padres por deficiencias económicas decidiendo vivir por separado acordando los días de visita por parte del padre, la madre decide alejarse con su nueva pareja dejando a Michel con un año y medio con su progenitor, después de 8 meses aproximadamente la madre retorna para llevársela sin embargo el padre ya no se lo permitió, además abrió un proceso de tenencia, la madre rapta a la niña a los dos años y dos meses, así mismo la niña retorna

con su padre por maltratos físicos y psicológicos que le propinaba la madre, muere el padre a causa del cáncer terminal que le aquejaba ya hacía un año atrás, sin antes decidir dejarla a cargo de sus abuelos paternos y la documentación respectiva Michell para entonces ya tenía cuatro años. El fallo del juez se da a favor del padre fallecido sin embargo los abuelos paternos abren otro proceso para poseer la tutela de la niña la cual continua procediendo hasta la actualidad.

Inicia su periodo escolar a los tres años asistiendo al PRONOI y cursando los 4 y 5 años en inicial respectivamente y donde no tuvo problemas en la adaptación demostrando agrado en asistir, en cuanto a sus actividades escolares es empeñosa y participativa, en ocasiones presenta ciertas conductas desadaptativas como succionarse los dedos cada vez que le preocupa algo, situaciones de llanto cuando recuerda a su padre fallecido antecedido de una mirada de congoja, perplejidad y quietud siendo consolada por la maestra y compañeros.

La niña vive actualmente con los abuelos paternos, la abuela de 50 años y el abuelo de 53 años, las tíos de 30, de 28 años y 15 respectivamente, es una niña hábil, empeñosa con las actividades lúdicas y del hogar, enérgica, le agrada mucho aprender, aunque a veces se torna caprichosa debido al engreimiento que recibe de los tíos, y abuelos. La relación con su madre es distante, la niña le muestra temor y rebeldía esto a partir de los maltratos que tuvo con Michell además la madre no tiene el deseo de conciliar con la familia paterna buscando pleitos y discusiones en cada visita realizada delante de Michell sin importarle su presencia.

El clima familiar en el que se desenvolvió hasta los dos años aproximadamente fue de hostilidad, carencia de afecto por parte de la madre y protección del padre. Hoy Michell tiene sus necesidades satisfechas y vive en un ambiente de afecto sin embargo

en casa tiene momentos de tristeza y llanto recordando las vivencias junto a su progenitor esperando su retorno.

## **V. OBSERVACIÓN DE LA CONDUCTA**

La niña al inicio se mostró algo tímida y desconfiada sin embargo al ganar confianza la mayor parte del tiempo se mostró motivada y colaboradora, preguntando sus dudas amablemente en la aplicación de las pruebas psicológicas, se muestra con cierta ansiedad en ejecutar las instrucciones cumpliéndolos con rapidez y entusiasmo por mas, en ocasiones se fatiga pero continúa sin dejar la evaluación.

La interacción verbal con la entrevistadora fue normal y fluida, sin embargo muestra tristeza y nostalgia hablar de su papa fallecido. Estableció contacto ocular respondió de manera apropiada a las preguntas, con cierta desconfianza y temor al hablar de su familia, tratando de ser cortante quedándose pensativa en ocasiones, rompiendo en llanto recordando a su papá y por el temor que mostraba a la madre.

## **VI. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

Michell posee una inteligencia promedio lo que indica que tiene la capacidad de resolver situaciones complicadas, además de aprender de las experiencias, sin embargo ella atraviesa una etapa de duelo que afecta su estado emocional.

Michell tuvo una infancia llena de tensiones, y conflictos entre los padres, que desataba en ella ansiedad y desconcierto además hubo descuido en su cuidado por parte de la madre ya que contrajo infecciones urinarias y estomacales además de anemia. Tuvo una inclinación mayor hacia su padre por las atenciones y cuidados que él le daba, al percibir la preocupación y la enfermedad de su padre ella se torna insegura,

ansiosa sin embargo refleja fortaleza ante las situaciones difíciles. Por otro lado guarda resentimiento y rebeldía hacia la madre por los maltratos que recibió de ella además la responsabiliza por lo que le sucedió al padre así mismo teme constantemente por que se la lleve a vivir con ella nuevamente.

Michell tuvo una adaptación sin mayor problema en el jardín siendo una niña amistosa, de carácter pasivo pero comunicativo así mismo con mucho interés por aprender.

La niña se siente aislada en ocasiones sintiéndose cómoda en la imagen paterna que su tío le ofrece, no perdiendo el recuerdo de su padre. Se acongoja en situaciones de recuerdo con estados de melancolía y ansiedad.

Actualmente su estado de ánimo se caracteriza por la tristeza, preocupación, miedo y soledad.

## **VII. DIAGNÓSTICO**

La niña presenta una inteligencia promedio, con característica de ansiedad a causa del fallecimiento del padre y el temor a que su madre la lleve a vivir con ella, tiene una autoestima disminuida con sentimientos de soledad y culpa, se encuentra en constante demanda de afecto y atención reflejada por los conflictos de la familia y la muerte del progenitor. Actualmente presenta un cuadro de reacción mixta de ansiedad y depresión por fallecimiento del padre y los conflictos familiares.

## **VIII. PRONÓSTICO**

El pronóstico es favorable, por su capacidad de adaptación a las circunstancias.

## **IX. RECOMENDACIONES**

- ✓ Iniciar con la terapia individual
- ✓ Iniciar una terapia familiar

**Arequipa, 25 de julio del 2017**

---

**Delia Cassa Chura**

Bachiller en Psicología

## PLAN PSICOTERAPÉUTICO

### I. DATOS GENERALES

<b>Nombres y Apellidos</b>	: Michell .S.C.
<b>Sexo</b>	: Femenino
<b>Edad</b>	: 5
<b>Fecha de Nacimiento</b>	: 28 de setiembre del 2012
<b>Lugar de Nacimiento</b>	: Arequipa
<b>Lugar de procedencia</b>	: Arequipa
<b>Grado de instrucción</b>	: Inicial
<b>Ocupación</b>	: Estudiante
<b>Religión</b>	: Católica
<b>Referido por</b>	: La profesora
<b>Informantes</b>	: La niña, la abuela y la profesora.
<b>Fecha de Evaluación</b>	: 15 de junio del 2017
<b>Evaluador</b>	: Delia Cassa Chura

### II. DIAGNÓSTICO

La niña presenta una inteligencia promedio, con característica de ansiedad a causa del fallecimiento del padre y el temor a que su madre la lleve a vivir con ella, tiene una autoestima disminuida con sentimientos de soledad y culpa, se encuentra en constante demanda de afecto y atención reflejada por los conflictos de la familia y la muerte del progenitor. Actualmente presenta un cuadro de reacción mixta de ansiedad y depresión por fallecimiento del padre y los conflictos familiares.

### **III. OBJETIVO GENERAL**

- Disminuir las características de ansiedad y depresión por la etapa de duelo, que afectan su estado de ánimo y comportamiento.
- Incrementar y fortalecer su autoestima: trabajar en el reconocimiento de su identidad y autoconcepto en desarrollo.
- Reestructurar las creencias de la niña sobre los conflictos familiares que se viven en casa.
- Ayudar a mantener las relaciones sociales y las actividades que venía realizando y facilitar la comunicación entre los miembros de la familia.

#### **A. Terapia cognitivo conductual.**

##### **Reestructuración cognitiva**

- Manejo del duelo en la niña.
- Incrementar su autoestima, auto concepto e identidad.
- Mejorar las habilidades de afrontamiento de la niña.

#### **B. Intervención familiar**

- Facilitar la expresión de emociones en la familiares y la niña.
- En casa se debe continuar con el mantenimiento de las reglas, incrementar el uso de reforzamientos positivos, ser claros, consistentes, calmados en la comunicación y seleccionar e implementar las posibles consecuencias ante conductas inadecuadas.
- Acompañar a la niña mientras lleva a cabo el proceso de aceptación.

- Reducir los factores parentales de estrés, que le causan preocupación, culpa y temor constate, Incrementando las interacciones positivas en la familia con respecto a la madre biológica.
- Evitar aislar a la niña en las actividades que se realice como; visitar al cementerio, misas, etc. Ya que la niña tiene derecho a llevar su duelo.

### **C. Intervención escolar**

- Facilitar las relaciones con otros niños.
- Incrementar reforzamientos positivos, tanto físicos como verbales.
- Insertarla en diversas actividades académicas sin aislarla y reforzar sus logros.

Objetivos	Sesiones	Técnicas	Objetivos Descripción	Materiales	Tiempo
<p><b>Primer objetivo</b></p> <p>Disminuir las características de ansiedad y depresión por la etapa de duelo, que afectan su estado de ánimo y comportamiento.</p>	Sesión 1	<p>Relajación e imaginería</p> <p>Entrenamiento autógeno</p>	<p><b>Disminución de la ansiedad</b></p> <p>Se relajará a la niña con un juego de ejercicios respiración.</p> <p>Imagina que eres un globo y te inflarás luego te desinflarás, luego imagina que eres un jirafa y te estiraras tan alto,...tortuga...el viento.</p> <p>Esto le ayudará a que este más relajada.</p> <p>Luego, se le contará una historia de una familia que perdió al parente y las emociones que causó ello en la familia, esto permitirá identificarse con la historia y podrá mostrar sus emociones y pensamientos con algo de confianza.</p>	<p>Cartilla de imágenes.</p> <p>Cuento</p>	45 min

	Sesión 2	<b>Gestalt</b> Duelo y despedida	<b>Sentir la pérdida y expresarla emocionalmente.</b>  La niña elaborara un dibujo dedicado a su papá, donde plasmará el encuentro de ambos y la expresión de sus sentimientos.	Hoja Colores Lápiz Plumones	45 min
	Sesión 3	<b>Cognitivo- Conductua l</b>  Lectura de Cuentos y narración de relatos.	<b>Rectificar el concepto de muerte.</b>  Se le explicara a la niña la función natural de los seres vivos, que nacen, crece, se desarrolla y mueren, y otros lo hacen repentinamente o por alguna enfermedad pero todos llegamos a esa etapa.	Cuento	
	Sesión 4	<b>Cognitivo</b> Conservación de recuerdos no traumáticos	<b>Colocar de nuevo al querido en la vida de uno.</b>  Se utilizará fotografías, el vídeo, libros o cajitas de recuerdos del padre, ver	- Fotografías -Recuerdos del padre. -Cartulina para	

		y conmemoraciones	películas o series que se solían ver con el fallecido y se realizará un collage colocando la foto del padre en el collage. Y se le colocará en un lugar especial en casa, para poder recordarlo cuando quiera con alegría.	realizar el collage. -Lápiz -Colores -Goma -Colores	
		<b>Cognitivo- Conductual</b>  Educación emocional	<b>Incrementar su estado de ánimo y reducir la depresión.</b>  Buscar actividades agradables para aumentar el nivel de actividad de la niña y mejorar sus relaciones interpersonales, realizando un listado de ellas, preguntándole las cosas que le agrada hacer como jugar en el parque, ir a la feria, al cine, y se recomienda a los abuelos y maestra que no ejerzan presión en algunas tareas pero si un plan de tareas y	-Lista de actividades que le agrada	30 min

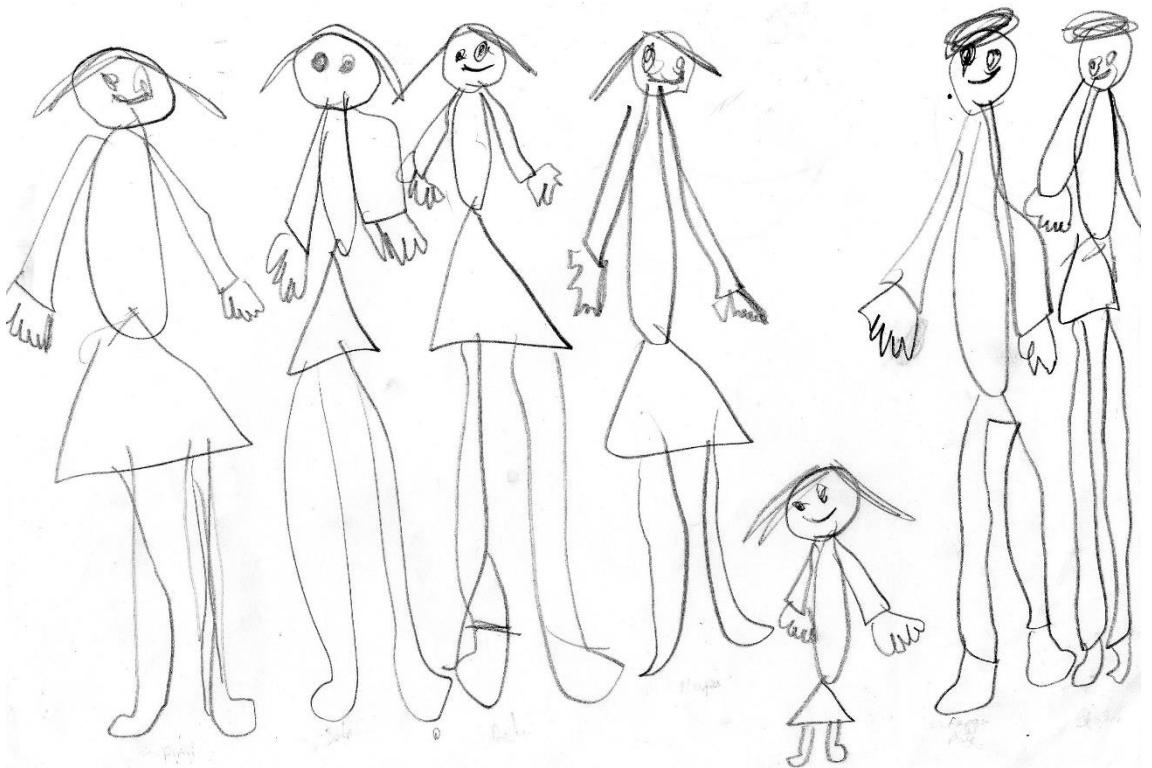
			responsabilidades que resulten motivantes.		
<b>Segundo Objetivo</b>  Incrementar y fortalecer su autoestima.	Sesión 5	Reestructuración cognitiva	<p><b>Trabajar en el reconocimiento de su identidad y autoconcepto en desarrollo.</b></p> <p>Se le mostrará un video “El patito feo”, donde se demuestra lo hermoso y valioso que es un ser vivo, a pesar de las situaciones de la vida somos unos seres capaces de salir adelante.</p>	Video	40 min
<b>Tercer objetivo</b>  Reestructurar las creencias de la niña sobre los conflictos familiares que se viven en casa que causan su temor.	Sesión 6	<b>Reestructuración cognitiva.</b> -El Juego dirigido - Desensibilización sistemática.	<p><b>Se modificará algunos pensamientos errados acerca de las relaciones difíciles con la Madre y la familia paterna.</b></p> <p>Se realizará un juego donde se revivirán las situaciones conflictivas en casa sin caer tragedia,</p>	Muñecos Peluches Mesa	45 min

			<p>donde se le explicará a la niña las conductas agresivas de su madre en conceptos para su comprensión y por qué la familia a la defensiva o pasivamente, se volverá a revivir la situación para que poco a poco deje de temer por que esta cuidada y protegida un clima familiar que la quiere mucho.</p>	
<b>Cuarto objetivo</b>  Entrenamiento en habilidades sociales y asertividad.	Sesión 7	<b>Conductual</b>	<p>Mejorar sus relaciones interpersonales</p> <p>Explicarle a la menor que tenemos buenos y malos ratos que nos hacen sentir triste o alegre, y muchas veces es necesario expresarlos o contarlos a los compañeros o tutora, expresarlos sin temor.</p> <p>Realizar un ejemplo dinámico para que ella lo realice.</p>	40 min

## Test de Goodenough



## Test de la familia



# WISC-IV

Spanish

ESCALA DE INTELIGENCIA PARA NIÑOS DE WECHSLER  
CUARTA EDICIÓN - ESPAÑOL

Nombre del Niño Janine Tracy  
Nombre del Examinador \_\_\_\_\_

Código de la Edad del Niño		
	Año	Mes
Fecha del Test	2007	11
Fecha de Nacimiento	2012	09
Edad	5	1

Conversion de Puntajes Brutos a Puntajes Equivalentes

Subtest	Puntajes Brutos	Puntajes Equivalentes		
Diseños de Bloques	28	11	11	14
Semejanzas	11	11	11	11
Retención de Dígitos	11	12	12	12
Conceptos de Figuras	16	16	16	16
Códigos	40	11	11	11
Vocabulario	25	11	11	11
Secuenciación Letra-Número	5	9	9	9
Razonamiento de Matrices	18	16	16	16
Comprensión	11	11	11	11
Busqueda de Símbolos	17	11	11	11
(Completamiento de Figuras)	13	( )	( )	( )
(Cancelación)	38	8	( )	( )
(Información)	9	( )	( )	( )
(Aritmética)	17	( )	( )	( )

Suma de Puntajes Equivalentes

Comp. Razz. Memo. Veloc. Esc.  
Verb. Perce. Trab. Proc. Total

Suma de Puntajes Escalares a Composición de Puntajes de Conversión

Escala	Suma de Punt. Equiv.	Puntajes Compuestos	% Intervalos de Confianza	Rangos Percentiles Para Población USA	Rangos Percentilares Ajustados
Comp. Verbal	35	VCI 110	102-112	75	84
Raz. Percep.	46	PRI 133	123-128	89	99
Memo. de Trab.	36	WMI 146	134-150	99.9	99.7
Veloc. de Proc.	30	PSI 128	113-133	92	99
Escala Total	133	FSIQ 125	119-129	95	97

Rangos Percentilares Ajustados

Método A (Método Preferido)		
Experiencia Educativa en USA	Nivel de Educación Paterna	Clasificación
B	3	III

Método B		
Experiencia Educativa en USA		
Ó		

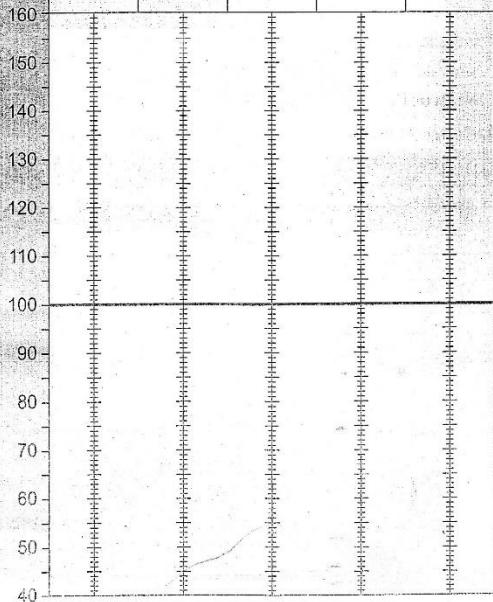
## Formulario de Registro

Perfil de Puntajes Escalares de Subtests Básicos

	Comprensión Verbal SI VC CO (IN)	Razonamiento Perceptual BD PCn MR-CA	Memoria de Trabajo DS LN (AR)	Velocidad de Procesamiento CD SS (CA)
19	• • •	• • •	• • •	• • •
18	• • •	• • •	• • •	• • •
17	• • •	• • •	• • •	• • •
16	• • •	• • •	• • •	• • •
15	• • •	• • •	• • •	• • •
14	• • •	• • •	• • •	• • •
13	• • •	• • •	• • •	• • •
12	• • •	• • •	• • •	• • •
11	• • •	• • •	• • •	• • •
10	• • •	• • •	• • •	• • •
9	• • •	• • •	• • •	• • •
8	• • •	• • •	• • •	• • •
7	• • •	• • •	• • •	• • •
6	• • •	• • •	• • •	• • •
5	• • •	• • •	• • •	• • •
4	• • •	• • •	• • •	• • •
3	• • •	• • •	• • •	• • •
2	• • •	• • •	• • •	• • •
1	• • •	• • •	• • •	• • •

Perfil de Puntajes Compuestos

VCI	PRI	WMI	PSI	FSIQ



# **CASO 2**

## **ANAMNESIS**

### **I. DATOS DE FILIACIÓN**

Nombres y apellidos	: Fernanda
Edad	: 5 años
Sexo	: Femenino
Fecha de nacimiento	: 31/12/11
Lugar de nacimiento	: Arequipa
Grado de instrucción	: Inicial cinco años
Procedencia	: Arequipa
Ocupación	: Estudiante
Religión	: Católica
Informantes	: Madre, profesora.
Lugar de evaluación	: I.E.P. Linux Torvalds
Fecha de evaluación	: 10/05/17 - 25/08/17
Examinador	: Lucy Magda Riquelme Anco

### **II. MOTIVO DE CONSULTA**

Fernanda es traída a consulta por su madre quien refiere que la niña no quiere hablar en el colegio con su profesora y compañeros. Así mismo la maestra afirma que la niña se niega a responder las preguntas en aula, sólo habla en ocasiones para pedir permiso y en otras responde con “no sé”, también se resiste a hablar ante la presencia de personas extrañas, sin embargo en casa si habla con su familia (madre, padre, hermana). Por otro lado la madre refiere que la niña no quiere ir al colegio por quedarse con ella en casa.

### **III. HISTORIA DE LA ENFERMEDAD O DEL PROBLEMA ACTUAL**

La madre refiere que la paciente se demoró para pronunciar las primeras palabras y que la actitud de la niña de solo comunicarse mediante gestos, se dio desde que ingreso a inicial de tres años, debido a un incidente que tuvo con sus compañeros,

estos la hicieron caer en el recreo y le dijeron que si se quejaba con su profesora o con su madre le pegarían más fuerte, así también menciona que la profesora de aquel entonces era muy estricta y gritaba con frecuencia, fue partir de ese momento que la niña no habla con nadie en el colegio.

Cuando cumplió cuatro años se le cambio de colegio donde estudia hasta la actualidad, sin embargo a pesar del cambio de colegio la situación no ha cambiado, se relaciona solo con una de sus compañeras mas no interactúa con los demás y se niega a hablar cuando la profesora le pregunta o responde con un “no se” .

La relación del padre con la niña es regular, ya que trabaja lejos y viene cada mes, no está muy pendiente de ellas, también tuvieron que separarse por tres meses hace algunos años. La madre generalmente reniega y grita por el comportamiento de ella y de su hermana mayor. La relación de la niña con su madre es dependiente, nunca quiere alejarse y siempre quiere estar cerca de ella por lo cual en algunas ocasiones se ha metido el dedo a la nariz para hacerse sangrar e indicar que está mal y así no asistir al colegio y quedarse en casa con la madre.

La mayor parte del tiempo la madre le grita a su hermana mayor, en presencia de la niña, debido al mal comportamiento que esta presenta, sin embargo es con quien conversa mas ya que la madre indica que tiene confianza por ser la mayor .La madre refiere que la relación con su hermana es regular ya que la niña considera que ella le castigan pero a su hermana no.

La niña refiere que a veces tiene pesadillas y temores respecto a que sus padres ya no estén con ella, es decir tiene miedo a estar sola y separarse de su madre, es por ello que muchas veces no quiere ir al colegio, por lo que en ocasiones se mete el dedo a la nariz para que le sangre y consideren que está mal y la regresen a su casa. Asimismo no habla con nadie en su colegio se niega a hablar, generalmente se aísla en el recreo.

## **Antecedentes Clínicos**

Ninguno.

## **IV. ANTECEDENTES PERSONALES**

### **Etapa Pre-natal: Embarazo o gestación:**

La paciente fue una niña no planificada pero deseada por sus padres. La madre tenía 25 años al momento de la concepción y el padre tenía 26 años, no se presentaron problemas de salud ni amenaza de aborto durante el embarazo, siendo su segunda hija. La madre refiere no tomaba alcohol u otras sustancias. No tuvo lesiones o defectos de nacimiento. El estado emocional de la madre era un poco intranquilo ya que los padres tuvieron discusiones.

### **Etapa Natal:**

El parto fue normal, se dio a las 40 semanas atendido por un médico, sin la utilización de instrumentos mecánicos, no necesito incubadora ni se presentaron lesiones. No refiere peso ni estatura.

### **Etapa Post Natal:**

La madre manifiesta que la niña se enfermó de bronco neumonía a los cuatro meses por lo cual tuvo que utilizar por mucho tiempo inyectables, siempre estuvo al cuidado de la madre. Los padres no presentan enfermedades psiquiátricas o medicas sin embargo la relación con su padre es distante hasta el momento, ya que él trabaja lejos y viene cada 30 días. Tiene una hermana mayor de 9 años con la que pelea en ocasiones debido a que la paciente piensa que es la preferida de sus padres. La madre refiere que la niña es inquieta y traviesa en casa, pero en el colegio o con otras personas se resiste hablar comunicándose por gestos o respondiendo con un “no sé”. Cuando le insisten en que hable se molesta, a veces obedece a sus padres y a veces no pero tiene buen rendimiento académico.

### **Primer año**

#### **Desarrollo Psicomotor**

La madre refiere que la paciente caminó al año y cinco meses, se demoró al hablar ya que comenzó a decir sus primeras palabras al año y ocho meses. Su alimentación fue normal recibiendo leche materna y luego alimentos sólidos. En cuanto al control de

esfínteres vesical fue a los dos años y anal a los dos años y medio. Es una niña sana sin enfermedades graves, con buen apetito y muy apegada a su madre.

### **Rasgos Neuropáticos**

La niña refiere que a veces tiene pesadillas y temores respecto a que sus padres ya no estén con ella, es decir tiene miedo a estar sola y separarse de su madre, es por ello que muchas veces no quiere ir al colegio, por lo que en ocasiones se mete el dedo a la nariz para que le sangre y consideren que está mal y la regresen a su casa. Asimismo, no habla con nadie en su colegio se niega a hablar, generalmente se aísla en el recreo.

### **Problemas Físicos y Emocionales:**

La madre refiere que la niña en ocasiones llora y no quiere quedarse al inicio, se relaciona solo con una de sus compañeras con quien a veces se enoja y se le ve otra vez sola en los recreos, se niega a hablar cuando la profesora le pregunta o responde con un “no sé”, y en ocasiones se sale sin permiso de clases. Con personas extrañas solo responde con señas y moviendo la cabeza ante las preguntas que se le hace y cuando le insisten se molesta. Ahora cuando no quiere ir al colegio o cuando se molesta ha optado por meterse el dedo en la nariz y hacer que le sangre para que la tomen como enferma.

### **Etapa Escolar:**

La paciente ingresa a estudiar a inicial a los 3 años de edad, donde en un principio fue con normalidad y compartía juegos con sus compañeros; pero tuvo un incidente con algunos de sus compañeros, la hicieron caer y le dijeron que si se quejaba con su profesora o con su madre le pegarían más fuerte. Así también menciona que la profesora de aquel entonces era muy estricta y gritaba con frecuencia, fue a partir de ese momento que la niña no quería ir al colegio y lloraba porque que su mamá no se fuera. Cuando cumplió cuatro años se le cambio de colegio donde estudia hasta la actualidad, sin embargo, a pesar del cambio de colegio la situación no ha cambiado, continua con el mismo comportamiento de comunicarse mediante señas o signos “no sé” ante la profesora y compañeros. Sin embargo, la niña tiene buen rendimiento académico, presenta todas sus tareas, pero no participa voluntariamente en clase ni en

actividades y sus compañeros no quieren jugar con ella porque no habla. En otro aspecto se observa que cuando juega con alguna compañera pasan unos días y de pronto se le ve nuevamente sola.

### **Desarrollo y Función Sexual:**

#### **Aspectos Fisiológicos:**

Comenzó a percibir la diferencia de sexo más o menos a los 2 años, se dio cuenta de esta diferencia porque su mamá le enseño. Se informa acerca de la sexualidad en el colegio por medio de su profesora.

#### **Historia de la Recreación de la vida:**

La madre refiere que le gusta jugar con muñecas y juguetes, solo juega en la casa con su prima que vive cerca y en el colegio generalmente se va al columpio y juega sola, no tiene voluntad y facilidad para hacer amigos pero espera que la busquen para jugar. No tiene un deporte favorito ni los practica. Sus hobbies son: jugar imaginariamente sola en su casa, ver televisión y a veces jugar con su prima, en la actualidad la relación con su hermana es regular, la madre le ayuda en las tareas. Participa en todas las actividades del colegio pero en donde ella no sea visible u no sea protagonista.

#### **Religión:**

La paciente es de religión católica porque sus padres lo son, pero pocas veces acuden a misa.

### **Hábitos e influencias nocivas o tóxicas:**

#### **Alimenticios:**

La madre refiere que la paciente tiene buen apetito, acostumbra comer tres veces al día.

#### **Sueño:**

Su horario de dormir es de 9 p.m. a 6 a.m., en ocasiones ha presentado periodos de pesadillas en el que sus padres le dejaban sola pero en general duerme bien.

### **Antecedentes Mórbidos personales:**

**Enfermedades y accidentes:**

A los cuatro meses se enfermó de bronco neumonía por lo que tuvo que estar internada por 15 días después. No ha tenido enfermedades de gravedad, ni accidentes con pérdida de conocimiento o vómitos.

**Personalidad Premorbida:**

La paciente es una niña tranquila y en ocasiones traviesa se muestra agresiva cuando la obligan a algo que no quiere y en ocasiones desobedece a su madre, era juguetona hasta que ocurrió el incidente en su colegio, cuando se le pregunta acerca de lo que quiere o piensa siempre responde “no sé”, refiere que quiere quedarse con su madre por eso no quiere ir al colegio, también extraña a su padre ya que trabaja lejos, cuando le insisten en que hable se molesta tiende a ser manipuladora y cuando se enoja o no quiere ir al colegio se mete el dedo a la nariz hasta que sangre.

**Antecedentes Familiares****Composición Familiar:**

En la actualidad la niña vive con sus padres y hermana. Su mamá tiene 31 años y no trabaja es de dedicación exclusiva a su hogar, la niña considera el carácter de su madre como renegona ya que todo el tiempo grita y más a su hermana mayor.

Su padre de 32 años quien trabaja en la mina es distante, no está muy pendiente de ellas y le resta importancia al hecho que su hija no hable.

Su hermana mayor de 9 años de ocupación estudiante, tiene un comportamiento travieso, desobediente y con muchas quejas de sus profesores y bajo rendimiento escolar por lo que la madre le grita y castiga con frecuencia.

**Dinámica Familiar**

La madre refiere que la relación entre su padre y sus hijas es regular, ya que trabaja lejos y no está muy pendiente de ellas, también tuvieron que separarse por tres meses hace algunos años. La madre generalmente reniega y grita por el comportamiento de ella y de su hermana mayor. La relación con su madre es dependiente, nunca quiere alejarse y siempre quiere estar cerca. La mayor parte del tiempo la madre le grita a su hermana mayor, en presencia de la niña.

Con su padre su relación es regular, ya que trabaja lejos y viene cada cierto tiempo, considera que su hija está bien y que hablara por su propia cuenta.

La madre refiere que la relación con su hermana es regular ya que la hermana mayor considera que ella le castigan pero a su hermana no.

### **Condición Socioeconómica**

La vivienda donde actualmente reside es casa propia de construcción noble, está ubicada en un pueblo joven, cuenta con los servicios básicos de luz, mas no agua y desagüé, su condición social es media, y el ingreso familiar es sustentado por el padre.

### **Antecedentes Patológicos**

Ninguna, no refiere.

### **Resumen**

La madre refiere que la niña no fue planificada pero deseada, no se presentaron problemas de salud ni amenaza de aborto durante el embarazo, siendo su segunda hija, no tuvo lesiones o defectos de nacimiento, se enfermó de bronco neumonía a los cuatro meses por lo cual tuvo que utilizar por mucho tiempo inyectables, camino al año y cinco meses, se demoró al hablar ya que comenzó a decir sus primeras palabras al año y ocho meses, tuvo control de esfínteres vesical a los dos años y anal a los dos años y medio, es una niña sana sin enfermedades graves, con buen apetito; en otro aspecto a veces tiene pesadillas y temores respecto a que sus padres ya no estén con ella.

La madre refiere que la niña ingreso a estudiar a inicial a los 3 años de edad, donde en un principio fue con normalidad, pero tuvo un incidente con algunos de sus compañeros, que la hicieron caer y le dijeron que si se quejaba con su profesora o con su madre le pegarían más fuerte. Así también menciona que la profesora de aquel entonces era muy estricta y gritaba con frecuencia, fue a partir de ese momento que la niña no quería ir al colegio y lloraba porque que su mamá no se fuera, además de que también extraña a su padre ya que trabaja lejos. Cuando cumplió cuatro años se le cambio de colegio donde estudia hasta la actualidad, y a pesar del cambio de colegio la situación no ha cambiado, continua con la misma conducta con señas o simplemente responder con un “no sé” ante la profesora y compañeros. Sin embargo, la

niña tiene buen rendimiento académico, presenta todas sus tareas, pero no participa voluntariamente en clase ni en actividades y sus compañeros no quieren jugar con ella porque no habla, cuando le insisten en que hable se molesta tiende a ser manipuladora y cuando se enoja o no quiere ir al colegio se mete el dedo a la nariz hasta que sangre. En la actualidad la niña es inquieta, agresiva y temerosa; vive con sus padres y hermana, considera el carácter de su madre como renegona ya que todo el tiempo grita y más a su hermana mayor, su padre quien trabaja en la mina es distante, no está muy pendiente de ellas y le resta importancia al hecho que su hija no hable, su hermana mayor de 9 años tiene un comportamiento travieso, desobediente y con muchas quejas de sus profesores y bajo rendimiento escolar por lo que la madre le grita y castiga con frecuencia.

La madre refiere que la relación entre su padre y sus hijas es regular, ya que trabaja lejos y no está muy pendiente de ellas, también tuvieron que separarse por tres meses hace algunos años. La relación con su madre es dependiente, no quiere alejarse y siempre quiere estar cerca de ella. La vivienda donde actualmente reside es casa propia, su condición social es media, y el ingreso familiar es sustentado por el padre.

---

Lucy Magda Riquelme Anco

Bachiller en Psicología

## EXAMEN MENTAL

### I. DATOS DE FILIACIÓN:

Nombres y apellidos	: Fernanda
Edad	: 5 años
Sexo	: Femenino
Fecha de nacimiento	: 31/12/11
Lugar de nacimiento	: Arequipa
Grado de instrucción	: Inicial cinco años
Procedencia	: Arequipa
Ocupación	: Estudiante
Religión	: Católica
Informantes	: Madre, profesora.
Lugar de evaluación	: I.E.P. Linux Torvalds
Fecha de evaluación	: 10/05/17 - 25/08/17
Examinador	: Lucy Magda Riquelme Anco

### II. ACTITUD, PORTE Y COMPORTAMIENTO

La paciente tiene 5 años aparenta la edad indicada, de tez trigueña, contextura delgada y estatura baja, tiene ojos color negro y cabello negro. De aspecto y arreglo adecuado, su vestimenta es ordenada y limpia. Su expresión facial denota tristeza, su tono de voz es bajo y de postura encorvada, no mantiene la vista fija en la examinadora y rehúye la mirada. Al inicio solo respondió con señas y movimiento de cabeza pero luego comenzó a responder con “no sé”. Durante el examen se mostró tímida e intranquila moviendo las manos constantemente, colabora en algunas preguntas y en otras se calla.

### III. CONCIENCIA, ATENCIÓN Y ORIENTACIÓN

La paciente se encuentra lúcida y en estado de alerta, pero no es capaz de mantener una conversación y responder de manera adecuada. Presta atención a las preguntas del examen pero si no entiende algo no pide que se lo repitan, sin embargo no le cuesta mucho concentrarse para responder. Está orientada en persona, espacio y

tiempo, ya que responde a las preguntas sobre referir su nombre, edad, día de la semana, así como el lugar en el que se encuentra y dar los datos de personas allegadas a ella.

#### **IV. CURSO DEL LENGUAJE**

La niña en la primera entrevista se negó a hablar y solo respondía con señas y movimientos de cabeza, ya en la siguiente sesión comenzó hablar donde comprobamos que usa un lenguaje coherente y espontáneo, de velocidad normal.

#### **V.PENSAMIENTO**

El curso de su pensamiento es normal, ya que agrupa y asocia sus ideas correctamente. En cuanto a su contenido la evaluada presenta miedos irracionales a estar sola, también presenta preocupaciones irreales sobre que su madre no esté con ella.

#### **VI. PERCEPCIÓN**

No muestra alteraciones sensoperceptivas consigo misma o con su ambiente, manifiesta no ha experimentado alucinaciones o ilusiones en ningún momento.

#### **VII. MEMORIA**

La memoria remota de la paciente se encuentra conservada ya que relata acontecimientos de su historia personal, su memoria reciente también se encuentra conservada al relatar con detalles lo ocurrido en el día.

#### **VIII. FUNCIONAMIENTO INTELECTUAL**

Su funcionamiento intelectual es acorde a su nivel de instrucción, ya que tiene conocimientos acerca de la realidad de su entorno, está atenta a las preguntas que se le realizan y se concentra al resolver sencillas operaciones matemáticas, es capaz de realizar interpretaciones de oraciones pero de manera sencilla de acuerdo a su edad.

## **IX. ESTADO DE ÁNIMO Y AFECTOS**

Durante la mayor parte de la primera entrevista el ánimo dominante de la paciente fue de ansiedad, movimiento de brazos constantemente y solo se comunicaba con señas o movimiento de cabeza, en la segunda entrevista además de la ansiedad, su expresión facial denota tristeza al relatar hechos que ocurren en su casa, como al hablar de cuando su madre reniega y le grita a ella y a su hermana, así mismo cuando se le pide que hable con su profesora o con sus compañeros su expresión fácil cambia y se torna irritada y enojada. Por lo que existe concordancia entre lo que dice y su expresión emocional.

## **X. COMPRENSIÓN Y GRADO DE INCAPACIDAD DE LA ENFERMEDAD**

La niña no sabe porque actúa de esa manera, dice “no sé” cuándo se le pregunta pero sabe que por ese comportamiento sus compañeros no quieren jugar con ella, refiriendo que si desea tener más amigos para jugar.

### **RESUMEN**

La paciente tiene 5 años aparenta la edad indicada, de tez trigueña, contextura delgada y estatura baja, tiene ojos color negro y cabello negro. De aspecto y arreglo personal adecuado. Su expresión facial denota tristeza, su tono de voz es bajo y de postura encorvada, no mantiene la vista fija en la examinadora y rehúye la mirada. Durante el examen se mostró tímida e intranquila moviendo las manos constantemente al principio solo se comunicaba mediante señas y respondiendo “no sé”, en la segunda entrevista el ánimo dominante de la paciente fue de ansiedad, movía constantemente las manos, su expresión facial denota tristeza al relatar hechos que ocurren en su casa, como al hablar de cuando su madre reniega y le grita a ella y a su hermana, así mismo cuando se le pide que hable con su profesora o con sus compañeros su expresión fácil cambia y se torna irritada y enojada, por lo que comprobamos que usa un lenguaje coherente y espontaneo, además de que existe concordancia entre lo que dice y su expresión emocional.

La paciente se encuentra lúcida y en estado de alerta, pero no es capaz de mantener una conversación y responder de manera adecuada. Presta atención a las preguntas del examen pero si no entiende algo no pide que se lo repitan, sin embargo no le cuesta mucho concentrarse para responder. Está orientada en persona, espacio y tiempo, ya que responde a las preguntas sobre referir su nombre, edad, día y mes de la semana, así como el lugar en el que se encuentra y dar los datos de personas allegadas a ella. El curso de su pensamiento es normal, ya que agrupa y asocia sus ideas correctamente. En cuanto a su contenido la evaluada presenta miedos irracionales a estar sola, también presenta preocupaciones irreales sobre que su madre no esté con ella. No muestra alteraciones sensoperceptivas consigo misma o con su ambiente. Su memoria remota de la paciente se encuentra conservada ya que relata acontecimientos de su historia personal, su memoria reciente también se encuentra conservada al relatar con detalles lo acontecido en el día, en cuanto su memoria de trabajo no hay dificultad cuando se le pide que repita una serie de números y objetos. Su funcionamiento intelectual es acorde a su nivel de instrucción, ya que tiene conocimientos acerca de la realidad de su entorno, está atenta a las preguntas que se le realizan, es capaz de realizar interpretaciones de oraciones pero de manera sencilla de acuerdo a su edad. La niña no sabe porque actúa de esa manera, dice “no sé” cuándo se le pregunta pero sabe que por ese comportamiento sus compañeros no quieren jugar con ella, refiriendo que si desearía tener más amigos para jugar.

---

Lucy Magda Riquelme Anco

Bachiller en Psicología

## **INFORME PSICOMETRICO**

### **I. DATOS DE FILIACIÓN:**

Nombres y apellidos : Fernanda  
Edad : 5 años  
Sexo : Femenino  
Fecha de nacimiento : 31/12/11  
Lugar de nacimiento : Arequipa  
Grado de instrucción : Inicial cinco años  
Procedencia : Arequipa  
Religión : Católica  
Informantes : Madre, profesora.  
Lugar de evaluación : I.E.P. Linux Torvalds  
Fecha de evaluación : 10/05/17 - 25/08/17  
Examinador : Lucy Magda Riquelme Anco

### **II. MOTIVO DE CONSULTA**

Fernanda es traída a consulta por su madre quien refiere que la niña tiene dificultades para relacionarse con su profesora y compañeros de colegio. Así mismo la maestra afirma que la niña se niega a responder las preguntas en aula, sólo habla en ocasiones para pedir permiso y en otras responde con “no sé”, también se resiste a hablar ante la presencia de personas extrañas, sin embargo en casa si habla con su familia (madre, padre, hermana). Por otro lado la madre refiere que la niña no quiere ir al colegio por quedarse con ella en casa.

### **III. OBSERVACIONES GENERALES**

La niña tiene 5 años y aparesta la edad indicada, de tez trigueña, contextura delgada, con ojos color negro y cabello negro, su aspecto y arreglo es adecuado. En ocasiones mantiene la vista fija en la examinadora y en otras rehúye la

mirada, no expresa sus emociones fácilmente. Al comienzo de la entrevista se negó a pronunciar alguna palabra, no respondía más que con gestos, movimiento de la cabeza, asimismo estuvo tímida y ansiosa. En la siguiente evaluación se mostró un poco colaboradora respondiendo a las preguntas que se le indicaban con un lenguaje coherente, en algunas ocasiones con un “no sé”, pero realizo los test con normalidad, si tenía alguna duda no pidió ayuda, no mostro cansancio al terminar las pruebas.

### **III. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS**

- Observación
- Entrevista
- Pruebas Psicométricas
  - Test de la familia.
  - Test del factor “g” de Cattell (Escala 1-forma abreviada colectiva)
  - Test “Prueba de diagnóstico preescolar María Victoria de la Cruz”

### **IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

#### **a. Test de la Familia**

En su dibujo la niña proyecta su propia familia sin embargo omite a su hermana mayor, relacionándose a las constantes críticas y de trato desigual que la madre brinda a ambas causando una rivalidad fraterna, muestra baja autoestima, dependencia hacia la madre y búsqueda de cariño maternal debido a la actitud poco tolerante de la progenitora.

Así mismo denota tendencia a cierta regresión, impulsividad y algo resistente a las órdenes, muestra agrado hacia los demás pero guardando desconfianza, ansiedad por las constantes intolerancias que recibió en su jardín anterior y las que viven en casa con su madre, por otro lado se muestra escasa comunicación y una distancia emocional entre los padres.

**b. Test de Factor “g” de Cattell (Escala 1 forma abreviada colectiva)**

• **Análisis cuantitativo**

Prueba	Puntuación directa	Resultados
Sustitución	<b>3</b>	E.M. : 5 años 0 meses
Laberintos	<b>7</b>	C.I. : 91
Identificación	<b>10</b>	Centil: 30
Semejanzas	<b>5</b>	Diagnóstico : Nivel medio
<b>Total</b>	<b>25</b>	

• **Análisis Cualitativo**

Fernanda presenta Capacidad Intelectual promedio correspondiente a su edad, ya cuenta con una edad mental de 5 años con 0 meses, encontrándose muy próxima a su edad cronológica que es de 5 años 4 meses, lo cual indica que la niña tiene una evolución favorable en cuanto a sus aptitudes primarias, sin embargo en la prueba de sustitución tuvo un puntaje bajo lo que significa que tiene una dificultad en la concentración y atención.

**c. Prueba de diagnóstico escolar María Victoria de la Cruz**

• **Análisis cuantitativo**

Subtest	Puntaje directo	Eneatipo	Nivel
Verbal	15	8	Alto
Conceptos Cuantitativos	12	8	Alto
Memoria Auditiva	6	9	Alto
Coordinación Visomotora	4	3	Bajo
Aptitud Perceptiva	33	5	Medio

- **Análisis Cualitativo**

El puntaje general obtenido indica una evolución favorable en aspectos importantes para el aprendizaje como; su caudal verbal, los recursos para iniciarse en los procesos lógico-matemáticos, capacidad para captar información y evocarla rápidamente además de una capacidad media en aptitud perceptiva. Sin embargo obtuvo un puntaje bajo en Coordinación viso motora; lo que indica que se debe reforzar su habilidad gráfica.

## V. RESUMEN

Según los resultados de las pruebas aplicadas la menor posee un capacidad intelectual Normal Promedio con una evolución favorable en cuanto a sus aptitudes primarias, sin embargo tiene dificultad en su concentración y atención. Se caracteriza por tener una percepción disminuida de sí misma con sentimientos de culpabilidad por las constantes críticas que tuvo de su medio causándole desconfianza y actitud poco tolerante con sus pares y maestra, tendencia a la dependencia materna con cierta regresión, ansiedad por la distancia emocional que causan los padres y escasa comunicación asertiva.

Fernanda tiene evolución favorable en aspectos importantes para el aprendizaje como; su caudal verbal, los recursos para iniciarse en los procesos lógico-matemáticos, capacidad para captar información y evocarla rápidamente además de una capacidad media en aptitud perceptiva. Sin embargo obtuvo un puntaje bajo en Coordinación viso motora; lo que indica que se debe reforzar su habilidad gráfica

---

Lucy Magda Riquelme Anco

Bachiller en Psicología

## INFORME PSICOLOGICO

### I. DATOS DE FILIACIÓN:

Nombres y apellidos : Fernanda  
Edad : 5 años  
Sexo : Femenino  
Fecha de nacimiento : 31/12/11  
Lugar de nacimiento : Arequipa  
Grado de instrucción : Inicial cinco años  
Procedencia : Arequipa  
Religión : Católica  
Informantes : Madre, profesora.  
Lugar de evaluación : I.E.P. Linux Torvalds  
Fecha de evaluación : 10/05/17 - 25/08/17  
Examinador : Lucy Magda Riquelme Anco

### II. MOTIVO DE CONSULTA:

Fernanda es traída a consulta por su madre quien refiere que la niña tiene dificultades para relacionarse con su profesora y compañeros de colegio. Así mismo la maestra afirma que la niña se niega a responder las preguntas en aula, sólo habla en ocasiones para pedir permiso y en otras responde con “no sé”, también se resiste a hablar ante la presencia de personas extrañas, sin embargo en casa si habla con su familia (madre, padre, hermana). Por otro lado la madre refiere que la niña no quiere ir al colegio por quedarse con ella en casa.

### III. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS

- Observación
- Entrevista
- Pruebas Psicométricas
  - Test del factor “g” de Cattell (Escala 1-forma abreviada)
  - Test proyectivo de la familia
  - Test “Prueba de diagnóstico preescolar victoria de la cruz”

### **III. ANTECEDENTES PERSONALES Y FAMILIARES**

La madre refiere que la niña no fue planificada pero deseada, no se presentaron problemas de salud ni amenaza de aborto durante el embarazo, siendo su segunda hija, no tuvo lesiones o defectos de nacimiento, se enfermó de bronco neumonía a los cuatro meses por lo cual tuvo que utilizar por mucho tiempo inyectables, camino al año y cinco meses, se demoró al hablar ya que comenzó a decir sus primeras palabras al año y ocho meses, tuvo control de esfínteres vesical a los dos años y anal a los dos años y medio, es una niña sana sin enfermedades graves, con buen apetito; en otro aspecto a veces tiene pesadillas y temores respecto a que sus padres ya no estén con ella.

La madre refiere que la niña ingreso a estudiar a inicial a los 3 años de edad, donde en un principio fue con normalidad, pero tuvo un incidente con algunos de sus compañeros, que la hicieron caer y le dijeron que si se quejaba con su profesora o con su madre le pegarían más fuerte. Así también menciona que la profesora de aquel entonces era muy estricta y gritaba con frecuencia, fue a partir de ese momento que la niña no quería ir al colegio y lloraba porque que su mamá no se fuera, además de que también extraña a su padre ya que trabaja lejos. Cuando cumplió cuatro años se le cambio de colegio donde estudia hasta la actualidad, sin embargo a pesar del cambio de colegio la situación no ha cambiado, continua con el mismo comportamiento de comunicarse mediante señas o simplemente responder con un “no sé” ante la profesora y compañeros. Sin embargo la niña tiene buen rendimiento académico, presenta todas sus tareas, pero no participa voluntariamente en clase ni en actividades y sus compañeros no quieren jugar con ella porque no habla, cuando le insisten en que hable se molesta tiende a ser manipuladora y cuando se enoja o no quiere ir al colegio se mete el dedo a la nariz hasta que sangre y así pueda quedarse en casa con su mama.

En la actualidad la niña es inquieta, agresiva y temerosa; vive con sus padres y hermana, considera el carácter de su madre como renegona ya que todo el tiempo grita y más a su hermana mayor, su padre quien trabaja en la mina es distante, no está pendiente de ellas y le resta importancia al hecho que su hija no hable, su

hermana mayor de 9 años tiene un comportamiento travieso, desobediente y con muchas quejas de sus profesores y bajo rendimiento escolar por lo que la madre le grita y castiga con frecuencia.

La madre refiere que la relación entre su padre y sus hijas es regular, ya que trabaja lejos y no está muy pendiente de ellas, también tuvieron que separarse por tres meses hace algunos años, no indica el motivo de la separación; sin embargo la madre refiere que la situación con el padre no ha mejorado y están más distantes. La relación de la niña con su madre es dependiente, no quiere alejarse y siempre quiere estar cerca de ella. La vivienda donde actualmente reside es casa propia, su condición social es media, y el ingreso familiar es sustentado por el padre.

## **V. OBSERVACIONES GENERALES DE LA CONDUCTA**

La niña tiene 5 años aparenta la edad indicada, de tez trigueña, contextura delgada y estatura baja, tiene ojos color negro y cabello negro. De aspecto y arreglo personal adecuado. Su expresión facial denota tristeza, su tono de voz es bajo y de postura encorvada, no mantiene la vista fija en la examinadora y rehúye la mirada. Durante el examen se mostró tímida e intranquila moviendo las manos constantemente al principio solo se comunicaba mediante señas y respondiendo “no sé”, en la segunda entrevista el ánimo dominante de la paciente fue de ansiedad, movía constantemente las manos, su expresión facial denota tristeza al relatar hechos que ocurren en su casa, como al hablar de cuando su madre reniega y le grita a ella y a su hermana o cuando papa se va de la casa a trabajar. Así mismo cuando se le pide que hable con su profesora o con sus compañeros su expresión fácil cambia y se torna irritada y enojada, por lo que comprobamos que usa un lenguaje coherente y espontaneo, además de que existe concordancia entre lo que dice y su expresión emocional.

La paciente se encuentra lúcida y en estado de alerta, pero no es capaz de mantener una conversación y responder de manera adecuada. Presta atención a las preguntas del examen pero si no entiende algo no pide que se lo repitan, sin embargo no le cuesta mucho concentrarse para responder. Está orientada en persona, espacio y tiempo, ya que responde a las preguntas sobre referir su nombre, edad, día de la

semana, así como el lugar en el que se encuentra y dar los datos de personas allegadas a ella.

El curso de su pensamiento es normal, ya que agrupa y asocia sus ideas correctamente. En cuanto a su contenido la evaluada presenta miedos irracionales a estar sola, también presenta preocupaciones irreales sobre que su madre no esté con ella. No muestra alteraciones sensoperceptivas consigo misma o con su ambiente. Su memoria remota de la paciente se encuentra conservada ya que relata acontecimientos de su historia personal, su memoria reciente también se encuentra conservada al relatar con detalles lo ocurrido en el día. Su funcionamiento intelectual es acorde a su nivel de instrucción, ya que tiene conocimientos acerca de la realidad de su entorno, está atenta a las preguntas que se le realizan, es capaz de realizar interpretaciones de oraciones pero de manera sencilla de acuerdo a su edad.

La niña no sabe porque actúa de esa manera, dice “no sé” cuándo se le pregunta pero sabe que por ese comportamiento sus compañeros no quieren jugar con ella, refiriendo que si desearía tener más amigos para jugar.

## **VI. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS**

Fernanda posee una capacidad intelectual Promedio con una evolución favorable en cuanto a sus aptitudes primarias, sin embargo, tiene dificultad en la concentración y atención. Se caracteriza por tener una percepción disminuida de sí misma baja autoestima, con sentimientos de culpabilidad, temor de no ser aceptada esto por las constantes críticas que tuvo de su medio social causándole desconfianza y actitud poco tolerante, irritable e impulsivo con sus pares y maestra con quienes tiene dificultades para relacionarse debido a que no habla voluntariamente en clase. Tendencia a la dependencia materna con cierta regresión, ansiedad por la distancia emocional que causan los padres y escasa comunicación asertiva. Sin embargo la niña tiene una evolución favorable en aspectos importantes en el aprendizaje como; su caudal verbal, recursos para iniciarse en procesos lógico-matemáticos, capacidad para captar información y

evocarla rápidamente además de una capacidad media en aptitud perceptiva, sin embargo, tiene dificultades en la coordinación viso motora; lo que indica que se debe reforzar su habilidad gráfica.

## **VII. DIAGNOSTICO**

La niña posee una capacidad intelectual promedio, tendencia a la dependencia materna, dificultad en su autoestima por los sentimientos de culpabilidad, miedo a no ser aceptada, poco tolerante, impulsiva y desconfiada ante sus pares, no tiene amigos cercanos y se aísla en clase, solo habla en ocasiones para pedir permiso y en otras responde con “no se”, también se resiste hablar con personas extrañas, sin embargo en casa se comunica con sus padres y hermana. En algunas ocasiones llora para no ir al colegio y en otras se lesioná metiéndose el dedo a la nariz para hacerse sangrar y así no poder asistir y quedarse con su madre. Actualmente su estado de ánimo se caracteriza por el desánimo, irritabilidad, poca concentración, miedo a quedarse sola, desconfianza, lo cual puede estar motivado por la ausencia del parent, carácter y críticas constantes de la madre sumada al proceso de adaptación que se está dando en el centro educativo y familiar.

Estos criterios corresponden según el CIE10 a (F94.0) mutismo selectivo con rasgos de trastorno de ansiedad por separación (F93.0). Los síntomas se manifiestan en determinadas situaciones que generan cierta ansiedad en la niña.

## **VIII. PRONÓSTICO**

Por la edad de la menor y el apoyo que le brinda la institución, se puede decir que su pronóstico es favorable en cuanto a su persona. De acuerdo a la relación con su madre, padre y hermana puede ser favorable siempre y cuando este sujeto a cambios positivos.

## **IX. RECOMENDACIONES**

- Iniciar sesiones de psicoterapia individual.
- Iniciar sesiones de terapia familiar.
- Psicoterapia grupal: Desarrollaremos técnicas de habilidades sociales que logren mejorar la empatía en relación a sus compañeros y tutores

Arequipa Agosto del 2017

---

Lucy Magda Riquelme Anco  
Bachiller en Psicología

## **PLAN PSICOTERAPEUTICO TENTATIVO**

### **I. DATOS DE FILIACIÓN**

Nombres y apellidos : Fernanda  
Edad : 5 años  
Sexo : Femenino  
Fecha de nacimiento : 31/12/11  
Lugar de nacimiento : Arequipa  
Grado de instrucción : Inicial cinco años  
Procedencia : Arequipa  
Ocupación : Estudiante  
Religión : Católica  
Informantes : Madre, profesora.  
Lugar de evaluación : I.E.P. Linux Torvalds  
Fecha de evaluación : 10/05/17 - 25/08/17  
Examinador : Lucy Magda Riquelme Anco

### **II. DIAGNÓSTICO PSICOLÓGICO**

La niña posee una capacidad intelectual promedio, tendencia a la dependencia materna, dificultad en su autoestima por los sentimientos de culpabilidad, miedo a no ser aceptada, poco tolerante, impulsiva y desconfiada ante sus pares, no tiene amigos cercanos y se aísla en clase, solo habla en ocasiones para pedir permiso y en otras responde con “no se”, también se resiste hablar con personas extrañas, sin embargo en casa se comunica con sus padres y hermana. En algunas ocasiones llora para no ir al colegio y en otras se lesioná metiéndose el dedo a la nariz para hacerse sangrar y así no poder asistir y quedarse con su madre. Actualmente su estado de ánimo se caracteriza por el desánimo, irritabilidad, poca concentración, miedo a quedarse sola, desconfianza, lo cual puede estar motivado por la ausencia del parente, carácter y críticas constantes de la madre sumada al proceso de adaptación que se está dando en el centro educativo y familiar.

Estos criterios corresponden según el CIE10 a (F94.0) mutismo selectivo con rasgos de trastorno de ansiedad por separación (F93.0). Los síntomas se manifiestan en determinadas situaciones que generan cierta ansiedad en la niña.

### **III. OBJETIVOS GENERALES**

- Disminuir su ansiedad al hablar en el colegio
- Lograr que adquiera seguridad al hablar en el colegio.
- Lograr el entrenamiento en habilidades para mejorar las relaciones interpersonales en el colegio
- Incrementar tanto la frecuencia como la duración de la interacción social con sus compañeros en el aula, patio de recreo y comedor escolar.
- Generalizar la comunicación oral espontánea en todo el contexto escolar.

### **IV. ACCIONES PSICOTERAPÉUTICAS**

La intervención psicoterapéutica está basada en la enseñanza de habilidades psicosociales y en la validación de las capacidades de la paciente, combinando el aprendizaje y entrenamiento.

### **V. DESARROLLO DE LAS TÉCNICAS PSICOTERAPÉUTICAS**

#### **TIEMPO DE EJECUCIÓN**

Para la realización de este plan terapéutico se necesitara de 12 sesiones, las cuales tendrán una duración de 30 a 45 minutos aproximadamente y se realizaron 2 veces por semana.

#### **DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES**

##### **1. PRIMER OBJETIVO:** Disminuir su ansiedad al hablar en el colegio

##### **PRIMERA SESIÓN**

###### **Objetivo**

Cambiar la conducta respecto a los temores que presenta.

###### **Procedimiento**

Se iniciara el plan psicoterapéutico con la previa explicación a la madre y a la profesora de las técnicas tanto de sus procedimientos como de sus ventajas durante

todas las sesiones; así mismo en esta sesión se jerarquizara los estímulos que provocan ansiedad de la niña; y por último, se planificara la asistencia de la paciente y los padres y las sesiones a realizar así como se incentivara la participación y compromiso de su docente y personal que interactúa con la niña en el colegio.

**Tiempo**

20 minutos.

**Materiales**

Papel bond, lapiceros.

**SEGUNDA SESIÓN**

**Objetivo:**

Lograr que la niña logre relajarse mediante la tensión y relajación de los músculos.

**Tiempo:**

30 minutos.

**Descripción:**

Se creara un ambiente de confianza y de seguridad para la niña en el cual pueda sentirse cómoda y sin presiones. Se trabajara con la técnica del robot y del muñeco de trapo para que la niña logre controlar sus tensión mediante la relajación de todos los músculos del cuerpo, para lo cual se requiere la ayuda de los padres y se le dice: “mira sabes cómo es que hace un robot si, entonces hagamos igual caminemos duro sin mover muchos los brazos y poniéndolos duros y se empieza a andar como un robot, durante unos minutos, luego se le dirá: hay que hacer como un muñeco de trapo hay que relajarse y “pum” nos agachamos. Este ejercicio se realizara una, tres o cuatro veces para que se relaje la niña. De esta forma se le enseñara a la niña a que aprenda a relajarse progresivamente y de esa manera poder afrontar la situación estresante que se le presente.

**Materiales:**

Papel bond, lápiz y borrador

**TERCERA SESIÓN:**

Lograr que supere el miedo a hablar en el colegio a través de desensibilización sistemática

**Tiempo:**30 minutos

**Descripción:**

Se le expondrá gradualmente a la niña a lo que teme para ayudarla a superar el miedo es decir se incentivar a que hable en un lugar donde se encuentre sola con la terapeuta en este caso la biblioteca realizándole preguntas abiertas como las siguientes: ¿Cómo estás? ¿Te sientes cómoda aquí? ¿Tienes amigas en tu salón? ¿Qué es lo que más te gusta de tu colegio?

**Materiales:**

Papel bond, lápiz y borrador

**CUARTA SESIÓN:**

**Objetivo:**

Exponer a la niña a la situación que le genera ansiedad.

**Tiempo:** 30 minutos

**Descripción:**

En esta sesión incentivar a que la niña hable con la terapeuta en la biblioteca de su colegio, aumentando gradualmente la dificultad es decir mientras conversa se invita a su profesora a interrumpir y participar en la conversación y se lograr que la niña interactúe con la profesora dentro de la clase.

**2. SEGUNDO OBJETIVO:**

Lograr que adquiera seguridad al hablar en el colegio.

**PRIMERA SESIÓN**

**Objetivos:**

Propiciar un cambio de comportamiento mediante el refuerzo positivo.

**Tiempo:** 30 minutos

**Descripción:**

En esta sesión se indica a la madre en qué consistirá el refuerzo positivo, o la utilización de recompensas para que cambie de comportamiento sólo se realiza esta técnica una vez que la ansiedad de la niña disminuya y cuando la niña esté preparada para trabajar con metas. Durante las primeras etapas del tratamiento, se alienta y recompensa la comunicación no verbal, como señalar, asentir con la

cabeza, y utilizar dibujos para expresar necesidades.se le reforzara con afirmaciones positivas (“Como que tú puedes” ! Seguro que puedes!”, caricias, etc.).

**Materiales:**

Hoja de registro, laminas.

**SEGUNDA SESIÓN:**

**Objetivos:** Lograr que interactué con su compañera más cercana

**Tiempo:** 30 minutos

**Descripción:**

Se le presentara a la paciente diferentes situaciones para que pueda identificar el comportamiento adecuado ante estas, así también se le incentivara a conversar pero esta vez con la compañera de aula con quien juega en el colegio pero esta situación se motivara en el aula cuando todos los niños se hayan retirado

**Materiales:**

Video educacional.

**TERCERA SESIÓN:**

**Objetivos:**

Mejorar su percepción para interactuar con su profesora y compañeros.

**Tiempo:** 30 minutos

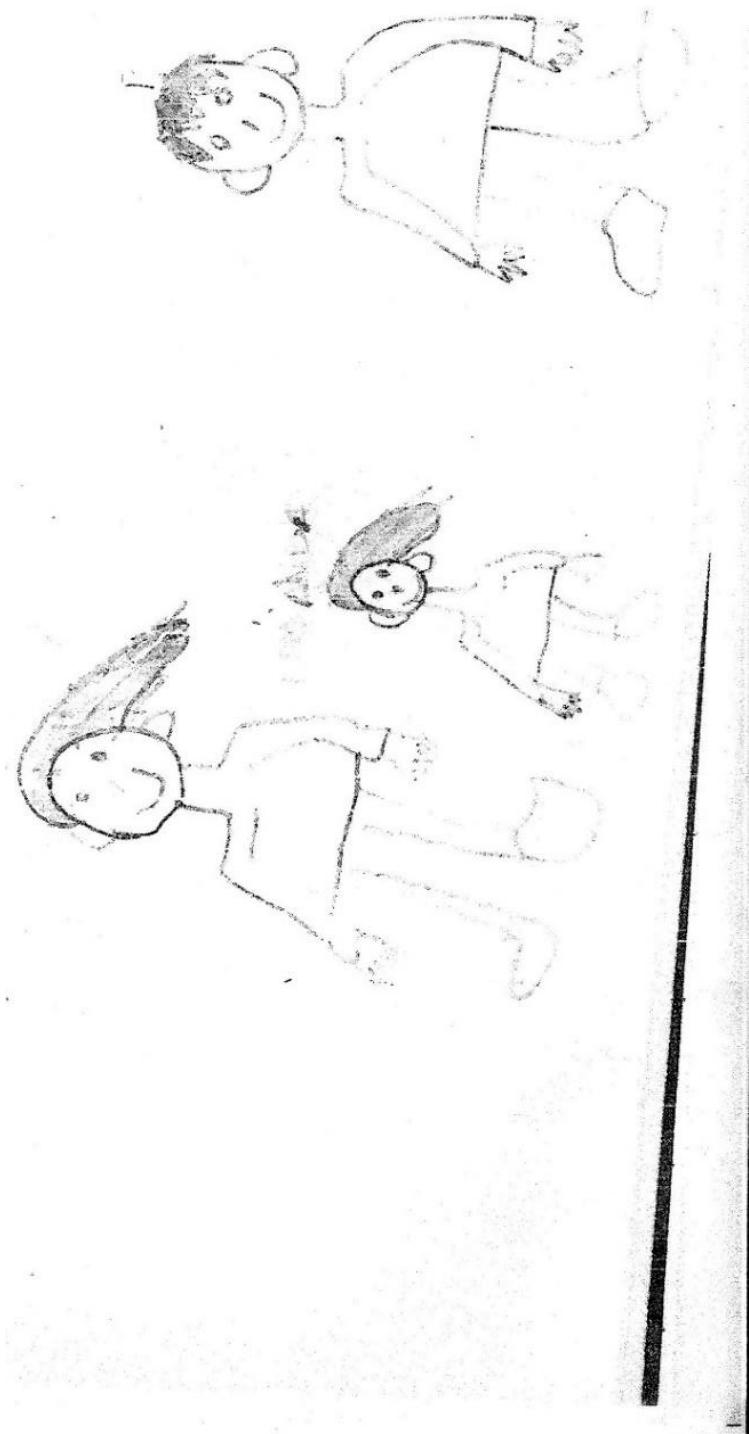
**Descripción:**

Se realizara una técnica de juego libre en el que se le propone a la niña jugar a la escuelita con la profesora, los alumnos de la clase eran la psicóloga y los títeres de peluche.la maestra comienza la clase escribiendo la fecha en el pizarrón, posteriormente dibujo una carita triste en el pizarrón, escribía una serie de números. Preguntarle a la niña qué significaban los números. Posteriormente escribir algunas indicaciones y ejercicios, luego la terapeuta comienza a jugar a portarse mal para ver cuál es la reacción de la niña.

**Materiales:**

Pizarra acrílica

Plumones de pizarra



**Tests de factor "g" de Cattell****ESCALA 1****Forma abreviada colectiva**

Apellidos: \_\_\_\_\_ Nombre: Fernanda Fecha: \_\_\_\_\_  
 Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: V o M Naturaliza: \_\_\_\_\_  
 Centro de enseñanza: \_\_\_\_\_ Provincia: \_\_\_\_\_  
 Centro de enseñanza: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_

PRUEBA	PUNTUACION	OBSERVACIONES
Sustitución	3	
Laberintos	7	
Identificación	10	
Semejanzas	5	

CI: 5.4 25 CH = 5.0 CI: 9.1 Medio

Si se aplica la Escala completa, utilícese para la anotación de los resultados, el cuadro que figura en la Hoja complementaria.

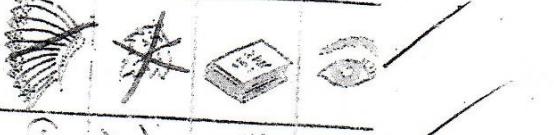
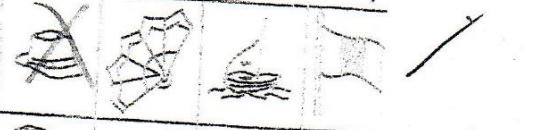


Copyright © 1979, by TEA Ediciones, S. A. - Traducido y adaptado con permiso, Copyright © 1950, by Institute for Personality and Ability Testing, EE.UU, que se reserva todos los derechos. - Edit: TEA Ediciones, S. A. - c/. Fray Bernardino de Sahagún, 24 - Madrid - 16  
 Imprime: Aguirre Campano - Deganzo, 15 dpto. - Madrid-2 Depósito Legal: M. 19.114-1979.

NOMBRE Y APELLIDO: FERNANDA

EDAD: 5 AÑOS

SEXO: F



excelente

