



*Jerarquización de información para mejorar la comprensión lectora en
estudiantes universitarios*

*Hierarchy of information to improve reading comprehension in university
students*

*Hierarquia de informações para melhorar a compreensão da leitura em
estudantes universitários*

Melissa Castillo-Castillo ¹
melissacast11@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5630-1182>

Correspondencia: melissacast11@hotmail.com

Ciencias de la Educación
Artículo de Investigación

***Recibido:** 30 de Septiembre de 2021 ***Aceptado:** 28 de Octubre de 2021 *** Publicado:** 15 de Noviembre de 2021

I. Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo determinar la influencia de la jerarquización de información para mejorar el nivel de comprensión lectora en estudiantes universitarios, Trujillo. La metodología considera el enfoque cuantitativo con diseño cuasi experimental, comprende una muestra de 63 estudiantes del I ciclo de Ingeniería Civil de la UPAO de Trujillo, seleccionados por muestreo no probabilístico, a quienes se les aplicó la “Prueba de comprensión lectora”, los puntajes fueron procesados mediante el paquete estadístico SPSS20.00 y representados en tablas y gráficos. Los resultados demuestran que, los estudiantes antes de la aplicación de los Talleres de Jerarquización de Información presentaron niveles Regulares y Deficientes en comprensión lectora; pero después de la aplicación de los talleres la mayoría del grupo experimental alcanzó niveles Buenos y Regulares, sustentados por la posprueba donde la $T_c = 4.307$ es mayor que la $T_t = 1.671$ y el p-valor $0.000 < 0.05$ a un 95% de probabilidad.

Palabras clave: Comprensión de lectura; estrategias de aprendizaje; gestión de la información; lectura interpretativa; mapas conceptuales; semántica.

Abstract

This article aims to determine the influence of the hierarchy of information to improve the level of reading comprehension in university students, Trujillo. The methodology considers the quantitative approach with quasi-experimental design, comprising a sample of 63 students of the I cycle of Civil Engineering of the UPAO of Trujillo, selected by non-probabilistic sampling, to whom the "Reading Comprehension Test" was applied, the scores were processed using the SPSS20.00 statistical package and represented in tables and graphs. The results show that, the students before the application of the Information Hierarchy Workshops presented Regular and Deficient levels in reading comprehension; but after the application of the workshops the majority of the experimental group reached Good and Regular levels, supported by the posttest where the $T_c = 4.307$ is greater than the $T_t = 1.671$ and the p-value $0.000 < 0.05$ at a 95% probability.

Words key: Reading comprehension; learning strategies; information management; interpretive reading; concept maps; semantics.

Resumo

O presente artigo tem como objetivo determinar a influência da informação hierárquica para melhorar o nível de compreensão da leitura em estudantes universitários, Trujillo. A metodologia considera a abordagem quantitativa com delineamento quase experimental, compreende uma amostra de 63 alunos do I ciclo de Engenharia Civil da UPAO de Trujillo, selecionados por amostragem não probabilística, aos quais foi aplicado o "Teste de compreensão leitora", os escores foram processados no pacote estatístico SPSS20.00 e representados em tabelas e gráficos. Os resultados mostram que, antes da aplicação das Oficinas de Hierarquia da Informação, os alunos apresentavam níveis Regular e Deficiente na compreensão de leitura; mas após a aplicação dos workshops, a maior parte do grupo experimental atingiu os níveis Good e Fair, apoiados pelo pós-teste onde $T_c = 4,307$ é maior que $T_t = 1,671$ e o valor de $p = 0,000 < 0,05$ a uma probabilidade de 95%.

Palavras-chave: Compreensão de leitura; estratégias de aprendizado; gestão da informação; leitura interpretativa; mapas conceituais; semântica.

Introducción

La educación en general ha experimentado cambios importantes, dentro de esta perspectiva lo que no ha cambiado son las acciones de cada estudiante para generar su propio aprendizaje. Es necesario reconocer que todos los países experimentan vacíos pedagógicos en los diferentes niveles educativos y el nivel superior no está exento de esta problemática; leer se ha convertido en un proceso complicado para muchos estudiantes, referente a esto Solé (1998) señala que los logros de comprensión lectora de varios países están por debajo de los estándares de aprendizaje; dentro de ello la etapa universitaria requiere alumnos con habilidades lingüísticas, comunicativas e investigativas que les permitan analizar, seleccionar, valorar, criticar, jerarquizar, sistematizar y expresar su posición respecto a la información que les llega, el problema de no comprender a cabalidad lo que se lee se inicia en primaria y trasunta hasta superior; Cassany (2006; citado por Nunura, 2018) refiere que cuando los alumnos leen sin tener en cuenta un modelo, fracasan generalmente, quizás la razón se encuentra en el desconocimiento y el inadecuado empleo de algunas habilidades de organización de la información; pues en la lectura el lector debe colaborar con el escrito que lee para volver a

construirlo de manera apropiada, completarlo con sus conocimientos anteriores, con componentes socioculturales personales (Thobokot, 2013; citado por Mendoza, 2019).

Según la OECD (2019) Chile, Colombia y Perú mejoraron sus resultados en lectura desde sus primeras participaciones en PISA; en el contexto mundial muy pocos mejoraron. En PISA 2018, cinco de los diez países de América Latina mejoraron sus resultados en lectura, pero el ritmo de crecimiento es cada vez más lento, el informe destacó el primer lugar alcanzado por B-S-J-Z (China), el segundo lugar alcanzado por Singapur, en este ranking Chile se ubicó en el puesto 43 y Perú en el puesto 64. Por otro lado, Elsa Velázquez (2019) acerca de la evolución de los niveles de comprensión lectora, encontrándose que entre 36 y 46% de los estudiantes universitarios de Paraguay de las zonas rurales y urbanas alcanzaron un nivel por debajo del literal; entre el 26 y 28% lograron un nivel literal, entre el 16 y 20% se ubicaron en el nivel inferencial y, solo entre el 11 y el 16% alcanzaron el nivel analógico. Álvarez (2016) descubrió que universitarios colombianos tuvieron un promedio global de 68.37% en comprensión de textos; asimismo, 81.39% en desarrollo de una comprensión general y, 58.62% en elaboración de una interpretación. También Ruiz (2020) al estudiar universitarios de Guatemala descubrió que, aproximadamente el 30% ostenta un nivel satisfactorio en comprensión lectora superando más de 75 puntos en la evaluación, pero el 70% está por debajo de este nivel satisfactorio, es decir en proceso e inicio. Molina (2016) en su estudio con universitarios ecuatorianos descubrió que entre el 60 al 80 % presentan aciertos en las destrezas de comprensión lectora, no así el 36% que tienen dificultades en reconocer el significado de palabras en el texto, el 33,33% no identifica la idea central del texto.

El modo de comprender un texto es abordado por diversos enfoques, así se tiene que el enfoque psicolingüístico considera la colaboración e intervención de la psicología en el ámbito educativo, la cual se ha tornado primordial para alcanzar progresos e innovaciones educativas. La visión psicolingüística genera un entendimiento mucho más hondo, lo cual se alcanza debido a la estimación que se le da, no solo respecto a la significación de las palabras, sino al ámbito socio cultural en el que se transmiten (Mendoza, 2019). De este modo, se deben ejecutar dos importantes procedimientos para alcanzar la comprensión: restaurar el fundamento del texto, que comprende el restablecimiento del significado y de los supuestos generado respecto del texto; asimismo, construir el prototipo de aspecto referencial, es decir, el ámbito comunicativo en el cual se ejecuta el procedimiento de comprensión (Cassany, 2009). En el enfoque

sociocultural se enfatiza que es indiscutible el condicionamiento del medio ambiente en lo social y cultural de cada sujeto, en el análisis, significado, estimación o comprensión que este pueda darle al escrito descifrado; pues, la lectura se desarrolla en el devenir del tiempo (Romero, Linares y Rivera, 2017), determinando aspectos importantes de la lectura sociocultural. El aprendizaje socio cultural, cuyo representante más destacado es Vygotsky, sostiene que toda persona es el producto de una evolución histórica, cultural y social, proceso en que destaca como recurso la trascendencia del lenguaje, que es un recurso fundamental para alcanzar el pensamiento (Peredo, 2017).

Para evaluar la comprensión de un texto se emplean tres niveles de preguntas. Nivel literal, cuando el estudiante ubica y confirma las ideas que se hallan tácitas en el escrito, como especificaciones, lugar y tiempo (Smith, 1989; citado por Gómez, 2019). Nivel inferencial, cuando el alumno saca conclusiones y las asocia con la información, ubicando aspectos que están fuera del texto (Pinzás, 2017). Nivel crítico, cuando comprende, examina y explica textos, de modo que pueda discutir sus ideas y criterios de modo entendible (Baquerizo, 2013; citado por Brito, 2020).

Los textos más utilizados en la etapa universitaria son los expositivos. Los textos expositivos detallan, informan, examinan y especifican la información acerca de un asunto. Este tipo de textos tienen como fin primordial exteriorizar información con el propósito de exponer y de aclarar mencionadas informaciones (Álvarez, 2001; citado por Quispe, 2018). El texto expositivo realiza una competencia referencial, su fin es hacer entender un mensaje, considerando explicaciones esclarecedoras, integrando comentarios y usando códigos específicos como los títulos y sub títulos; entre los más importantes textos expositivos tenemos ciertas clases de ensayo, libros pedagógicos, libros didácticos, libros científicos, artículos de investigación, crónicas e informes (Frías, 2008; citado por Avila, 2018).

En la Evaluación Nacional 2019, la última realizada en Perú, los resultados en comprensión lectora evidencian una baja leve en el 2° grado de secundaria; en cambio en La Libertad: 17.8 % Previo al inicio, 43.9% En inicio, 25.1 % En proceso y 13.1 % Satisfactorio (MINEDU, 2020). Nunura (2018) encontró que el grado de comprensión de textos en alumnos de ingeniería de Trujillo es deficiente en el 56%, regular en el 34% y bueno solo en el 10%. También; Flores (2018) al estudiar a universitarios piuranos encontró que el 100% de los alumnos alcanzaron el

nivel Previo (Inicio) en la comprensión literal y en la comprensión inferencial. Por otro lado; Villanueva (2017) al investigar a estudiantes de universitarios de Lima evidenció que el 45.7% ostentaba el grado Independiente de comprensión lectora; mientras que el 32.9%, se ubicó en el grado Deficitario y, el 21.4% presentó un grado Dependiente de comprensión lectora, denotando una álgida problemática educativa.

En las evaluaciones de comprensión lectora es necesario que los estudiantes analicen la información, señalen la jerarquía del texto mediante la identificación de las ideas importantes. Respecto a la jerarquía del texto, De Benedictis (2016; citado por Quinlli, 2019) argumenta que al leer, nos topamos con abundante información irrelevante y que el lector debe poseer la capacidad para jerarquizar las ideas relevantes de las accesorias. Las técnicas de la estructuración de la información como los mapas conceptuales y mentales, posibilitan la construcción activa del conocimiento. Los organizadores gráficos son esquemas en los que se presenta el modo de organización de información donde se diferencian las ideas fundamentales de las secundarias (Guerra, 2009; citado por Iparraguirre, 2020). De acuerdo a la teoría del procesamiento de la información, esta se va codificando, impactado por elementos como la motivación y las vivencias sociales; es decir, el alumno abstrae información sin apartar sus vivencias anteriores (Nunura, 2018). Las técnicas de jerarquización buscan elaborar significados mediante la selección, comparación y organización de los conceptos. Son estrategias para simbolizar proposiciones elaboradas por el alumno, son esquemas jerárquicos que visualizan la estructuración de un contenido (Calero, 2007; citado por Carrasco, Paucar y Quispe, 2017). Los organizadores gráficos son una serie de técnicas activas que facilitan la jerarquización, asociación y ordenación de contenidos; asimismo, revelar y elaborar significados para comprender la información (Díaz y Hernández, 1999; citado por Valencia, 2018).

Ausubel (1976; citado por Guzmán, 2019) da importancia al acceso de abundante información si se desea elaborar nuevos conocimientos y generar cambios significativos, ya que los estudiantes construyen sus estructuras mentales mediante ellas, asociando los nuevos saberes con los conocimientos anteriores que se tiene; con esta base se implementó la técnica de los mapas para asegurar la obtención de un aprendizaje significativo en el alumno; los cuales para Buzan (1996; citado por Núñez, Novoa y Salvatierra, 2019), creador de los mapas mentales, refiere que facilitan la relación del nuevo material con los saberes previos, señalando que estos

mapas son expresiones del pensamiento natural irradiante humano. Coll (1987; citado por Villanueva, 2017) señala que permite constituir rangos conceptuales que siguen un mecanismo inclinado: de los conceptos generales a los más específicos.

Los organizadores gráficos del saber generan influencia en el aprendizaje, es tarea del docente utilizar estas estrategias para que la abstracción del conocimiento resulte importante, integradora y transmisible. Novak, trata de probar que los saberes anteriores nos colocan en la posibilidad de elaborar saberes nuevos, a partir del saber organizado, con el apoyo de mapas conceptuales. Aparecen como una visualización práctica de la teoría del aprendizaje de Ausubel, buscando que la abstracción del conocimiento sea significativa y que represente la habilidad de comprensión de un sujeto en base a un tema específico (Novak, 1998; citado por Flores et al., 2017). Para Novak y Gowin (1998; citado por Acosta y Cajachahua) los mapas conceptuales presentan tres componentes: conceptos, proposiciones y las palabras enlace. Respecto a los mapas mentales, son técnicas de análisis que posibilitan la sistematización de información de modo simple y eficaz; facilitan lo complicado de la forma de pensar y el desarrollo máximo de la mente humana y la imaginación (Buzán, 1996; citado por Núñez, Novoa y Salvatierra, 2019). Los mapas mentales son esquemas utilizados para simbolizar las ideas y conceptos asociados y repartidos alrededor de una idea central; denotan cualidades fundamentales: el tema de interés se consolida en una imagen principal para exteriorizar el pensamiento irradiante; los importantes subtemas del tema principal se proyectan de la imagen principal a modo de sinapsis; las ramas, constituyen una figura o una palabra clave señalada sobre una línea asociada. Los elementos de poca relevancia también están simbolizados como líneas ligadas a las de orden superior; estas conforman una red enlazada (Buzan, 2002; citado por Garzón, Jaramillo y Peralta, 2017).

Los estudiantes de Ingeniería Civil de la Universidad Privada Antenor Orrego de Trujillo presentaban indiferencia por la lectura y el análisis que esta implica, les causaba fastidio leer grandes textos, manejaban inadecuadamente los procesos de jerarquización de la información al analizar un texto, confundían las ideas principales con las secundarias, lo cual les dificultaba la comprensión de los textos que leían; motivada por estas reflexiones, es como se emprendió el presente estudio que tuvo como propósito determinar la influencia de la jerarquización de información para mejorar el nivel de comprensión lectora en estudiantes universitarios de

Trujillo, mediante talleres sustentados en las técnicas de jerarquización de Buzan, Ausubel y Novak y, la teoría sociocultural de Vygotsky.

Metodología

El presente estudio de investigación es de tipo experimental y contempla un diseño cuasi-experimental, con una medición antes del programa y otra medición después del programa. La muestra comprendió dos secciones del I ciclo de Ingeniería Civil de la UPAO de Trujillo, haciendo un total de 63 estudiantes de ambos sexos, para cuya determinación se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia. Se consideró como técnica la encuesta y como instrumento la “Prueba de comprensión lectora”, la cual consta de 20 ítems, comprende tres dimensiones: literal, inferencial y crítica, presenta dos tipos de respuesta: acertada o Si vale un punto y, errada o No vale 0 puntos, contempla una escala de comprensión lectora de Bueno (16 - 20), Regular (11 - 15) y Deficiente (0 - 10), este instrumento fue validado por cuatro expertos de la Universidad Privada Antenor Orrego y un experto de la Universidad Nacional de Trujillo, la confiabilidad del instrumento se realizó mediante una prueba piloto con una muestra representativa de 15 estudiantes del aula C del mismo ciclo y especialidad de la UPAO, procesados los resultados mediante el paquete estadístico SPSS 25.0 se alcanzó una fiabilidad de Alfa Cronbachs de 0,897, aceptable para proceder en su medición. Respecto al análisis de datos, en la estadística descriptiva se consideró tablas de distribución de frecuencia y gráficos, en la estadística inferencial se empleó la Prueba t de Student para determinar la aceptación o rechazo de la hipótesis.

Resultados

Tabla 1. Niveles de comprensión lectora de la pre y posprueba en ambos grupos

Nivel de Comprensión Lectora	Grupo experimental				Grupo control			
	Preprueba		Posprueba		Preprueba		Posprueba	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Deficiente	11	25.58	0	0.00	5	25.00	6	30.00
Regular	28	65.11	34	79.07	15	75.00	13	65.00
Bueno	4	9.31	9	20.93	0	0.00	1	5.00
Total	43	100.00	43	100.00	20	100.00	20	100.00

Respecto a la Comprensión Lectora del grupo experimental; el 65.11% de estudiantes se encuentra en el nivel Regular, el 25.58% está en Deficiente y, el 9.31% se ubica en Bueno; en la Posprueba, el 79.07% se encuentra en Regular, el 20.93% está en Bueno y, ninguno se ubica en Deficiente; se puede afirmar que los niveles Deficientes del grupo experimental han desaparecido para ubicarse en niveles Buenos y Regulares. Respecto al grupo control en la Preprueba; el 75% de estudiantes se encuentra en el nivel Regular, el 25% está en Deficiente y, ninguno se ubica en Bueno; en la Posprueba, el 65% se encuentra en Regular, el 30% está en Bueno y, el 5% se ubica en Deficiente; se puede afirmar que los niveles Deficientes del grupo control han incrementado en 5% y el nivel Bueno ha incrementado también en 5%, debido a la poca efectividad de los métodos y estrategias empleadas.

Tabla 2. Niveles de la dimensión literal de la pre y posprueba en ambos grupos

Nivel Literal	Grupo experimental				Grupo control			
	Preprueba		Posprueba		Preprueba		Posprueba	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Deficiente	22	51.16	2	4.65	5	25.00	5	25.00
Regular	19	44.19	23	53.49	12	60.00	13	65.00
Bueno	2	4.65	18	41.86	3	15.00	2	10.00
Total	43	100.00	43	100.00	20	100.00	20	100.00

Respecto a la dimensión Literal del grupo experimental; el 51.16% de estudiantes se encuentra en el nivel Deficiente, el 44.19% está en Regular y, el 4.65% se ubica en Bueno; en la Posprueba, el 53.49% se encuentra en Regular, el 41.86% está en Bueno y, el 4.65% se ubica en Deficiente; se puede afirmar que los niveles Deficientes del grupo experimental han disminuido significativamente para ubicarse en niveles Buenos y Regulares, debido a la efectividad del programa. Respecto al grupo control en la Preprueba; el 60% de estudiantes se encuentra en el nivel Regular, el 25% está en Deficiente y, el 15% se ubica en Bueno; en la Posprueba, el 65% se encuentra en Regular, el 25% está en Deficiente y, el 10% se ubica en Bueno; se puede

afirmar que los niveles Buenos del grupo control han disminuido en 5% para establecerse en niveles Regulares, debido a la poca efectividad de los métodos y estrategias empleadas.

Tabla 3. Niveles de la dimensión inferencial de la pre y posprueba en ambos grupos

Nivel inferencial	Grupo experimental				Grupo control			
	Preprueba		Posprueba		Preprueba		Posprueba	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Deficiente	15	34.88	10	23.26	11	55.00	11	55.00
Regular	24	55.81	27	62.79	8	40.00	8	40.00
Bueno	4	9.31	6	13.95	1	5.00	1	5.00
Total	43	100.00	43	100.00	20	100.00	20	100.00

Respecto a la dimensión Inferencial del grupo experimental; el 55.81% de estudiantes se encuentra en el nivel Regular, el 34.88% está en Deficiente y, el 9.31% se ubica en Bueno; en la Posprueba, el 62.79% se encuentra en Regular, el 23.26% está en Deficiente y, el 13.95% se ubica en Bueno; se puede afirmar que los niveles Deficientes del grupo experimental han disminuido significativamente para ubicarse en niveles Buenos y Regulares, debido a la efectividad del programa. Respecto al grupo control en la Preprueba; el 55% de estudiantes se encuentra en el nivel Deficiente, el 40% está en Regular y, el 5% se ubica en Bueno; en la Posprueba, los niveles se mantienen en sus mismos porcentajes, debido a la poca de efectividad de los métodos y estrategias empleadas.

Tabla 4. Niveles de la dimensión crítica de la pre y posprueba en ambos grupos

Nivel	Grupo experimental				Grupo control			
	Preprueba		Posprueba		Preprueba		Posprueba	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Deficiente	23	53.48	10	23.25	9	45.00	11	55.00
Regular	10	23.26	21	48.84	10	50.00	8	40.00
Bueno	10	23.26	12	27.91	1	5.00	1	5.00
Total	43	100.00	43	100.00	20	100.00	20	100.00

Respecto a la dimensión Crítica del grupo experimental; el 53.48% de estudiantes se encuentra en el nivel Deficiente, el 23.26% está en Regular y, el otro 23.26% se ubica en Bueno; en la Posprueba, el 48.84% se encuentra en Regular, el 27.91% está en Bueno y, el 23.25% se ubica en Deficiente; se puede afirmar que los niveles Deficientes del grupo experimental han disminuido significativamente para ubicarse en niveles Buenos y Regulares, debido a la efectividad del programa. Respecto al grupo control en la Preprueba; el 50% de estudiantes se encuentra en el nivel Regular, el 45% está en Deficiente y, el 5% se ubica en Bueno; en la Posprueba, el 55% se encuentra en Deficiente, el 40% está en Regular y, el 5% se ubica en Bueno; se puede afirmar que los niveles Regulares del grupo control han incrementado en 5% para establecerse en niveles eficientes, debido a la poca de efectividad de los métodos y estrategias empleadas.

Prueba de hipótesis para comparar promedios del grupo control y experimental en la posprueba

Comprensión lectora

a)

$H_0: u_1 = u_2 \rightarrow$ El promedio del grupo control es igual al promedio del grupo experimental.

$H_a: u_1 \neq u_2 \rightarrow$ El promedio del grupo control es diferente al promedio del grupo experimental.

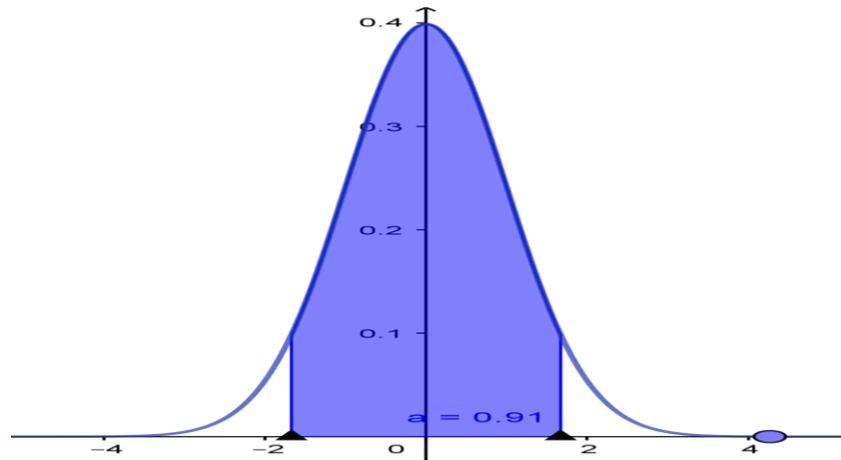
b) $\alpha = 0.05$

c) $T_c = 4.307$

Prueba de muestras relacionadas

	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Medi a	Desviaci ón típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior	Superior			
Par 1 Experimental - Control	2,450 00	2,54383	,56882	1,25945	3,64055	4,307	19	,000

d) Regiones: aceptación o rechazo.



De acuerdo al grafico; según 60 grados de libertad y una probabilidad de 95%, la región crítica se ubica a partir de -1.671 hacia la izquierda y, a partir de 1.671 hacia la derecha; por lo tanto, la $T_c = 4.307$ se ubica en la región de rechazo.

e) Definición Si $V_{Exp.} \in RR \Rightarrow$ Rechazar H_0

Si valor experimental pertenece a la región de rechazo se rechaza hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; es decir; ambos promedios son diferentes o el promedio del grupo experimental está por encima del grupo control.

Discusión

Los talleres de Jerarquización de Información influyeron significativamente en la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes universitarios de Trujillo, puesto que en el post test la t calculada es mayor que la t tabular y el p -valor es significativo; lo cual es corroborado por Tayo (2018) quien en su investigación sobre la utilización de organizadores gráficos descubrió que lograron desarrollar significativamente la destreza lectora en universitarios ecuatorianos, se pudo notar que antes del programa los alumnos utilizaban siempre los párrafos, pero después de aplicar el programa utilizaron el organizador gráfico más adecuado, similar situación sucedió con la presente muestra de estudio, pues antes del programa utilizaban el párrafo con sus

subrayados, otros simplemente leían y ya estaban respondiendo las preguntas, mas después del programa la mayoría empezó a utilizar el mapa conceptual, semántico o mental que se había trabajado, alcanzado buenos niveles de comprensión lectora; asimismo, es corroborado por Novoa (2018) quien en su estudio sobre el mapa mental armónico encontró que este incrementó significativamente el nivel de comprensión de textos narrativos en alumnos de educación superior de Lima, refiriendo que estos mapas son ideales para trabajar y abstraer información narrativa, facilitando un entendimiento general del texto, utilizando la jerarquización entre el tema principal y los subtemas y las simbolizaciones gráficas y colores, situación que aconteció con los estudiantes universitarios de la presente muestra, pues se descubrió que no solo el mapa mental es apropiado para incrementar la comprensión lectora sino también el mapa conceptual y el mapa semántico, además, mientras Novoa trabajó con textos narrativos, en el presente estudio se trabajó con textos expositivos que son más complicados de comprender, también los alumnos participantes del presente programa lograron establecer la jerarquización de las ideas mediante subrayado de ideas principales y secundarias, mediante resúmenes, cuyas conexiones se hicieron con diversos colores en el mismo texto para después proceder a elaborar el organizador grafico más adecuado; cabe enfatizar que Thobokot (2013; citado por Mendoza, 2019) al tratar de explicar los procesos de la comprensión lectora mediante la lectura, refiere que esta es un procedimiento primordial donde el lector colabora con el escrito que lee para volver a construirlo de manera apropiada, complementándolos con sus conocimientos anteriores, con componentes socioculturales personales, aspectos que se tuvo en cuenta para la presente investigación donde, de acuerdo al monitoreo de los grupos de trabajo, se promovía una lectura activa con estímulos para que utilizaran sus saberes previos en lo máximo posible, induciendo a que los estudiantes tomaran como referente de los sucesos el contexto donde se desenvolvía el tema; aspectos importantes de los procesos de la comprensión lectora que, según Peronard (2002; citado por Robles, 2019), permiten abordar el texto seleccionado, luego activar un conjunto de herramientas para elaborar significados, establecer mecanismos de inferencias y comprensión de la información, lo que se trató con la muestra es reconstruir nuevamente el texto mediante el uso de la jerarquización de la información, específicamente, trabajando con los organizadores gráficos para establecer las ideas primordiales del texto expositivo.

En Comprensión Lectora, los niveles Regulares y Buenos de la preprueba del grupo experimental incrementaron su porcentaje en la posprueba, disminuyendo el nivel Deficiente, a diferencia del grupo control que se mantuvo en sus niveles; lo cual es corroborado por Benavidez, Vásquez y Matus (2020) quienes, en su estudio sobre utilización de mapas conceptuales en la comprensión de textos en estudiantes de una institución superior encontraron que, los niveles medios y bajos disminuyeron para pasar a incrementar los niveles altos, ya que al inicio presentaban problemas en la esquematización, mas después de la propuesta el uso de mapas conceptuales permitieron abstraer conocimientos significativos, similitud a los hallazgos del presente estudio donde el 65.11% del nivel Regular se incrementó a 13.96%, el 25.58% del nivel Deficiente desapareció y el 9.31% del nivel Bueno se incrementó a 20.93%, fundamentando un avance de los niveles respectivos en el sentido positivo; del mismo modo, Lugo (2020) en una investigación sobre técnicas para la comprensión de lecturas de ciencias sociales en alumnos universitarios de Huánuco encontró que, al inicio de la evaluación su grado de comprensión de textos era bajo pero después de aplicar el programa, en la medición final, el 85.7% de estudiantes lograron ostentar el grado crítico, guardando relación con esta investigación debido a que no solo mejoraron el nivel crítico sino también los niveles literales e inferenciales en el grupo experimental.

En las dimensiones literal, inferencial y crítica de la Comprensión Lectora, los niveles Regulares y Buenos de la preprueba del grupo experimental incrementaron su porcentaje en la posprueba, disminuyendo el nivel Deficiente, a diferencia del grupo control que se mantuvo en sus niveles; lo cual es corroborado por Flores, Flores y Fernández (2018), en su investigación sobre la utilización de mapas conceptuales en la mejora de la comprensión lectora en alumnos de superior de Biología se descubrió que, los alumnos lograron superar el temor a expresar sus ideas, mejorar sus niveles en el razonamiento trascendente, pensamiento crítico y reflexivo, situación análoga a la mostrada por los estudiantes de la presente muestra cuyas dimensiones inferencial y crítica incrementaron su porcentaje considerablemente con lo que se demuestra que los organizadores gráficos fueron más que importantes para jerarquizar las ideas y mejorar los procesos de razonamiento y reflexión sobre las ideas del texto; así también es corroborado por Munayco (2018), quien en su estudio sobre los organizadores gráficos descubrió que influyó significativamente en la mejora de comprensión lectora en alumnos de Lima, en ese sentido el mapa semántico coadyuvó en la mejora del aspecto literal, considerándose

trascendental para trabajar con textos argumentativos y expositivos, generando un impacto positivo en los otros niveles subsiguientes; lo cual demuestra que el incremento de porcentaje del nivel literal alcanzado por la muestra es factible con los mapas semánticos, pero también con los mapas conceptuales y mentales, del mismo modo estos tipos de mapa son provechosos para trabajar también las dimensiones inferencial y crítica.

Las actividades de planificación, ejecución y evaluación de los talleres de Jerarquización de Información para mejorar la comprensión lectora fueron pertinentes, coherentes y científicas, sustentadas en las técnicas de jerarquización de Buzan, las teorías de Ausubel, Novak y Vygotsky; lo cual es corroborado por Cosavalente y González (2016), quien en su estudio sobre mapas mentales y su impacto en la habilidad de síntesis en alumnos de superior encontró que, se visualizó una diferencia positiva entre la media aritmética de la habilidad de síntesis a favor del grupo experimental, teniendo en cuenta el pensamiento irradiante y la adecuada planificación de las actividades de aprendizaje, del mismo modo en la presente muestra de estudio la adecuada planificación e implementación de las actividades permitieron alcanzar buenos niveles de comprensión lectora, en este aspecto se tuvo en cuenta las ideas de pensamiento irradiante de Buzan (1996; citado por Núñez, Novoa y Salvatierra, 2019) del cual partió el trabajo de Cosavalente y Gonzales, donde cada palabra e imagen representa, en sí misma, un subcentro de asociación, a partir del cual se desarrollan cadenas de patrones, comprobado por las evidencias de los diversos diseños de asociación de ideas que presentaron los participantes, no solo para elaborar mapas mentales sino también mapas conceptuales y semánticos; además para planificar y ejecutar la actividades de jerarquización de información se tuvo en cuenta la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel mediante el cual se señala la importancia de trabajar los saberes ya adquiridos, con el fin de relacionarlos y adherirlos al saber del tema abordado; también se tuvo en cuenta las ideas de Novak (1998; citado por Flores et al., 2017).) acerca de que las ideas deben estar distribuidas por jerarquía según la importancia y que las imágenes mentales originan en los sujetos los signos lingüísticos con los que nos comunicamos, lo mismo que se pudo observar en cada trabajo de los participantes; así también se tuvo en cuenta la teoría del aprendizaje sociocultural de Vigotsky respecto a alcanzar la zona de desarrollo próximo mediante las actividades de aprendizaje de jerarquización de la información, sabiendo que había que aprovechar la importancia del lenguaje como herramienta fundamental para

alcanzar el pensamiento, es decir en este caso el pensamiento irradiante, tal es así que durante las actividades emprendidas se logró que los estudiantes transfirieran sus ideas formalmente, de un párrafo subrayado y resumido a un organizador gráfico seleccionado; complementado por Cassany y Morales (2008), quienes proponen una visión sociocultural que implica explicar un texto desde una objetividad social, en la que se muestran un conjunto de sucesos del contexto, sucesos como la vacuna contra la COVID – 19, la contaminación ambiental entre otros temas importantes; en este aspecto se buscó que las actividades de aprendizaje contengan una estructura formal de los procesos, en base a las recomendaciones del Ministerio de educación, es decir, inicio, desarrollo y final y centro de cada parte los procesos pedagógicos; es importante señalar que la evaluación se planificó y se realizó mediante las competencias y capacidades del área de comunicación, incluyendo sus evidencias de los estudiantes y la respectiva evaluación por parte del docente; los temas abordados estuvieron relacionados con el conocimiento, análisis y elaboración de organizadores gráficos teniendo en cuenta la jerarquización de la información; también se torna importante señalar como se abordó cada proceso de la estructura correspondiente a los momentos de la sesión, cada actividad de aprendizaje partía de la motivación mediante el análisis de un acertijo motivador que buscaba generar curiosidad , crear buen ambiente escolar y transportarlos al tema de trabajo, después se rescataban los saberes previos acerca de subrayar ideas secundarias o elaborar un mapa conceptual, semántico y mental, enseguida, siguiendo la teoría de Vigotsky mediante el diálogo y la socialización de ideas se generaba el conflicto cognitivo acerca del tema y se terminaba el apartado declarando el propósito de la sesión, luego se procedía a trabajar la construcción del aprendizaje donde se hacía conocer la técnica o el tipo de organizador gráfico a tratar, una vez comprendido el tema se buscaba que los estudiantes realicen un ejercicio con la técnica u organizador designado en el que eran monitoreados por la asesora, enseguida se socializaba el trabajo mediante la exposición y en asamblea se analizaba y corregía los errores y se consolidaba los aciertos, después venía la metacognición donde recordaban lo aprendido y analizaban su desempeño en base a los logros alcanzados durante la actividad de aprendizaje, finalmente se implementaba la fase de transferencia en el cual se daba una actividad de aplicación sobre lo aprendido para desarrollar en casa y presentarlo el día siguiente; cabe mencionar que todo este programa tuvo su fluidez pedagógica gracias al uso de diversas herramientas de apoyo y, la evaluación final externa realizada por la docente mediante una lista

de cotejo, lo cual hacía todo un conjunto de pequeñas actividades y pasos que movilizaron el aprendizaje de reconocer las ideas principales como núcleos de conexión de información de un texto para transferido como organizador grafico que sirvió para mejorar los niveles de comprensión lectora.

Conclusiones

Los talleres de Jerarquización de Información influyeron significativamente en la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes universitarios de Trujillo; puesto que en el post test la t calculada fue mayor que la t tabular y se observó alto índice de significancia; del mismo modo, antes de los talleres el grupo experimental tenía niveles Regulares que con la posprueba alcanzaron mayor porcentaje y ninguno en deficiente; mas, el grupo control antes de los talleres presentó niveles Regulares que con la posprueba disminuyeron en pequeño porcentaje para establecerse como Buenos.

Respecto a la dimensión Literal, en el Grupo Experimental, antes de los talleres, el nivel Bueno alcanzó el 4.65%, pero después el 41.86%; mas el grupo Control, antes de los talleres, el nivel Bueno alcanzó 15%, pero después solo 10%. La dimensión Inferencial en el Grupo Experimental antes de los talleres el nivel Bueno alcanzó el 9.31%, pero después el 13.95%; mas el grupo Control antes y después de los talleres alcanzó el 5%. La dimensión Crítica en el Grupo Experimental, antes de los talleres, el nivel Bueno alcanzó el 23.26%, pero después el 27.91%; mas el grupo Control ,antes y después de los talleres, alcanzó el 5%.

Las actividades de planificación, ejecución y evaluación de los talleres de Jerarquización de Información para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes universitarios de Trujillo fueron pertinentes, coherentes y científicas, sustentadas en las técnicas de jerarquización de Buzan, Ausubel y Novak y la teoría sociocultural de Vygotsky.

Referencias

1. Acosta, C. R. y Cajachahua, E. J. (2019). La aplicación Cmap Tools y su relación con el procesamiento de la información en los estudiantes del Instituto Superior Tecnológico Público “Alberto Pumayalla Diaz” de Huayllay – 2018. [Tesis de Licenciatura]. Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.

2. Álvarez, N. (2016). Habilidades en el uso de las TIC y la comprensión lectora en estudiantes universitarios de Barranquilla. [Tesis de Maestría]. Universidad del Norte.
3. Ausubel, D. (1976). Psicología educativa. Editorial Trillas.
4. Avila, V. (2018). Aplicación de estrategias planteadas por Isabel Solé para favorecer el nivel literal e inferencial de comprensión lectora en las estudiantes del v ciclo de la Escuela Profesional de Educación Primaria de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote – Filial Chacas, año 2018. [Tesis de Licenciatura]. Universidad Católica Los Ángeles.
5. Benavidez, B. N., Vásquez, M. A. y Matus , J. (2020). Uso de mapas conceptuales como estrategia didáctica para la comprensión de textos narrativos. Revista Científica de FAREM-Estelí. <https://repositorio.unan.edu.ni/13111/1/20108.pdf>
6. Brito, Y. B. (2020). La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos. Revista Educare, 24(3), 243-264. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1358/1347>
7. Buzan, T. (1996). Los mapas mentales. Editorial Urano.
8. Carrasco, S. G., Paucar, D. y Quispe, J. R. (2017). Organizadores de información para mejorar la comprensión de lectura en el área de comunicación de los estudiantes del 4to grado de educación primaria en la I.E. Intercultural Bilingüe “Comunidad Shipiba” del distrito de Rímac, durante el año 2013. [Tesis de Licenciatura]. Universidad de Ciencias y Humanidades.
9. Cassany, D. y Aliaga, C. (2009). Miradas y propuestas sobre la lectura. Paidós. Para ser letrados voces y miradas sobre la lectura. (pp. 13-22). Barcelona, España: Paidós.
10. Cassany, D y Morales, O. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. Revista Memoria. <https://www.studocu.com/cl/document/universidad-de-playa-ancha-de-ciencias-de-la-educacion/castellano-i/leer-y-escribir-en-la-universidad-hacia-la-lectura-y-la-escritura-critica-de-generos-cientificos/4118453>
11. Cosavalente, C. V. y González, H. (2016). Uso de los mapas mentales y su influencia en el desarrollo de la capacidad de síntesis en estudiantes de educación superior. [Tesis de Maestría]. Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI.

12. Elsa Velázquez, D. (2019). Comprensión Lectora de los estudiantes del primer curso, Carrera Ingeniería Agropecuaria de la UNP. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 3(1), 287-302.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/25>
13. Flores, E., Flores, N. y Fernández, A. (2018). Aplicación de la estrategia mapas conceptuales para el desarrollo de la competencia comprensión lectora en Biología. *Revista Teoría Educativa*, 2(3), 20-29.
https://www.ecorfan.org/republicofperu/research_journals/Revista_de_Teoria_Educativa/vol2num3/Revista_de_Teor%c3%ada_Educativa_V2_N3_4.pdf
14. Flores, J. et al. (2017). Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios. Universidad de Concepción.
http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf
15. Flores, Y. (2018). Aplicación de un programa de organizadores gráficos basado en el enfoque sociocultural para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios - Sullana 2018. [Tesis de maestría]. Universidad Católica Los Ángeles.
16. Garzón, L. M, Jaramillo, S. P. y Peralta F. (2017). El mapa mental como estrategia para la comprensión de textos expositivos en los estudiantes del grado sexto de la institución educativa Jorge Eliécer Gaitán del Municipio de Florencia Caquetá. [Tesis de Maestría]. Universidad del Cauca.
17. Gómez, E. X. (2019). Desarrollo de los niveles de lectura en el área de ciencias sociales. [Tesis de maestría]. Universidad Autónoma de Manizales.
18. Guzmán, M. (2019). Los mapas conceptuales como organizador de los conocimientos en el proceso de enseñanza aprendizaje. [Tesis de licenciatura]. Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/4872/TRSUFICIENCIA_GUZM%C3%81N%20RAM%C3%8DREZ.pdf?sequence=2&isAllowed=y
19. Iparraguirre, W. M. (2020). Uso de organizadores gráficos como estrategia para desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas, en estudiantes del tercer

- año de secundaria de la I.E. “Eleazar Guzmán Barrón” del distrito de Anra, Huari – 2019. [Tesis de Maestría]. Universidad Católica Los Ángeles.
20. Lugo, I. (2020). Estrategias de aprendizaje para la comprensión científica de ciencias sociales en estudiantes de educación superior. *Revista San Gregorio*. <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rsan/n38/2528-7907-rsan-38-00065.pdf>
21. Lugo, L. (2013). Las Inferencias como Estrategias Metacognitivas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora. [Tesis de maestría]. <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/847/L.Guillermo.pdf?sequence=1>
22. Mendoza, M. (2019). Influencia del taller de estrategias inferenciales en la comprensión lectora de los alumnos ingresantes a una universidad particular de Los Olivos. [Tesis de Maestría]. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
23. MINEDU (2020). ¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes? Evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje 2019. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/Reporte-Nacional-2019.pdf>
24. Molina, L. (2016). Destrezas en la lectura comprensiva en los estudiantes de primero de bachillerato. [Tesis de Maestría]. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
25. Munayco, A. (2018). Influencia de los organizadores gráficos en la comprensión lectora de textos expositivos y argumentativos. *Comuni@cción*, 9(1) http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682018000100001
26. Novoa, P. F. (2018). El Mapa Mental Armónico en la comprensión de textos narrativos en estudiantes universitarios. *Propósitos y representaciones*, 6(2). http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992018000200011
27. Nunura, T. L. (2018). Estrategias de jerarquización de la información en los niveles de comprensión lectora en estudiantes de Ingeniería Industrial, Trujillo – 2017. *SCIÉENDO*, 21(4), 507-513. <http://dx.doi.org/10.17268/sciendo.2018.057>
28. Núñez, A., Novoa, P. F., Majo, H. R. y Salvatierra, A. (2019). Los mapas mentales como estrategia en el desarrollo de la inteligencia exitosa en estudiantes de secundaria.

- Revista propósitos y representaciones, 7(1).
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.263>
29. OECD (2019). PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>. pp. 133.
30. Peredo, R. A. (2017). Orientaciones epistemológicas vigotskyanas para el abordaje psicoeducativo del desarrollo cognitivo infantil. *Revista de Investigación Psicológica*, (21). http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322019000100007
31. Pinzás, J. (2017). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Perú: Ministerio de Educación.
32. Quinlli, M. E. (2019). Lectura inferencial en el proceso del aprendizaje significativo. Guía con estrategias de lectura inferencial. [Trabajo de Investigación]. Universidad de Guayaquil.
33. Quispe, L. B. (2018). Desarrollo de la capacidad de producción de textos expositivos y argumentativos mediante el Programa Didáctico Combaprotex en los estudiantes de tercer grado de educación secundaria del Colegio de Alto Rendimiento de Cajamarca en el año 2016. [Tesis de Maestría]. Universidad Privada Antenor Orrego.
34. Robles, J. (2019). Investigación-acción para el desarrollo de inferencias léxicas, explicativas y globales en el marco de la comprensión lectora de estudiantes de séptimo básico. [Tesis de Licenciatura]. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. http://opac.pucv.cl/pucv_txt/txt-0000/UCB0051_01.pdf
35. Romero, M.; Linares, R. y Rivera, Z. (2017). La lectura como práctica socio-cultural. *Bibliotecas Anales de investigación*. <http://revistas.bnjm.cu/index.php/anales/article/view/4220/3839>
36. Ruiz, M. (2020). Niveles de comprensión lectora en la educación superior. *Revista Científica Internacional*, 3(1) 175-184. <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v3i1.35>
37. Solé, I. (1998). *Estrategias de Lectura*. Editorial GRAÓ.
38. Tayo, E. A. (2018). El uso de Organizadores Gráficos para mejorar la destreza lectora en el aprendizaje del idioma inglés. *Revista Publicando*, 5(1), 481-500.

file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1355-Texto%20del%20art%C3%ADculo-5207-2-10-20190702%20(1).pdf

39. Valencia, S. C. (2018). Organizadores gráficos y comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la institución educativa N° 3089 “Los Ángeles”. Ventanilla – 2018. [Tesis de Maestría]. Universidad César Vallejo.
40. Villanueva, J. (2017). Uso de organizadores visuales y la comprensión lectora en estudiantes de optometría de la Universidad Nacional Federico Villarreal de Lima Metropolitana, 2017. [Tesis de Maestría]. Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

© 2021 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).