



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
ESCUELA DE POSGRADO

LA MEMORIA VERBAL DE CORTO
PLAZO Y LAS IDEAS PRINCIPALES EN
ALUMNOS DE 1° GRADO DEL NIVEL
SECUNDARIO DE UN COLEGIO
ESTATAL DE ATE

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRO EN PSICOLOGÍA CLÍNICA
CON MENCIÓN EN NEUROPSICOLOGÍA

MILAGROS ISABEL PAREDES SÁNCHEZ

LIMA - PERÚ

2019

Asesora

Ms. ELENA ESTHER YAYA CASTAÑEDA

Agradezco a Dios, La Virgen de Fátima
por la oportunidad de vivir
experiencias en la vida cotidiana

A mi esposo y familia
por su amor y apoyo
diario en cada día de trabajo

A mi asesora Esther Yaya y
profesores
Giancarlo Ojeda,
Victor Hugo Ucedo
por el tiempo
y aporte incondicional
de sus conocimientos

ÍNDICE

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.....	4
1.2. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL PROBLEMA.....	6
1.3. LIMITACIONES.....	7.
1.4. OBJETIVOS.....	8
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	9
2.1. ASPECTOS CONCEPTUALES PERTINENTES.....	9
2.1.1. Memoria	9
2.1.2. Comprensión Lectora.....	13
2.2.2.1. Niveles de procesamiento de la comprensión lectora.....	13
2.1.2.2. Bases Neurobiológicas de la Comprensión Lectora.....	17
2.2. INVESTIGACIONES EN TORNO AL PROBLEMA	20
2.2.1. Nacionales	20
2.2.2. Internacionales.....	22
2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES Y OPERACIONALES DE VARIABLES	27
2.4. HIPÓTESIS	29
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	31
3.1. NIVEL Y TIPO DE INVESTIGACIÓN	31
3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	31

3.3. PARTICIPANTES	31
3.4. INSTRUMENTOS	32
3.5. PROCEDIMIENTOS	39
3.5.1. CONSIDERACIONES ÉTICAS	40
3.6. PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS.....	39
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	42
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	55
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES.....	59
RECOMENDACIONES	
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
ANEXOS	
1. PRUEBAS DE NORMALIDAD DE PROCESAMIENTO DE DATOS ESTADÍSTICOS	
2. VALIDEZ DISCRIMINANTE POR GRUPOS CONTRASTANTES TOMAL	
3. CONSENTIMIENTO Y/O ASENTIMIENTO INFORMADO	
4. CALENDARIO	

Índice de Tablas

Tabla 1	Definición operacional de las variables.....	28
Tabla 2	Diseño de estudio.....	31
Tabla 3	Frecuencia y porcentaje de los participantes.....	32
Tabla 4	Estadísticos descriptivos (n, mínimo, máximo, media, desviación estándar) de la medida de representación de ideas principales.....	42
Tabla 5	Estadísticos descriptivos (n, mínimo, máximo, media, desviación estándar) de la medida medida de memoria verbal de corto plazo y representación de ideas principales.....	44
Tabla 6	Estadísticos descriptivos (n, mínimo, máximo, media, desviación estándar) de la medida conocimientos estratégicos de ideas principales.....	44
Tabla 7	Estadísticos descriptivos (n, mínimo, máximo, media, desviación estándar) de la medida medida memoria verbal de corto plazo y conocimientos estratégicos de ideas principales..	46
Tabla 8	Estadísticos descriptivos (n, mínimo, máximo, media, desviación estándar) de la medida identificación de ideas principales.....	46
Tabla 9	Estadísticos descriptivos (n, mínimo, máximo, media, desviación estándar) de la medida memoria verbal de corto plazo e identificación de ideas principales	48

Tabla 10	Estadísticos descriptivos puntaje promedio de ideas principales.....	48
Tabla 11	Estadísticos descriptivos puntaje promedio de memoria verbal de corto plazo e ideas principales	50
Tabla 12	Estadísticos descriptivos puntaje promedio de la prueba prueba memoria verbal de corto plazo	50
Tabla 13	Correlación entre el puntaje promedio memoria verbal de corto plazo e ideas principales	51
Tabla 14	Correlaciones bivariadas entre cada una de las variables en estudio memoria verbal de corto plazo e ideas principales.....	52
Tabla 15	Estadísticos descriptivos según género masculino y femenino de memoria verbal de corto plazo e ideas principales.....	53
Tabla 16	Correlaciones por género memoria verbal de corto plazo e ideas principales	53

Índice de Figuras

<i>Figura 1</i>	Clasificación de la memoria.....	9
<i>Figura 2</i>	Representación mental del significado basado en Kintsch.....	14
<i>Figura 3</i>	Construcción de la microestructura.....	15
<i>Figura 4</i>	Construcción de la macroestructura.....	16
<i>Figura 5</i>	Histograma de Calificaciones – prueba representación de ideas principales.....	43
<i>Figura 6</i>	Dispersión: memoria verbal de corto plazo y representación de ideas principales	43
<i>Figura 7</i>	Histograma de la evaluación sobre conocimientos estratégicos de ideas principales.....	45
<i>Figura 8</i>	Dispersión de mi memoria verbal de corto plazo y conocimientos estratégicos de ideas principales.....	45
<i>Figura 9</i>	Histograma identificación de idea principal.....	47
<i>Figura 10</i>	Gráfico de dispersión de memoria verbal de corto plazo e identificación de ideas principales.....	47
<i>Figura 11</i>	Histograma de distribución de ideas principales.....	49
<i>Figura 12</i>	Gráfico de dispersión memoria verbal de corto plazo e ideas principales.....	49
<i>Figura 13</i>	Histograma de memoria verbal de corto plazo.....	51

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo hallar la relación entre la memoria verbal de corto plazo y las ideas principales en alumnos de 1º grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE. El estudio es descriptivo correlacional; la población fue de 44 alumnos entre hombres y mujeres entre 12 y 13 años de edad; como instrumentos de medida se utilizaron el sub test de Recuerdo Selectivo de Palabras del TOMAL, adaptado por Goikoetxea al español, para medir la memoria verbal de corto plazo; y la Batería IDEPA 1 Prueba combinada sobre Ideas Principales: representación, conocimientos estratégicos e identificación de ideas principales para medir la estrategia de síntesis de la comprensión lectora, de Alonso, Carriedo, Gonzáles, Gutiérrez y Mateos. Los resultados estadísticos obtenidos a través del coeficiente de correlación Pearson, demuestran que existe una relación positiva siendo esta de intensidad baja en 0.303 entre la memoria verbal de corto plazo y las ideas principales; en cuanto al desempeño por género los indicadores revelan que no existen mayores diferencias entre varones y mujeres en cuanto que ambos presentan una relación positiva entre las variables.

Palabras Clave: memoria verbal de corto plazo, comprensión lectora, ideas principales; representación, conocimientos estratégicos e identificación de ideas principales.

Summary

The objective of this study was to find the relationship between short-term verbal memory and main ideas in 1° grade students of a public educational institution in the ATE district. The study is descriptive correlational; the population was 44 students between men and women between 12 and 13 years of age; The TOMAL Selective Memory of Words test was used as measurement instruments, adapted by Goikoetxea to Spanish, to measure short-term verbal memory; and the Battery IDEPA 1 Combined test on Main Ideas: representation, strategic knowledge and identification of main ideas to measure the synthesis strategy of reading comprehension, by Alonso, Carriedo, Gonzáles, Gutiérrez and Mateos. The statistical results obtained through the Pearson correlation coefficient show that there is a positive relationship, with a low intensity of 0.303 between the short-term verbal memory and the main ideas; in terms of performance by gender, the indicators reveal that there are no major differences between men and women in that both have a positive relationship between the variables.

Keywords: short-term verbal memory, reading comprehension, main ideas; representation, strategic knowledge and identification of main ideas.

Introducción

La memoria verbal es considerada un proceso importante en la comprensión lectora y aprendizaje; Kintsch mencionó que comprender un texto implica recordar y aprender de él (Viero y Gómez, 2004); las investigaciones relacionadas a la memoria revelan cambios estructurales intrínsecos y manifestaciones comportamentales que se desarrollan en el contexto de la enseñanza y aprendizaje; asimismo la lectura es una competencia que favorece el desarrollo de la memoria verbal (Portellano, 2014), puesto que en ésta última se almacena y recupera la información (Alonso, Carriedo, Gonzáles, Gutiérrez y Mateos, 1992).

Actualmente a nivel nacional e internacional los procesos de bajo nivel de la lectura han sido investigados en función al modelo de la doble ruta de Coltheart; así la lectura, como algunas competencias del aprendizaje, demanda la automatización de estos procesos “Ley de Automaticidad de Laberge y Samuels” (Defior, Serrano y Gutiérrez, 2015; Miranda, Fernández, Robledo y García, 2010), los artículos científicos nos señalan que a mejor decodificación y fluidez lectora mayor será el éxito en la comprensión lectora. Los procesos de alto nivel, como los sintácticos, han sido estudiados desde el modelo de Mitchell; y los semánticos desde el modelo de integración y construcción de la información de Kintsch y Van Dijk (Cuetos, 2010). Así desde esta perspectiva se evidencia la naturaleza compleja de la lectura puesto que a ella también se suman otros procesos cognitivos, como la memoria verbal de corto plazo (Deffior et al., 2015).

Un lector competente logra una buena representación de las ideas principales; asimismo Ripoll y Aguado (2014) señalan que uno de los métodos de

estrategias de síntesis de la comprensión lectora más utilizados por alumnos de habla hispana entre otras es la de identificación de ideas principales.

La presente investigación tiene como objetivo conocer la relación entre la memoria verbal de corto plazo y las ideas principales en estudiantes de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE, para ello hemos organizado el contenido en capítulos, de la siguiente manera:

En el capítulo I se plantea el problema de investigación a partir de la visión de nuestra realidad nacional la cual se justifica a partir de reportes de investigación científica, periodística y documentos de las evaluaciones censales. Este apartado también expone las limitaciones y objetivos del estudio.

En el capítulo II se presenta nuestro marco teórico en función a las variables de estudio, la memoria verbal de corto plazo expuesta desde el enfoque multialmacén y el modelo de la memoria operativa de Baddeley y Hitch; la idea principal como estrategia de síntesis de la comprensión lectora desde el modelo cognitivo de construcción e integración de la información de Kintsch y Van Dijk; luego se expone los antecedentes nacionales e internacionales; las definiciones conceptuales y operacionales de las variables; y las respectivas hipótesis de investigación.

En el capítulo III se expone la metodología; el nivel, tipo y diseño de estudio descriptivo correlacional; los participantes y su respectiva descripción; la definición operacional, conceptual y validez de los instrumentos de medición; los procedimientos y consideraciones éticas; y el plan de análisis estadístico para

determinar el grado de relación entre las variables según los objetivos e hipótesis planteadas en el estudio.

El capítulo IV se presenta los resultados de la ejecución del proyecto, según el grado de relación que existe entre la memoria verbal de corto plazo medida a través de la tarea de recuerdo selectivo de palabras con las ideas principales; y la memoria verbal de corto plazo con la representación, los conocimientos estratégicos e identificación de ideas principales; y las diferencias en el desempeño de la memoria verbal de corto plazo y las ideas principales en los estudiantes varones y mujeres; se presenta a través de tablas con sus respectivos estadísticos descriptivos y de correlación, figuras de histogramas, dispersión y distribución de las variables.

Finalmente en el capítulo V y VI se describe la discusión de los resultados, acto seguido las respectivas conclusiones y recomendaciones del estudio.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

La programación curricular del nivel secundario del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2016) del área de comunicación integral plantea en el tópico de organización, tres capacidades: la expresión y comunicación oral orientada al desarrollo de las capacidades de diálogo y exposición, señala que el alumno debe desarrollar la capacidad narrativa; seguida de la capacidad de leer y comprender diversos tipos de textos para su desarrollo integral y del juicio crítico; así como, la producción de textos; referida a la redacción de diversos tipos de textos considerando aspectos lingüísticos y textuales. En ese sentido podemos apreciar que la comprensión lectora es la piedra angular para el desarrollo del procesamiento de información crítica de las áreas de ciencias y humanidades.

Por otro lado, la memoria verbal es un proceso cognitivo inmerso en el aprendizaje; específicamente en los procesos superiores del aprendizaje (Álvarez et al., 2013).

Ambas capacidades tienen alta implicancia en el proceso de enseñanza – aprendizaje, convergen en dos conceptos claves: recordar un texto y aprender a partir de él; lo primero refiere que podemos reproducir el texto de alguna manera en mayor o menor grado mientras que aprender a partir de él significa que el sujeto es capaz de utilizar esa información en la solución de una tarea académica (Viero y Gómez, 2004) o actividad cotidiana.

La metodología activa del proceso de enseñanza aprendizaje nos orienta a desarrollar el juicio crítico a través de diversos medios, en especial de la lectura.

Asimismo en el informe del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) elaborada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que tiene como objetivo medir el conocimiento y las competencias de los estudiantes de 15 años en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias; y comparar el desempeño con estudiantes de otros países; nuestra población de estudiantes ocupó los últimos puestos con una diferencia de 95 puntos con respecto a la media en comprensión de lectura, un desempeño similar ocurre en las otras ciencias (MINEDU, 2015). A pesar de las mejoras en el rendimiento promedio de los alumnos en éstas evaluaciones longitudinales con respecto a otros países de Latinoamérica estas no son sustanciales. Así también, un informe periodístico de la evaluación censal del 2017 destaca que sólo el 21.9% de la población de estudiantes obtiene un nivel satisfactorio en la comprensión lectora (Bardales, 2017).

En nuestro país las investigaciones (Delgado, Atalaya, Pequeña, Cuzcano, Álvarez y Rodríguez, 2010) señalan que los estudiantes de 4º y 5º grado de secundaria como los alumnos de los ciclos iniciales de las universidades, en edades comprendidas entre 15 a 20 años, presentan dificultades en la comprensión lectora y en el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión lectora. Asimismo Vásquez (2013) halló un bajo rendimiento reorganizacional y criterial en 120 alumnos de sexto grado de primaria.

Por lo tanto, es a partir de ello que se pretende hallar datos empíricos que nos permitan conocer la importancia del desarrollo de otros procesos cognitivos implicados; y el uso de las estrategias cognitivas para la comprensión lectora en

alumnos que inician la secundaria y coadyuvar en el desarrollo de las competencias mencionadas para el desenvolvimiento óptimo y autónomo de esta población.

Por ello se pretende desarrollar una investigación que permita responder al siguiente cuestionamiento:

¿Cuál es la relación entre la memoria verbal de corto plazo con las ideas principales en estudiantes de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE?

1.2.JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL PROBLEMA

Considerando las capacidades que el Currículo Nacional demanda en comprensión de lectura a los estudiantes de nivel secundario; el bajo desempeño de los alumnos de secundaria y de los primeros ciclos de la universidad en nuestro país a nivel nacional; la importancia radica en las siguientes dimensiones detalladas a continuación:

- A nivel teórico: el modelo de situación de la comprensión lectora y del enfoque multialmacén y de la memoria operativa demuestran que son procesos cognitivos con sistemas independientes y diferenciados pero se relacionan en el aprendizaje por las características de cada variable; la lectura al ser un proceso complejo demanda una memoria verbal activa para el logro del aprendizaje; de esta manera la presente investigación reafirma la relación entre los modelos teórico y construye un puente entre la neuropsicología y la educación.
- A nivel práctico: los resultados permitirán conocer el perfil y desempeño de los alumnos con respecto al grado; asimismo identificar a los alumnos en “situaciones de riesgo” y considerar en el proyecto o sesión de clase las competencias de la memoria verbal de corto plazo y las estrategias de

identificación de la idea principal, que como veremos en el desarrollo de nuestra tesis, su enseñanza va más allá de responder una pregunta (Identifica: ¿Cuál es la idea principal?).

- A nivel metodológico: La validación de la Batería IDEPA 1 sobre Ideas Principales: Representación, conocimientos estratégicos e identificación de ideas principales y de la tarea de recuerdo selectivo de la memoria verbal de corto plazo del Test de Memoria y Aprendizaje (TOMAL) a nuestra población aportan instrumentos de medida para futuras investigaciones a nivel nacional.
- A nivel pedagógico: brindar a los profesionales de educación secundaria estrategias para el desarrollo de la memoria verbal de corto plazo y la identificación de ideas principales a través de la adaptación y simulación de las tareas de investigación e insertarlos en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

1.3.LIMITACIONES

Las limitaciones encontradas a considerar:

- Existen pocas investigaciones que relacionan la memoria verbal de corto plazo con las ideas principales a nivel nacional e internacional.
- En nuestro medio existe mayor cantidad de pruebas validadas que miden los procesos lectores pero muy pocas las que miden la estrategia de síntesis, las ideas principales.

1.4.OBJETIVOS

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Conocer la relación entre la memoria verbal de corto plazo con las ideas principales en estudiantes de 1º grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Conocer la relación entre la memoria verbal de corto plazo con la representación de ideas principales en estudiantes de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE.
- b) Conocer la relación entre la memoria verbal de corto plazo con los conocimientos estratégicos de ideas principales en estudiantes de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE.
- c) Conocer la relación entre la memoria verbal de corto plazo con la identificación de ideas principales en estudiantes de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE.
- d) Conocer si existen diferencias en el desempeño de la memoria verbal de corto plazo y las ideas principales en los estudiantes mujeres y varones de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ASPECTOS CONCEPTUALES PERTINENTES

2.1.1. Memoria

La memoria es considerada la piedra angular del aprendizaje (Reynolds y Bigler, 2001), la manifestación esencial de la plasticidad neuronal (Álvarez, Trápaga y Morales, 2013) ya que sin el pasado no se puede replantear el presente ni planificar el futuro.

Es un proceso neurocognitivo que posibilita registrar, codificar, consolidar, almacenar, acceder y recuperar información (Álvarez et al., 2013; Puente, 2003).

En la literatura científica la memoria ha sido clasificada considerando diversos criterios y/o características; no existe una forma única para ello, es flexible. Por razones metodológicas consideraremos la propuesta de Álvarez et al. (2013):

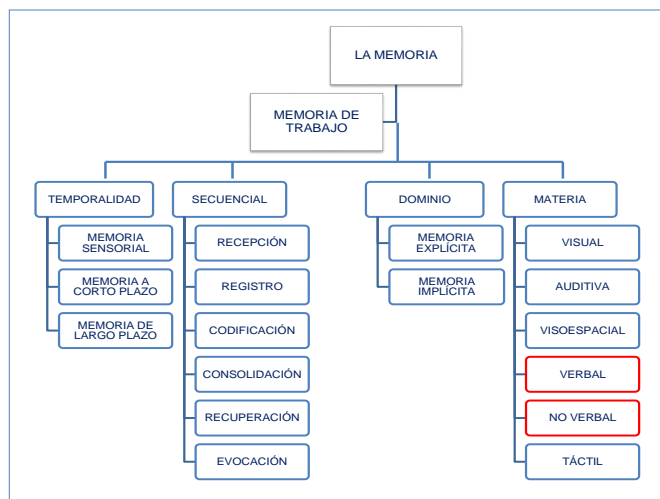


Figura 1: Clasificación de la memoria

En el esquema se puede apreciar la clasificación según los criterios de temporalidad que describe la memoria en función del tiempo; la secuencialidad concibe a la memoria de acuerdo al proceso o en fases que se inician desde el momento en que se recibe la información hasta la evocación; de dominio, según el contenido de recuperación y materia; no obstante, es imprescindible resaltar que todas estas denominaciones de la memoria están mediadas por la memoria de trabajo.

La hipótesis de tiempo total fue planteada por Hermann Ebbinghaus, Williams James estudió las primeras clasificaciones de la memoria. Desde el punto de vista de la temporalidad el enfoque multialmacén considera la memoria como una estructura con tres sistemas de memoria, una sensorial, auditiva o de corto plazo y la memoria de largo plazo; asociada a mecanismos de control como la atención, codificación, el repaso, el control voluntario, las decisiones, la organización y agrupamiento de la información. La memoria sensorial es considerada un sistema de memoria donde se registran sensaciones en un tiempo breve, diversificándose más tipos de ella, consideraremos las más investigadas y relacionadas al aprendizaje, la memoria icónica y ecoica; actualmente los modelos funcionales la consideran como parte de un proceso perceptivo. La memoria de corto plazo (MCP) distinguida como un almacén activo que transforma la información recibida en códigos acústicos y la recupera de la memoria de largo plazo por ende esta relacionada con el habla; su base neuroanatómica es la zona dorsolateral y frontal, zonas donde se involucran otras estructuras según la modalidad (Álvarez et al., 2013; Solcoff, 2016).

La memoria a largo plazo es un almacén ilimitado, organizado y dinámico de información de recuerdos relacionados a experiencias previas, comprende

subsistemas como la memoria declarativa y procedimental; la base neuroanatómica subyace en las estructuras límbicas, diencefálicas, corticales temporales, mediales, asociativas y pre frontal del cerebro (Álvarez et al., 2013).

La clasificación según el dominio comprende la memoria en sucesivas fases, iniciándose con el proceso de recepción y registro de la información, seguida de la codificación, modificación y/o consolidación, recuperación (retrieve) y culmina con la fase de evocación del recuerdo libre o guiado.

En la clasificación de dominio los estudios de Riber y James han servido como propósito para plantear la dicotomía de la memoria en dos sistemas de aprendizaje, la memoria consciente (explícita) y la memoria automática (implícita), esta última relacionada al proceso del priming sobre el que se apoya la adquisición de los hábitos para el aprendizaje. Tulving introdujo la primera clasificación en dos sistemas de memoria, la episódica o autobiográfica y la semántica o cultural (Álvarez et al., 2013; Ruiz Vargas, 1994).

De acuerdo al tipo de material a retener se encuentran muchas divisiones; sin embargo, para la presente investigación consideraremos la memoria verbal constituida por el recuerdo selectivo de palabras, la memoria de historias, el recuerdo de pares, letras directas e inversas, dígitos directos e inversos, entre otras. El recuerdo selectivo de palabras es una tarea de recuerdo libre que evalúa funciones del aprendizaje y el recuerdo inmediato (Reynolds y Bigler, 2001).

En la bibliografía reciente se ha encontrado una memoria de incongruencia semántica como parte de la clasificación, un tipo de memoria que identifica palabras extrañas en una oración y/o contexto o los denominados absurdos verbales.

El modelo de la MCP fue redefinido por Baddeley y Hitch, posteriormente por Baddeley revelando una concepción multicomponente denominada memoria de trabajo. La memoria de trabajo es un sistema general de control y procesamiento cognitivo complejo que guía el comportamiento e interactúa con otros procesos cognitivos; esta compuesta por un sistema ejecutivo central, un sistema atencional que supervisa, regula el procesamiento de la información y funcionamiento de los tres subsistemas. El bucle fonológico responsable activo de la codificación y almacenamiento auditivo fonológico y articulador, su base neuroanatómica se asocia al lóbulo pre frontal, éste es un proceso importante en el aprendizaje ya que el déficit funcional se asocia a problemas de lenguaje y aprendizaje; el agente visoespacial es un componente que codifica y almacena información visual y espacial, su base neuroanatómica se asocia a regiones corticales, occipitales, parietales y temporales; y el retén episódico es un componente de almacenamiento simultáneo encargado de vincular la información de los otros componentes con la memoria de largo plazo (Álvarez et.al., 2013; Portellano, 2014; Solcoff, 2016).

Por último, es importante señalar que el desarrollo de la memoria no sólo esta sujeta a condiciones psicobiológicas; sino también de vida como el manejo del estrés, la actitud mental positiva, la actividad física, alimentación, oxigenación, alternancia y sueño; aspectos imprescindibles para su afianzamiento en el aprendizaje (Gallegos, 1994; Portellano, 2014).

2.1.2. **Comprensión Lectora**

La lectura es un sistema complejo que involucra un conjunto de operaciones mentales cognitivas, decodificar implica el uso de procesos de bajo y alto nivel, postulado último que compartimos por ajustarse coherentemente al marco teórico cognitivo e integrador de la lectura (Cueto, 2010).

Dentro de las operaciones mentales se distinguen cuatro procesos cognitivos. El proceso lector parte del análisis visual de los signos gráficos luego se activa la unidad lingüística correspondiente a la ruta visual y fonológica mecanismos propiamente diferenciados del proceso léxico; posteriormente se activa el procesamiento sintáctico y semántico.

Siguiendo el tópico de nuestra investigación vamos a centrar nuestro marco teórico en uno de los componentes del proceso semántico de la lectura, el Modelo de situación; el cual explica el, procesamiento global y objetivo principal de la lectura “la comprensión”.

El modelo cognitivo de la comprensión lectora propuesto por Van Dijk y Kintsch se basa en la construcción e integración de la información (Cueto, 2010; Defior et al., 2015; Viero y Gómez, 2004), este modelo postula tres principios fundamentales:

- La representación del contenido del discurso, viene a ser el tema global del texto.
- La construcción del significado; es la integración de la información lingüística con los conocimientos previos que el lector aporta al texto.
- La comprensión es un proceso de integración de conocimientos previos.

2.1.2.1. Niveles de procesamiento de la comprensión lectora:

El modelo es dinámico, flexible y afirma que una lectura comprensiva se desarrolla sobre distintos niveles que actuarían de manera sistemática y paralela, el procesamiento de la información de cada nivel estaría acompañado de una representación mental que parte de un nivel explícito a uno integrador, el cual se va actualizando a medida que el lector integra sus conocimientos previos al texto (Ver figura 2):

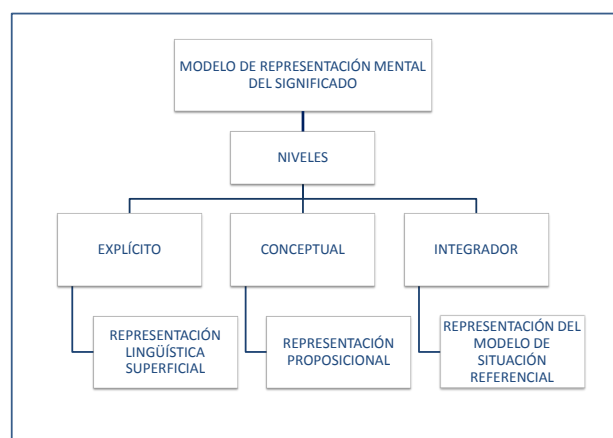


Figura 2: Modelo de Representación Mental del significado basado en Kintsch

a) La representación lingüística superficial del texto: los autores señalan que en un primer momento la interacción del lector con el texto se da en un nivel literal; comprende la decodificación y el significado literal de palabras y análisis sintáctico de las oraciones; es un nivel de procesamiento explícito y vulnerable al recuerdo, se ha comprobado en las investigaciones que un lector competente solo recuerda el significado de lo que lee mas no las palabras.

b) La representación proposicional ó el texto base: en éste nivel se detectan las proposiciones; de tal manera que las ideas que adquieren una relación de continuidad entre hechos; que se mantienen a través del significado o mensaje. En

una primera fase las proposiciones extraídas por el lector se relacionan a través de una red de ideas denominada microestructura. La microestructura se elabora a través de dos procedimientos que coadyuvan a la coherencia proposicional, la repetición de argumentos y el procesamiento cíclico. Es manifiesto que las proposiciones importantes al recordarse con mayor facilidad ocuparán lugares superiores en la jerarquía o estructura, mientras que las menos relevantes posiciones inferiores.

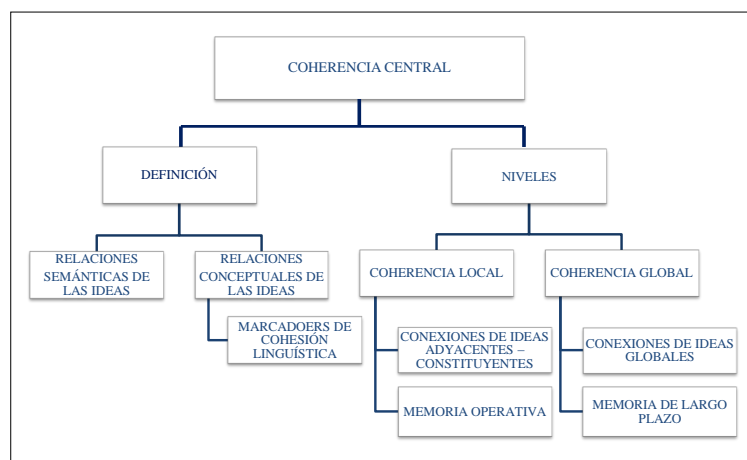


Figura 3: Construcción de la microestructura.

c) Construcción de la macroestructura o estructura global del discurso: la macroestructura son las ideas globales del texto; es un proceso estratégico mediante el cual se reduce y organiza información en proposiciones abstractas a través del uso de las macrorreglas que permiten la comprensión del texto de manera global.

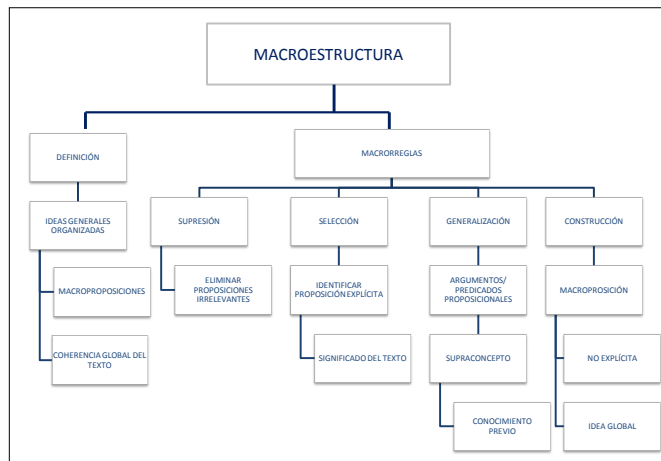


Figura 4: Construcción de la macroestructura.

Las macrorreglas o reglas de proyección semántica según Kintsch y Van Dijk son las de supresión, mediante éste mecanismo el lector elimina las proposiciones irrelevantes del texto; de selección, el uso de ésta estrategia permite identificar sólo las ideas ó proposiciones explícitas que expresan el significado global de una secuencia de ideas; la generalización, es una estrategia que permite la elaboración de un supraconcepto, sustituyendo proposiciones por una idea no explícita del texto, ya que es importante en éste proceso la integración del conocimiento previo del lector; y la construcción que es una estrategia inferencial que permite elaborar una macroproposición nueva que surge del conocimiento previo del lector.

Se arguyen tres principios generales para la construcción de la macroestructura:

- No se suprimen las proposiciones que se relacionan con la idea principal.
- Se pueden suprimir ideas de la microestructura más no de la macroestructura ciclo a ciclo. Es decir el lector va elaborando la macroestructura a partir de la aplicación de las siguientes estrategias sobre las proposiciones:
 - Extracción de las ideas explícitas del texto.

- Elaboración de la macroproposición.
- Elaboración de inferencias partir de los conocimientos previos.

Los autores señalan que el proceso de la macroestructura es cíclico y dinámico porque se va actualizando a través de un procesamiento cognitivo sistemático y organizado; en la memoria episódica se procesa la información textual y los conocimientos previos; de esta manera la memoria operativa queda libre para el procesamiento de nuevas ideas.

d) El modelo de representación mental del significado: Es el proceso de integración de la información proporcionada por el texto con los conocimientos previos del lector; un lector competente llega a éste nivel a través de la elaboración de inferencias; a ello contribuyen los conocimientos lingüísticos (el vocabulario), del tema, del mundo, de organización del texto, del tipo de texto, de las estrategias cognitivas y metacognitivas.

El modelo de situación también comprende dimensiones que sirven de claves o mediadores de recuperación de la información de la lectura; entre ellos la ubicación espacial, temporal, las relaciones causales, los protagonistas, las motivaciones y metas.

2.1.2.2. Bases Neurobiológicas de la Compresión Lectora

Los hallazgos en neuroimagen señalan que las redes de activación neuronal de la comprensión lectora son extensas y prolongadas, depende del nivel de complejidad de la tarea; evidencian similitud de activación de las redes neuronales de la lectura de palabras pero con un sistema independiente (Landi, Frost, Mencl, Sandak y Pugh, 2013).

En el proceso semántico, a nivel de palabra, las áreas implicadas son posterior, superior temporal y temporal parietal; áreas relacionadas con el lenguaje, como el giro supramarginal y surco temporal, área frontal izquierda; a nivel de oraciones, los estudios revelan mayor activación del hemisferio izquierdo; del giro frontal inferior (GFI) izquierdo y los giros temporales posterior, superior y medio; también del giro fusiforme, región ténporo occipital y lóbulos parietales del cerebro (Hruby y Goswami, 2011). En cuanto al procesamiento de comprensión de textos largos se ha demostrado el accionar distribuido en el área frontal y parietal (Hruby y Goswami, 2011); el lóbulo temporal del hemisferio izquierdo y el giro frontal inferior del hemisferio derecho. Así también se incorpora la activación de las áreas del lenguaje, el hemisferio derecho y regiones del lóbulo frontal inferior y temporales frente a tareas de procesamiento de información compleja (Landi et al., 2013).

El modelo de representación mental del significado e integración de los conocimientos previos tendría su base neurobiológica en el giro angular, el córtex parietal posterior y el precúneo; mientras que los lóbulos parietales inferiores derechos, regiones temporales inferiores medias están implicados en los procesos inferenciales de la comprensión lectora (Baker, Zelinger-Kandasamy y U.DeWyngaert, 2014).

2.1.2.3. Estrategias de la comprensión lectora

La comprensión lectora según Polinesar y Brown (citado en Solé, 1998) es un proceso complejo producto de tres condiciones, la familiaridad con el tipo de texto, el dominio del conocimiento previo del lector y las estrategias de comprensión lectora.

Las estrategias son procedimientos controlados; supervisados y evaluados por el sujeto; y direccionados al logro de un objetivo. La importancia de las estrategias de la comprensión lectora han sido estudiadas por muchos investigadores, entre ellos Dijk y Kintsch (citado en Viero y Gómez, 2006) quienes aducen que se deben intervenir de manera explícita por la naturaleza limitada de la memoria a corto plazo que media el procesamiento de la cantidad de información en un mismo tiempo; y la producción y comprensión de expresiones lineales frente a las estructuras de reglas que son jerárquicas. Por otro lado, su enseñanza permite al alumno adquirir autonomía para analizar diferentes tipos de textos y aprender a partir de éste (García Madruga, 2011; Solé, 1998). Las investigaciones en el campo de las estrategias de aprendizaje a partir de un texto se agrupan en función de las que proporcionan ayudas textuales, las estrategias a lo largo de todo el proceso lector divididas en tres momentos: antes, durante y después de la lectura; y las estrategias de ayuda del propio proceso lector (Solé, 1998; Vieiro y Gómez, 2004). Así, para el propósito de nuestra investigación nos proponemos definir la estrategia de síntesis, la idea principal.

Alonso et al. (1992) refiere que es una proposición explícita o implícita que se identifica a través de la pregunta ¿Qué es lo más importante que el autor me dice sobre el tema que expone?. En su investigación propone un cuadro de tareas para su identificación basadas en Cunningham y Moore; como determinar lo esencial, interpretar el texto, encontrar la palabra clave, construir un diagrama, decir la implicación principal derivada del texto, poner un título, decir el tema acerca de lo que habla el texto, resumir el contexto temático, identificar la oración temática, entre otras.

Los conocimientos estratégicos de la identificación de la idea principal es la capacidad para comprobar y reconocer de manera consciente según la naturaleza del texto (descriptivo, clasificativo, de contraste, secuencial, argumentativo y de problema solución) diversos aspectos como; la oración que resume al texto, las estrategias de generalización, la conclusión explícita o implícita, o la frase que resume las semejanzas y diferencias, etc. (Alonso et al., 1992; Martín, 2001).

En conclusión la idea principal es una estrategia de síntesis de primer orden de la comprensión lectora (Ripoll y Aguado, 2015). En una investigación de meta – análisis Ripoll y Aguado (2014) hallaron que la identificación de la idea principal es una de las estrategia más eficientes para la mejora de la comprensión lectora. Es importante señalar que el uso de las estrategias lectoras no son rígidas, éstas pueden ser flexibles y están predeterminadas por el tipo de texto y propósito lector.

2.2.INVESTIGACIONES EN TORNO AL PROBLEMA

2.2.1. Nacionales

Enciso, Mallaupoma y Casas (2017) investigaron la relación entre la memoria auditiva inmediata y comprensión lectora en niños del sexto grado de primaria en Chaclacayo; el diseño fue descriptivo transversal – correlacional; los instrumentos de medida utilizados fueron la batería de evaluación de los procesos lectores PROLEC-R de Cuetos y el Test de Memoria Auditiva Inmediata (MAI) de Cordero y Pando; hallaron relación entre la memoria auditiva inmediata numérica y el proceso perceptivo, léxico, sintáctico y semántico de la lectura; no hallaron relación entre la memoria auditiva inmediata lógica y asociativa con los procesos de la lectura.

En el 2016 Castro investigó la memoria de trabajo y la comprensión lectora en estudiantes de 10 y 11 años de una institución estatal de Chorrillos; utilizó como instrumentos de medida la Prueba de Amplitud Lectora PAL-N para niños de Carriedo y Rucian y la prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística de Alliende, Condemarín y Milicic; halló una correlación significativa entre la memoria de trabajo y la comprensión lectora.

Rojas y Romaní (2016) estudiaron la memoria auditiva inmediata y los procesos lectores en estudiantes de 5° grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito del cercado de Lima, el diseño fue correlacional, los instrumentos de medida utilizados fue la batería PROLEC –R de Cuetos y el MAI de Cordero y Pando; sólo encontraron relación estadísticamente significativa entre la memoria auditiva inmediata y las tareas de reconocimiento de las estructuras gramaticales, los signos de puntuación, y la comprensión de oraciones.

En el 2016 Del Carpio investigó la relación entre comprensión lectora y el pensamiento analógico en 262 estudiantes de primero a cuarto grado de primaria de una institución educativa privada de la Molina, entre sus hallazgos concluyó que no existen diferencias significativas entre ambas variables según el género pero sí un mejor desempeño en las niñas.

Vásquez (2013) realizó un estudio descriptivo comparativo de comprensión lectora según género en 120 alumnos de sexto grado de primaria de una institución educativa del distrito del Callao; utilizó el instrumento de Evaluación de la comprensión lectora ACL de Catalá (2001) adaptado por Ramírez y Ortega (2010); en su conclusión no halló diferencias significativas según género en la comprensión

lectora a nivel literal, reorganizacional e inferencial pero sí a nivel criterial a favor del género masculino.

Marimón y Méndez (2013) estudiaron la relación entre la memoria auditiva inmediata en niños con habilidad y dificultad en la comprensión lectora en 108 alumnos de 6° grado de primaria en un colegio de Chorrillos, Lima. El objetivo de la investigación fue hallar diferencias en la memoria auditiva inmediata entre los niños con habilidad y dificultad en la comprensión lectora; así como, en sus componentes de memoria lógica, numérica y asociativa. El método fue descriptivo – comparativo, los instrumentos de medida utilizados fueron el PROLEC-R de Cuetos y el MAI de Cordero y Pando. Los resultados concluyeron que no existen diferencias significativas entre la memoria auditiva inmediata entre los niños con habilidad y dificultad en la comprensión lectora; tampoco hallaron diferencias significativas entre la memoria lógica, numérica y asociativa entre los niños con habilidad y dificultad en la comprensión lectora.

2.2.2. Internacionales

Guerra y Guevara (2017) realizaron una investigación correlacional cuyo objetivo fue relacionar los niveles de comprensión lectora con las estrategias y motivación, y las variables sociodemográficas y académicas; en alumnos universitarios de la facultad de psicología en la ciudad de México, como instrumentos de medida aplicaron el test ICLAU para medir comprensión lectora, y el test de Estrategias Metacognoscitivas y Motivación por la lectura (IEMML), los resultados indicaron una correlación positiva entre la comprensión lectora con las estrategias y motivación, sin embargo el resultado fue bajo en la variable de estrategias; a pesar de ello la estrategia más utilizada fue la identificación de la idea principal para los

textos expositivos y argumentativos.

Barreyro, Injoque-Ricle, Álvarez-Drexler, Formoso y Burin en el 2016 investigaron la correlación en la generación de inferencias explicativas en la comprensión de textos expositivos: el rol de la memoria de trabajo y el conocimiento previo específico en 167 estudiantes españoles universitarios. En las mediciones de la memoria utilizaron La Escala de Inteligencia de Wechsler para Adultos (WAIS III), cuestionarios de conocimientos previos de astronomía y del cambio climático y dos textos expositivos con sus respectivos cuestionarios de inferencias explicativas – repositivas. Los hallazgos mostraron una correlación positiva entre las tareas de memoria operativa (dígitos directos, dígitos inversos, ordenamiento dígito-letra) con los cuestionarios de inferencias explicativas-repositivas y los cuestionarios de conocimientos previos. Concluyeron que hay una estrecha relación entre la memoria de trabajo y los conocimientos previos que median la elaboración de inferencias en la comprensión lectora.

En el 2015 González, Hernández, Otero y Castro elaboraron una investigación descriptivo correlacional denominada la comprensión lectora, memoria de trabajo, fluidez y vocabulario en escolares varones y mujeres cubanos de 3º y 5º grado de primaria. Como instrumentos de medición utilizaron el Test Leer para Comprender (TLC) de Abusamra, Casajús, Cartoceti, Squillace y Sampedro; el Test de Memoria de Trabajo Verbal de McInemey, Hramok y Kems; el Test de Fluidez Lectora de Mosquera; y la prueba de vocabulario en imágenes de Peabody. Los resultados hallados señalan una correlación positiva y significativa de la comprensión lectora y la memoria de trabajo verbal en el grupo de escolares; así también afirman que la

memoria de trabajo verbal, la fluidez y el vocabulario son predictores de la comprensión lectora en alumnos de 5º grado con respecto a los de 3º grado.

En el 2015 Soria en un estudio experimental investigó las diferencias entre la comprensión y el recuerdo de un contenido textual presentado de forma lineal y el mismo contenido presentado de forma hipertextual en una muestra de niños de 5º grado de primaria de un colegio de Cataluña, utilizó como instrumento de medida ejercicios de comprensión lectora y un cuestionario de 15 preguntas de opción múltiple para medir la memoria textual a corto plazo, el cuestionario se aplicó cuatro semanas después como instrumento para evaluar la memoria a largo plazo. Los resultados fueron significativos en la comprensión lectora y la memoria textual a largo plazo mientras que estos no fueron significativos entre la comprensión lectora y la memoria textual a corto plazo.

En el 2014 Orrantia, Munez y Tarín investigaron si los niños de 9 a 11 años de edad en la ciudad de Valencia forman conexiones entre las acciones y metas del personaje durante la lectura. Como instrumento de medida crearon 24 textos narrativos; elaborados en cuatro conjuntos de materiales que contenían seis textos narrativos en dos versiones (consistentes o inconsistentes) y dos tipos de presentación (ilustración o solo texto), seguidos por una pregunta de comprensión. Los resultados encontrados señalan que los niños mayores fueron mas eficientes en conectar información a lo largo del texto que los niños pequeños, la memoria de trabajo juega un rol importante en la habilidad para integrar información distante; y las ilustraciones facilitan la representación del texto y la comprensión de las acciones y metas de los personajes.

Gómez-Veiga, Vila, García-Madruga, Contreras y Elosúa (2013) realizaron una investigación de diseño correlacional cuyo objetivo fue predecir el éxito de la comprensión lectora en función de la memoria operativa e inteligencia fluida en estudiantes de 3º grado de primaria en Madrid. En los instrumentos de medida utilizaron la Prueba de ortografía adaptada a partir de la Batería de Evaluación de la Lectura de López-Higes, Mayoral y Villoria; la Prueba de evaluación Diagnóstica de la Comprensión Lectora (EDICOLE) de García-Madruga y cols para evaluar la memoria, las inferencias, integración y la Memoria Operativa; y la subprueba de Matrices del Test Breve de Inteligencia de Kaufman y Kaufman (K-BIT). Los resultados demostraron una fuerte correlación entre las tres variables estudiadas; también entre la memoria operativa (la tarea de actualización semántica) como robusto predictor de la comprensión lectora, especialmente en las tareas de inferencias e integración; también hallaron que la inteligencia fluida se correlaciona directamente con la comprensión lectora; en especial con las tareas de integración. Afirman que los procesos cognitivos de memoria operativa y comprensión lectora se correlacionan pero a la vez son independientes en los primeros grados de la educación primaria.

En el 2012 Peña y Álvarez realizó una investigación denominada la inteligencia verbal en escolares disléxicos de primaria; para ello utilizó una muestra de 50 escolares con dislexia y sin dislexia entre 6 y 12 años de edad de la ciudad de Madrid; el instrumentos utilizado fue el sub test de Recuerdo Selectivo de Palabras (RSP) del Test de Memoria y Aprendizaje – TOMAL y La Escala de inteligencia de Wechsler para niños revisada (WISC – R); el diseño fue descriptivo correlacional; el estudio tuvo como objetivo hallar diferencias significativas en

inteligencia verbal entre escolares disléxicos y no disléxicos de primaria, verificar diferencias significativas en memoria verbal entre escolares disléxicos y no disléxicos y estudiar la correlación entre inteligencia verbal y los diferentes tipos de memoria verbal en el grupo de escolares con dislexia y el grupo de escolares sin dislexia; los resultados, entre otros, revelaron en los niños sin dislexia una correlación significativamente baja entre el cociente intelectual verbal y la memoria de trabajo verbal y entre la memoria verbal de corto plazo y la memoria de trabajo verbal; también que los escolares con dislexia presentan menos capacidad intelectual y menos memoria de trabajo verbal que los escolares sin dislexia.

Miranda Casas, A; Fernández, M; Robledo, P y García Castellar, R (2010) examinaron la contribución de la fluidez verbal (vocabulario), fluidez en la lectura y las funciones ejecutivas (memoria de trabajo, atención y mecanismos de supresión) en la predicción de los procesos mentales de comprensión de textos en adolescentes de 12 a 16 años con diagnóstico clínico de Trastorno de déficit de atención e hiperactividad. Los instrumentos de medida para el lenguaje oral fue la subprueba de vocabulario del WISC-R, el subtest de dígitos para la memoria verbal de trabajo y el subtest de dígitos, recuerdo directo en la memoria de corto plazo; la prueba de comprensión oral, lectura de palabras y pseudopalabras de la Bateria de Evaluación de los Procesos Lectores (PROLEC-SE) de Ramos y Cuetos; la Tarea de mecanismo de supresión basada en Merrill, Sperber y McCauley; la prueba de Memoria verbal de Trabajo de Siegel y Ryan; el test de ejecución continua de Ávila y Parcet; y el Test de estrategias de comprensión (TEC) de Vidal-Abarca y cols. Ellos concluyeron que el mejor predictor de la comprensión lectora fue la fluidez verbal, la fluidez de la lectura; las funciones ejecutivas de memoria de trabajo

verbal y atención aportaron una contribución significativa a la comprensión mientras que la memoria visual y los mecanismos de supresión no se correlacionaron con los procesos de comprensión lectora.

2.3.DEFINICIONES CONCEPTUALES Y OPERACIONALES DE VARIABLES

En la presente investigación se consideró como variables la memoria verbal de corto plazo medida a través de la tarea de RSP del TOMAL; y la estrategia de comprensión lectora; identificación de ideas principales medida con la Batería IDEPA 1 (representación, conocimientos estratégicos e identificación de ideas principales). En el presente cuadro se detalla la definición operacional y conceptual de las variables:

Tabla 1*Definición operacional de las variables*

Variable	Definición Operacional	Definición Conceptual	Indicador	Items
Representación de Ideas Principales (RIP)	Al examinado se le presentan 22 textos, por cada uno de ellos debe responder una pregunta de opción múltiple. Primero el examinado debe leer un texto cuyas proposiciones están enumeradas; luego responderá una pregunta que consisten en: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué diagrama representa mejor lo que comunica el autor del texto? 	Identificar lo más importante del tema que refiere el autor a través de una representación jerárquica de las ideas del texto (Alonso et al., 1992; Martín, 2001).	Identificar la representación (diagrama o esquema) que mejor comunica el autor del texto.	1 – 22
Conocimientos Estratégicos de Ideas Principales (CEIP)	Al examinado se le presentan 22 textos, por cada uno de ellos debe responder una pregunta de opción múltiple. Primero el examinado debe leer un texto cuyas proposiciones están enumeradas; luego responderá una pregunta de acuerdo al texto que consisten en: <ul style="list-style-type: none"> Si nos encontramos con un texto semejante a éste en el que el autor nos ..., la mejor forma de saber cuál es la idea principal que quiere comunicarnos es: 	Identificar las estrategias que influyen al elegir lo más importante del tema que refiere el autor del texto (Alonso et al., 1992; Martín, 2001).	Elegir la estrategia que ha utilizado para identificar la idea principal.	1 – 22
Identificación de Ideas Principales (IIP)	Al examinado se le presentan 22 textos, por cada uno de ellos debe responder una pregunta de opción múltiple. Primero el examinado debe leer un texto cuyas proposiciones están enumeradas; luego responderá una pregunta que consisten en: <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál de las siguientes afirmaciones expresa mejor la idea principal del texto? 	Identificar lo más importante del tema que refiere el autor del texto (Alonso et al., 1992; Martín, 2001).	Identificar la afirmación que mejor exprese la idea principal.	1 – 22
Ideas Principales (IP)	Suma total de los puntajes directos brutos en los tres subtest de la batería IDEPA 1: RIP, CEIP, IIP.	Identificar lo más importante del tema que refiere el autor del texto a través de una representación jerárquica y del conocimiento de las estrategias para su identificación (Alonso et al., 1992; Martín, 2001).	Identificar o elegir la representación, la estrategia e identificar la idea principal.	1 – 61

Tabla 1*Definición operacional de las variables. (Continuación)*

Variable	Definición Operacional	Definición Conceptual	Indicador	Items
Memoria Verbal de Corto Plazo (MVCP)	El examinado escucha una lista de 12 palabras, luego debe evocar todas las que recuerde. Los ensayos se suceden hasta que alcance el recuerdo de todas las palabras o hasta completar el total de 8 ensayos. La puntuación directa es igual al número de palabras correctamente recordadas del sub test Recuerdo Selectivo de Palabras (RSP) del TOMAL.	Recordar de manera libre y verbal palabras de los almacenes a corto plazo, permite inferir si el individuo utiliza la información de las categorías a las que pertenecen los ítems (Reynolds y Bigler, 2001).	Decir todas las palabras que recuerde (En caso no diga alguna palabra) deberá repetir de nuevo todas las palabras.	1 – 12

2.4. HIPÓTESIS

1.4.1 Hipótesis General

HG: Sí existe relación entre la memoria verbal de corto plazo con las ideas principales en estudiantes de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE.

H0 : No existe relación entre la memoria verbal de corto plazo con las ideas principales en estudiantes de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE.

2.4.2. Hipótesis Específicas

1. Existe relación entre la memoria verbal de corto plazo con la representación de ideas principales en estudiantes de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE.

2. Existe la relación entre la memoria verbal de corto plazo con los conocimientos estratégicos de ideas principales en estudiantes de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE.
3. Existe relación entre la memoria verbal de corto plazo con la identificación de ideas principales en estudiantes de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE.
4. Existen diferencias en el desempeño de la memoria verbal de corto plazo y las ideas principales en los estudiantes mujeres y varones de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. NIVEL Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

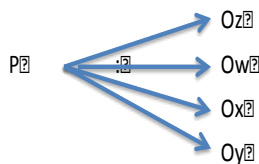
La investigación corresponde a un enfoque de investigación de Nivel Básico en la medida que se obtendrán resultados cuantitativos; y de Tipo Descriptivo, a partir de la descripción de las variables pretende determinar la relación existente entre la memoria verbal de corto plazo y las ideas principales (Bernal, 2010; Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

De acuerdo a nuestras hipótesis de investigación el diseño es descriptivo – correlacional. En primer lugar se busca describir, analizar e interpretar cuatro variables, estudiarlas en su forma actual y natural, también relacionar las variables mediante el análisis estadístico de correlación. La investigación tiene como finalidad observar el comportamiento de cada una de las variables de estudio de los estudiantes por género; por ello se denomina comparativa. Es transeccional porque los datos se recolectan en un solo momento del tiempo (Hernández et al., 2010).

Tabla 2
Diseño de estudio

LEYENDA	
P	: Participantes
Oz	: Memoria verbal de corto plazo
Ow	: Representación de la idea principal
Ox	: Conocimiento estratégico de la idea principal
Oy	: Identificación de ideas principales
P	: Relación de variables



3.3. PARTICIPANTES

3.3.1. DESCRIPCIÓN DE LOS PARTICIPANTES

La selección de los sujetos del estudio fue censal. El grupo en estudio estuvo compuesto por 44 alumnos entre varones y mujeres que cursan el 1° grado de secundaria con edades de 12 y 13 años de edad del colegio estatal parroquial Nuestra Señora de la Esperanza del distrito de ATE.. Para este grupo en particular las mujeres representaron el 64 por ciento y los hombres el 36 por ciento de la población.

Tabla 3
Frecuencia y porcentaje de los participantes

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Femenino	28	63,6
	Masculino	16	36,4
Total		44	100,0

3.3.2. CRITERIOS DE INCLUSIÓN

- Alumnos de la institución educativa pública que cursan 1° grado de secundaria.
- Alumnos de la institución educativa pública que cursan 1° grado de secundaria con un nivel cognitivo dentro del promedio.
- Alumnos de la institución educativa pública que cursan 1° grado de secundaria y padres de familia que han autorizado su participación en la investigación en la carta de consentimiento informado.

3.3.3. CRITERIOS DE EXCLUSIÓN

- Alumnos con nivel cognitivo por debajo del promedio no participaron.
- Alumnos con déficit sensoriales, trastornos emocionales y neurológicos.
- Alumnos que son parte del programa de inclusión educativa.

3.4. INSTRUMENTOS

Los instrumentos utilizados fueron el sub test de Recuerdo Selectivo de Palabras (RSP) del Test de Memoria y Aprendizaje – TOMAL, el cual fue validado en dos grupos etáreos de 9 y 12 años; y la Batería IDEPA 1: prueba combinada sobre IDEAS PRINCIPALES (representación, conocimientos estratégicos e identificación de ideas principales), esta última prueba fue adaptada y validada en una muestra con características similares a la población de estudio. Los instrumentos se describen a continuación:

3.4.1. **Ficha Técnica del Test de Memoria y Aprendizaje (TOMAL):**

- Nombre original: Test of memory and learning
- Autores: Cecil R. Reynolds y Erin D. Bigler
- Procedencia: PRO-ED (Texas 1994).
- Adaptación española: Edurne Goikoetxea Irola (Universidad de Deusto) y Departamento de I+D de TEA Ediciones.
- Aplicación: Individual
- Ámbito de Aplicación: Niños desde 5 años y 0 meses hasta 19 años y 11 meses.
- Duración: Aproximadamente 45 minutos (la batería principal)
- Finalidad: Evaluación de diversos aspectos de la memoria y el aprendizaje.
- Material: Manual del examinador, Cuadernillo de anotación, cuadernillo de análisis complementario, cuaderno de elementos, cuaderno de fotos, cuadro de puntos, fichas y tarjetas de señales.
- Baremación: Centiles y puntuaciones escalares para cada edad desde los 5 años hasta los 19 años de edad.

El Test de Memoria y Aprendizaje (TOMAL) tiene como objetivo recoger una muestra fiable de diversas funciones de la memoria desde una mirada teórica y clínica, además incluye procedimientos para medir el recuerdo demorado; en niños y adolescentes de edades comprendidas entre los 5 años, 0 meses, 0 días y los 19 años, 11 meses, 30 días. Esta diseñada en una escala de Memoria Compuesta de 10 subtest; cinco de memoria verbal y cinco de memoria no verbal; también, presenta cuatro sub test complementarios (3 verbales y 1 no verbal).

Los subtest están en una escala derivada de media 10 y desviación típica 3 (Puntuación escalar – Pe). Los índices de las escalas también tienen una media de 100 y la desviación típica de 15.

a) Confiabilidad y Validez

La confiabilidad de la versión original (en inglés) se ha concebido de dos maneras; la consistencia interna y estabilidad. La consistencia interna ha sido cuantificada con el coeficiente Alfa de Cronbach, los resultados de los subtest individuales probaron un coeficiente igual o superior a 0,90, también los índices compuestos obtuvieron altos índices de confiabilidad, por encima de 0,90 y la mayoría sobre 0,95.

La estabilidad en el tiempo medida a través del test – retest, calculada con el coeficiente de correlación de Pearson proporcionó una desviación típica promedio menor a 0,2.

La confiabilidad en la versión española del TOMAL calculada también con el coeficiente Alfa de Cronbach alcanzaron en la mayoría valores iguales o superiores a 0,80. En cuanto a la confiabilidad de los subtest e índices del TOMAL español con la muestra norteamericana se calculó la diferencia entre los coeficientes de cada

subtest e índice en cada edad mediante la W de Feldt, los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas ($p \leq 0,01$). La confiabilidad de interjueces sólo se realizó en el subtest de memoria de historias.

La validez de contenido de la versión norteamericana se elaboró en función del análisis de tareas y representatividad; en el que participaron profesionales en el campo y fue reafirmando a lo largo de un estudio piloto. La validez de constructo se realizó a través de las puntuaciones directas con la edad, los resultados tienen correlaciones positivas con cada uno de los demás suplentes en cuanto calidad y todas estas correlaciones son estadísticamente significativas al $p \leq 0,01$. Se utilizaron las matrices de correlaciones de las puntuaciones típicas de los 14 subtexto en tres niveles de edad (cinco a ocho años, nueve a 12 años y 13 a 19 años). Los resultados factoriales fueron estables a lo largo de las edades.

En la validez referida a un criterio se analizaron correlaciones con el rendimiento de algunas pruebas como el Wide Range Achievement Test Revised (WRAT-R) y la escala de conocimientos del K-ABC, y dos baterías de inteligencia para niños WISC-R y el K-ABC. Con respecto al WRAT-R el índice de correlación de Pearson proporcionó medidas significativas de $p \leq 0,01$ de igual manera en las medidas de inteligencia la correlación se ubicó en los valores de 0,50.

El análisis estadístico de la validez en la versión española, la de constructo se realizó a través del cálculo de las puntuaciones del test y la edad, así como del análisis factorial entre las puntuaciones de test. La correlación de las puntuaciones directas con la edad se calculó con las puntuaciones directas de los 14 subtest mediante el coeficiente de Pearson, En La muestra entera estuvo conformada por varones y mujeres los resultados muestran que todos los coeficientes de correlación son

positivos y estadísticamente significativos ($p < 0,01$). Los resultados en los análisis factoriales revelaron del primer análisis factorial exploratorio correlaciones positivas y estadísticamente significativas con los subtest y en cada edad ($p < 0,01$). En el segundo análisis factoriales exploratorio de las puntuaciones del TOMAL se empleó el procedimiento de los ejes principales; en la decisión de los factores a retener se utilizó: el valor de autovalores, el examen del gráfico de sedimentación, procedimiento de inspección visual por Zoski y Jurs y análisis paralelo de Horn; los tres factores retenidos explicaron el 48% de la varianza. El análisis factorial confirmatorio basado en el modelo de dos escalas verbal y no verbal basado en el contenido de las tareas, el modelo de los cinco índices compuestos, el modelo tetrafactorial del TOMAL original, el modelo tetrafactorial del TOMAL español y el modelo trifactorial del TOMAL español, fue analizado mediante los estadísticos chi cuadrado, la raíz cuadrada media del error de aproximación, el índice de validación cruzada expirada, de bondad de ajuste y el ajuste comparativo señalaron un buen ajuste a los datos del TOMAL Español. Finalmente, la validez referida a un criterio también reveló correlaciones entre los subtest de la batería WISC – R con valores absolutos que varían entre 0.00 a 0.76.

b) Análisis de la validez del sub test de recuerdo selectivo de palabras (RSP) en niños de 9 y 12 años.

A efectos de la presente investigación se realizó la validez de constructo del subtest de RSP en dos grupos etáreos, de 9 años, de los cuales participaron un grupo de 22 niños, 9 varones y 13 mujeres; y 12 años, de los cuales participaron un grupo de 52 alumnos, 20 hombre y 22 mujeres; ambos grupos pertenecen a un colegio estatal – parroquial de Lima. El procesamiento de los datos se hizo a través de la

prueba no paramétrica de U de Mann – Whitney, los resultados concluyeron significativamente la diferencia estadística de 1; y además el desempeño de los alumnos de 12 años resultó significativamente más alto que los de 9 años (Ver Anexo 1).

3.4.2. **Ficha técnica de la Batería IDEPA 1**

- Nombre del Instrumento: Batería IDEPA 1. Prueba combinada sobre IDEAS PRINCIPALES (Representación, estrategias e identificación de la idea principal)
- Autor: Jesús Alonso Tapia, Nuria Carriedo López y Elena Gonzales Alonso.
- Año: 1992
- Propósito: Evaluar las diversas variables referidas tanto al proceso de comprensión de textos, como al resultado final del mismo. ideas principales; la representación, estrategias e identificación de la idea principal.
- Aplicación: Grupal
- Tiempo de Aplicación: Aproximadamente 2 horas.
- Ámbito de Aplicación: Alumnos de 6º de primaria; 1º y 2º de secundaria.
- Estructura: Proporciona tres índices principales: vocabulario; test de ideas principales (representación, estrategias e identificación de la idea principal) y test de resúmenes (representación, estrategias e identificación del mejor resumen de un texto).

a) Confiabilidad y Validez

La consistencia interna se halló con el coeficiente de alfa, en su totalidad como variable unidimensional, los resultados fueron aceptables. El análisis en función de la edad en cada uno de los subtest (representación, conocimientos

estratégicos e identificación de ideas principales) y de la escala global muestra un efecto significativo de la edad y grado en todos los casos, en especial entre sexto grado y primer grado de secundaria ($p < 0.0000$), mientras que las diferencias entre primer y segundo grado de secundaria fueron significativos excepto en el subtest de representación ($p < 0.03$). Este análisis confirmó que primero de secundaria es un nivel clave para la estimular la adquisición de los conocimientos y destrezas para la comprensión lectora.

b) Análisis de la adaptación y validez de la Batería IDEPA 1. Prueba combinada sobre IDEAS PRINCIPALES (Representación, estrategias e identificación de la idea principal).

A efectos de la presente investigación se hizo necesario realizar una adaptación a la población en dos fases. En la primera fase se ejecutó la validez de contenido a través de juicio de expertos y el análisis factorial exploratorio.

En cuanto a la validez de contenido, el grupo de expertos estuvo conformado por 10 profesionales con el grado de Magister en Educación, Psicología y áreas afines; se respetaron los tiempos en consideración a las cargas laborales de desempeño. Los criterios de validez se elaboraron en función a la suficiencia, claridad y coherencia (Galicia, Balderrama y Navarro, 2017). Luego, se procedió a los cambios y ajustes respectivos según las observaciones especificadas en los reportes.

En una segunda fase se realizó el análisis factorial exploratorio en una población de 180 alumnos de primer grado de secundaria de tres colegios nacionales – parroquiales entre hombres y mujeres. Los resultados evidenciaron un resultado correspondiente a 1 entre las tres variables de estudio (representación de las ideas

principales, conocimientos estratégicos de ideas principales e identificación de ideas principales), las tres dimensiones se encontraron relacionadas; la unidimensionalidad de las variables se sustenta en el modelo procesual.

3.5. PROCEDIMIENTOS

En un primer momento se realizó el proyecto de investigación, luego se solicitaron los respectivos permisos a la dirección de la institución educativa para la ejecución del mismo y a otras instituciones para la validación de los instrumentos. Después se validó el instrumento Batería IDEPA 1 a través de juicio de expertos, posterior a ello se procedió a realizar los cambios y ajustes respectivos según las observaciones especificadas en los reportes, acto seguido se aplicó la batería a una población de 180 alumnos de 1º grado de secundaria de tres colegios nacionales – parroquiales entre hombres y mujeres con el fin de hallar la validez de constructo a través del análisis factorial exploratorio. En la segunda fase se realizó la validez de constructo del test de Recuerdo Selectivo de Palabras de la Memoria Verbal del TOMAL en dos grupos etáreos, de 9 años y 12 años, entre hombres y mujeres de un colegio estatal y parroquial respectivamente.

En un segundo momento se solicitaron los permisos correspondientes a los alumnos y padres de la población del proyecto a través de las cartas de asentimiento y consentimiento informado. Primero se procedió a la aplicación del subtest de Recuerdo Selectivo de Palabras de la Memoria Verbal del TOMAL de manera individual; y de forma posterior se aplicó de manera grupal la Batería IDEPA 1 en dos sesiones de 45 minutos.

Finalmente se realizó el análisis estadístico de los resultados de manera conjunta la discusión y conclusiones de la investigación.

3.5.1. CONSIDERACIONES ÉTICAS

En la presente investigación primero se coordinó con la Directora del colegio y solicitó autorización para realizar la presente investigación con los alumnos de 1º grado de secundaria del colegio Nuestra Señora de la Esperanza. La coordinadora de estudio del nivel nos propuso la fecha y hora para ingresar a las aulas correspondientes y proceder con la explicación de los criterios de investigación y consentimiento informado. Luego las cartas de asentimiento y consentimiento fueron entregadas y recepcionadas con la respectiva autorización, sólo se consideraron para la población de estudio cuando ambas partes aprobaron su participación en la investigación (Ver anexo 2). Por tanto, se coordinó con la tutora de aula para seleccionar a los alumnos según los criterios de inclusión y exclusión.

Una vez gestionados los permisos, se procedió al procesamiento y análisis de información, ésta fue calificada, registrada y almacenada en códigos numéricos de acuerdo a los requisitos y criterios éticos de protección al menor.

3.6. PLAN DE ANÁLISIS DE DATOS

Los datos de la presente investigación se han procesado en el programa estadístico SPSS versión 19.0 para Windows, luego se aplicó la prueba de normalidad Kolmogorov – Smirnov y Shapiro Wilk para verificar la normalidad de las variables (Ver anexo 3). Acto seguido se utilizó la estadística descriptiva e inferencial, al hallar las medias y desviaciones típicas para determinar el grado de relación entre las variables se usó el coeficiente de correlación Pearson.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

Lo que se pretende obtener con el resultado de estas evaluaciones es descubrir el grado de relación que existe entre la suma de diferentes habilidades de los alumnos, medido a través de la prueba de recuerdo selectivo de palabras (RSP) que mide la memoria verbal de corto plazo y el puntaje promedio de las tres pruebas que conforma la Batería IDEPA 1: Prueba combinada sobre ideas principales.

En la siguiente tabla 4 y figura 5 se detallan los resultados de la prueba de representación de ideas principales (RIP) correspondiente a la primera hipótesis.

Tabla 4
Estadísticos descriptivos (N, Mínimo, Máximo, Media, Desviación estándar) de la medida de representación de ideas principales

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
Representación de Ideas Principales	44	0	11	6,07	2,50
N válido (por lista)	44				

Los resultados de esta prueba se distribuyen aproximadamente de forma normal con un promedio de 6,07 y una desviación estándar de 2,50. Según se puede apreciar en el histograma, que los datos están ordenados de manera simétrica; el 95% de los alumnos obtuvieron puntajes entre 4 y 10. Desde un enfoque psicométrico, normativo y de criterio el histograma muestra que los alumnos que obtuvieron un puntaje de 6 presentan un desempeño correspondiente a un rango percentil 56; es decir se encuentran aproximadamente cercano al promedio.

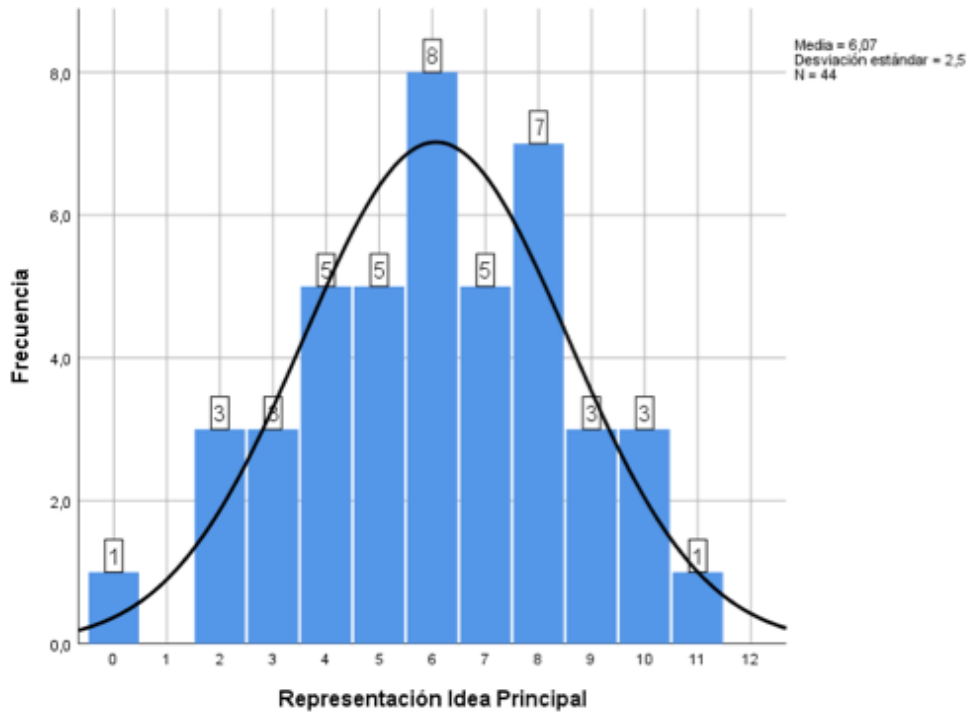


Figura 5: Histograma de Calificaciones – Prueba Representación de Ideas Principales.

Con el resultado obtenido en esta prueba se realizó un gráfico de dispersión entre las variables MVCP y RIP. El resultado muestra que existe, en general, una relación positiva entre ambas variables.

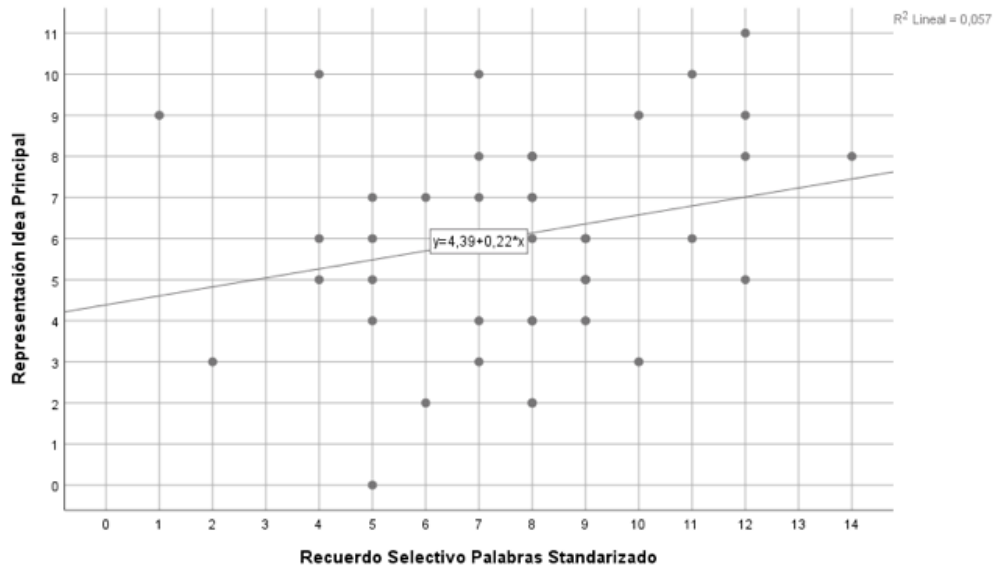


Figura 6: Dispersión: Memoria verbal de corto plazo y representación de ideas principales.

Los estadísticos de los resultados de ambas evaluaciones nos revelan la existencia de una relación entre ambas variables, tal como se puede apreciar en la tabla 5:

Tabla 5

Estadísticos descriptivos (N, Mínimo, Máximo, Media, Desviación estándar) de la medida de memoria verbal de corto plazo y representación de ideas principales

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación
Memoria Verbal de Corto Plazo	44	1	14	7,68	2,726
Representación de Ideas Principales	44	0	11	6,07	2,500
N válido (por lista)	44				

Las medidas de la prueba de Conocimientos Estratégicos de Ideas Principales (CEIP) se detallan en la tabla 6 y figura 7:

Tabla 6

Estadísticos descriptivos (N, Mínimo, Máximo, Media, Desviación estándar) de la medida conocimientos estratégicos de ideas principales

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
Conocimientos Estratégicos de Ideas Principales	44	2	16	8,73	3,01
N válido (por lista)	44				

Los resultados de esta prueba se distribuyen aproximadamente de forma normal con un promedio de 8,73 y una desviación estándar de 3,01. Según se puede apreciar en el histograma, las notas 2 y 16 son datos ordenados de manera simétrica; el 95% de los alumnos obtuvieron puntajes entre 4 y 12. Desde un enfoque psicométrico, normativo y de criterio; el histograma muestra que los alumnos que obtuvieron un puntaje de 8 presentan un desempeño correspondiente a un rango percentil de 58; es decir se encuentran cercano al promedio.

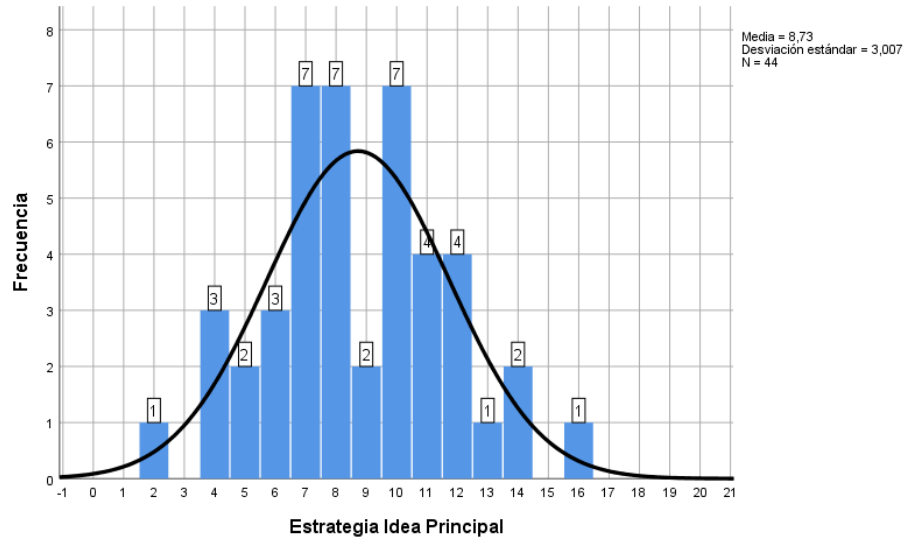


Figura 7: Histograma de la evaluación sobre conocimientos estratégicos de ideas principales.

Ahora bien, con el resultado obtenido en esta prueba se realizó un gráfico de dispersión entre las variables MVCP y CEIP. El resultado muestra, por lo general, una relación positiva entre ambas variables.

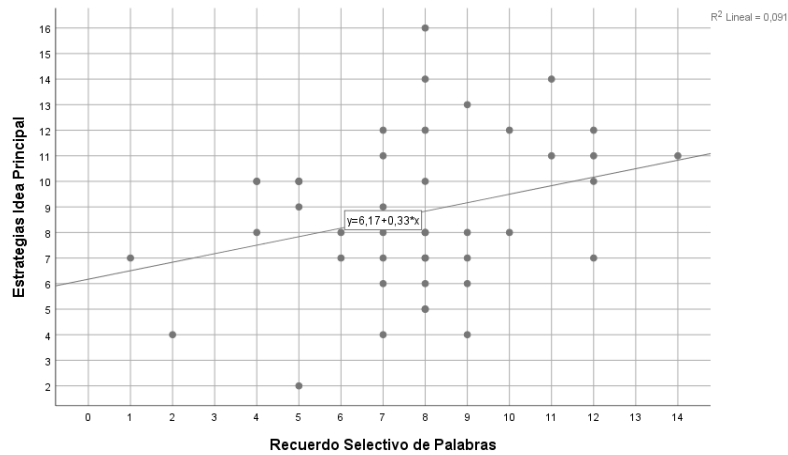


Figura 8: Dispersión de memoria verbal de corto plazo y conocimientos estratégicos de ideas principales.

Los estadísticos de los resultados de ambas evaluaciones nos revelan la existencia de una relación positiva entre ambas variables, tal como se puede apreciar en la tabla 7:

Tabla 7

Estadísticos descriptivos (N, Mínimo, Máximo, Media, Desviación estándar) de la medida memoria verbal de corto plazo y conocimientos estratégicos de ideas principales

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
Memoria Verbal de Corto Plazo	44	1	14	7,68	2,726
Conocimientos Estratégicos de Ideas Principales	44	2	16	8,73	3,007
N válido (por lista)	44				

La tercera prueba de la Batería IDEPA 1 evaluó la capacidad del alumno de Identificación de Ideas Principales (IIP). En la siguiente tabla 8 y figura 9 se detallan los resultados:

Tabla 8

Estadísticos descriptivos (N, Mínimo, Máximo, Media, Desviación estándar) de la medida identificación de ideas principales

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
Identificación Idea Principal	44	3	14	8,14	3,31
N válido (por lista)	44				

Los resultados de esta prueba se distribuyen aproximadamente de forma normal con un promedio de 8,14 y una desviación estándar de 3,31. Desde un enfoque psicométrico, normativo y de criterio el histograma muestra que los alumnos que obtuvieron un puntaje de 8 presentan un desempeño correspondiente a un rango percentil 41; es decir se encuentran en la categoría promedio bajo. La distribución de los resultados obtenidos en esta prueba se puede apreciar en el siguiente histograma.

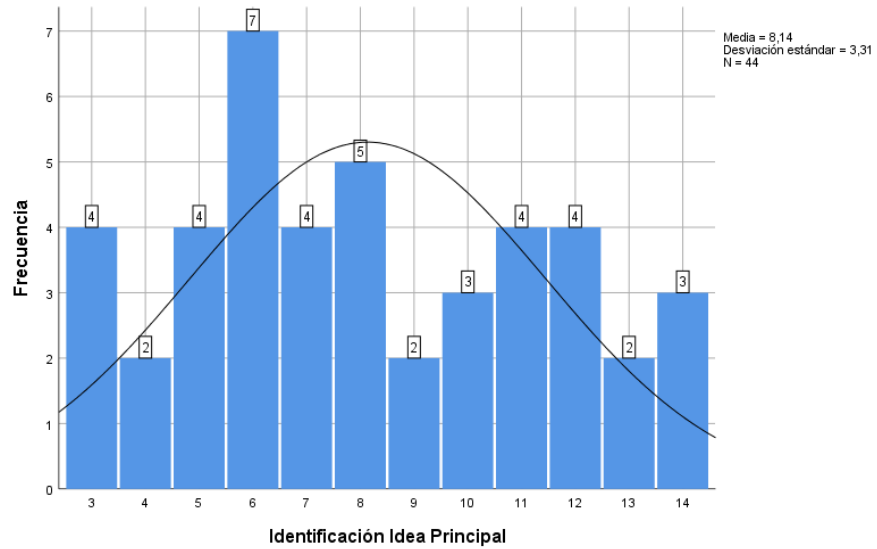


Figura 9: Histograma identificación idea principal.

Ahora bien, con el resultado obtenido en esta prueba se realizó un gráfico de dispersión entre las variables la MVCP y IIP. El resultado muestra, por lo general, una relación positiva entre ambas variables.

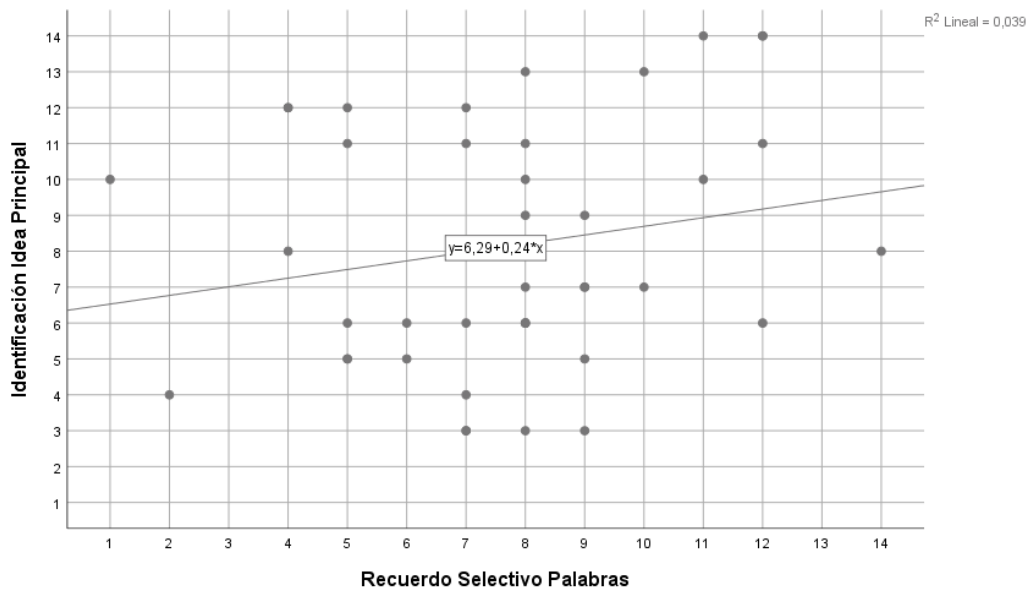


Figura 10: Dispersión de memoria verbal de corto plazo e identificación de ideas principales.

Los estadísticos de los resultados de ambas evaluaciones nos revelan la existencia de una relación entre ambas variables, tal como se puede apreciar en la tabla siguiente:

Tabla 9

Estadísticos descriptivos (N, Mínimo, Máximo, Media, Desviación estándar) de la medida memoria verbal de corto plazo e identificación de ideas principales

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
Memoria Verbal de Corto Plazo	44	1	14	7,68	2,726
Identificación de Ideas Principales	44	3	14	8,14	3,310
N válido (por lista)	44				

En base a las calificaciones obtenidas en las tres pruebas, que integran la batería IDEPA 1, se obtuvieron los siguientes resultados de la variable Ideas Principales:

Tabla 10

Estadísticos descriptivos puntaje promedio de ideas principales

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
Ideas principales	44	2	12	7,64	2,375
N válido (por lista)	44				

Los resultados de esta prueba se distribuyen aproximadamente de forma normal con un promedio de 8,14 y una desviación estándar de 3,31. Desde un enfoque psicométrico, normativo y de criterio el histograma muestra que los alumnos que obtuvieron un puntaje de 8 presentan un desempeño correspondiente a un rango percentil 57; es decir se encuentran en la categoría promedio. La distribución de los resultados obtenidos en esta prueba se puede apreciar en el siguiente histograma.

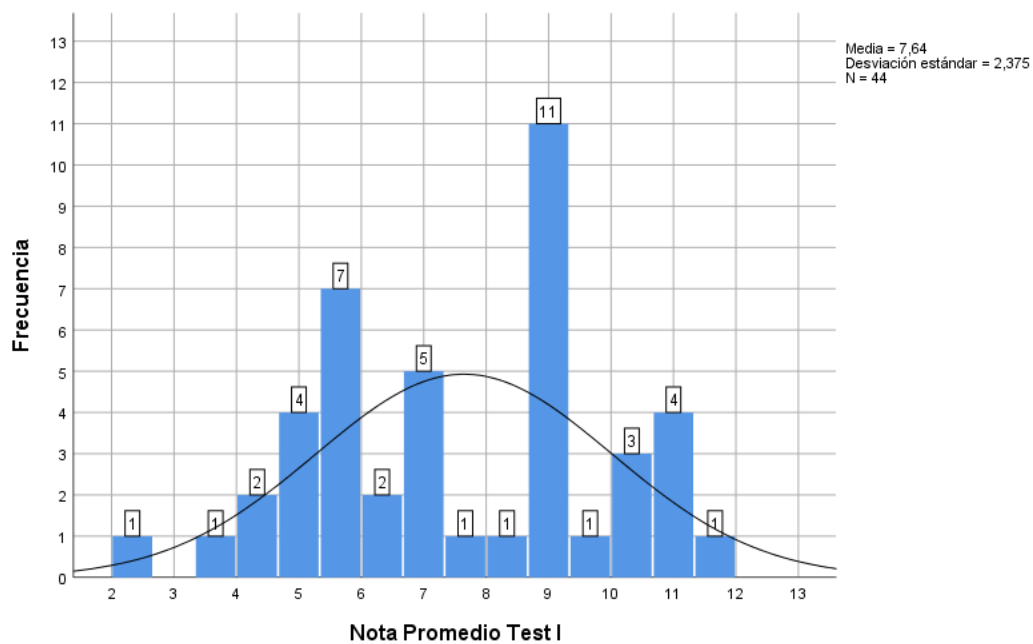


Figura 11: Histograma de distribución de ideas principales.

Con el resultado obtenido de la variable de IP (puntaje promedio de las 3 pruebas) se realizó un gráfico de dispersión entre éste y la prueba de MVCP. El resultado muestra, por lo general, una relación positiva entre ambas variables.

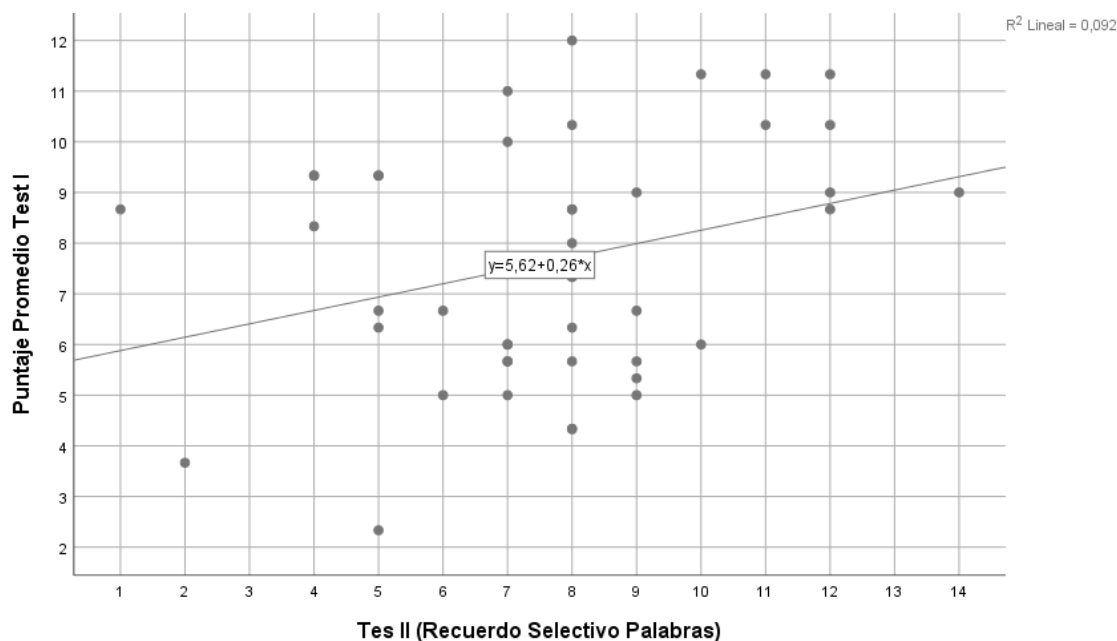


Figura 12: Gráfico de dispersión de memoria verbal de corto plazo e ideas principales.

Los estadísticos de los resultados de ambas evaluaciones nos revelan la existencia de una relación entre ambas variables, tal como se puede apreciar en la tabla 11:

Tabla 11

Estadísticos descriptivos puntaje promedio de memoria verbal de corto plazo e ideas principales

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
Memoria verbal de corto plazo	44	1	14	7,68	2,726
Ideas principales	44	2	12	7,64	2,375
N válido (por lista)	44				

En la siguiente tabla 12 y figura se detallan los resultados de la prueba memoria verbal de corto plazo:

Tabla 12

Estadísticos descriptivos puntaje promedio de la prueba memoria verbal de corto plazo

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
Memoria verbal de corto plazo	44	1	14	7,68	2,73
N válido (por lista)	44				

Los resultados de esta prueba se distribuyen aproximadamente de forma normal con un promedio de 7,68 y una desviación estándar de 2,73. Desde un enfoque psicométrico, normativo y de criterio el histograma muestra que los alumnos que obtuvieron un puntaje de 7 presentan un desempeño correspondiente a una categoría medio bajo. La distribución de los resultados obtenidos en esta prueba se puede apreciar en el siguiente histograma.

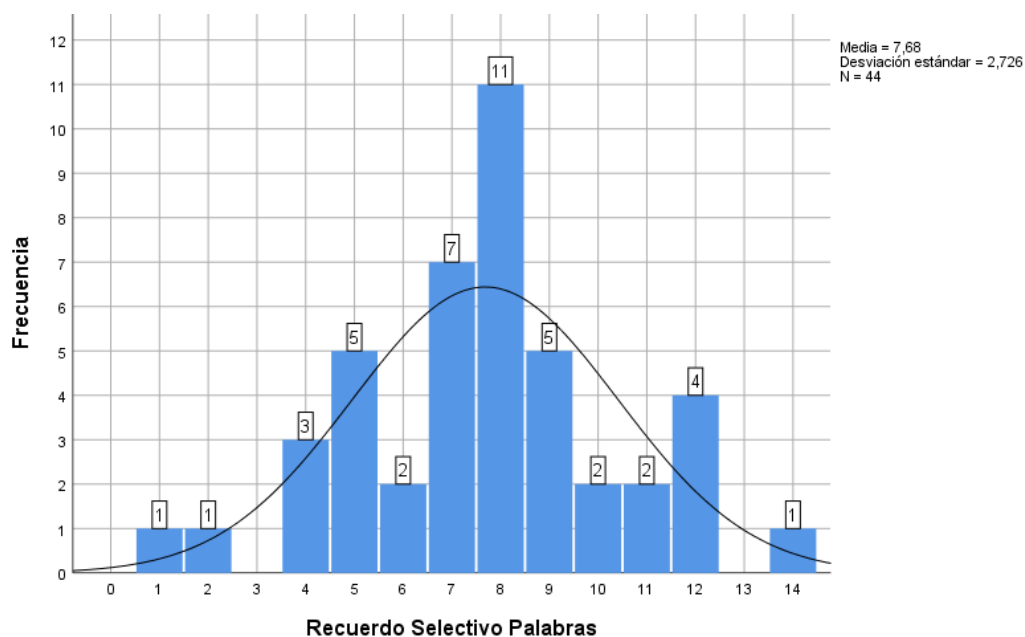


Figura 13: Histograma de memoria verbal de corto plazo.

La correlación de resultados de prueba de memoria de corto plazo e ideas principales se ilustran en la tabla 13:

Tabla 13

Correlación entre el puntaje promedio memoria verbal de corto plazo e ideas principales

		Memoria verbal de corto plazo	Ideas principales Bateria IDEPA
Memoria verbal de corto plazo	Correlación de Pearson	1	,303*
	Sig. (bilateral)		,046
	N	44	44
Ideas principales Bateria IDEPA	Correlación de Pearson	,303*	1
	Sig. (bilateral)	,046	
	N	44	44

La memoria verbal de corto plazo se relaciona con las ideas principales de manera positiva siendo esta de una intensidad baja en 0.303 entre las capacidades de los alumnos para representar, el conocimiento de estrategias e identificar la idea principal cuando estas variables se consideran de manera conjunta.

Tabla 14

Correlaciones bivariadas entre cada una de las variables en estudio memoria verbal de corto plazo e ideas principales

		Memoria verbal de corto plazo	Representación de ideas principales	Conocimientos estratégicos	Identificación de ideas principales	Ideas principales
Memoria verbal de corto plazo	Correlación de Pearson	1	,239	,301*	,198	,303*
	Sig. (bilateral)		,119	,047	,197	,046
	N	44	44	44	44	44
Representación de ideas principales	Correlación de Pearson	,239	1	,436**	,426**	,733**
	Sig. (bilateral)	,119		,003	,004	,000
	N	44	44	44	44	44
Conocimientos estratégicos	Correlación de Pearson	,301*	,436**	1	,548**	,830**
	Sig. (bilateral)	,047	,003		,000	,000
	N	44	44	44	44	44
Identificación de ideas principales	Correlación de Pearson	,198	,426**	,548**	1	,845**
	Sig. (bilateral)	,197	,004	,000		,000
	N	44	44	44	44	44
Ideas principales	Correlación de Pearson	,303*	,733**	,830**	,845**	1
	Sig. (bilateral)	,046	,000	,000	,000	
	N	44	44	44	44	44

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

El siguiente análisis busca determinar el nivel de correlación entre las variables MVCP e IP tomando en consideración el género de los alumnos. A continuación se muestra los estadísticos descriptivos respectivos:

Tabla 15

Estadísticos descriptivos según género masculino y femenino de memoria verbal de corto plazo e ideas principales

Género (1 = "Masculino"; 0 = "Femenino")		N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
Femenino	Memoria verbal de corto plazo	28	4	12	7,75	2,382
	Ideas principales	28	2	12	8,37	2,526
	N válido (por lista)	28				
Masculino	Memoria verbal de corto plazo	16	1	14	7,56	3,326
	Ideas principales	16	4	9	6,38	1,408
	N válido (por lista)	16				

Las mujeres tuvieron mejor performance que los varones en la prueba de memoria verbal de corto plazo y la idea principal, mientras que los varones tuvieron una mayor homogeneidad del rendimiento.

Tabla 16

Correlaciones por género memoria verbal de corto plazo e ideas principales

Género (1 = "Masculino"; 0 = "Femenino")			Memoria Verbal de corto plazo	Ideas Principales
Femenino	Memoria verbal de corto plazo	Correlación de Pearson	1	,365*
		Sig. (unilateral)		,028
		N	28	28
	Ideas Principales	Correlación de Pearson	,365*	1
		Sig. (unilateral)	,028	
		N	28	28
Masculino	Memoria verbal de corto plazo	Correlación de Pearson	1	,303
		Sig. (unilateral)		,127
		N	16	16
	Ideas Principales	Correlación de Pearson	,303	1
		Sig. (unilateral)	,127	
		N	16	

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (unilateral).

El resultado de la correlación indica que no existen mayores diferencias entre varones y mujeres en cuanto que ambos presentan una correlación positiva entre las variables materias de estudio de la presente investigación, sin embargo, el grado de

relación para el caso de las mujeres es de una intensidad baja en 0.365. Ahora bien, para los varones, a pesar que la correlación no es significativa, su resultado en este estudio denota que es ciertamente importante, en todo caso, será materia de futuras investigaciones si los resultados por género de la presente investigación se corroboran.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

El propósito del presente trabajo fue conocer la relación entre la memoria verbal de corto plazo con las ideas principales, en estudiantes de 1º grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE, para ello se contó con 44 participantes, alumnos entre los 12 y 13 años de edad entre varones (36%) y mujeres (64%). Con éste fin se administraron los instrumentos de Recuerdo Selectivo de Palabras de la Memoria Verbal del TOMAL y la Batería IDEPA 1: prueba sobre ideas principales: representación, conocimientos estratégicos e identificación de las ideas principales.

Los hallazgos con respecto a la hipótesis general nos confirman una relación positiva y de baja intensidad entre la memoria verbal de corto plazo con las ideas principales en estudiantes de 1º grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE, ello está en consonancia con lo hallado en nuestros antecedentes (Soria, 2015; Gonzales et al., 2015; Orrantia et al., 2014; Barreyro et al., 2016; Miranda et al., 2010). La tarea de memoria verbal de corto plazo exige la activación de un principio psicológico denominado “economía cognitiva y percepción estructurada” (Goikoetxea, 2000), es decir al procesar y evocar las palabras el individuo tiende a formar categorías entre las palabras proceso que es posible en la memoria de corto plazo; por otro lado, la identificación de las ideas principales es una tarea que exige un razonamiento (Gómez – Veiga et al., 2013; Barreyro et al., 2016). Según el modelo cognitivo de la comprensión lectora; si procesamos desde el punto de vista lingüístico nos quedamos en un nivel de pensamiento concreto y objetivo, la lectura exige un razonamiento inferencial; es

parte de la naturaleza humana aportar sus propias ideas y expresarlas de acuerdo a la experiencia cotidiana “modelo de situación” (Defior et al., 2015; Gómez – Veiga et al., 2013; Pérez, 2013; Peña, 2012; Viero y Gómez, 2004). Asimismo concurre en otras investigaciones (Castro, 2016; Gómez Veiga et al., 2013; Gonzales et al., 2015; Orrantia et al., 2014) que muestran a la memoria de trabajo verbal como un predictor de la comprensión lectora, ello implica que facilita la representación del texto (Stelzer y Cervigni, 2011); y el uso de estrategias en la identificación de ideas principales de textos expositivos – argumentativos y en la integración de información; cabe resaltar que los tipos de texto empleados en el instrumento de evaluación de la batería fueron descriptivo, de clasificación, comparativos, de secuencia, argumentativo y de problema – solución.

En la hipótesis específica si existe relación entre la memoria verbal de corto plazo con la representación de ideas principales en estudiantes de 1º grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE. Los resultados hallados evidencian una relación positiva; ello se aúna a los resultados hallados por investigadores (Orrantia et al., 2014) quienes refieren que la memoria de trabajo juega un rol importante al integrar información y las ilustraciones facilitan la representación del texto; no obstante, esta tarea solo buscó relacionar las ideas, una tarea poco familiar a pesar del entrenamiento previo (Alonso et al., 1992). Por otro lado, para localizar las ideas principales el lector competente representa de forma organizada la información mas importante del texto y hacer una síntesis (Alonso et al., 1992; Cueto, 2010; Recio y León, 2015; Ripoll y Aguado, 2015).

En la segunda hipótesis específica nos propusimos hallar la relación entre la memoria verbal de corto plazo con los conocimientos estratégicos de las ideas

principales en estudiantes de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE. Nuestros resultados reflejaron una relación positiva entre las variables, es importante resaltar que si bien la intensidad fue baja, de manera conjunta frente a las otras variables obtuvo mejor performance. En la misma línea las investigaciones demuestran que la estrategia más utilizada es la identificación de la idea principal cuando los sujetos analizan los textos expositivos argumentativos (Guerra y Guevara, 2017); asimismo los lectores con desempeño alto en la memoria operativa tienden a emplear buenas estrategias de comprensión lectora (Gómez – Veiga et al., 2013). Por el contrario, existen investigaciones que no hallaron correlación entre la comprensión lectora y la estrategia de mecanismo de supresión (Miranda et al., 2010).

En la tercera hipótesis se buscó hallar la relación entre la memoria verbal de corto plazo con la identificación de ideas principales en estudiantes de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE. Los resultados muestran una relación positiva entre ambas variables. Sin embargo, la intensidad de ésta relación pone en evidencia que para el logro de esta capacidad no sólo es indispensable la capacidad de la memoria verbal de corto plazo (Barreyro et al., 2016), sino también tener un adecuado vocabulario, capacidad de abstracción – inferencia, conocimiento de la estructura del texto y representarse las relaciones jerárquicas entre las ideas contenidas él, conocer el propósito del texto, los conocimientos estratégicos; y el papel determinante de los conocimientos previos implicados en los distintos niveles de comprensión (Alonso, 1996; Cueto, 2010; Recio y León, 2015).

En la última hipótesis planteada; si existen diferencias en el desempeño de la memoria verbal de corto plazo y la identificación de la idea principal en los estudiantes varones y mujeres de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE; se demuestra que las mujeres tuvieron mejor performance que los varones en la prueba de memoria verbal de corto plazo y la comprensión de la idea principal, mientras que los varones obtuvieron mayor homogeneidad de rendimiento; sin embargo, el resultado de la correlación demuestra que no existen mayores diferencias entre el desempeño cognitivo de las variables estudiadas de los varones y mujeres; nuestra hipótesis se sustenta en otras investigaciones a nivel nacional con resultados similares (Del Carpio., 2016; Vásquez 2013); no obstante, se han hallado investigaciones que demuestran también un mejor desempeño criterial a favor de los varones (Vásquez 2013).

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

1. Sí existe relación positiva entre la memoria verbal de corto plazo con las ideas principales en estudiantes de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE.
2. Sí existe relación positiva entre la memoria verbal de corto plazo con la representación de ideas principales en estudiantes de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE.
3. Sí existe la relación positiva entre la memoria verbal de corto plazo con los conocimientos estratégicos de ideas principales en estudiantes de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE.
4. Sí existe relación positiva entre la memoria verbal de corto plazo con la identificación de ideas principales en estudiantes de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE.
5. No existen diferencias en el desempeño de la memoria verbal de corto plazo y las ideas principales en los estudiantes varones y mujeres de 1° grado de secundaria de una institución educativa pública del distrito de ATE.

RECOMENDACIONES

1. Ampliar la investigación en una muestra mayor en un nivel de primer grado de secundaria puesto que es un grado clave para la adquisición de los conocimientos y destrezas de la comprensión lectora.
2. Se recomienda seguir investigando en el tema; considerando específicamente la relación entre la memoria verbal y su mayor impacto en cada tipo de texto expositivo.
3. Considerar la batería IDEPA 1 como un instrumento para medir las ideas principales con otras variables cognitivas de aprendizaje para así afianzar puente entre las neurociencias y la educación.
4. En la metodología de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora, trabajar como capacidad transversal la enseñanza de estrategias de la memoria verbal de corto plazo; y como indicador la memoria de palabras relacionadas al texto.
5. En la metodología de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora, trabajar de manera explícita y como capacidad, la enseñanza de estrategias de representación, el conocimiento estratégico para lograr el objetivo de identificar la idea principal; especialmente en textos de naturaleza expositiva.
6. Considerar la enseñanza explícita de las estrategias de la memoria verbal de corto plazo y las ideas principales en el nivel de 1º grado de secundaria, que es un grado clave para la adquisición y afianzamiento de estas destrezas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, J., Carriedo, N., González, E., Gutiérrez, F., Mateos, M. (1992). *Leer, comprender y pensar*. Madrid: Centro de publicaciones del Ministerio de Educación y ciencia CIDE.
- Álvarez, M., Trápaga, M., Morales, C. (2013). *Principios de neurociencias para psicólogos*. Buenos Aires: Paidós.
- Baker, L; Zelinger-Kandasamy, A; DeWyngaert, L. (2014). Neuroimaging evidence of comprehension monitoring. *Psychological Topics* 23(1), 167-187.
- Bardales, K. (09 de Abril del 2017). Baja comprensión lectora es más marcada en Lima Metropolitana. *El Comercio*. Recuperado de <https://elcomercio.pe/>
- Barreyro, J., Injoke – Ricle, I., Álvarez – Drexler, J., Formoso, J., Burin, D. (2016). Generación de inferencias explicativas en la comprensión de textos expositivos: el rol de la memoria de trabajo y el conocimiento previo específico. *Suma Psicológica*, 24, 17 – 24.
- Beisso, A. (2011). El componente ejecutivo no verbal durante el proceso de realización de inferencias en la comprensión de textos. Uruguay. Recuperado de <http://www.bib.fcien.edu.uy/files/etd/pasan/uy24-14815.pdf>.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales (3ª ed.)*. Colombia: Pearson. https://www.academia.edu/25497606/Metodolog%C3%ADa_de_la_Investigaci%C3%B3n

- Bicks, M., Lee, A. (2016). (Productores). *NOVA: Memory Hackers*. Video Documental. De [www.netflix.com/title/80991269?](http://www.netflix.com/title/80991269)
- Cuetos, F. (2010). *Psicología de la lectura*. España: Muriel, S.A.
- Defior, S., Serrano, F., Gutiérrez, N. (2015). *Dificultades específicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Del Carpio, D. (2016). *Relación entre comprensión lectora y pensamiento analógico en estudiantes de primero a cuarto grado de primaria de una institución educativa privada de la Molina* (Tesis de Bachiller). Universidad de Lima, Perú.
- Delgado, A., Escurrel, L., Atalaya, M., Pequeña, J., Cuzcano, A; Álvarez, C., Rodríguez, C. (2010). Comparación de la comprensión lectora en alumnos de cuarto año de secundaria de centros educativos estatales y no estatales de lima metropolitana. *Revista IPSI*, 13(2), 117 – 128.
- Gallegos, J. (1996). *Las estrategias cognitivas en el aula. Programa de intervención psicopedagógica*. S. A. España: Escuela Española.
- García, L., Balderrama, J., Edel, R., G. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Revista Apertura*, 9(2), 42-53. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.18381/Ap.v9n2.993>.
- Goikoetxea, E. (2000). Frecuencia de producción de las respuestas a 52 categorías verbales en niños de primaria. *Psicológica*, 21, 61 – 89.
- Guerra, J., Guevara, C. (2017). Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica*

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*.

México: Mc Graw Hill Interamericana.

Hruby, G., Goswami, U. (2011). Neuroscience and Reading: A review for reading

education researchers. *Reading Research Quarterly*, 46(2), 156 – 172.

doi.org/10.1598/RRQ.46.2.4

Landi, N., Frost, S., Menc, W., Sandak, R., Pugh, K. (2013). Neurobiological bases

of reading comprehension: insights from neuroimaging studies of word

level and text level processing in skilled and impaired readers. *Read Writ*

Q., 29(2), 145-167. doi: 10.1080/10573569.2013.758566

La Rosa, E., Ludeña, G., Casas, A. (2017). *Relación entre memoria auditiva*

inmediata y comprensión lectora en niños del sexto grado de primaria del

colegio nacional mixto Alberto Ribera y Piérola n° 1189 - Marca Perú –

Chaclacayo (tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú.

Marimón, A., Méndez, A. (2013). *La Memoria Auditiva Inmediata en niños con*

habilidad y dificultad en la Comprensión Lectora de 6o grado de educación

primaria de la I.E. San Pedro de Chorrillos (tesis de maestría). Pontificia

Universidad Católica del Perú.

Miranda Casas, A., Fernández, M., Robledo, P., García Castellar, R. (2010).

Comprensión de textos de estudiantes con trastorno por déficit de

atención/hiperactividad: ¿Qué papel desempeñan las funciones ejecutivas?.

Revista de Neurología, 50(3), 135-142.

Ministerio de Educación del Perú. (2015). Evaluación PISA 2015. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/>

Ministerio de Educación del Perú (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Organización Mundial de la Salud; Organización Panamericana de la Salud (2011). Informe sobre los sistemas de salud mental en América del sur mediante el instrumento de evaluación de los sistemas de Salud mental (iesm-organización mundial de la salud) Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Ecuador, Paraguay, Perú y Uruguay. Recuperado de http://www.who.int/mental_health/evidence/iesm_sudamerica_12_2011.

Orrantia, J., Múñez, D., Tarín, J. (2013). Connecting goals and actions during reading: the role of illustrations. *Read Writ*, 27, 153–170. doi 10.1007/s11145-013-9437-4

Pérez Muñoz, A. (2013). La capacidad de actualizar información inferencial en la lectura. *Ciencia cognitiva*, 7(3), 43-45

Portellano, J. (2014). *Estimular el cerebro para mejorar la actividad mental*. Madrid: Somos psicología.

Pozo, J. (1996). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza Editorial.

Recio, P., León, J., (2015). La lectura en un contexto bilingüe: fluidez y comprensión lectora en alumnos de primero y cuarto grado de primaria. *Psicología Educativa*, 21(1). doi.org/10.1016/j.pse.2015.03.002

- Ripoll, J., Aguado, G. (2015). *Enseñar a Leer: Cómo hacer lectores competentes*. Madrid: EOS
- Ripoll, J., Aguado, G. (2014). La mejora de la comprensión lectora en español: un meta-análisis. *Revista de Psicodidáctica*, 19(1), 27-44.
- Puente, A. (2003). *Cognición y aprendizaje*. Madrid: Pirámide.
- Reynolds, C., Bigler, E. (2001). *Test de Memoria y Aprendizaje*. Madrid: TEA
- Ruiz Vargas, J. (1994). *Naturaleza de la Memoria ¿Unitaria o Múltiple?*. Madrid: Alianza.
- Solcoff, K. (2016). *Hacer memoria*. Buenos Aires: Paidós.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Graó.
- Soria Andurell, A. (2015). Study about the effects of hypertext in reading comprehension and textual memory in children of primary education. *Educación XXI*, 18(1), 369-390. doi: 10.5944/educXX1.18.1.12394
- Stelzer, F., Cervigni, M., Martino, P. (2011). Desarrollo de las funciones ejecutivas en niños preescolares: una revisión de algunos de sus factores moduladores. *Liberabit. Revista de Psicología*, 17(1), 93-100.
- Tirapu, J., Muñoz, J., Pelegrin, C. (2002). Funciones Ejecutivas: necesidad de una integración conceptual. *Revista de neurología*, 34(7), 673-685.
- Vásquez, E. (2013). *Comprensión lectora según género, en alumnos del 6º grado de una institución educativa del distrito del Callao* (Tesis de Maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Vieiro, P., Gómez, I. (2004). *Psicología de la Lectura*. Madrid: Pearson Educación.

ANEXO 1

Validez Discriminante por grupos contrastantes TOMAL

Sub test: Recuerdo Selectivo de Palabras

edad	Media
9 años	62,8636
12 y 13 años	72,6538

Estadísticos de contraste ^a	
	tomal
U de Mann-Whitney	264,000
Sig. asintót. (bilateral)	,000

ANEXO 3

Pruebas de Normalidad de Procesamiento de Datos Estadísticos

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Y_COMPRENSIÓN/ IDEA PRINCIPAL GLOBAL	,121	44	,106	,969	44	,270
Y1_REPRESENTACIÓ N IDEAS PRINCIPALES	,103	44	,200*	,979	44	,577
Y2 ESTRATEGIAS IDEAS PRINCPALES	,118	44	,137	,984	44	,800
Y3 IDEAS PRINCIPALES	,127	44	,072	,947	44	,044
X_RECUERDO SELECTIVO DE PALABRAS	,138	44	,035	,969	44	,280

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Al analizar las pruebas para verificar la normalidad, en cada una de las variables de la presente investigación se encontró que las variables Comprensión de la idea principal global tienen un comportamiento normal, obteniéndose un p valor de 0.270 siendo mayor a un nivel de significación del 0.05 (referencial), de manera similar para representación de las ideas principales, estrategias de ideas principales, y recuerdo selectivo de palabras, con excepción de la dimensión ideas principales con un p valor de 0.044 siendo menor al nivel de significancia de 0.05 (referencial).

ANEXO 4 CALENDARIO

FECHA	N-D 2017	E - F 2018	M - A 2018	M - J 2018	JL - A 2018	S - O 2018	N - D 2018
PRODUCTOS DEL TRABAJO							
PROYECTO DE TESIS	X						
MARCO TEÓRICO	X	X	X	X	X		
PROCESO DE DATOS		X	X	X	X		
INTERPRETACIÓN DE DATOS						X	
RESULTADOS						X	
DISCUSIÓN							X
CONCLUSIONES							X
RECOMENDACIONES							X