

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.494>

## Lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios

Reading and reading comprehension levels in university students

**Helder M. Barrera E.**

hm.barrera@uta.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-8196-3797>

Universidad Técnica de Ambato/Pontificia Universidad Católica del Ecuador-Ambato  
Ambato - Ecuador

**Claudio J. Hidalgo V.**

claudiojhidalgo@uta.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-7439-4741>

Universidad Técnica de Ambato  
Ambato - Ecuador

**Nelson G. Alulema P.**

alulemanelson@gmail.com

<https://orcid.org/orcid0000-0002-1113-0973>

Universidad Tecnológica Equinoccial  
Ambato – Ecuador

**Laura S. Telenchana D.**

susanitatenchana@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-1153-786X>

Pontificia Universidad Católica del Ecuador  
Ambato – Ecuador

**Raúl G. Ninacuri T.**

gilberninati73@hotmail.com

Unidad Educativa Antonio Carrillo Moscoso  
Píllaro – Ecuador

Artículo recibido: 10 de marzo de 2023. Aceptado para publicación: 15 de marzo de 2023.  
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

### Resumen

El problema del análisis y la comprensión de textos dentro del proceso de aprendizaje se manifiesta en tanto los estudiantes poseen dificultades al establecer hábitos de lectura que permitan el desarrollo de estrategias de retención y codificación de información necesaria para establecer vínculos entre lo leído y lo aprendido. El objetivo principal es identificar las diferencias significativas de comprensión lectora en los estudiantes pertenecientes a las carreras de Contabilidad y Auditoría y Economía mediante la utilización del test ACRA (Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo), herramienta utilizada para la evaluación de estrategias cognitivas de aprendizaje, en cuanto a su formación profesional y a su género. Siguiendo el objetivo la metodología utilizada fue un análisis descriptivo con la finalidad de establecer medias y comparar el nivel de estrategias en los estudiantes de acuerdo con los niveles bajo, medio y alto; además se utilizó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney puesto que permitió probar la hipótesis, identificar y establecer diferencias significativas. Entre los resultados obtenidos se

evidenció que no existen diferencias significativas con respecto a las carreras y el género dentro del test ACRA con sus respectivas estrategias aplicadas a los estudiantes universitarios.

*Palabras clave:* comprensión lectora, aprendizaje, evaluación, ACRA

## Abstract

The problem of analysis and comprehension of texts within the learning process manifests itself as students have difficulties in establishing reading habits that allow the development of retention strategies and information coding necessary to establish links between what is read and what is learned. The main objective is to identify the significant differences in reading comprehension in students belonging to the Accounting and Auditing and Economics careers through the use of the ACRA test, a tool used for the evaluation of cognitive learning strategies, in terms of their careers and their gender. Following the objective, the methodology used was a descriptive analysis with the purpose of establishing averages and comparing the level of strategies in the students according to the low, medium and high levels; In addition, the non-parametric Mann-Whitney U test was used since it allowed testing the hypothesis, identifying and establishing significant differences. Among the results obtained, it was evidenced that there are no significant differences with respect to careers and gender within the ACRA test with their respective strategies applied to university students.

*Keywords:* reading comprehension, learning, evaluation, ACRA

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons . 

Como citar: Barrera, H., Hidalgo, C., Alulema, N., Telenchana, L., & Ninacuri, R. (2023). Lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4(1), 3383–3394. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.494>

## **INTRODUCCIÓN**

La lectura ha existido durante siglos atrás y ha construido civilizaciones, nos da a conocer aprendizajes que nuestros ancestros nos han dejado para aprender de ello, sin duda el hablar sobre la lectura es un tema apasionante y grato. La lectura no es simplemente leer o emitir sonidos de una serie de símbolos, sino va más allá, es dar sentido a lo que se está leyendo, interpretar de una cierta manera estos símbolos, que a lo mejor no es una realidad absoluta ya que cada uno lo ha de interpretar a su manera.

A partir de la invención de la imprenta en el año 1440, mediante la aparición del libro en la sociedad se desató dentro de ella un acceso a la educación universal, el cambio de la forma de pensar y el comportamiento de los individuos; dentro de ello innegablemente la lectura permite el fortalecimiento del desarrollo de su pensamiento crítico y el hábito de leer.

Los jóvenes en la actualidad no disfrutan de un libro como se lo hacía hace algunos años, y si bien es cierto que no son las mismas épocas, los grandes avances tecnológicos que se han dado en la última década han hecho que la nueva generación gaste su tiempo en plataformas creadas para el entretenimiento o como se lo llamaría para la distracción, ocasionando que exista un bajo porcentaje de jóvenes en la población que tengan verdaderos intereses por la lectura y el no tener un hábito sobre la misma, afecta de manera consecutiva la concentración e incluso mantener una salud mental estable. Está claro que este problema se ha visto reflejado en los jóvenes, pero se debe tener claro que el problema se da desde lo más bajo y en este caso son los niños; en la vida escolar de un niño lo fundamental es hacer que ame aprender, y hacer algo porque te gusta es mejor que hacer algo por obligación. Por ello, según Barrera et al. (2017) hay que incorporar las destrezas de escuchar, hablar, leer y escribir, potencializando el desarrollo de destrezas con criterios de desempeño que maneja el Ministerio de Educación

La Universidad Técnica de Ambato, en especial la facultad de Contabilidad y Auditoría, en donde se llevó a cabo la investigación acerca de la comprensión lectora, no es ajena a las dificultades y problemas que se tiene con los estudiantes en cuanto a la carencia de comprensión lectora, el cual se deriva del planteamiento y uso inadecuado de estrategias de comprensión por parte de los lectores. Una de las posibles causas de este problema es la falta de hábitos de lectura en los estudiantes, es decir, la combinación de la lectura de palabras y la comprensión y análisis de cada una de ellas con la finalidad de generar un proceso de percepción y codificación de información que permita al lector enfocarse en el sentido de la lectura y adquirir aprendizajes por medio de ella (Chura et al., 2022).

Con respecto a la comprensión lectora, definida como un proceso cognitivo, tiene como fin que el lector/a entienda el significado de un texto. Es decir que la comprensión lectora no es simplemente leer bien, claro y conciso si no que va más allá de esto ya que se trata de comprender lo que se está leyendo y mantener esa información para hacerla uso más adelante.

Desde el punto psicolingüístico que el proceso de aprendizaje formal obtenido mediante la lectura se nutre mediante una variedad de textos y recursos cognitivos que permiten identificar ideas y comprenderlas; el desarrollo y obtención de habilidades lecto comprensivas en los estudiantes generan capacidades de análisis, crítica y argumento frente a problemas específicos. La carencia de dichas habilidades imposibilita el entendimiento de la lectura, y por consiguiente el aprendizaje se ve delimitado (Pérez et al., 2022).

La comprensión lectora es una competencia fundamental para el aprendizaje y la adquisición de habilidades y aptitudes para situaciones específicas; por esta razón constituye uno de los objetivos más importantes en la academia en cuanto al desarrollo de componentes de

comprensión, análisis y síntesis de información, así como identificación de ideas con su respectiva jerarquización (Guevara et al., 2014).

A juicio de Pérez et al. (2022), por lo que se refiere al sentido de la comprensión, existen varios métodos, conocidos como niveles de comprensión, enfocados en la teoría que explican el proceso de comprensión y análisis de la lectura. En concreto, dichos modelos pretenden identificar factores, tanto internos como externos, de cómo un individuo analiza y entiende un tema a partir de la lectura; de esta manera es posible el conocimiento de los métodos para decodificar información y evaluación de la comprensión lectora.

En relación con los niveles de comprensión, Smith (1989) citado por Gallego et al. (2019) menciona tres niveles, siendo estos: literal, es la habilidad que tiene el alumno para comprender lo que dice en el texto de manera explícita; inferencial, indica que el alumno tiene la habilidad de plantear o elaborar hipótesis acerca del texto que leyó; crítico, el alumno puede evaluar el texto y emite juicios sobre dicho tema.

Con la finalidad de realizar una inferencia estadística, con la muestra con que se trabajó correspondiente a los estudiantes de las carreras de Auditoría y Economía se procede a plantear las siguientes hipótesis de estudio:

**H1:** Las escalas de estrategias de aprendizaje: Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo (ACRA) existen diferencias significativas en las carreras de la Facultad de Contabilidad y Auditoría.

**H2:** Las escalas de estrategias de aprendizaje: Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo (ACRA) existen diferencias significativas en el género de los estudiantes de las carreras de la Facultad de Contabilidad y Auditoría.

## **MÉTODO**

La presente investigación fue realizada en la Universidad Técnica de Ambato en la facultad de Contabilidad y Auditoría, la cual cuenta con dos carreras: Contabilidad y Auditoría y Economía. Para el desarrollo de la investigación se realizó un estudio, el cual consta de 55 hombres y 77 mujeres de los cuales 66 de ellos son estudiantes pertenecientes a la carrera de Contabilidad y Auditoría y 66 estudiantes de la carrera de Economía, todos ellos acreedores de las mismas condiciones de igualdad para contestar el levantamiento de información.

Desde el punto de vista de Rendón & Villasís (2017) la muestra hace referencia al número de participantes incluidos dentro de una investigación establecidos mediante el cálculo con la finalidad de planear y optimizar de manera adecuada los recursos utilizados para dicho levantamiento de información. El cálculo del tamaño de la muestra permite, dentro de la investigación, obtener sustentación estadística y limitar en tanto es posible los riesgos que podrían presentarse en cuanto a los sujetos participantes de ella.

Así mismo, para la medición de la muestra en una población debe considerarse el conocimiento previo de la misma en la cual pueda extraerse la cantidad de sujetos al considerar la similitud entre dichas unidades para objeto de estudio (Manyoma & A, 2006).

Con el fin de levantar la información se tomó una muestra de 132 estudiantes, para lo cual siguiendo a Hernández et al. (2014) el valor mínimo necesario para realizar el estudio es de 100 casos.

Por otra parte, para la selección de la muestra de la investigación se utilizó el muestreo no probabilístico, que es una herramienta de selección de unidades de análisis no aleatoria; por

consiguiente, en la muestra representativa no es posible tener una inferencia de los resultados de ella en cuanto a la población estudiada (Limaymanta, 2019).

En cuanto a la técnica o instrumento de recolección de la información utilizado en la investigación, la aplicación de encuestas y cuestionarios permitieron llegar a obtener los resultados para el desarrollo del tema; específicamente para el caso se utilizó el test ACRA.

Las estrategias de aprendizaje tienen relación con la capacidad de los individuos para adquirir conocimientos sobre ellos mismos, ya sea en cuanto a sus fortalezas, debilidades o limitaciones y cómo estos se relacionan con su proceso de aprendizaje, por tanto y con respecto a la necesidad de evaluar dicho proceso de adquisición de conocimientos el cuestionario ACRA se ha propuesto mediante estrategias y dimensiones.

Desde la posición de Puello et al. (2015) el test ACRA, por su abreviatura, es una herramienta utilizada para evaluar las estrategias cognitivas de aprendizaje que involucran el comportamiento de los individuos dentro del desempeño académico distribuidas en cuatro escalas referentes a: Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo; mediante las cuales se establece el método de evaluación y se crea una estructura de escala de Likert en la cual se asigna un valor de menor a mayor a cada opción de respuesta respectivamente. La evaluación de las estrategias de aprendizaje pertenecientes a los datos recolectados mediante la aplicación de la herramienta se realiza mediante la calificación del cuestionario y se considera un puntaje distribuido entre las escalas que lo conforman.

A propósito de las escalas que conforman el Test ACRA existen cuatro principales dimensiones que sintetizan las estrategias de aprendizaje mediante la evaluación con sus respectivos indicadores: Adquisición de información, Codificación de información, Recuperación de información y Apoyo al procesamiento. Dentro de ello se destacan 32 factores referentes a las estrategias de aprendizaje propuestas mediante 119 reactivos dentro del cuestionario que representan tácticas de aprendizaje (Puello et al., 2015).

- Adquisición de información: Enfocada en la captación de información transferida a la memoria a corto plazo con la finalidad de generar un proceso de aprendizaje. Los indicadores de la adquisición de información pueden enfocarse en la repetición, los esquemas o la paráfrasis. Esta primera escala está compuesta por 20 ítems del cuestionario.
- Codificación de información: Referente a la comprensión de la información y su análisis para alcanzar el aprendizaje de un tema o material. Los indicadores principales de la codificación son la elaboración de resúmenes mediante la información adquirida en la primera escala. La codificación se compone por 46 reactivos del test.
- Recuperación de información: La recuperación facilita el levantamiento de información en la memoria del individuo mediante su activación, generando una reacción de recuerdo almacenado en la memoria a largo plazo. Los 18 ítems del cuestionario enfocados en las estrategias de recuperación de información se centran en la codificación.
- Apoyo al procesamiento: En dicha dimensión la potencialización del rendimiento y la retención de información garantizan el aprendizaje y el desarrollo correcto del sistema cognitivo. En este punto los aspectos referentes a motivación y atención son fundamentales para la evaluación. El apoyo al procesamiento consta de 35 ítems enfocados en el autoconocimiento o autocontrol de los individuos.

La investigación utiliza un diseño no experimental, citando a (Arias & Covinos, 2021) define como el tipo de diseño en el cual el investigador no manipula ni altera las variables estudiadas, sino que se manifiestan en su estado natural y después son analizados. Este tipo de diseño de investigación se basa principalmente en sucesos que ya han ocurrido, es por lo que también se

suele denominar investigación ex post facto. Existen dos tipos de diseños no experimentales, el transaccional y el longitudinal; el primero recolecta datos solo una vez con el fin de analizar y describir esa variable en ese momento; mientras que el segundo es para analizar los cambios que suceden en algunas variables a través de un tiempo determinado.

El presente estudio tiene un enfoque cuantitativo que se basa en la recolección de datos para probar las hipótesis planteadas, realiza un análisis causa-efecto, confía en la experimentación y por último efectúa un estudio estadístico con el fin de probar teorías; este enfoque es de corte transversal, es decir que los datos utilizados para la investigación son recolectados en ese momento, una sola vez (Otero, 2018).

Las técnicas estadísticas utilizadas para el contraste de hipótesis fue la prueba U de Mann-Whitney, esta es una prueba no paramétrica la cual realiza una comparación estadística de dos medias muestrales provenientes de una misma población de estudio, de esta manera se puede probar si estas medias muestrales son iguales o no; esta prueba es la más utilizada ya que toma la mayor información, la cual la hace más eficiente. Para aplicar esta prueba primero se debe clasificar los valores dependientes en orden ascendente, el valor más bajo recibe una puntuación de uno, seguidamente se suma los rangos de cada grupo para el cálculo estadístico de la prueba (Emura & Hsu, 2020). Para la prueba U de Mann-Whitney se aplican las siguientes fórmulas:

$$(1) U = n_1 n_2 + \frac{n_1(n_1 + 1)}{2} - R_1$$

$$(2) U = n_1 n_2 + \frac{n_2(n_2 + 1)}{2} - R_2$$

En cuanto a la prueba de normalidad, ésta se realiza con el fin de saber si nuestros datos presentan una distribución normal, para ello se plantean las siguientes hipótesis:

**H0:** la muestra proviene de una población normal

**H1:** la muestra no proviene de una población normal

La prueba de normalidad aplicada a esta investigación es la de Kolmogórov-Smirnov, utilizada para comprobar si nuestros datos se ajustan o no a una distribución normal, esta prueba es recomendada utilizarse en pruebas mayores a 50 datos (Muñoz et al., 2019). El estadístico de prueba de Kolmogórov-Smirnov es la máxima diferencia y viene dada por las siguientes ecuaciones:

$$D_n^+ = (F_n(x) - F(x))$$

$$D_n^- = (F(x) - F_n(x))$$

Por último, para comprobar la fiabilidad de esta investigación se utiliza como regla de significancia estadística el P valor, el cual nos indica que, considerando las hipótesis planteadas anteriormente y teniendo un nivel de confianza del 95% podemos decir, si  $p \leq 0,05$  rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa; por otro lado, si  $p \geq 0,05$  sucede lo contrario (Molina, 2017).

## RESULTADOS

Cómo se mencionó en el apartado de metodología, la investigación se realizó en la Facultad de contabilidad y auditoría de la Universidad Técnica de Ambato en la cual para el levantamiento de información se aplicó una encuesta a estudiantes de la carrera de Contabilidad y de la carrera de Economía, constandingo 66 estudiantes por cada una de las carreras con un total de 132 estudiantes de los cuales 55 fueron hombres que corresponden al 41.7% y 77 mujeres que

corresponden al 58.3%. Además, las edades de los estudiantes tenían un promedio de 20 años, su etnia estaba dividida entre 106 mestizos, y 26 indígenas; de la misma manera la procedencia de sus estudios de bachillerato fueron 103 de educación fiscal, 20 de educación particular y 9 de fisco-misionales.

Con el fin de hacer un análisis de resultados de la prueba ACRA con respecto a las carreras de Contabilidad y Economía, se obtuvo la siguiente tabla.

**Tabla 1**

*Resultados de la prueba ACRA con respecto a las carreras de Contabilidad y Economía*

Carrera	Descriptivos	Dimensiones de la prueba ACRA			
		IS	IIS	IIIS	IVS
Contabilidad	Media	57,3788	125,6515	51,0606	104,8636
	Mínimo	34,00	58,00	20,00	44,00
	Máximo	80,00	184,00	72,00	144,00
Economía	Media	58,2879	131,0152	53,5909	108,6818
	Mínimo	30,00	82,00	32,00	64,00
	Máximo	80,00	184,00	72,00	144,00

**Fuente:** Elaborado por el investigador

Interpretando los resultados iniciando por la carrera de Contabilidad, se obtuvo una media de 57.38 lo cual quiere decir que se tuvo un nivel medio en la estrategia de adquisición de información, luego en la segunda dimensión lo que tiene que ver con las estrategias de codificación de información se obtuvo una media de 125,65 lo cual quiere decir que se tuvo un nivel alto de dicha estrategia, en la tercera dimensión, se obtuvo una media de 51,06 lo cual quiere decir que se tuvo un nivel bajo de estrategia de recuperación de información y finalmente la cuarta dimensión lo que tiene que ver con estrategias de apoyo al procesamiento se tuvo una media de 104.86 obteniendo un nivel medio.

Ahora con la carrera de Economía, se obtuvieron los siguientes resultados; para la primera dimensión 58,29 nivel medio, la segunda dimensión 131,02 nivel alto, la tercera dimensión 53,6 nivel medio y la última dimensión 108,68 nivel medio. Lo cual se concluye que solamente en la dimensión tres, estrategias de recuperación de información, hay diferencias en a la carrera de Economía se tiene un nivel medio mientras que en la de Contabilidad hay un nivel bajo.

Con el fin de hacer un análisis de resultados de la prueba ACRA con respecto al género de hombres y mujeres, se obtuvo la siguiente tabla.

**Tabla 2**

*Resultados de la prueba ACRA con respecto al género de hombres y mujeres*

Género	Descriptivos	Dimensiones de la prueba ACRA			
		IS	IIS	IIIS	IVS
Hombres	Media	56,1273	124,3455	50,9818	102,7455
	Mínimo	30,00	58,00	26,00	44,00
	Máximo	80,00	184,00	72,00	144,00
Mujeres	Media	59,0519	131,1818	53,2857	109,6494
	Mínimo	34,00	63,00	20,00	49,00
	Máximo	80,00	184,00	72,00	144,00

**Fuente:** Elaborado por el investigador

Con respecto a los resultados obtenidos de la prueba ACRA por el género masculino se alcanzó una media de 56,13 en la estrategia de adquisición de información lo cual quiere decir que se tuvo un nivel medio, en la segunda dimensión referente a la estrategia de codificación de información se obtuvo una media de 124,35 lo cual quiere decir que tuvo un nivel alto en dicha estrategia, en la tercera dimensión se tuvo una media de 50,98 lo cual quiere decir que tuvo un nivel bajo en la estrategia de recuperación de información y por último la cuarta dimensión se obtuvo una media de 102,75 lo que quiere decir que tuvo un nivel bajo en la estrategia de apoyo al procesamiento.

Ahora en el caso de las mujeres, se logró obtener los siguientes resultados, para la primera dimensión 59,05 nivel medio, la segunda dimensión 131,18 nivel alto, la tercera dimensión 53,29 nivel medio y la última dimensión 109,65 nivel medio. Lo cual se concluye que solamente en la dimensión tres que se refiere a las estrategias de recuperación de información, existe diferencias en los hombres que tienen un nivel bajo mientras que en las mujeres hay un nivel medio.

Con el fin de hacer un análisis de resultados de la prueba ACRA con respecto a la institución fiscal, particular y fiscomisional, se tuvo la siguiente tabla

**Tabla 3**

*Resultados de la prueba ACRA con respecto a la institución fiscal, particular y fiscomisional*

Institución	Descriptivos	Dimensiones de la prueba ACRA			
		IS	IIS	IIIS	IVS
Fiscal	Media	57,6893	127,7476	52,2039	106,1553
	Mínimo	30,00	58,00	20,00	44,00
	Máximo	80,00	184,00	72,00	144,00
Particular	Media	58,5500	129,2500	52,1000	108,4500
	Mínimo	40,00	82,00	35,00	64,00
	Máximo	80,00	184,00	72,00	144,00
Fiscomisional	Media	57,8889	133,0000	54,2222	110,1111
	Mínimo	44,00	90,00	39,00	85,00
	Máximo	71,00	173,00	69,00	134,00

**Fuente:** Elaborado por el investigador

Al interpretar los resultados empezando por la institución fiscal, en la primera dimensión referente a las estrategias de adquisición de información se obtuvo una media de 57,69 lo cual

quiere decir que tuvo un nivel medio, la segunda dimensión obtuvo una media de 127,75 lo cual quiere decir que tuvo un nivel alto en las estrategias de codificación de información, en la tercera dimensión, se obtuvo una media de 52,20 en las estrategias de recuperación de información lo cual quiere decir que tuvo un nivel bajo y finalmente la cuarta dimensión con respecto a las estrategias de apoyo al procesamiento se obtuvo una media de 106,16 lo que quiere decir que tuvo un nivel medio.

Con la institución particular, se tuvo los siguientes resultados, para la primera dimensión 58,55 nivel medio, la segunda dimensión 129,25 nivel alto, la tercera dimensión 52,10 nivel bajo y la última dimensión 108,45 nivel medio.

Y por último con la institución particular, se tuvo los siguientes resultados, para la primera dimensión 57,89 nivel medio, la segunda dimensión 133 nivel alto, la tercera dimensión 54,22 nivel medio y la última dimensión 110,11 nivel medio.

Se llega a la conclusión que solamente en la dimensión tres, estrategias de recuperación de información, hay diferencias en las instituciones Fiscal y Particular que tienen un nivel bajo mientras que la institución Fiscomisional tiene un nivel medio.

Con el fin de comprobar las hipótesis planteadas en el apartado de la introducción, acerca de sus dimensiones de la prueba ACRA con respecto a las carreras y al género, se tienen los siguientes resultados:

**Tabla 4**

*Resultados de la prueba ACRA con respecto a las carreras y al género*

Hipótesis nula	Prueba estadística	P-valor	Decisión
La I es la misma en las carreras.	Prueba U de Mann-Whitney	0,664	Se acepta la hipótesis nula, lo cual quiere decir que no hay diferencias significativas.
La II es la misma en las carreras.		0,364	
La III es la misma en las carreras.		0,219	
La IV es la misma en las carreras.		0,386	
La I es la misma en el género.		0,179	
La II es la misma en el género.		0,236	
La III es la misma en el género.		0,144	
La IV es la misma en el género.		0,069	

**Fuente:** Elaborado por el investigador

Los resultados de la prueba estadística no paramétrica, para dos grupos independientes la cual es la U de Mann-Whitney. Como se puede apreciar las dimensiones del test ACRA, como son: estrategia de adquisición de información, estrategia de codificación de información, estrategia de recuperación de información y estrategia de apoyo de información, no hay ninguna diferencia estadística significativa con respecto a las carreras (Contabilidad y Economía) y género (hombre y mujer) por lo cual da lo mismo aplicar el test ACRA a cualquiera de las dos variables.

### **DISCUSIÓN**

De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación realizada por Alegre (2009) en cuanto a la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje no existieron diferencias significativas en las carreras al igual que en la presente investigación, en donde no existió desigualdad en base a las variables analizadas.

De acuerdo con Lastre & De La Rosa (1970) en su investigación los resultados obtenidos presentan que las variables de estrategias de adquisición, codificación, recuperación, apoyo y rendimiento académico no se distribuyen normalmente; en dicho análisis observamos que las escalas son estadísticamente significativas y por esta razón se concluye que todas las estrategias de aprendizaje se desarrollan de manera muy similar en todos los ámbitos evaluados; para el caso en la presente investigación los resultados obtenidos no tuvieron una desigualdad significativa.

Tomando en cuenta a Casé et al. (2010) en base a su investigación enfocada en el aprendizaje y rendimiento académico según el género en los estudiantes universitarios los resultados obtenidos son semejantes, sin embargo se presenta una leve diferencia inferior en base al promedio; y en cuanto a nuestro análisis se concluye que solamente en la dimensión tres que se refiere a las estrategias de recuperación de información, existe diferencias en los hombres que tienen un nivel bajo mientras que en las mujeres hay un nivel medio.

Como lo hace notar López (2011) en su investigación, los estudiantes universitarios disponen de un repertorio adecuado y variado de estrategias de aprendizaje, mientras que la presente investigación se presenta dentro de las estrategias de recuperación de información diferencias en las instituciones Fiscal y Particular que tienen un nivel bajo mientras que la institución Fiscomisional tiene un nivel medio.

A juicio de Gómez & Marín (2018) los procesos metacognitivos permiten que les faciliten la recuperación y adquisición de información a la hora de analizar textos y por ende lograr la comprensión lectora, especialmente en el nivel inferencial. nos indica que en su investigación encuentran que los estudiantes universitarios disponen de un repertorio adecuado y variado de estrategias de aprendizaje, sin embargo también recalcan que frente al test ACRA se detectó el uso de algunas estrategias de aprendizaje que adoptan los estudiantes y estos métodos llegan a presentar falencias y falta de implementación en el manejo de las mismas; mientras que en nuestra investigación se presenta que en las estrategias de recuperación de información, hay diferencias en las instituciones Fiscal y Particular que tienen un nivel bajo mientras que la institución Fiscomisional tiene un nivel medio.

Maidana et al. (2018) indican ciertas diferencias significativas en las estrategias de alumnos en este caso de las facultades de Economía, Ingeniería y Ciencias Humanas, concluyendo que se encuentran perfiles estratégicos diferenciales en función de la facultad en la que se estudia; en la presente investigación se concluye que existe diferencias en cuanto a las carreras estudiadas; para el caso la carrera de Economía y Contabilidad y Auditoría.

## REFERENCIAS

Alegre, A. (2009). Relación entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un distrito de Lima. *Persona*, 0(012), 207. <https://doi.org/10.26439/persona2009.n012.284>

Arias, J. L., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología* (Barrera, Teresa, & Ortega, 2017) *de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL. <http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2260>

Barrera, H., Barragán, M., Ortega, G., (2017). La realidad educativa desde una perspectiva docente. *Revista Iberoamericana de Educación*. 9-20. <https://doi.org/10.35362/rie7522629>

Casé, L. E. R., Neer, R. H., Lopetegui, M. S., & Dona, S. (2010). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico según el género en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología*, 11. <https://revistas.unlp.edu.ar/revpsi/article/view/1088>

Chura, R. M., Valero, V. N., & Calderón, K. M. (2022). Siete niveles lingüísticos como estrategia para mejorar la comprensión lectora. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(1), 42-52. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590>

Emura, T., & Hsu, J.-H. (2020). Estimation of the Mann–Whitney effect in the two-sample problem under dependent censoring. *Computational Statistics & Data Analysis*, 150, 106990. <https://doi.org/10.1016/j.csda.2020.106990>

Gallego, J. L., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, 40, 187-208. <https://doi.org/10.29344/0717621x.40.2066>

Gómez, J. H., & Marín, K. M. S. (2018). Estrategias Metacognitivas: Engranaje de la comprensión lectora. *La Tercera Orilla*, 21, Art. 21. <https://doi.org/10.29375/21457190.3475>

Guevara, Y., Guerra, J., Delgado, U., & Flores, C. (2014). Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología. *Acta Colombiana de Psicología*, 17(2), 113-121.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed., Vol. 6). Mc Graw-Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Lastre, K. S., & De La Rosa, L. G. (1970). Relationship between learning strategies and the academic performance of Colombian student/Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación básica primaria. *Revista encuentros*, 14(1). <https://doi.org/10.15665/re.v14i1.671>

Limaymanta, C. H. (2019). Tendencias de diseños metodológicos en las publicaciones indexadas sobre la satisfacción laboral del profesorado universitario. *Revista Electrónica Educare*, 23(3), 1-23. <https://doi.org/10.15359/ree.23-3.6>

López, M. (2011). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Diferencias por género, curso y tipo de titulación. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 12(2), 203-233. <https://doi.org/10.14201/eks.8279>

Maidana, J., Müller, D., & Rivas, M. (2018). *Comprensión lectora, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de primer año de la Lic. En Psicopedagogía de la UNSAM ciclo 2018*. 7.

Manyoma, P. C., & A, R. a. K. (2006). El uso del muestreo estadístico en la medición del trabajo. *Scientia Et Technica, XII(32)*, 363-368.

Muñoz, P. F., Escobar, L. M., & Acalo, T. S. (2019). Estudio de potencia de pruebas de normalidad usando distribuciones desconocidas con distintos niveles de no normalidad. *Perfiles, 1(21)*, Art. 21. <https://doi.org/10.47187/perf.v1i21.42>

Otero, A. (2018). *Enfoques de investigación*. [https://www.researchgate.net/publication/326905435\\_ENFOQUES\\_DE\\_INVESTIGACION](https://www.researchgate.net/publication/326905435_ENFOQUES_DE_INVESTIGACION)

Pérez, A. B. D., Chávez, M. C. M., Plata, A. M. R., & Montoya, C. H. S. (2022). Comprensión lectora inferencial en estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales (Ve), Esp. 28(6)*, 181-198.

Puello, P., García, F., & Cabarcas, A. (2015). Uso y validación de un módulo en moodle; el cuestionario abreviado ACRA, adquisición—Codificación—Recuperación—Apoyo. *Formación Universitaria, 8(2)*, 27-34.

Rendón, M. E., & Villasís, M. Á. (2017). El protocolo de investigación V: El cálculo del tamaño de muestra. *Revista Alergia México, 64(2)*, 220-227. <https://doi.org/10.29262/ram.v64i2.267>

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) .