



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE
MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

La comprensión y estrategias lectoras en estudiantes de primaria de
una I.E. pública de San Juan de Lurigancho, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Menejes Roman, Liliana Felicita (orcid.org/0009-0002-5923-2044)

ASESORES:

Dr. Valdez Asto, José Luis (orcid.org/0000-0002-9987-2671)

Dra. Carbajal Bautista, Inocenta Marivel (orcid.org/0000-0002-6047-8335)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA - PERÚ

2023

DEDICATORIA

A mi amada familia por ser mi fuente de motivación e inspiración para superarme cada día más y así poder luchar para que la vida nos depare un futuro mejor.

AGRADECIMIENTO

A las autoridades de la universidad como a sus excelentes docentes que comparten sus conocimientos con todos los estudiantes a fin de mejorar en la práctica pedagógica.



**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, VALDEZ ASTO JOSE LUIS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis Completa titulada: "La comprensión y estrategias lectoras en estudiantes de primaria de una I.E. pública de San Juan de Lurigancho, 2023", cuyo autor es MENEJES ROMAN LILIANA FELICITA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 20.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis Completa cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 23 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
VALDEZ ASTO JOSE LUIS DNI: 06993871 ORCID: 0000-0002-9987-2671	Firmado electrónicamente por: JOSEVALDEZA el 24-07-2023 22:13:51

Código documento Trilce: TRI - 0611643



ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, MENEJES ROMAN LILIANA FELICITA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "La comprensión y estrategias lectoras en estudiantes de primaria de una I.E. pública de San Juan de Lurigancho, 2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
LILIANA FELICITA MENEJES ROMAN DNI: 10351528 ORCID: 0009-0002-5923-2044	Firmado electrónicamente por: LFMENEJESM el 23-07-2023 09:59:40

Código documento Trilce: TRI - 0611646

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DE LA AUTORA	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE GRÁFICOS Y FIGURAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. MÉTODO	14
3.1 Tipo y diseño de investigación	14
3.2 Variables y Operacionalización	15
3.3 Población, muestra y muestreo	16
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	17
3.5 Procedimientos	18
3.6 Método de análisis de datos	19
3.7 Aspectos éticos	19
IV. RESULTADOS	20
V. DISCUSIÓN	38
VI. CONCLUSIONES	44
VII. RECOMENDACIONES	45
REFERENCIAS	46
ANEXO	53
	vi

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Resultados del alfa de Cronbach para cada variable	18
Tabla 2 Comprensión lectora y sus dimensiones	20
Tabla 3 Estrategias lectoras y sus dimensiones	23
Tabla 4 Tabla cruzada de comprensión lectora x estrategia lectora	29
Tabla 5 Prueba de normalidad para la comprensión lectora	31
Tabla 6 Prueba de normalidad para la estrategia lectora	31
Tabla 7 Valores de Rho de Spearman	32
Tabla 8 Correlación entre comprensión lectora vs estrategias lectoras	33
Tabla 9 Correlación comprensión lectora vs estrategia antes de la lectura	35
Tabla 10 Correlación comprensión lectora vs estrategia durante la lectura	36
Tabla 11 Correlación comprensión lectora vs estrategia des. de la lectura	37

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y FIGURAS

Figura 1 Valores obtenidos de la variable Comprensión lectora	21
Figura 2 Valores porcentuales de la variable comprensión lectora	22
Figura 3 Porcentajes de estrategia lectora agrupado	24
Figura 4 Porcentajes de estrategia lectora	25
Figura 5 Porcentajes de estrategia antes de la lectura	26
Figura 6 Porcentajes de estrategia durante de la lectura	27
Figura 7 Porcentajes de estrategia después de la lectura	28
Figura 8 Valores cruzados de comprensión lectora x estrategia lectora	30
Figura 9 Dispersión de los datos de las variables 1 y 2 alrededor de la recta	34

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal determinar la relación entre la comprensión y estrategias lectoras de los estudiantes de 6° grado de primaria de una IE de San Juan de Lurigancho, 2023. El tipo de investigación fue básica, de enfoque cuantitativo con diseño no experimental, de corte transversal y correlacional. La muestra fueron 60 estudiantes quienes respondieron a dos cuestionarios desarrollados en el aula de innovación. Entre los resultados obtenidos, se encontró que el 21.67 % tuvieron muy alta puntuación en cuanto la comprensión lectora con el uso de las estrategias lectoras, seguido por un 53,33 % con un puntaje alto, a continuación, un 20 % puntaje regular y solamente un 5 % obtuvieron puntaje bajo. De todo ello se puede deducir que un 75% de estudiantes tuvieron una alta comprensión lectora mediante la utilización de estrategias lectoras antes, durante y después de la lectura. Finalmente se concluyó que existe una relación significativa de la comprensión y estrategias lectoras de los alumnos de 6° grado de primaria de una IE de San Juan de Lurigancho, 2023. Se encontró una significancia bilateral entre ambas variables con un p valor = 0,000 y un grado de significancia = 0,718 (Rho Spearman).

Palabras clave: Comprensión lectora, estrategia lectora, idea principal, estudiante, docente.

ABSTRACT

The main objective of this research was to determine the relationship between comprehension and reading strategies of 6th grade students of an IE in San Juan de Lurigancho, 2023. The type of research was basic, with a quantitative approach with a non-experimental design, cross-sectional and correlational. The sample consisted of 60 students who responded to two questionnaires developed in the innovation classroom. Among the results obtained, it was found that 21.67% had a very high score in terms of reading comprehension with the use of reading strategies, followed by 53.33% with a high score, then 20% with a regular score and only 5% obtained a low score. From all this it can be deduced that 75% of students had a high reading comprehension through the use of reading strategies before, during and after reading. Finally, it was concluded that there is a significant relationship between the comprehension and reading strategies of the 6th grade students of an IE in San Juan de Lurigancho, 2023. A bilateral significance was found between both variables with a p value = 0.000 and a degree of significance = 0.718 (Rho Spearman).

Keywords: Reading comprehension, reading strategy, main idea, student, teacher.

I. INTRODUCCIÓN

Comprender un texto es una habilidad importante en los alumnos, es necesario cultivar la lectura desde los primeros años para llegar a cimentarlo a lo largo de la vida escolar (Unicef, 2019). Sin embargo, esta habilidad no se ha alcanzado, en un nivel adecuado en los alumnos de América Latina y el Caribe ya que, de cada cinco alumnos de 6to grado, cuatro no logran alcanzar el grado más básico de comprensión del texto, el grado mínimo de comprensión de textos, según un informe realizado por el Banco Mundial y UNICEF junto con la UNESCO (Naciones Unidas Perú, 2021). Este problema se agudizó más a causa de la COVID-19, ya que las clases se realizaron de manera virtual (Galván, 2021).

En el año 2022, se organizó el estudio internacional “Reto Lectura”, en la cual participaron los países de Perú, Chile, México, Colombia y España. Este estudio arrojó como resultado, que el Perú se ubica en el último lugar en la materia de comunicación. El estudio concluyó mencionando que es importante restablecer el hábito por leer y para esto es necesario plantear de nuevo el punto de vista con respecto al significado de leer en las escuelas (Cepal, 2022).

A nivel nacional, la última Evaluación Censal realizada a los alumnos en el 2019, indicó que el 37,6% de segundo de primaria lograron un grado satisfactorio en la comprensión del texto y solo el 34.5% para cuarto grado de primaria (Minedu, 2019). Asimismo, en la evaluación Internacional PISA (Minedu, 2018), Perú estuvo en el lugar 64 siendo los países participantes un total de 77. Del mismo modo, se realizó la Evaluación Muestral de estudiantes (EM) 2022 llevada a cabo por la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC), se demostró que en 2do grado se mantiene el mayor rendimiento a comparación de 37,6% de estudiantes en el 2019, por su parte para 4° grado el 30% registró un nivel satisfactorio mientras que para 6° grado se identificó que el 25,2% del total de alumnos alcanzaron un grado satisfactorio de lectura. Respecto a las regiones los resultados fueron variados, fueron Tacna, Moquegua y Arequipa aquellas con los puntajes más altos de lectura, mientras que Loreto y Ucayali obtiene los niveles más bajos, desafiando así a la comunidad educativa.

Esta investigación se enfocó en una I.E del distrito de San Juan de Lurigancho, en tal sentido en coherencia con el título de la investigación se precisa la unidad de análisis 6to grado de primaria. En esa línea de investigación fue aplicada una prueba diagnóstica a estudiantes 6to grado primaria turno mañana, los resultados evidenciaron que existe un grado bajo en la comprensión de textos y a partir del análisis de ello se define como un aspecto causal las estrategias utilizadas para dicha comprensión lectora, por ende, surge la necesidad de identificar las dificultades de lectora y estudiar para promover las estrategias de comprensión de textos. Sin embargo, los resultados de la evaluación son diferente para los niños 6° grado de la I.E del turno tarde, pues los estudiantes si muestran un nivel satisfactorio para el 10 % de los alumnos, 48% están en proceso y el 42% en inicio.

En concordancia con lo previamente indicado en esta investigación, se plantea el problema general: ¿de qué manera se relacionan la comprensión lectora y las estrategias lectoras de los estudiantes de 6° grado de primaria de una IE de San Juan de Lurigancho, 2023?, siendo la primera pregunta específica ¿de qué manera se relacionan la comprensión lectora y la estrategia antes de la lectura de los estudiantes de 6° grado, 2023?, la segunda ¿de qué manera se relacionan la comprensión lectora y la estrategia durante la lectura de los estudiantes de 6° grado, 2023? y la tercera ¿de qué manera se relacionan la comprensión lectora y la estrategia después de la lectura de los estudiantes de 6° grado, 2023?

En ese sentido, se justifica en el aspecto teórico ya brindó información con fundamentos científicos a los docentes e investigadores del tema abordado en este estudio sobre la comprensión y estrategias para la lectura de distintos textos, siendo un referente para investigaciones que traten temas similares. Asimismo, la investigación se justifica porque ayudó a mejorar de manera práctica una situación muy difícil en las aulas como es la ausencia de comprensión de textos en los estudiantes, del mismo modo también apoyó las prácticas pedagógicas que desarrolló el docente en las diferentes áreas. Finalmente, este estudio se justifica por su metodología, ya que apoyó a los docentes a mejorar e innovar los métodos y estrategias que emplearon para lograr la comprensión de textos, lo cual les permitió a los alumnos dar sentido y lograr su aprendizaje

En cuanto al objetivo general es determinar la relación entre la comprensión y estrategias lectoras de los estudiantes de 6º grado de primaria de una IE de San Juan de Lurigancho, 2023. Con respecto a los objetivos específicos, el primero fue determinar la relación entre la comprensión lectora y la estrategia antes de la lectura de los estudiantes de 6º grado, 2023. El segundo fue determinar la relación entre la comprensión lectora y la estrategia durante la lectura de los estudiantes de 6º grado, 2023 y el tercero fue determinar la relación entre la comprensión lectora y la estrategia después de la lectura de los estudiantes de 6º grado, 2023.

En cuanto la hipótesis general de estudio se afirma que la comprensión lectora está relacionada significativamente con las estrategias lectoras que emplearon los estudiantes de 6º grado de primaria de una IE de San Juan de Lurigancho, 2023. En cuanto a las específicas, la primera afirma que la comprensión lectora está relacionada significativamente con la estrategia que emplean antes de la lectura los estudiantes de 6º grado, 2023. La segunda afirma que la comprensión lectora está relacionada significativamente con la estrategia que emplean durante la lectura los estudiantes de 6º grado, 2023 y la tercera afirma que la comprensión lectora está relacionada significativamente con la estrategia que emplearon después de la lectura los estudiantes de 6º grado, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

En referencia a las investigaciones previas, en este apartado se mencionan los antecedentes internacionales, en la investigación de Cuervo-Zapata y Gallego-Villa (2021) en su tesis sobre la aplicación de medios educativo en línea para el reforzamiento de la comprensión al leer los textos en alumnos de 6to grado en Colombia, el fin propuesto fue establecer la incidencia de los juegos educativos realizados con Educaplay en la plataforma de Classroom. Se tomó una muestra a 20 alumnos y se usó una metodología con enfoque de tipo cuantitativo, tuvo un diseño llamado no experimental, con nivel correlacional-causal. Los resultados obtenidos se traducen con incremento de 16% de preguntas acertadas en el nivel lector, y una tendencia de incremento del 23% en el nivel lector crítico. Desde la variable sobre estrategias lectoras, los niños y niñas responden con un incremento de 12% sobre estrategias durante la lectura y 16% en el uso de estrategia después de la lectura. Dando como conclusión que el desempeño lector se apoya en los componentes sintáctico, semántico y pragmático, además se observó el incremento de respuestas acertadas en el componente sintáctico con un 31%, los otros componentes demuestran mantenerse.

A continuación, la investigación realizada por Bishry (2021) estableció la relación del hábito por leer con la comprensión de textos en Indonesia; empleándose una metodología con un nivel denominado correlacional y el diseño fue no experimental. Participaron 50 alumnos, a los que se le aplicó cuestionarios a fin de recoger información. De los resultados se identificó que del total de la muestra el 6,0% tuvo un hábito medio de lectura, el 48 % un hábito alto y el 46% afirmó tener un hábito muy alto de lectura, en cuanto a la comprensión de textos el 4% contaba con un nivel suficiente de comprensión, el 78% un nivel bueno, finalmente el 18% se encontró en un nivel muy bueno; además a través del soporte de la correlación de Pearson verificó una significancia de 0.000. Asimismo, el valor correlacional fue de 0.582, esto significa que existe una relación significativa, positiva de intensidad moderada. Se concluye en que si hay hábito por leer en los estudiantes será mayor el efecto positivo para su comprensión en el momento de la lectura.

Seguidamente, Ferroni (2020) presentó un estudio relacionado a la comprensión de textos en situaciones de pobreza, cuyo propósito fue identificar la conexión de la capacidad comprensiva de la oralidad y la comprensión lectora en alumnos de Argentina, cuyos contextos eran económicamente bajos. La metodología corresponde a un enfoque cuantitativo, el nivel fue correlacional. En cuanto a la muestra se conformó de 59 alumnos con bajos niveles de habilidades comprensivas, se emplearon dos instrumentos. Los resultados demostraron que los estudiantes desarrollan habilidades de procesamiento sintáctico oral y habilidades lectoras, que diferencian los aspectos comprensivos del texto. Finalmente, en las conclusiones se manifiesta que hay variables que tienen influencia en la comprensión de textos que se deben valorar desde las aulas.

En ese sentido, el estudio de Wahyuni (2019) propuso determinar la relación de la atracción por leer con la comprensión del texto en Indonesia, se realizó con una metodología de alcance correlacional, con diseño de tipo no experimental y además tiene un enfoque cuantitativo, participaron 47 alumnos, se emplearon cuestionarios para cada una de las variables. Los resultados evidenciaron una alta correlación, según Spearman de 0.983 la significancia fue de 0.01 y finalmente concluyó que cuando los escolares tienen un alto interés o elementos de motivación, entonces lograrán una adecuada comprensión de lo que leen.

Finalmente, Moreira-Cedeño (2021) investigó sobre las técnicas metodológicas para desarrollar la habilidad lectora en Ecuador, su objetivo fue analizar las técnicas metodológicas y su relación en el proceso de la comprensión de lo que leen los escolares de primero de bachillerato del centro educativo Picoazá del cantón Portoviejo, Ecuador. La metodología que aplicó fue de enfoque cuantitativo, diseño descriptivo, no experimental. Como técnicas de estudio uso la encuesta y una rúbrica, su muestra fueron 30 alumnos del primer año. Sus resultados pusieron en perspectiva la importancia de aplicar alternativas metodológicas correctas para la mejora de competencia lectora, la reflexión, el análisis, de textos. Las conclusiones establecieron que los docentes deben apoyarse en metodologías innovadoras dirigido a los estudiantes para lograr desarrollar la capacidad lectora.

Desde la perspectiva de antecedentes nacionales, en el estudio de Meneses (2021) sobre métodos de enseñanza y la habilidad lectora en estudiantes de primaria de un centro educativo de Lima. Tuvo como propósito identificar de qué manera están relacionadas las alternativas de aprendizaje y la capacidad de comprensión de textos en alumnos de primaria del centro educativo N° 103 “Luis Armando Cabello Hurtado” de Lima. En el aspecto metodológico fue empleada un enfoque cuantitativo, el diseño empleado fue no experimental y de nivel correlacional, se elaboraron dos instrumentos, la muestra fueron 50 estudiantes. Los resultados sostuvieron la relación entre las variables. Se concluye que las estrategias de aprendizaje apoyan al estudiante y se relaciona con el nivel de comprensión del texto leído.

En ese sentido, Vilca (2018) realizó un estudio cuya finalidad fue reconocer la conexión existente entre las técnicas de lectura de los estudiantes y la comprensión lectora. Tuvo un enfoque cuantitativo, de diseño tipo no experimental y nivel descriptivo correlacional, participaron 120 alumnos quienes respondieron los cuestionarios. En cuanto a los resultados, se evidenció que 59% de alumnos desarrollan las estrategias adecuadas para la lectura y realizaron un buen nivel de comprensión de textos. Se concluye que estas estrategias lectoras si se relacionan adecuadamente con la comprensión de los alumnos por los textos leídos.

Asimismo, Rosas (2018) en su estudio planteó como objetivo identificar el vínculo que existe¹ entre la habilidad lectora y el uso de las TIC en los estudiantes de sexto de primaria del centro educativo N° 20788, Chancay, 2018. Tuvo una metodología con enfoque cuantitativo, de tipo básico, de nivel correlacional y diseño no experimental. Participaron 60 alumnos de primaria, se emplearon 2 instrumentos: una encuesta y un cuestionario. Respecto a los resultados sostuvieron una correlación directa moderada entre la comprensión del texto y el uso de las TIC de los alumnos ($Rho = 0.46$, $P < 0,05$, además obtuvieron un grado de significancia del 5%. Se concluye manifestando que, la comprensión lectora y el uso de las TICs se relacionan y son necesarias en el proceso de enseñanza.

Siguiendo la línea, Banda (2018) tuvo como objetivo de su investigación identificar la existencia de una conexión entre los métodos y la comprensión lectora que tienen los alumnos del sexto grado del centro educativo Santa Rosa – Puente Piedra. Aplicó un enfoque de tipo cuantitativo, con un diseño no experimental, transversal y correlacional, seleccionó a 66 alumnos como muestra de estudio, los instrumentos fueron las fichas de observación. De los resultados se evidenció la existencia de una conexión entre variables. La tesis presenta como conclusión que se debe aplicar de manera adecuada las estrategias lectoras que permiten mejorar y fortalecer el grado de la comprensión del texto.

Finalmente, Ibarquen-Cueva et al. (2022) en su estudio identificaron los vínculos existentes entre la habilidad lectora y la solución de conflictos en los estudiantes de primaria en Pueblo Libre, Lima. El procedimiento metódico fue de tipo aplicado, alcance correlacional y diseño no experimental, el estudio tuvo una muestra de 100 alumnos quienes pasaron por dos pruebas, la primera en base a la comprensión del texto y su dificultad lingüística y la segunda en base a la resolución matemática. Se concluyó con que si los estudiantes tienen elevados niveles de desarrollo para la comprensión de textos estos les generará un impacto positivo para que ellos puedan solucionar diferentes conflictos.

A continuación, se plantean las bases teóricas que le dieron soporte y un mejor entendimiento a la investigación general, para la primera variable, sobre la comprensión lectora, la cual se entiende como un proceso simultáneo donde el individuo extrajo y construyó el significado mediante la interacción lector- texto, es un acto que demandó un proceso para desarrollar y que depende de variables cognitivas asociadas con variables contextuales (Cadavid-Ruiz et al., 2016). Mientras que para Manzano (2000) la comprensión de lo que se lee es un procedimiento del lector, que fomentó la ampliación de intereses de los alumnos en la lectura, mejora su estilo y entiende lo que lee, en otras palabras, se refuerza.

El acto de leer se asocia a las primeras culturas, ha estado presente en diversas épocas de la vida del ser humano, pero reducido a una pequeña élite. Hacia fines del siglo XIX, el sistema educativo en algunos países permitía el acceso a los niños varones en las escuelas públicas, se tiene referencia que fue Romane en 1884, quien solicitó a unos individuos que leyeran un párrafo, posteriormente les solicitó a ellos que escriban lo que recordaban acerca de lo leído, a raíz de este ejercicio evidenció diferencias entre los sujetos tanto en el tiempo de lectura como en los que describieron luego; identificó tras la primera lectura lo que recordaban era un poco vago, sin embargo tras la segunda lectura lograron recordar mayores detalles, en las épocas pasadas se tenía el error de pensar que la lectura era simplemente leer en voz alta y pronunciar correctamente (Rosero, 2019).

Posteriormente, Thorndike (1917), ya mencionaba la existencia de fallas o complicaciones al momento de leer, tales como no conocer el significado de algunas palabras, brindar poca importancia a una oración, conclusiones pobres acerca de lo leído, asimismo el autor afirma que leer es una actividad activa que incluye organizar y analizar las ideas (Solé, 2004). En ese sentido los aportes que realiza Ausubel sobre la comprensión lectora son muy relevantes, el autor sostiene que los estudiantes poseen un nivel previo de aprendizaje y un interés propio, pero que, al relacionarse con los nuevos conocimientos impartidos en el aula, estos contribuyen para generar una experiencia nueva, mejorando el proceso de aprendizaje propio que tiene mayor significado para ellos (Contreras, 2016).

Para Martín-Ruiz y González-Valenzuela (2022) la comprensión de textos puede ser definida como un proceso complejo de constructos significativos, se necesita realizar inferencias, interpretaciones y establecer conexiones de índole lógicas, que parte desde la idea lógica hasta una propuesta macroestructural, la finalidad es darle el significado adecuado al texto leído. En ese sentido Gaytán-Lugo et al. (2021) sostuvieron que comprender lo que uno lee en el texto conlleva a crear un significado, que, dependiendo de la experiencia, el conocimiento de estrategias y habilidad propias del lector le permitirán reconocer la estructura, para extraer la idea o el mensaje de lo leído en el texto.

También es preciso mencionar que en la capacidad de comprensión lectora se identifican tres niveles, el literal, referido a la habilidad del estudiante para entender explícitamente lo que ha leído; inferencial, relacionado a la capacidad del alumno para desarrollar conjeturas e hipótesis sobre lo leído; crítico, que se relaciona a la capacidad de analizar la calidad del texto y la emisión de razonamientos del texto. (Gallego et al., 2019).

Para el factor comprensión lectora se tomará la teoría de Gallego, Figueroa y Rodríguez (2019) como autores fundamentales, quienes manifestaron que entender un texto no se basa en sólo decodificar grafema-fonema o reconocer palabras, dado que se requiere aplicar estrategias de un nivel cognitivo alto para lograr la interacción del texto y el contexto, reconocer significados, reflexionar acerca de las ideas y dar una opinión sobre lo más importante de lo leído.

Entre sus dimensiones, se ha tomado a consideración lo planteado por Gaytán-Lugo, et al. (2021) quienes sostuvieron el rol relevante del lector respecto al proceso de realizar la lectura, en ese sentido se encuentran las siguientes dimensiones: La primera trata sobre la idea principal, se basa principalmente en identificar los métodos requeridos por los alumnos para que logren comprender lo que leen, y puedan criticar la lectura que han realizado, es decir, que demuestren lo que ha comprendido, sobre todo la idea principal inmersas en el texto. Para llegar a este nivel el lector tiene que haber pasado por un proceso cognitivo interno y utiliza los recursos del conocimiento, que se desprenden de diferentes acciones individuales, de pares o colectivas con otros lectores (Márquez y Valenzuela, 2018).

En este aspecto el resumen también es relevante, ya que anticiparse a la lectura y elaborar resúmenes acerca del texto permite desarrollar la capacidad de reconocer las ideas principales en el texto y sintetizar el contenido, de esto se resalta que la anticipación como estrategia al leer le permite al alumno comprender mejor la lectura (García, 2019).

Posteriormente, la segunda dimensión son las inferencias, estas son consideradas parte de la comprensión, fundamental para que el lector identifique coherencias en la lectura, ya que el autor por lo general, inserta mensajes implícitos (Gaytán-Lugo et al., 2021)

Las inferencias en las lecturas son mecanismos cognitivos fundamentales, asimismo, esta incluye también la habilidad de relacionar el conocimiento nuevo con los que se sabe de antemano, interpretar y analizar la información, con el fin de entender el concepto de la lectura (Gaytán-Lugo et al., 2021). Asimismo, las inferencias como estrategias al momento de leer, apoyan al desarrollo de la capacidad para deducir y analizar textos continuos y discontinuos, a raíz de esto se deduce que la principal alternativa que permita abordar todo tipo de contenido de un texto es la inferencia (García, 2019).

Finalmente, la tercera dimensión es la contextualización del concepto, se ha identificado que durante la lectura el individuo se topa con palabras e ideas que son nuevas para él y necesita examinar la lectura leída, o en otro caso opta por ignorar ese fragmento de la lectura y prefiere contextualizar para comprender la información que es compleja, estas son opciones que ejecutan lectores que no se están familiarizados con el contenido del texto (Gaytán-Lugo et al., 2021). Berrocal y Ramírez (2019) mencionan que el lector busca más que sólo los datos que le ofrece la lectura y genera ideas nuevas, escenarios o personajes nuevos, lo que se obtiene de una lectura son por lo general nuevas ideas, historias o representaciones gráficas del texto leído.

También se refiere a la capacidad de comprender un concepto dentro del contexto en el que se encuentra, esto implica considerar la información que rodea al concepto para poder entenderlo de manera más completa y precisa; según los resultados de búsqueda, se trata de un concepto que ha sido aplicado en la educación a fin de crear mejoras en la capacidad lectora de los alumnos, la habilidad de contextualizar conceptos es fundamental para comprender un texto, ya que permite al lector hacer conexiones significativas entre las ideas y comprender mejor la información (Dwiningtiyas et. al, 2020).

Al respecto de la segunda variable, se plantean las bases teóricas generales de las estrategias lectoras, en ese sentido un aporte relevante lo realiza inicialmente Vigotsky, quién en su planteamiento sociocultural sostuvo que los niños aprenden con la convivencia con sus pares, influyendo en la adquisición de nuevas habilidades de su zona de desarrollo próximo (ZDP) a la zona de desarrollo potencial (ZDP) lo cual permite al estudiante vincular las actividades escolares con las de su vida diaria (González, 2022).

En cuanto a los aportes de Dubois en 1986, manifestó que una estrategia es un amplio esquema para adquirir, analizar y usar la información. De igual manera, menciona que aquellos que leen son capaces de desarrollar estrategias que facilitan la lectura, y su comprensión; por ello se hace uso de estrategias al momento de leer Solé (1992). Seguidamente, Bruner planteó en su teoría por descubrimiento, que el niño va descubriendo su propio aprendizaje, mientras que el docente cumple el rol de guía, quien ayuda al alumno a desarrollar sus habilidades, a través de sus estrategias y recursos (Arias, 2015).

En ese sentido, se puede definir a las estrategias lectoras como herramientas que se usan para ayudar a comprender el texto, algunas de estas incluyen la identificación de palabras clave, la elaboración de preguntas, la deducción y la visualización, estas estrategias pueden ser enseñadas y practicadas para mejorar la comprensión lectora (Cardona et al., 2018). Por otro lado, Solé (2007) define las estrategias de lectura para su comprensión, como procesos relacionados con planificar acciones para el logro de objetivos; por lo que las alternativas son actividades que se realizan activamente por parte del lector, durante la lectura, estos actos lograrán que el lector le dé sentido al texto y amplíe sus capacidades.

De igual manera, las estrategias que se desarrollan en mayor medida dentro del salón de clase son: resaltar las ideas primarias, buscar relación del texto con lo que se conoce previamente, predecir palabras y oraciones rápidamente, asimismo hacer una lectura en voz alta ayuda a identificar las ideas principales de una manera más rápida; hacer lecturas entre dos participantes del contenido y luego un leer el texto de forma más rápida; asimismo si la lectura es grupal los individuos lograr destacar la información más importante del texto (Ripalda et al., 2020).

Al referirse sobre la lectura con estrategias de anticipación, se puede realizar la identificación de ideas primarias, inferencias, velocidad de lectura, el uso del diccionario y relacionar lo leído con lo que se conoce previamente, se hace más sencilla la capacidad de sintetizar e interpretar lo leído Pernía y Méndez (2018). De esto se deduce que motivar, incentivar y orientar son responsabilidades del docente que debe desarrollar en clase para lograr que el alumno trabaje mejor la lectura y su comprensión (García, 2019).

Por otro lado, es relevante saber que la capacidad de comprensión lectora es resultado de aplicar estas estrategias y de la habilidad general de quien lee para comprender lo que significa un texto, mientras que las estrategias lectoras son técnicas específicas que se utilizan para mejorar la comprensión lectora. Ambas habilidades son importantes para el éxito en la lectura y pueden ser enseñadas y practicadas para mejorar la capacidad de los lectores para comprender los textos (Avendaño, 2020).

Asimismo, se explican las teorías específicas de la variable estrategias para la lectura para fundamentar las dimensiones, en cuanto la primera son las estrategias antes de la lectura, propuestas por los autores coinciden en recurrir a los que se conoce previamente con el fin de buscar su conexión con los nuevos conocimientos que se obtendrán del texto. Así mismo el alumno debe tener en cuenta el fin de la lectura, es decir estar al tanto de para qué hará lectura de dicho texto en base a lo propuesto en clase (Solé, 2007). La estrategia antes de la lectura consiste en afianzar y desarrollar la lectura mediante técnicas de reconocimiento e identificación de palabras, con el objetivo de hacer más práctica la comprensión del texto, por ello se menciona que para alcanzar un aprendizaje significativo del texto se concreta en esta fase. (Apaza, 2022). También es definida como una técnica utilizada para mejorar la comprensión lectora al preparar al lector para el material que van a leer, se logra a través de diversos métodos, como la activación de conocimientos previos, la exploración de títulos, subtítulos, imágenes y otros elementos visuales, así como la formulación de preguntas que ayuden a dirigir la atención del lector hacia los aspectos más importantes del texto; al utilizar estrategias antes de la lectura, los lectores pueden establecer una base sólida para la comprensión y estar mejor preparados para abordar el texto de manera efectiva, también pueden elaborar anticipos y anotar sus conocimientos previos (Cardona et al., 2018).

Seguidamente la segunda dimensión es la estrategia durante la lectura, cuando el lector realiza mayor esfuerzo, ya que irá interpretando lo que lee, en este punto desarrolla estrategias como, crear hipótesis y verificar lo que predijo de manera anticipada en base a lo que leía, crea escenarios gráficos en su mente para visualizar lo que lee, asimismo en este punto el lector lee y vuelve a leer a través de la lectura silenciosa o con ayuda del profesor genere predicciones del texto (Cardona et al., 2018).

Para Monroy y Gómez (2009) en el momento de la lectura, las estrategias se deben orientar a verificar la atención de los alumnos en la lectura, el reconocimiento de grafema, fonemas y posterior a la lectura se incluye realizar dibujos relacionados a lo leído, con ello se busca promover la imaginación. En ese sentido, también se le conocen como una serie de procedimientos y técnicas que aplica el lector a fin de comprender y procesar la información contenida en un texto, estas pueden incluir la identificación de palabras clave, la interpretación de la estructura del texto y la realización de inferencias para comprender mejor el significado, asimismo también puede predecir situaciones, conocer palabras nuevas y deducir por el contexto (Solé, 2007).

Finalmente la tercera dimensión denominada la estrategia después de la lectura, es cuando ya se aplicaron las habilidades y destrezas orientadas a sintetizar el contenido, simplificar y extender el saber que obtuvo a través de la lectura, mientras los alumnos leen, se desarrollan estrategias tales como la comunicación por la búsqueda de intercambiar información, mediante la formulación y respuesta de preguntas acerca del texto, con esto comprueban sus conocimientos acerca de lo leído y comunican lo que aprendieron a través del uso de palabras nuevas su vocabulario (Avendaño, 2020). Mientras que para Franco (2010) se deben hacer uso de alternativas destinadas a promover la expresión oral, escrita o artística, que sean evidencia de la habilidad del sujeto para desarrollar resúmenes y hacer síntesis del texto. Terminada la lectura el estudiante debe realizar actividades como la reflexión sobre el texto leído y de ese modo consolidar su comprensión, se pueden incluir actividades como la realización de resúmenes, la identificación de los puntos clave y la elaboración de respuestas a las preguntas extras, con el fin de profundizar en el contenido del texto, además de dialogar e intercambiar ideas (Solé, 2007).

III. MÉTODO

3.1 Tipo y diseño de investigación

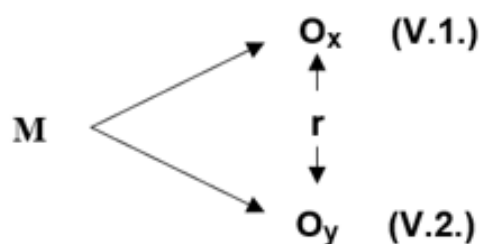
3.1.1. Tipo de investigación

El presente trabajo tuvo el tipo básico, ya que abordó un problema de contexto real, estableció un marco teórico, que identificó fenómeno detectado y generó conocimientos nuevos, que buscaron dar solución al problema. Por su parte Ñaupás et al. (2018), sostuvo que las investigaciones básicas, se originan a raíz de un marco teórico, cuyo fin es incrementar conocimientos con aportes nuevos.

3.1.2. Diseño de investigación

El estudio tuvo diseño no experimental, dado que recopiló datos sin manipularla o direccionarla a la consecución de otros resultados. Asimismo, Sánchez et al. (2018), añadieron que se centra principalmente en la recolección de datos de manera objetiva. De corte transversal ya que se realizó en un momento en específico, de tipo descriptivo es definido y se describe el fenómeno observado, y correlacional ya que se busca asociar entre sí las variables estudiadas (Hernández, Fernández y Batista, 2014).

Presenta el siguiente Esquema:



Leyenda:

- M** = Muestra de la investigación
- Ox** = Observación variable 1: Comprensión lectora
- Oy** = Observación variable 2: Estrategias lectoras
- r** = Relación entre variables

3.2 Variables y Operacionalización

Variable 1: Comprensión lectora

- **Definición conceptual:** proceso de alta complejidad de constructos sobre significados, referido al constructo y posterior confirmación de las ideas fundamentales, generación e interpretación de proposiciones, así como del conocimiento previo, estrategias y expectativas, con el fin de dar un significado a la lectura (Martin-Ruiz y González-Valenzuela, 2022).

- **Definición operacional:** Para esta variable se tendrá como instrumento de aplicación, una evaluación titulada “Prueba de Comprensión Lectora”, en referencia a las dimensiones Idea principal, inferencias y contextualización del concepto, estará conformado por tres lecturas dispuestos en una escala de tipo Likert.

- **Indicadores:** Síntesis, conocimiento de la estructura, causa-consecuencia, predecir, información semántica, uso específico y registro.

- **Escala de medición:** Se tomará en cuenta 0: Menos correcta, 1: Parcialmente correcta, 2: Casi correcta, 3: La más correcta.

Variable 2: Estrategias lectoras

- **Definición conceptual:** Grupo de técnicas y procesos con recursos correctamente ordenados y acoplados que le dan a los alumnos la oportunidad de potenciar sus capacidades alcanzar definitivas competencias (Solé, 2004).

- **Definición operacional:** Para esta variable el cuestionario se titula “Cuestionario sobre estrategia lectora”, está constituida por 18 ítems dispuestos en la escala de tipo Likert. En base a las dimensiones previas a la lectura, mediante la lectura y posterior a ella.

- **Indicadores:** Se tomará en cuenta: presenta el fin de la lectura, desarrolla anticipos y expectativas, expresa y apunta los conocimientos previos, Lee de manera global, desarrolla predicciones, identifica las palabras no conocidas y saca deducciones del contexto, intercambia conocimientos, expresa lo leído y comprendido.

- **Escala de medición:** La investigación tomará en cuenta la escala ordinal de Likert: (1) nunca, (2) casi nunca, (3) a veces, (4) casi siempre, (5) siempre.

3.3 Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población:

En la presente investigación fueron 60 alumnos de sexto del centro educativo de San Juan de Lurigancho, quienes conformaron la población. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), indican que la población es el total de individuos u objetos involucrados en un determinado suceso, estos contarán con ciertas similitudes específicas.

- **Criterios de inclusión:** Fueron incluidos los alumnos del sexto de primaria, con edades entre los 11 a 13 años, todos los participantes fueron voluntarios que desearon participar del dictado de clases.

- **Criterios de exclusión:** Para la presente investigación fueron excluidos los estudiantes de los demás grados y aquello que prefirieron no participar.

3.3.2. Muestra:

Se consideró el total de la población de sexto grado; por ello, es conocido como censo, que se basa en el estudio del total de los elementos (Del Cid, Méndez, & Franco, 2011). Este censo se dividió en 2 secciones de sexto grado dado que el centro educativo cuenta con estas 2 secciones para cada nivel en primaria.

3.3.3. Muestreo:

El presente estudio tuvo un muestreo no probabilístico, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) indicaron que se considera una parte del total y la nominación de los datos no depende de la probabilidad, más bien del interés o conveniencia del investigador.

3.3.4. Unidad de análisis

Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) sustentaron que son los elementos o individuos que cumple con los estándares planteados y es de donde se obtuvieron los datos finales, es decir, es la entidad a ser analizada. En el presente estudio se trabajó con estudiantes de sexto de primaria del centro educativo de San Juan de Lurigancho como unidad de análisis.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

La técnica empleada para las variables comprensión y estrategia lectora fue la encuesta, en cuanto a los instrumentos fue aplicada la evaluación de comprensión de textos y el cuestionario de estrategia lectora a los estudiantes del 6to de primaria de un centro educativo de SJL, según Maya (2014) las técnicas son procedimientos, que se seleccionan en base al por qué, con qué fin y cómo se investiga, mientras que los instrumentos son herramientas de recolección y registro de información.

Instrumento I: Prueba de Comprensión Lectora

Ficha Técnica:

Nombre original: "Prueba de Comprensión global lectora".

Autores: Laura Gaytán-Lugo, Pablo Alcaraz-Valencia, Osva Montesinos-López y José Fernández-Robles (2021)

Ámbito de aplicación: Estudiantes de primaria.

Objetivo: Evaluar la habilidad global lectora de alumnos de primaria.

Procedencia: México

Administración: Individual o colectiva

Duración: 20 minutos

La evaluación de validez se realizó a través de la opinión de expertos y en cuanto a la confiabilidad según Alpha de Cronbach fue de 0,826;

Instrumento II: Cuestionario sobre estrategia lectora

Ficha Técnica:

Nombre original: "Cuestionario sobre estrategia lectora".

Autores: María Curampa (2020)

Ámbito de aplicación: Estudiantes de primaria.

Objetivo: Evaluar la estrategia lectora que realizan los estudiantes de primaria.

Procedencia: México

Administración: Individual o colectiva

Duración: 20 minutos

Este instrumento lo validaron 4 expertos y la confiabilidad de Alpha de Cronbach que obtuvo fue de 0,796.

Validez

Es la habilidad de medir de manera precisa y exacta el constructo a investigar, es así como Lamprea y Gómez (2007) describen la validez como el nivel de confianza obtenido tras medir el fenómeno de interés. Por ello, en el presente estudio se validó el contenido mediante el certificado de validez por juicio de expertos realizado por el Dr. José Valdez Asto quien consideró los criterios de oportunidad, importancia y claridad (ver anexo 5).

Confiabilidad

Hace referencia a la precisión del resultados similares obtenido al calcular la muestra con la herramienta de investigación repetidas veces, por lo que se empleará el estadístico alfa de Cronbach, dado que la encuesta está desarrollado por escala ordinal (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Por tanto, la prueba piloto fue realizada con 10 estudiantes cuyas cualidades parecidas a la muestra, con el propósito de determinar la fiabilidad de los instrumentos. En primer lugar, las respuestas se tabularon en excel, luego se trasladaron al programa SPSS para formular el Alfa de Cronbach por cada instrumento, finalmente se obtuvo los resultados de instrumentos confiables.

Tabla 1

Resultados del alfa de Cronbach para cada variable

Estadísticos de fiabilidad		
Variabes	N° de ítems	Alfa de Cronbach
Comprensión Lectora	18	0,769
Estrategia lectora	18	0,725

Nota: Los resultados de la confiabilidad de las variables

3.5 Procedimientos

Se procedió a iniciar con la recopilación de información, luego se consideró diseñar la matriz a fin de identificar vínculos ente las variables del proyecto. Posterior a ello se identificó la población a estudiar, los instrumentos de evaluación fueron aplicados a 60 alumnos de sexto grado de quienes se obtuvo la información de ambas variables que mediante el análisis del programa SPSS para obtener resultados.

3.6 Método de análisis de datos

A fin de analizar la información, se hizo uso del software para ciencias sociales (SPSS), y la hoja de cálculo Excel, El análisis descriptivo se realizó con la tabla de frecuencias y porcentajes respectivos, de tal manera que se logró identificar los grados de acuerdo a los rangos determinados.

Se aplicó la prueba de coincidencias de Spearman para realizar el Análisis Inferencial, dado que las variables se categorizan en tipo ordinal. Los niveles de correlación fueron establecidos con la Tabla de Rho Spearman.

A fin de alcanzar los objetivos del estudio se hizo el uso del método hipotético deductivo y según Bernal et al., (2017) este procedimiento se originó a partir de afirmaciones en forma de hipótesis y se centra en contradecir o aceptar dichas hipótesis, y a partir de éstas que se obtuvo las conclusiones que se comparan con los hechos. A nivel descriptivo se hizo uso de tablas de frecuencia y figuras estadísticas, mientras que a nivel inferencial se usaron la Prueba de Rho Spearman que permitió verificar la hipótesis.

3.7 Aspectos éticos

Este estudio consideró los principios de la ética en la investigación y la justicia hacia los participantes del estudio. Para ello se procederá a pedir los permisos convenientes a la directora del centro educativo donde se realizará la investigación, luego se procederá a informar sobre el consentimiento informado de los participantes para que conozcan los procedimientos y su participación voluntaria, se tendrá un trato de manera equitativa y se protegerá la identidad de las personas (Ames y Merino, 2019). La investigadora seguirá el proceso del método científico con rigor e integralidad, relevantes en función a las normas deontología de la profesión docente. Por lo cual se puede afirmar que la ética es, principalmente, filosofía práctica cuyo fin no se basa en solucionar conflictos, sin embargo, si los plantea (Gonzales, 2002).

IV. RESULTADOS

4.1 Estadística descriptiva

Tabla 2

Comprensión lectora y sus dimensiones

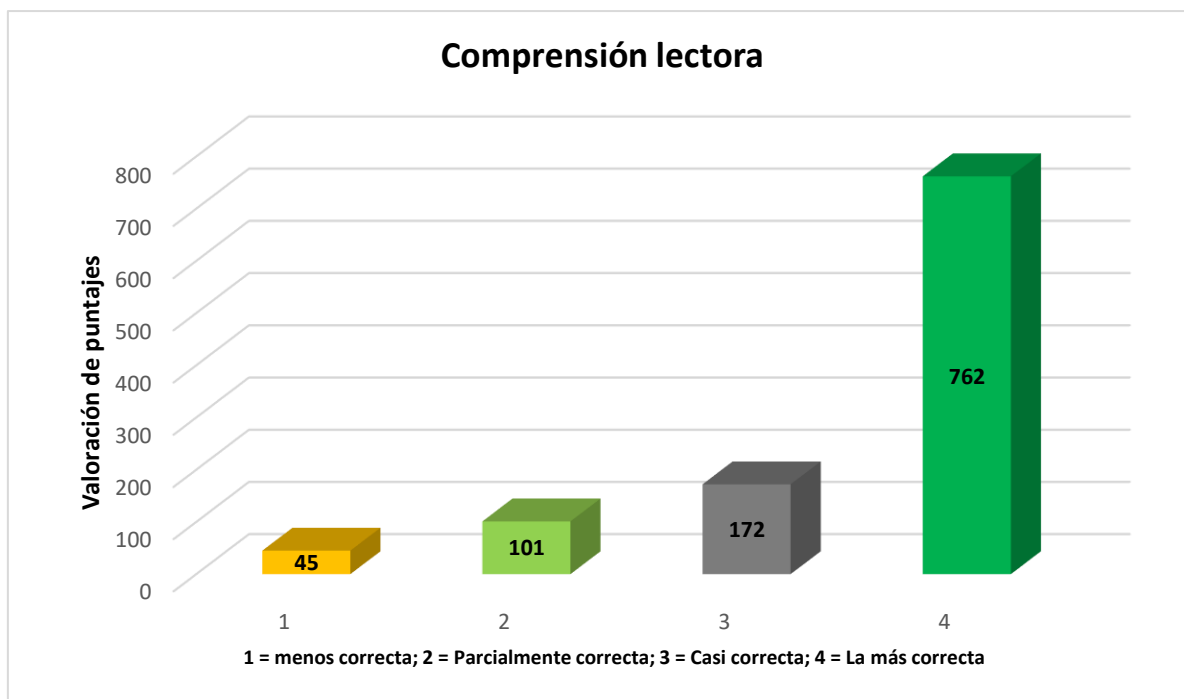
Comprensión lectora									
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación	Asimetría	Desv. Error	Curtosis	Desv. Error
Comprensión lectora	60.00	60.00	109.00	89.25	9.58	-0.64	0.31	1.14	0.61
Idea principal	60.00	18.00	53.00	44.83	5.05	-2.46	0.31	12.43	0.61
Inferencias	60.00	8.00	28.00	22.32	3.84	-0.98	0.31	2.07	0.61
Conceptualización del texto	60.00	11.00	30.00	22.10	3.69	-0.36	0.31	0.55	0.61

Nota: Estadísticos descriptivos de la variable comprensión lectora y sus dimensiones

La tabla 2, muestra los valores de la media de la dimensión comprensión lectora, así como sus dimensiones. El promedio general para comprensión lectora es de 89,25 con un valor máximo de 109 y mínimo de 60. La media de la dimensión captación de la idea principal fue de 44,83 con un valor máximo de 53 y mínimo de 18. La dimensión inferencias presentó una media de 22,32 con rangos máximo y mínimo de 28 y 8 puntos respectivamente; mientras que la dimensión conceptualización del texto tuvo un promedio de 22.10 y sus rangos fueron de 30 para el máximo y 11 para el mínimo.

Figura 1

Valores obtenidos de la variable Comprensión lectora

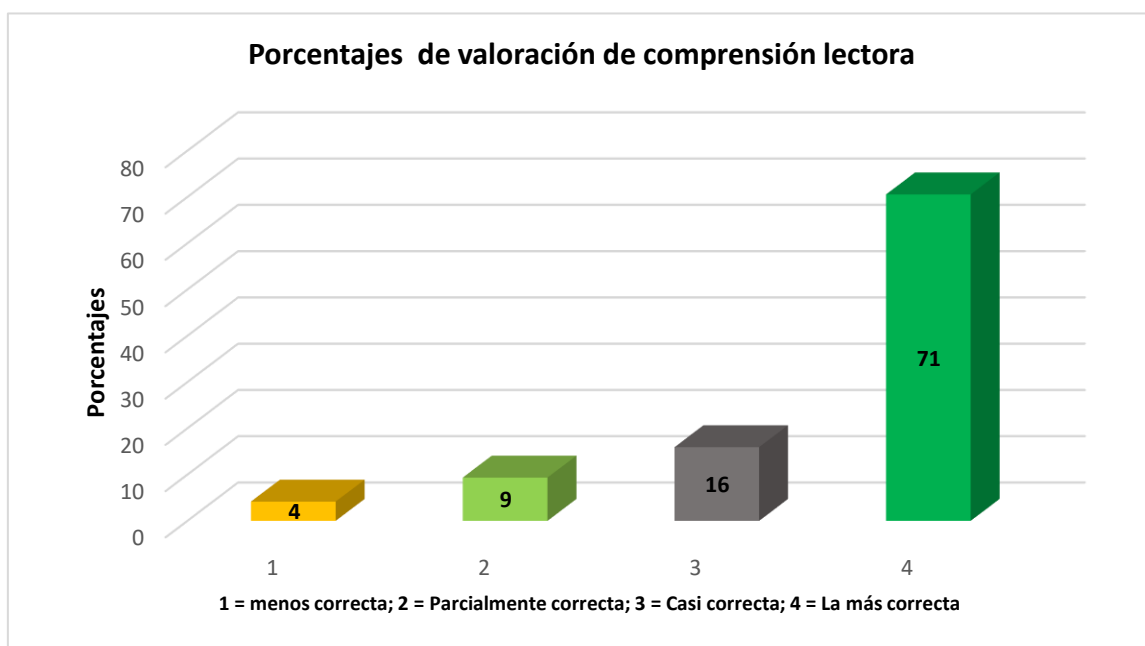


Nota: La figura corresponde a la comprensión lectora agrupada

La figura 1 muestra los valores de comprensión lectora se distribuyen entre los niveles menos correcta; hasta el nivel más correcto. Según se puede observar a primera impresión que el nivel de puntuación de la respuesta más correcta en el momento de la aplicación del ítem, fue el que alcanzó los valores más altos; seguido del valor casi correcta. Los niveles 1 (menos correcta) y 2 (parcialmente correcta), son las que tuvieron menos valoración en la aplicación del test de la variable.

Figura 2

Valores porcentuales de valoración de la variable comprensión lectora



Nota: La figura corresponde a la comprensión lectora agrupada

Se muestra la relación de los porcentajes obtenidos en la figura 2; se reafirma la observación que los estudiantes alcanzaron el mayor porcentaje de logro de comprensión lectora entre los niveles 3 y 4, lo cual implica un 87% de comprensión lectora de textos, utilizando estrategias lectoras. Con relación a los niveles bajos, sólo un 13% de estudiantes no lograron una buena comprensión lectora de los textos.

Tabla 3*Estrategias lectoras y sus dimensiones*

Estadísticos descriptivos									
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación	Asimetría	Desv. Error	Curtosis	Desv. Error
Estrategias lectoras	60.00	48.00	111.00	76.07	10.33	0.33	0.31	1.54	0.61
E. antes de la lectura	60.00	14.00	30.00	22.50	3.53	-0.15	0.31	-0.11	0.61
E. durante la lectura	60.00	21.00	72.00	31.67	6.91	3.59	0.31	19.54	0.61
E. después de la lectura	60.00	12.00	30.00	21.90	3.70	-0.17	0.31	-0.07	0.61

Nota: La tabla muestra los estadísticos descriptivos de la variable estrategia lectora y sus dimensiones

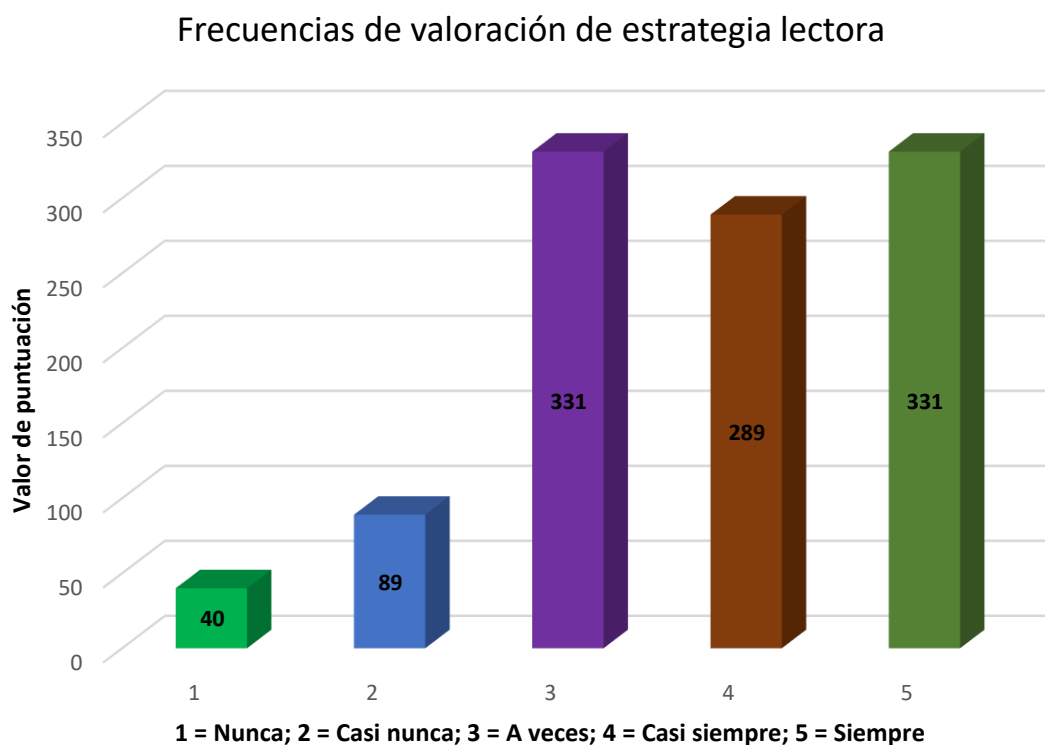
La tabla 3 muestra las tendencias de medida central de la variable estrategias lectoras, así como sus dimensiones. Se puede observar un valor máximo de puntaje obtenido de 111; mientras que el valor mínimo fue de 48 puntos, con un promedio de puntuación de variable de 76,07.

Asimismo, los promedios de las dimensiones correspondientes al antes, durante y después de la lectura se encuentran con un promedio de 22,5 con un rango máximo de 30 y un mínimo de 14 para las estrategias antes de la aplicación de la lectura. Para la aplicación de estrategias durante la lectura el promedio fue de 31,67 con un máximo de 72 y un mínimo de 21. Con relación a las estrategias después de la lectura el promedio fue de 21,90 con un máximo de 30 y un mínimo de 12.

El mayor rango de desviación, se encontró para la estrategia utilizada durante la comprensión de la lectura 6,91 puntos de desvío.

Figura 3

Porcentajes de estrategia lectora agrupado

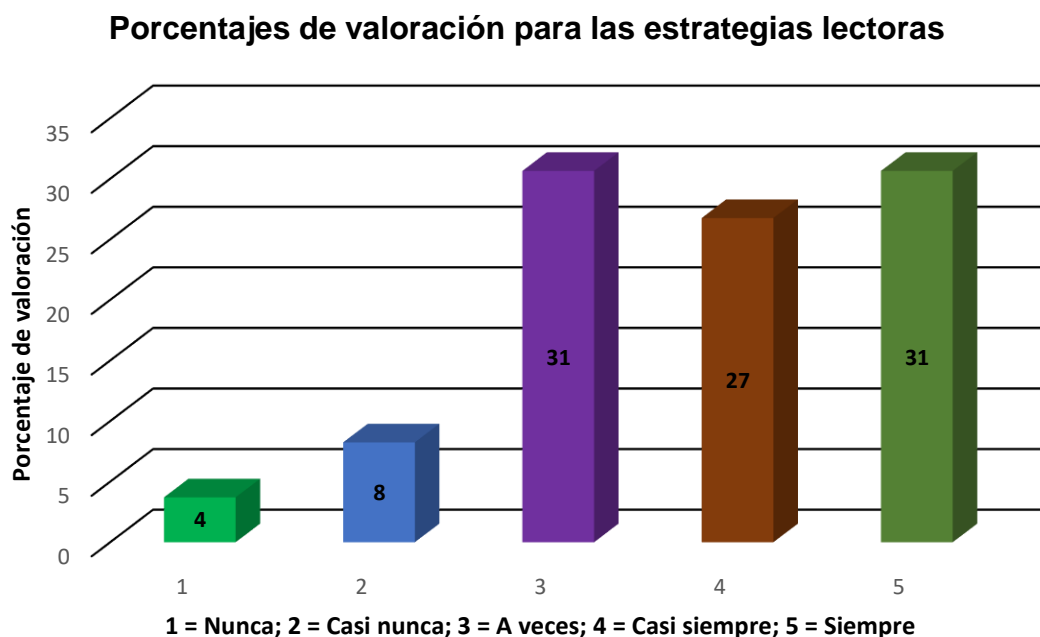


Nota: La figura muestra los valores porcentuales de la variable

La figura 3 corresponde a los valores considerados por los estudiantes con relación a la aplicación de estrategias lectoras a fin de promover la comprensión del texto. Se observó que una gran parte de los estudiantes declaran aplicar en mayor proporción las estrategias lectoras para la comprensión del texto en los niveles de a veces, casi siempre y siempre; siendo los niveles nunca y casi nunca más bajo.

Figura 4

Porcentajes de estrategia lectora

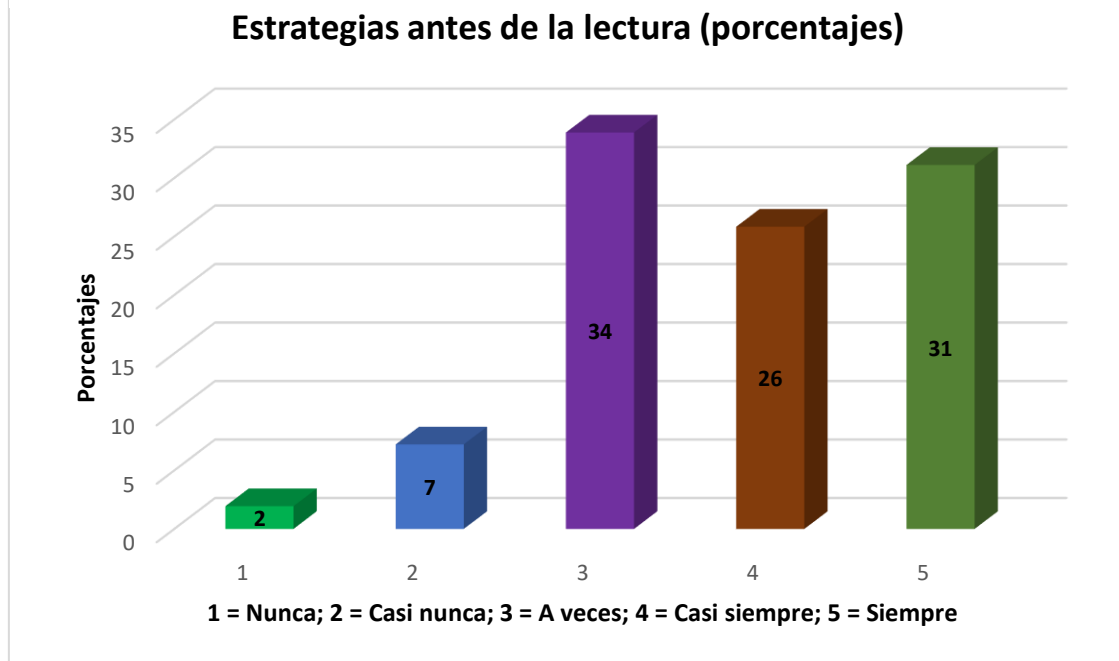


Nota: La figura muestra los valores porcentuales de la variable

La figura 4 muestra de manera porcentual la aplicación de estrategias lectoras para la comprensión del texto. Se puede resumir que los valores entre casi siempre (27%) y siempre (31%), suman más del 50% de estudiantes que afirman aplicar estrategias lectoras. De otro lado un 31% consideran que aplican de manera eventual (a veces) las estrategias lectoras; mientras que sólo un 12% (nunca y casi nunca), afirman no utilizar estrategias lectoras para la comprensión lectora.

Figura 5

Porcentajes de estrategia antes de la lectura

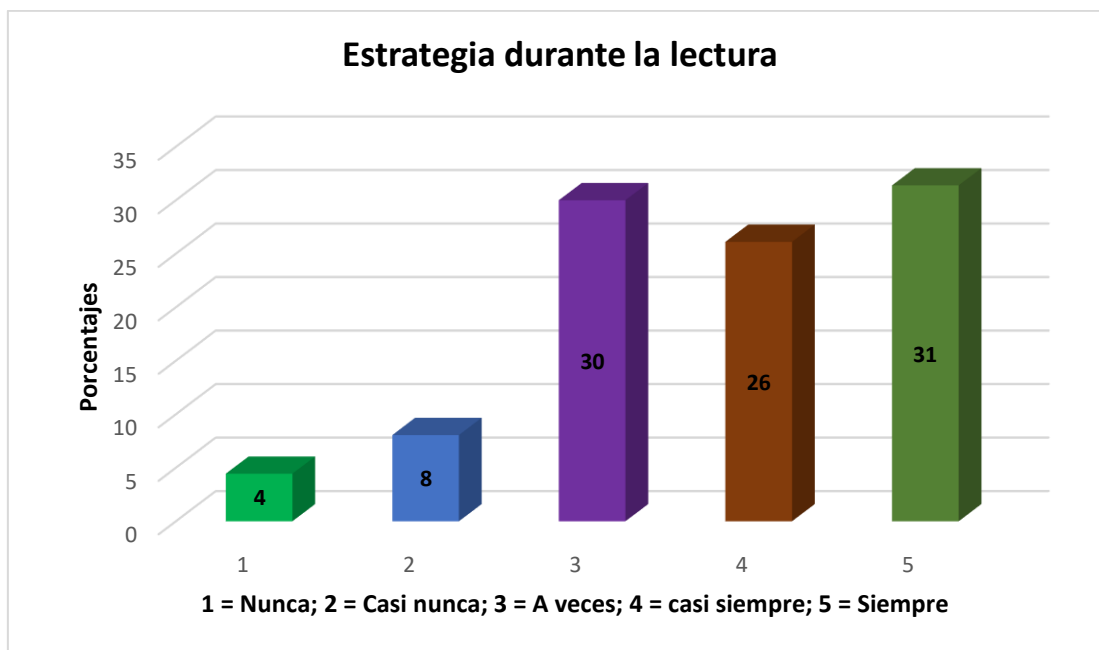


Nota: La figura muestra las diferencias porcentuales

La figura 5 muestra las diferencias porcentuales de aplicación de estrategias antes de la lectura. Un pequeño porcentaje correspondiente al 8%, declaran no utilizar nunca, ni casi nunca dichas estrategias antes de la lectura. Un elevado porcentaje (34%) afirman utilizarlo a veces; mientras que 57% declaran utilizarlo casi siempre y siempre.

Figura 6

Porcentajes de estrategia durante de la lectura

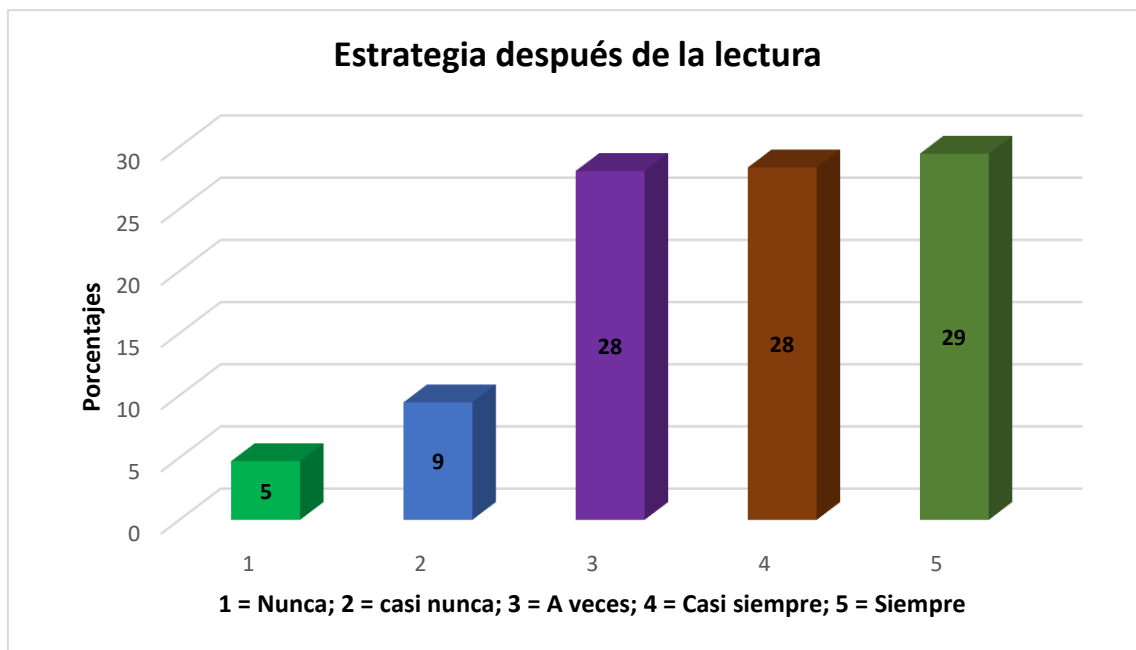


Nota: La figura muestra las diferencias porcentuales

La figura 6 muestra los valores de utilización de estrategias de comprensión lectora, durante la lectura. Similar al caso anterior los menores porcentajes se agrupan entre los que no utilizan nunca o casi nunca (12%); un 30% utiliza eventualmente las estrategias durante la lectura y un total del 57% utilizan casi siempre las estrategias al momento de leer.

Figura 7

Porcentajes de estrategia después de la lectura



Nota: La figura muestra las diferencias porcentuales

La figura 7 muestra la distribución porcentual de utilización de estrategias lectoras posterior a la lectura con fines de comprensión lectora. El rango más bajo con un 14% se encuentra entre la sumatoria del nivel nunca y casi nunca. Los que utilizan a veces ocupan un 28% de aplicación de estrategias posteriores a la lectura y finalmente 57% afirman utilizar casi siempre y siempre las estrategias lectoras después de la lectura para la comprensión de esta.

Tabla 4*Tabla cruzada de comprensión lectora x estrategia lectora*

Niveles	Estrategias lectoras (agrupada)	Estrategias lectoras porcentual (agrupada)	comprensión lectora (agrupada)	Comprensión lectora porcentual (agrupada)
Nivel bajo	129	12	45	4
Nivel medio	331	31	101	9
Nivel alto	620	57	934	86
	1080	100	1080	100

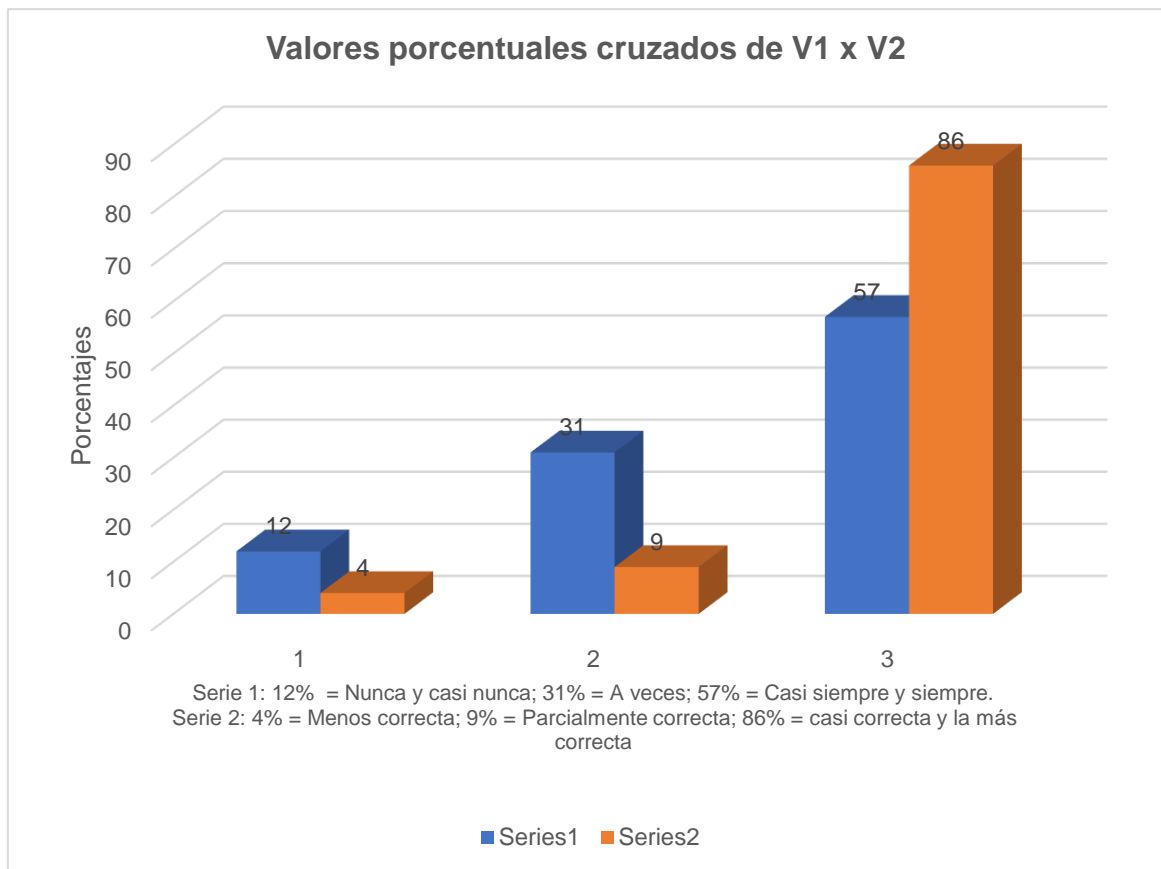
Nota: La tabla muestra los resultados de las variables de estudio.

Se muestran valores agrupados de forma arbitraria, en la tabla 4 los datos obtenidos para ambas variables, con la finalidad de hacer la comparación por niveles equivalentes. Dado que en una variable (estrategias lectoras) considera cinco niveles (1 = nunca, 2 = casi nunca, 3 = a veces, 4 = casi siempre y 5 = siempre); mientras que la variable comprensión lectora muestra cuatro niveles (1 = menos correcta, 2 = casi correcta, 3 = parcialmente correcta y 4 = la más correcta); se decidió juntar grupos que impliquen solo tres niveles entre ambas variables de la manera más equivalente. Para este caso se consideró que los valores casi nunca y nunca de la variable estrategias lectoras, son equivalentes a los valores de menos correcta de la comprensión lectora. El valor a veces de estrategias, se empató con el valor parcialmente correcta de comprensión; y finalmente los valores de casi siempre y siempre de estrategias lectoras, se consideró equivalente con los valores casi correcta y la más correcta.

Se denota asimismo que el valor porcentual más bajo de 12% para estrategias lectoras, se le correspondió con el 4% de comprensión lectora. El 31% del nivel medio, tuvo correspondencia con el 9% de comprensión lectora. Finalmente, el 57% de estudiantes que aplican estrategias, se les comparó con los valores más altos de puntuación de la comprensión lectora, equivalentes al 86%.

Figura 8

Valores cruzados de comprensión lectora x estrategia lectora



Nota: La figura muestra los valores porcentuales de las variables.

La figura 8 describe barras que muestra cómo se distribuyen los valores porcentuales entre las estrategias de lectura con la comprensión lectora. Se puede ver que en la medida que los alumnos utilicen en menor medida las estrategias lectoras, la comprensión lectora también disminuye y en caso contrario cada vez que se incrementa la utilización de estrategias, también se incrementa el nivel de comprensión lectora.

4.2. Análisis inferencial

4.2.1. Prueba de normalidad

Tabla 5

Prueba de normalidad para la comprensión lectora

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra		
		Comprensión lectora
N		60
Parámetros normales ^{a,b}	Media	89.2500
	Desv. Desviación	9.57508
Máximas diferencias extremas	Absoluto	0.140
	Positivo	0.048
	Negativo	-0.140
Estadístico de prueba		0.140
Sig. asintótica(bilateral)		,005 ^c

Nota: La tabla muestra los resultados de la prueba de normalidad de la variable

El valor de Sig. Asintótica bilateral es de 0,05 lo cual indica que los datos de la comprensión lectora no presentan una distribución normal.

Tabla 6

Prueba de normalidad para la estrategia lectora

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra		
		Estrategias lectoras
N		60
Parámetros normales ^{a,b}	Media	76.0667
	Desv. Desviación	10.33157
Máximas diferencias extremas	Absoluto	0.092
	Positivo	0.092
	Negativo	-0.064
Estadístico de prueba		0.092
Sig. asintótica(bilateral)		,200 ^{c,d}

Nota: La tabla muestra los resultados de la prueba de normalidad de la variable

El valor de Sig. Asintótica bilateral es de 0,200 lo cual indica que los datos de la comprensión lectora presentan una distribución normal.

Como una prueba es no normal y la otra si es normal, se procede a emplear la estadística no paramétrica. Para este caso, se utilizó la prueba de Rho de Spearman (no paramétrica) en la comparación de hipótesis.

4.2.1. Contrastación de hipótesis general

Hi: La comprensión lectora se relaciona significativamente con las estrategias lectoras de los estudiantes del sexto grado de primaria de una I.E de SJL.

Ho: La comprensión lectora no se relaciona significativamente con las estrategias lectoras de los estudiantes del sexto grado de primaria de una I.E de SJL.

A fin de que se acepte la hipótesis de investigación, el valor de significación asintótica bilateral (p valor), deberá ubicarse por de baje de 0,05. Mientras que, si p valor es superior o igual a 0,05 la Ho es rechazada y se acepta Ha. La fuerza y el sentido de la correlación se determina con el valor de Rho de Spearman que se puede comparar.

Tabla 7

Valores de Rho de Spearman

Valor	Significado
-1	Correlación negativa perfecta
-0,9 a -0,99	Correlación negativa muy alta
-0,7 a -0,89	Correlación negativa alta
-0,4 a -0,69	Correlación negativa moderada
-0,2 a -0,39	Correlación negativa baja
-0,01 a -0,19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0,01 a 0,19	Correlación positiva muy baja
0,2 a 0,39	Correlación positiva baja
0,4 a 0,69	Correlación positiva moderada
0,7 a 0,89	Correlación positiva alta
0,9 a 0,99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva perfecta

Nota: La tabla muestra el valor de Rho de Spearman que determina la fuerza y el sentido de la correlación.

Enseguida, se observan los resultados alcanzados, gracias al análisis estadístico a través del formato estadístico SPSS versión 25 para verificar la hipótesis general y las hipótesis alternas de la investigación.

Tabla 8*Correlaciones entre Comprensión lectora vs Estrategias lectoras*

Correlaciones: Comprensión lectora x Estrategias lectoras				
			Comprensión lectora	Estrategias lectoras
Rho de Spearman	Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	1.000	,718**
		Sig. (bilateral)		0.000
		N	60	60
	Estrategias lectoras	Coeficiente de correlación	,718**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	60	60

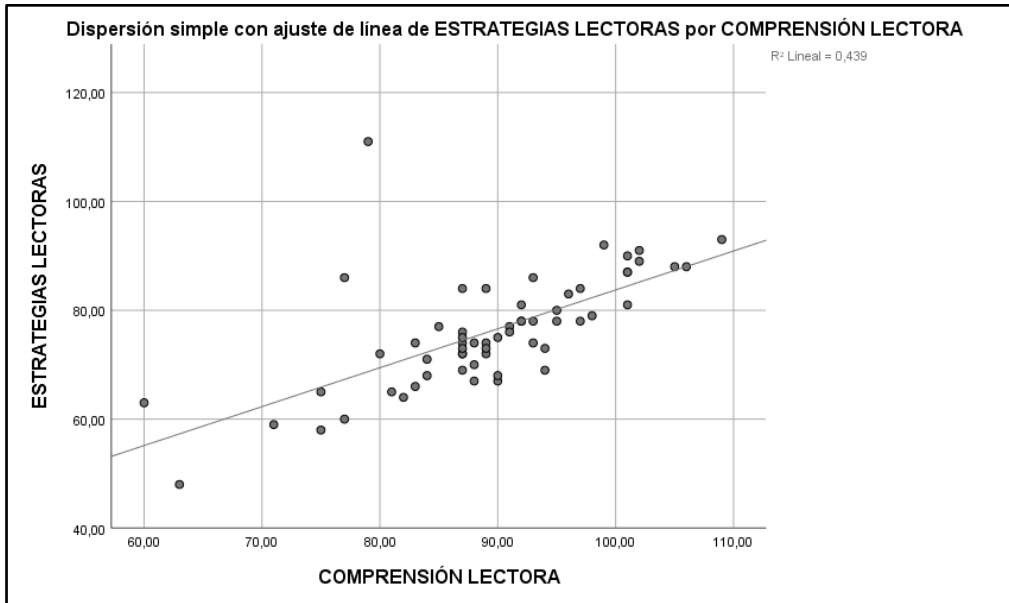
Nota: Los resultados de la correlación de ambas variables

La tabla 8, muestra que el valor de la Sig. bilateral es de 0,00, es decir está por debajo de 0,05 por lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación; esto significa que con el 95% de confianza es posible sostener que existe correlación positiva entre la comprensión lectora y el uso de estrategias lectoras.

La correlación identificada presenta un valor $R = 0,718$ que al ser comparado con el cuadro de rangos y fortaleza de correlaciones de Spearman corresponde a una correlación de naturaleza positiva considerable.

Figura 9

Dispersión de los datos de las variables 1 y 2 alrededor de la recta



Nota: La figura muestra la dispersión de datos de las variables.

La figura 7 describe la dispersión de datos alrededor de la recta de las variables comprensión lectora y estrategias lectoras, donde se denota una dispersión en sentido ascendente y positiva a la derecha; por lo que se interpreta que existe correlación entre las dos variables estudiadas.

4.2.2. Contrastación de las hipótesis específicas:

Contrastación de Hipótesis específica 1

Hi: La comprensión lectora se relaciona significativamente con las estrategias antes de la lectura de los estudiantes del sexto grado de primaria de una I.E de SJL.

Ho: La comprensión lectora no se relaciona significativamente con las estrategias antes de la lectura de los estudiantes del sexto grado de primaria de una I.E de SJL.

Con la finalidad de que la hipótesis de investigación se acepte, el valor de significación asintótica bilateral (p valor), deberá estar por debajo de a 0,05; si p valor es superior o igual a 0,05 la Ho es rechazada y se acepta Ha. La fuerza y el sentido de la correlación se establece a través el valor de Rho de Spearman.

Tabla 9

Correlaciones entre Comprensión lectora vs Estrategias antes de la lectura

Correlaciones: Comprensión lectora x Estrategias antes de la lectura				
			Comprensión lectora	Estrategia antes de la lectura
Rho de Spearman	Comprensión lectora	Coefficiente de correlación	1.000	,797**
		Sig. (bilateral)		0.000
		N	60	60
	Estrategia antes de la lectura	Coefficiente de correlación	,797**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	60	60

Nota: La tabla muestra la correlación entre la variable comprensión lectora y a dimensión estrategias antes de la lectura.

La tabla 9, el valor de la Sig. bilateral es de 0,00 (<0,005) y por consiguiente la hipótesis nula es rechazada y se acepta la hipótesis de investigación. La correlación identificada tiene un valor R = 0,797 que al compararlo con la tabla de rangos y fortaleza de correlaciones de Spearman corresponde a una correlación positiva muy fuerte.

Contrastación de Hipótesis específica 2

Hi: La comprensión lectora se relaciona significativamente con las estrategias durante la lectura de los estudiantes del sexto grado de primaria de una I.E de SJL.

Ho: La comprensión lectora no se relaciona significativamente con las estrategias durante la lectura de los estudiantes del sexto grado de primaria de una I.E de SJL.

A fin de que la hipótesis de investigación se acepte, el valor de significación asintótica bilateral (p valor), deberá ser inferior a 0,05; si p valor es superior o igual a 0,05 la Ho es rechazada y se acepta Hi. La fuerza y el sentido de la correlación se establece a través del valor de Rho de Spearman.

Tabla 10

Correlaciones entre Comprensión lectora vs Estrategias durante la lectura

Correlaciones: Comprensión lectora x Estrategias durante la lectura				
			Comprensión lectora	Estrategia durante la lectura
Rho de Spearman	Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	1.000	,454**
		Sig. (bilateral)		0.000
		N	60	60
	Estrategia durante la lectura	Coeficiente de correlación	,454**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	60	60

Nota: La tabla muestra la correlación entre la variable comprensión lectora y a dimensión estrategias durante la lectura

En base a los resultados obtenidos en la tabla 10, la Sig. asintótica bilateral es de 0,00 ($<0,05$) y por ende la hipótesis nula es rechazada y se acepta la hipótesis de investigación. La correlación identificada tiene un valor $R = 0,454$ que comparado con el cuadro de rangos y fortaleza de correlaciones de Spearman corresponde a una correlación positiva media.

Contrastación de Hipótesis específica 3

Hi: La comprensión lectora se relaciona significativamente con las estrategias después de la lectura de los estudiantes del sexto grado de primaria de una I.E de SJL.

Ho: La comprensión lectora no se relaciona significativamente con las estrategias después de la lectura de los estudiantes del sexto grado de primaria de una I.E de SJL.

A fin de que la hipótesis de investigación se acepte, el valor de significación asintótica bilateral (p valor), deberá ser inferior a 0,05; si p valor es superior o igual a 0,05 la Ho es rechazada y se acepta Hi. La fuerza y el sentido de la correlación se establece a través del valor de Rho de Spearman.

Tabla 11

Correlaciones entre Comprensión lectora vs Estrategias después de la lectura

Correlaciones: Comprensión lectora x Estrategias después de la lectura				
			Comprensión lectora	Estrategia después de la lectura
Rho de Spearman	Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	1.000	,730**
		Sig. (bilateral)		0.000
		N	60	60
	Estrategia después de la lectura	Coeficiente de correlación	,730**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	60	60

Nota: La tabla muestra la correlación entre la variable comprensión lectora y a dimensión estrategias después de la lectura

Interpretación:

En base a los resultados obtenidos en la tabla 10, la Sig. asintótica bilateral es de 0,00 (<0,05) y por ende la hipótesis nula es rechazada y se acepta la hipótesis de investigación. La correlación identificada tiene un valor $R = 0,454$ que comparado con el cuadro de rangos y fortaleza de correlaciones de Spearman corresponde a una correlación positiva media.

V. DISCUSIÓN

La comprensión y estrategias lectoras en estudiantes de primaria son temas vitales para la dinámica de enseñanza y aprendizaje, lo cual involucra al docente y al estudiante, pero en esa relación la pandemia juega un papel trascendental, ya que ha generado un impacto en el progreso educativo de los alumnos por lo cual el problema de la práctica lectora se agudizó. Leer involucra una serie de procesos muy complejos pero necesarios para construir aspectos significativos en su comprensión. Para ello se necesita que el lector realice ciertas estrategias de lectura, que les permitirán adquirir, analizar y usar la información del texto. A continuación, se van a analizar los trabajos previos de esta investigación con resultados semejantes que apoyan al sustento de la tesis y, asimismo, se realiza la discusión con los antecedentes con resultados que difieren para contrastarlos.

La hipótesis general del estudio sostiene que hay una conexión importante entre las variables comprensión y las estrategias lectoras que emplean los escolares de 6° de primaria del centro educativo de San Juan de Lurigancho. Luego de revisar la información obtenida, se demostró un nivel de significancia bilateral donde p valor = 0,000 por lo que se confirma la existencia de una relación entre las variables y se rechaza la hipótesis nula. En el coeficiente de conexión de Spearman (Rho), el grado de significancia entre variables es de 0,718 por lo que hay una conexión positiva entre la comprensión de textos y las estrategias lectoras.

Los hallazgos de la presente investigación presentan similitudes con los obtenidos por Rosas (2018) ya que en su investigación identificó una correlación directa moderada de la comprensión de la lectura y el uso de las estrategias TIC de los estudiantes $Rho = 0.46$, $P < 0,05$, además obtuvieron un grado de significancia del 5%. Otra investigación que expone resultados similares es el de Vilca (2018) quien estudió la relación de las técnicas del texto en los estudiantes y la comprensión de textos donde se evidenció que el 59% de alumnos del nivel primaria desarrollan las estrategias adecuadas para la lectura y alcanzaron un buen nivel de la habilidad lectora, por lo cual si existe relación. Si bien es cierto ambos trabajos abordan variables semejantes y muestran una correlación significativa se distinguen en el grado, es posible que esta diferencia se deba a la diferencia de las muestras, y contexto social.

También se puede comparar los resultados con el estudio realizado por Meneses (2021) sobre técnicas de estudio y la habilidad de comprensión de los textos en escolares de primaria, estableciéndose que cumplen un rol esencial en apoyo del estudiante y que se da una relación entre las variables técnicas de aprendizaje y capacidad de lectura en los diversos textos que leen. Esta investigación guarda relación con la tesis, porque se demuestra que ambas variables son necesarias en el aprendizaje de los estudiantes, se asemejan también en la muestra y el contexto, ya que se enfocan estudiantes de una I.E. de Lima.

El interés por realizar estudio de las variables comprensión lectora y estrategia lectora, se observa en Gaytán- Lugo et al. (2021) quienes sostuvieron que comprender lo que uno lee en el texto es muy relevante y conlleva a crear un significado, que, dependiendo de la experiencia, el conocimiento de estrategias y habilidad propias del lector le permitirán reconocer la estructura, para extraer la idea o el mensaje de lo leído en el texto. En ese sentido es necesario acotar que en la habilidad lectora se identifican tres niveles, el literal, referido a la habilidad del estudiante para entender explícitamente lo que ha leído; inferencial, relacionado a la capacidad del alumno para desarrollar conjeturas e hipótesis sobre lo leído; crítico, que se relaciona a la capacidad de analizar la calidad del texto y la emisión de razonamientos del texto (Gallego et al., 2019). Asimismo, en cuanto a la variable estrategia lectora Solé (2003) sostuvo que son actividades que se realizan de manera activa por el lector, durante toda la lectura, estos actos lograrán que el lector le dé sentido al texto y amplíe sus capacidades.

Por lo cual ambas habilidades son importantes para el éxito en la lectura y pueden ser enseñadas y practicadas para mejorar la capacidad de los lectores para comprender los textos (Avendaño, 2020). Estas teorías respaldan los hallazgos del presente estudio dado que se demostró una correlación entre variables.

Se confirma, en base a la primera hipótesis específica, que hay una relación significativa de la comprensión del texto y la estrategia que emplean antes de la lectura los estudiantes de 6º grado, se pudo probar dado que se identificó una significancia bilateral entre las variables con un $p=0,000$ y un grado de significancia de $Rho=0,797$, lo que indica que es positiva. Un resultado similar presenta Banda (2018) quién estudió la conexión entre las estrategias y la habilidad para comprender textos de los los alumnos del sexto grado, demostrándose que se debe aplicar de manera adecuada las estrategias lectoras que permitan mejorar y fortalecer el grado de la comprensión del texto. Como se observa los resultados son muy parecidos y también se destaca que se estudian poblaciones parecidas y se ubican en contexto similares.

A estos resultados se asemeja los encontrados por Moreira-Cedeño (2021) quien investigó sobre las estrategias metodológicas para desarrollar el análisis de textos, los hallazgos pusieron en perspectiva la importancia de aplicar estrategias metodológicas correctas para mejorar las habilidades de la comprensión, para ello antes de la lectura los docentes deben realizar la reflexión y crear un ambiente adecuado en el aula para involucrar al estudiante en la lectura y desarrollar la comprensión del texto. Esto concuerda con los aportes que realiza Ausubel, ya que sostuvo que la capacidad de comprensión del texto es muy importante en los estudiantes, dado que estos, poseen un nivel previo de aprendizaje y un interés propio, pero que, al relacionarse con los nuevos conocimientos impartidos en el aula, estos contribuyen para generar una experiencia nueva, mejorando el proceso de aprendizaje propio que tiene mayor significado para ellos (Contreras, 2016).

Asimismo, la teoría planteada por García (2019) quien manifestó que cuando se habla de la lectura con estrategias de anticipación, se puede identificar las ideas primarias, inferencias, velocidad de lectura, el uso del diccionario y relacionar lo leído con lo que se conoce previamente, de esta manera se hace más sencilla la capacidad de sintetizar e interpretar lo leído.

Por ello se deduce que cuando el docente motiva, incentiva y orienta a sus estudiantes en clase, los está orientando para lograr que el alumno trabaje mejor la lectura y su comprensión.

Con respecto a la segunda hipótesis específica afirma que la habilidad lectora está relacionada significativamente con la estrategia que emplean durante la lectura los estudiantes de 6º grado, dado que se identificó una significancia bilateral entre las variables con un $p= 0,000$ y un grado de significancia de $Rho= 0,454$, por tanto, es positiva. Los resultados mostrados presentan similitud con la investigación realizada por Cuervo-Zapata y Gallego-Villa (2021) sobre el uso de materiales educativos digitales y su conexión con la habilidad lectora en estudiantes de 6to grado, donde se demostró que los niños y niñas responden con un incremento de 12% sobre estrategias durante la lectura y 16% en el uso de estrategia después de la lectura realizada en sus aulas. Si bien los resultados presentados por Cuervo-Zapata y Gallego-Villa tienen semejanza, hay que resaltar que se desarrolló en otro contexto, durante la pandemia por covid-19 en la que las clases eran virtuales.

En este sentido los hallazgos del estudio llevado a cabo por Bishry (2021) estableció que si hay hábito por leer en los estudiantes será mayor el efecto positivo para su comprensión en el momento de la lectura, además a través del soporte de la correlación de Pearson se verificó una significancia igual a 0.000. Asimismo, el valor correlacional fue de 0.582, lo que significa que la relación es significativa, positiva de intensidad moderada. Por otro lado, en el estudio de Ferroni (2020) se evidenciaron una alta correlación, con la prueba de Rho de Spearman de 0.983 la significancia fue de 0.01, esto demuestra que cuando los estudiantes emplean adecuadas estrategias de lectura y manifiestan su interés, entonces lograrán una adecuada comprensión de lo que leen.

En ese sentido, los resultados de estas investigaciones coinciden con la teoría de (Solé, 2007) quien sostuvo que durante la lectura el estudiante emplea estrategias para comprender y procesar la información contenida en un texto, estas pueden incluir la identificación de palabras clave, la interpretación de la estructura del texto y la realización de inferencias para comprender mejor el significado, asimismo también puede predecir situaciones, conocer palabras nuevas y deducir por el contexto.

Finalmente, en referencia a la tercera hipótesis específica se indica que la habilidad lectora está relacionada significativamente con la estrategia que emplearon después de la lectura los estudiantes de 6º grado, ya que se identificó una significancia bilateral entre las variables con un $p= 0,000$ y un grado de significancia de $Rho= 0,730$, esto nos dice que es positiva. Estos resultados son parecidos a los enunciados por Wahyuni (2019) quien se propuso establecer la correlación de la atracción por leer y el entendimiento del texto en alumnos de primaria, sus hallazgos evidenciaron una alta correlación, con la prueba de Rho de Spearman de 0.983 la significancia fue de 0.01, aceptando que cuando los estudiantes tienen un alto interés o elementos de motivación, entonces lograrán una adecuada comprensión de lo que leen. Se puede observar cierta variación con los resultados de la correlación, esto se debe a que la población y el contexto son diferentes.

En cuanto a resultados semejantes, se puede mencionar a Iburguen-Cueva et al. (2022) quienes en su estudio identificaron el vínculo existente entre la capacidad de comprensión de textos y la solución de conflictos que tienen los alumnos de primaria, estos pasaron por dos pruebas, la primera en base a la comprensión del texto y su complejidad lingüística y la segunda en base a la resolución matemática, demostrando que si los estudiantes tienen elevados niveles de desarrollo para la comprensión de textos estos les generará un impacto positivo para que ellos puedan solucionar diferentes conflictos, demostrando las habilidades y destrezas orientadas a sintetizar el material, sintetizar y extender el saber obtenido tras la lectura del texto.

Esto coincide con la postura de Solé (2007) que en su teoría, sostuvo que las estrategias después de realizar la lectura permiten que el estudiante reflexione sobre el texto y le permite consolidar su comprensión, estas pueden incluir a veces la realización de resúmenes, la identificación de algunos puntos clave y la elaboración de preguntas adicionales para profundizar en el contenido, además de dialogar e intercambiar ideas.

De acuerdo con todos los resultados encontrados y después de haber llevado a cabo la comparación correspondiente no solo con estudios similares a la presente investigación, sino también con las teorías que sustentan con las respectivas variables y dimensiones, es posible afirmar que tanto la capacidad lectora y la estrategia lectora están relacionadas, por ello, el docente debe promover estas alternativas de manera continua entre sus alumnos, porque así logrará que estos obtenga resultados positivos en su vida escolar. Por otra parte, es muy relevante continuar ampliando los conocimientos de cada una de las variables y sus dimensiones, profundizando en nuevas teorías que surgen durante las investigaciones.

VI. CONCLUSIONES

1. Se determina una relación significativa de la comprensión de la lectura y estrategias lectoras de los escolares de 6º de primaria de una IE de San Juan de Lurigancho, 2023. Se demostró el cumplimiento de este objetivo al encontrar una significancia bilateral entre variables con un p valor = 0,000 por ello se rechazó la hipótesis nula y asimismo se identificó un grado de significancia de $Rho= 0,718$ esto indica que es positiva considerable.
2. Se determina una relación significativa de la comprensión lectora y la estrategia antes de la lectura de los estudiantes de 6º grado, 2023 Se demostró el cumplimiento de este objetivo al encontrar una significancia bilateral entre ambas variables con un $p= 0,000$ por tanto se rechazó la hipótesis nula y un grado de significancia de $Rho=0,797$, esto indica que es positiva muy fuerte.
3. Se determina una relación significativa entre la comprensión lectora y la estrategia durante la lectura de los estudiantes de 6º grado, 2023. Se demostró el cumplimiento de este objetivo al encontrar una significancia bilateral entre ambas variables con un $p= 0,000$ por tanto se rechazó la hipótesis nula y un grado de significancia de $Rho= 0,454$, esto indica que es positiva media.
4. Se determina una conexión significativa entre la comprensión del texto y la estrategia después de la lectura de los alumnos de 6º grado, 2023. Se demostró el cumplimiento de este objetivo al encontrar una significancia bilateral de las variables con un $p= 0,000$, por tanto, se rechazó la hipótesis nula y se halló un grado de significancia de $Rho= 0,730$, esto que indica que es positiva considerable.

VII. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda que los encargados de la gestión educativa del colegio, encarguen de fomentar conferencias, charlas o actualizaciones referente a la importancia de la comprensión lectora y las estrategias que benefician el aprendizaje de los alumnos de primaria, con la finalidad que se comparta esta experiencia entre los docentes.
2. Se recomienda a los profesores encargados de estudiantes de primaria planificar en sus unidades y sesiones de aprendizaje actividades que desarrollen la práctica de la lectura dentro y fuera de clase.
3. Se recomienda a los maestros que laboran en la Institución Educativa, desarrollar actividades para incentivar a los estudiantes a practicar la lectura de textos en las diversas áreas, para su comprensión, ya que es indispensable para el aprendizaje y su desarrollo académico.
4. Se recomienda a futuros investigadores ampliar los fundamentos y teorías sobre las variables de este estudio, revisando fuentes para identificar nuevos factores que estén afectando el aprendizaje de los alumnos respecto a la comprensión y las estrategias para mejorar la lectura.

REFERENCIAS

- Ames, P. y Merino, F. (2019). *Reflexiones y lineamientos para una investigación ética en Ciencias Sociales*. <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/169333>
- Apaza, C. (2022). Hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de 6to grado de una institución educativa primaria de Sicuani 2022 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/99158>
- Arias, W. (2105). *Jerome Bruner: 100 años dedicados a la psicología, la educación y la cultura*. *Rev. Perú. hist. Psicol.* 1 (1) 59-79. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/127>
- Avendaño, Y. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(12), 95-105. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2550-67222020000300095&script=sci_arttext
- Banda, L. (2018). *Estrategias de lectura y comprensión de textos escritos en estudiantes de primaria de la IE Santa Rosa, 2018* [Tesis de Maestría de la Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/25515/Banda_ALR-SD.pdf?sequence=6&isAllowed=y
- Banditvilai, C. (2020). The effectiveness of reading strategies on reading comprehension. *International Journal of Social Science and Humanity*, 10(2), 46-50. <http://www.ijssh.net/vol10/1012-CH06.pdf>
- Bernal, J., Lauretti, P., y Agreda, M. (2017). Satisfacción académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad del Zulia. *Multiciencias*, 14(1), 301–306. <https://acortar.link/1asXVH>
- Berrocal, M., & Ramírez, F. (2019). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. *Revista Innova Educación*, 1(4), 522-545. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.008>

- Bishry, H. (2021). The Correlation Between Reading Habit and Students' Reading Comprehension In English I Subject at Economic College of Riau. *Diklat Review*, 5(1), 8-12. <https://bit.ly/3ckAG6x>
- Cadavid-Ruiz, N., Quijano-Martínez, M., Escobar, P., Rosas, R., & Tenorio, M. (2016). Validación de una prueba computarizada de lectura inicial en niños escolares colombianos. *Ocnos: Revista de Estudios Sobre Lectura*, 15, 98–109. <https://doi.org/10.18239/ocnos>
- Cardona, S., Osorio, A., Herrera, A., & González, J. (2018). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de ingresantes a la educación superior. *Educación y educadores*, 21(3), 482-503. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/8964/4953>
- Cepal (2021). *Construir un futuro mejor Acciones para fortalecer la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46682/6/S2100125_es.pdf
- Contreras, F. (2016). El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias. *Horizonte de la Ciencia*, 6(10), 130-140. <https://bit.ly/3cnf6yA>
- Cuervo-Zapata, J., y Gallego-Villa, L. (2021). *Recursos Educativos Digitales Para el Fortalecimiento de la Comprensión Lectora Desde el Área de Educación Física, Recreación y Deporte en Estudiantes de Grado Sexto*. [Tesis de maestría de la Universidad de Santander Bogotá – Colombia]. Repositorio institucional. <https://repositorio.udes.edu.co/server/api/core/bitstreams/036b6eea-5e53-4c0a-a6c7-b169e83f1844/content>
- Curampa, M. (2021). Estrategia de lectura y comprensión lectora en estudiantes del 6to grado del colegio 6067 -Villa El Salvador, 2020. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48584>
- Del Cid, A., Méndez, R., & Franco, S. (2011). *Investigación Fundamento y metodología*. Pearson Educación.

- Dwiningtiyas, G., Sofyan, D., & Puspita, H. (2020). Teachers' strategies in teaching reading comprehension. *Journal of Applied Linguistic and Literacy*, 4(2), 66-77.
<https://www.academia.edu/download/67209234/pdf.pdf>
- Ferroni, M. (2020). Comprensión lectora en contextos de pobreza: un análisis desde la Visión Simple de la Lectura. *Lenguaje*, 48(2), 225-240
<http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=20&sid=85d6e915-9752-4cd6-baa1-1a110a98d98f%40sessionmgr4008>
- Gallego, J., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, (40), 187-208.
<http://dx.doi.org/10.29344/0717621x.40.2066>
- Galván-Jara, I. (2021). Las clases virtuales durante la pandemia de COVID-19. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 24(3), 159.
<https://dx.doi.org/10.33588/fem.243.1129>
- García, S. (2019). El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria. *Panorama*, 13(24), 42-56.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6888664>
- Gaytán-Lugo, L., Alcaraz-Valencia, P., Montesinos-López, O. y Fernández-Robles, J. (2021). Construcción y validación de un instrumento para evaluar la comprensión global lectora en estudiantes de educación primaria. *Rev. Innova Educ.*, 3 (1), 39-70. DOI:
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.003>
- Gonzales, M. (2002). Ethical aspects of qualitative research. *IberoAmerican Journal of Education*, 5(29), 85-103.
<https://www.redalyc.org/pdf/800/80002905.pdf>
- González, E. (2019). Programa de Mejora de la Comprensión y Estrategias Lectoras en alumnos de Quinto de Primaria. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, (37), 3.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6973666>

- Hernández, H., & Chacón, G. (2018). Estrategias de comprensión lectora: experiencia en educación primaria. *Educere*, 22(71), 107-115. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/71983/R92-4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Ediciones. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v48i1.6571>
- Ibarguen-Cueva, F., Chipana, Y., Cacsire, M., Padilla, J., & Nieto, G. (2021). Comprensión lectora y la resolución de problemas matemáticos en los alumnos del segundo grado de primaria de la UGEL 01, Perú. *Pesquisas Na América Latina*, (2), 1-10. <https://bit.ly/3zcbBUu>
- Lamprea, J., & Gómez, C. (2007). Metodología de investigación y lectura crítica de estudio. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 36(2), 340–348. <https://www.redalyc.org/pdf/806/80636213.pdf>
- Manzano, M. (2000). *Impacto del léxico en la lectura de comprensión en los estudiantes de la secundaria técnica N° 1 en el Estado de Tlaxcala [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Tlaxcala]*. Tlaxcala, México.
- Márquez, M. y Valenzuela, J. (2018). Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad. *Sinéctica*, (50). [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0050-012](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0050-012)
- Martín-Ruiz, I., y González-Valenzuela, M. (2022). Analysis of Reading comprehension and disabilities among teenagers. *Annals of psychology*, 38(2), 231-238. <https://bit.ly/3RBMy4q>
- Maya, E. (2014). *Métodos y técnicas de investigación Una propuesta ágil para la presentación de trabajos científicos en las áreas de arquitectura, urbanismo y disciplinas afines*. Universidad Nacional Autónoma de México

- Meneses, E. (2021). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado del nivel primaria de una institución educativa de Lima*. [Tesis de Maestría de la Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/71725>
- Minedu (2018). *Resultados de evaluación internacional PISA*. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2018/>
- Minedu (2019). Resultados evaluaciones de logros de aprendizaje. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadosnacionales2019/>
- Monroy, J., & Gómez, B. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 37-42. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272009000100008
- Moreira, J. (2021). *Estrategias metodológicas en el desarrollo de la comprensión lectora* [Tesis de Maestría de la Universidad San Gregorio de Puerto Viejo-Ecuador]. Repositorio institucional. <http://repositorio.sangregorio.edu.ec:8080/handle/123456789/2518>
- Naciones Unidad Perú (2021). *Análisis común de las Naciones Unidad en el Perú*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://peru.un.org/sites/default/files/2021-09/PERU%20CCA%20FINAL_13.9.21.pdf
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J. y Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación: Cuantitativa – Cualitativa y Redacción de la Tesis*. (5ta. ed.). Editorial Ediciones de la U. <https://cutt.ly/jRMTpuO>
- Pernía, H. y Méndez, G. (2018). Estrategias de comprensión lectora: experiencia en educación primaria. *Educere*, 22(71), 107-115. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/44876/art8.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Ripalda, V., Macías, J., & Sánchez, M. (2020). Rincón de lectura, estrategia en el desarrollo del lenguaje. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(14), 127-138. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642020000200004&script=sci_arttext
- Rosas, C. (2018). *El uso de las TICS y la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la institución educativa N 20788, Chancay, 2018*. [Tesis de Maestría de la Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/25713>
- Rosero, M. (2019). Aplicación de estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora. *Acción y reflexión educativa*, (44), 64-81. http://uptv.up.ac.pa/index.php/accion_reflexion_educativa/article/view/674
- Sánchez, H., Reyes, C., y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Editorial Universidad Ricardo Palma. <https://bit.ly/3LeQB3f>
- Solé Gallart, Isabel (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona. Editorial GRAÓ.
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.
- Solé, M. (2007). Consideraciones didácticas para la aplicación de estrategias de lectura. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3), 1-15. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44770306.pdf>
- UNICEF (2019). *Cada niño aprende. Estrategia de Educación de Unicef 2019-2030*. <https://www.unicef.org/media/64846/file/Estrategia-educacion-UNICEF-2019%E2%80%932030.pdf>
- Vilca, H. (2018). *Estrategias de lectura y la comprensión de textos en los estudiantes de primaria del segundo grado de la Institución Educativa N° 6060 Julio César Tello de la UGEL 01, San Juan de Miraflores*. [Tesis de Maestría de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio institucional. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/2272>

Wahyuni, F. (2019). Reading Interest and Reading Comprehension: A Correlational Study. *Jurnal Ducative: Journal of Educational Studies*, 4(1), 95-107. <http://dx.doi.org/10.30983/educative.v4i1.1333>

ANEXO

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: La comprensión y estrategias lectoras en estudiantes de primaria de una I.E. pública de San Juan de Lurigancho, 2023							
Autor: Menejes Roman, Liliana Felicita							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p>Problema General:</p> <p>¿Cuál es la relación de la comprensión lectora y las estrategias lectoras de los estudiantes de 6º grado de primaria de una IE de SJL?</p> <p>Problemas Específicos:</p> <p>PE1: ¿Cuál es la relación de la comprensión lectora y la estrategia antes de la lectura de los estudiantes de 6º grado de primaria de una IE de SJL?,</p> <p>PE2: ¿Cuál es la relación de la comprensión lectora y la estrategia durante la lectura de los estudiantes de 6º grado de primaria de una IE de SJL?</p> <p>PE3: ¿Cuál es la relación de la comprensión lectora y la estrategia después de la lectura de los estudiantes de 6º grado de primaria de una IE de SJL?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>¿Determinar la relación de la comprensión lectora y estrategias lectoras de los estudiantes de 6º grado de primaria de una IE de SJL?,</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>OE1: Determinar cuál es la relación de la comprensión lectora y la estrategia antes de la lectura de los estudiantes de 6º grado de primaria de una IE de SJL.</p> <p>OE2: Determinar cuál es la relación de la comprensión lectora y la estrategia durante la lectura de los estudiantes de 6º grado de primaria de una IE de SJL.</p> <p>OE3: Determinar cuál es la relación de la comprensión lectora y la estrategia después de la lectura de los estudiantes de 6º grado de primaria de una IE de SJL.</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>La comprensión lectora se relaciona significativamente con las estrategias lectoras de los estudiantes de 6º grado de primaria de una IE de SJL.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>HE1: La comprensión lectora se relaciona significativamente con la estrategia antes de la lectura de los estudiantes de 6º grado de primaria de una IE de SJL.</p> <p>HE 2: La comprensión lectora se relaciona significativamente con la estrategia durante la lectura de los estudiantes de 6º grado de primaria de una IE de SJL.</p> <p>HE 3: La comprensión lectora se relaciona significativamente con la estrategia después de la lectura de los estudiantes de 6º grado de primaria de una IE de SJL.</p>	Variable 1: Comprensión Lectora				
			Dimensiones		Indicadores	Ítems	Escala de medición
			Idea principal		Resumen Conciencia de la estructura Propósito Causa-consecuencia Predicción Percepción Información semántica Uso específico Registro	1,2, 7,8,13, 14 3,4, 9,10, 15, 16 5,6 11, 12, 17,18	0: Menos correcta 1: Parcialmente correcta. 2: Casi correcta. 3: La más correcta.
			Inferencias				Deficiente: 30-59 Moderada: 60-89 Eficiente: 90-120
			Contextualización del concepto				
			Variable 2: Estrategias lectoras				
			Dimensiones		Indicadores	Ítems	Escala de medición
			Estrategia antes de la lectura		Expone el propósito de la lectura Elabora anticipos y expectativas Habla y anota sus conocimientos previos	1,2,3,4,5,6 7,8,9,10,11,12	1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre
			Estrategia durante de la lectura		Lee en forma global Elabora predicciones Identifica vocabulario desconocido y deduce por el contexto		Logro (67-90) Proceso (43 -66)
			Estrategia después de la lectura		Dialoga e intercambiar ideas Relata el texto leído Expresa lo comprendido	13,14,15,16,17, 18	Inicio (18-42)

Nivel - diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar
<p>Nivel: Descriptivo correlacional</p> <p>Diseño: No experimental, transversal</p> <p>Tipo: Básico</p> <p>Método: Análisis cuantitativo</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p>	<p>Población: Estudiantes de primaria de una institución ubicada en San Juan de Lurigancho</p> <p>Tamaño de muestra: 60 Estudiantes de sexto grado de primaria de una institución ubicada en San Juan de Lurigancho</p> <p>Tipo de muestreo: No-Probabilística a conveniencia del investigador.</p>	<p>Variable 1: Comprensión Lectora</p> <p>Técnicas: Prueba Instrumentos: Prueba de Comprensión Lectora</p> <hr/> <p>Variable 2: Estrategia Lectora</p> <p>Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario sobre estrategia lectora</p>	<p>Descriptiva: Se usaron tablas de frecuencia y figuras estadísticas</p> <p>Inferencial: Prueba estadística correlacional de Spearman</p>

ANEXO 2: OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

VARIABLE: COMPRENSIÓN LECTORA

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems		Escala de medición	Niveles y rangos
<p>La comprensión lectora es construir activamente los significados de un texto, involucrando simultáneamente los conocimientos lingüísticos, las ideas previas, el razonamiento o el conocimiento del mundo (Gallego, et al., 2019).</p>	<p>La comprensión lectora fue cuantificada a través de Prueba de Comprensión Lectora creada por el Dr. Gaytán-Lugo et al. (2021), donde se miden tres dimensiones (Idea principal Inferencias Contextualización del concepto) El instrumento está conformado por 18 ítems y utiliza una escala tipo ordinal de Likert (del 0 al 3).</p>	Idea principal	<p>Resumen</p> <p>Conciencia de la estructura</p> <p>Propósito</p>	<p>Lectura N° 01</p> <p>Lectura N° 02</p> <p>Lectura N° 03</p>	<p>1,2</p> <p>7,8</p> <p>13, 14</p>	<p>0: Menos correcta</p> <p>1: Parcialmente correcta.</p> <p>2: Casi correcta</p> <p>3: La más correcta.</p>	<p>Deficiente: 0-18</p> <p>Moderada: 19-36</p> <p>Eficiente: 37-54</p>
		Inferencias	<p>Causa-consecuencia</p> <p>Predicción</p> <p>Percepción</p>	<p>Lectura N° 01</p> <p>Lectura N° 02</p> <p>Lectura N° 03</p>	<p>3,4</p> <p>9,10</p> <p>15, 16</p>		
		Contextualización del concepto	<p>Información semántica</p> <p>Uso específico</p> <p>Registro</p>	<p>Lectura N° 01</p> <p>Lectura N° 02</p> <p>Lectura N° 03</p>	<p>5,6</p> <p>11, 12</p> <p>17,18</p>		

VARIABLE: ESTRATEGIA LECTORA

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
<p>Son procesos relacionados con planificar acciones para el logro de objetivos; por lo que las alternativas son actividades que se realizan de manera activa por parte del lector, durante todo el proceso de la lectura, estos actos lograrán que el lector le dé sentido al texto y amplíe sus capacidades (Solé, 2003).</p>	<p>La estrategia lectora fue cuantificada a través de Cuestionario sobre estrategia lectora creada por el Dr. Curampa (2020), donde se miden tres dimensiones (Estrategia antes de la lectura, Estrategia durante de la lectura y Estrategia después de la lectura) El instrumento está conformado por 18 ítems y utiliza una escala tipo ordinal de Likert (del 1 al 5).</p>	<p>Estrategia antes de la lectura</p>	<p>Expone el propósito de la lectura Elabora anticipos y expectativas Habla y anota sus conocimientos previos</p>	<p>1,2,3,4,5,6</p>	<p>1: Nunca 2: Casi nunca</p>	<p>Logro (67-90)</p>
		<p>Estrategia durante de la lectura</p>	<p>Lee en forma global Elabora predicciones Identifica vocabulario desconocido y deduce por el contexto</p>	<p>7,8,9,10,11,12</p>	<p>3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre</p>	<p>Proceso (43 -66)</p>
		<p>Estrategia después de la lectura</p>	<p>Dialoga e intercambiar ideas Relata el texto leído Expresa lo comprendido</p>	<p>13,14,15,16,17,18</p>		<p>Inicio (18-42)</p>

ANEXO 3: PRUEBA ESCRITA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Instrucciones. Estimado estudiante, la presente prueba escrita forma parte de una investigación que tiene la finalidad de recoger información importante sobre el nivel de comprensión lectora. Cabe mencionar, que debe de contestar marcando la alternativa que crea correcta. Éxitos.

Apellidos y nombres: _____ Grado y sección: _____

Lectura 01: La Tuza Comelona

Ésta era una tuza que siempre andaba corriendo entre la hierba. Salía de su madriguera cuando el Sol empezaba a caer y regresaba bien comida antes de la media noche. El día lo pasaba durmiendo o haciendo arreglos en su casa. Una vez salió a buscar granos para comer tan pronto como se ocultó el Sol. Iba como con mucha prisa. Se metió al cañaveral, picando aquí y allá, picando aquí y allá, guiada por los bigotes de su picudo hocico. Empezaba a entristecerse pues no encontraba nada que valiera la pena, cuando topó con un montón de frijoles. ¡Qué delicia! A pesar de la oscuridad, se sabía que eran unos buenos frijoles, grandes, completos y redonditos. Lo que la tuza no sabía es que eran los frijoles de Priciliano. ¿Y quién es Priciliano? Priciliano es un ratón que conocía el camino al granero de don Lino. Desde hacía varios días, iba y venía cargando en cada viaje dos tres, cuatro, cinco frijoles. Como la distancia de su madriguera al granero era muy larga, Priciliano buscó un escondite a la mitad del camino. Ese lugar fue... Sí: ahí donde los encontró la tuza. Feliz, la tuza Mariquita —que así se llamaba— empezó a roer un frijol. Entonces escuchó un ruidito entre la hierba. Paró las orejas, movió el hocico y abrió los ojos lo más grandes que pudo... El sonido había desaparecido. Comprendiendo que era mejor ir a su madriguera, tomó cuantos frijoles alcanzó a abrazar y corrió hacia su casa. Ah, pero en el camino fue dejando un rastro, pues había tomado en sus patas más semillas de las que podía llevarse. Priciliano estaba en su casa sin imaginar que Mariquita se estaba llevando sus frijoles. En realidad, estaba durmiendo la siesta. Fue su esposa, Bernardita, quien lo despertó para que fuera por los frijoles. —Despierta, Priciliano, despierta. Al rato los pequeños tendrán hambre, ve por los frijoles. —Voy y vengo. Regresaré en un dos por tres. Bernardita, que estaba bañando a su camada, respondió. —Así lo espero, porque los pequeños quieren que les acabes de contar el cuento del niño comelón. Y aquí va Priciliano deslizándose en la oscuridad. “¡Madre mía!”, exclamó el ratón. “Alguien ha robado casi todos mis frijoles. El pobre de Priciliano pensó en sus hambrientas crías y sintió que se desmayaba. Pero no desmayó: el ratoncillo sacó fuerzas y comenzó a pensar. En eso

estaba cuando descubrió el caminito de frijoles. —¡Ajá! —exclamó el ratoncillo. Así que el ladrón me lleva a su guarida y es... ¡Mariquita! Pensando en el apetito de sus crías y en el trabajo que le había dado ir y venir del granero, llegó hasta la puerta, oculta con hierbitas y tocó la puerta que parecía que la tiraba. —¡Mariquita! Devuélveme mis frijoles, ladrona. Nadie respondió a su reclamo. Esperó un poco y volvió a tocar, ahora con más fuerza, pero igualmente le respondió el silencio. Por fin se animó a empujar la puerta. Ahí adentro, la pobre Mariquita se encontraba aplastada por el montón de frijoles que se le había venido encima. Trabajosamente la jaló Priciliano para ponerla a salvo. Mariquita apenas si se atrevía a ver al ratoncillo, avergonzada de su mala acción. —Eso y más te mereces por robar mis granos. Espero que hayas aprendido la lección. Esa noche Priciliano hizo varios viajes para sacar todos sus frijoles de la madriguera. Cuando terminó, contó a sus hijos el cuento de la tuza comelona.

01. ¿Cuál es el mensaje del cuento?

- a) Que no hay que tener miedo.
- b) Que no hay que comer mucho.
- c) Que en la oscuridad no hay peligro.
- d) Que una mala acción tiene su castigo.

02. Lee otra vez la siguiente parte del cuento. Fíjate que hay una palabra remarcada. Bernardita, que estaba bañando a su **camada**, respondió. ¿A qué se refiere la palabra camada?

- a) A las patas de la ratoncita.
- b) A la cama donde duerme.
- c) A todas las pequeñas crías de la ratona.
- d) Al esposo de la ratoncita.

03. Como relata el cuento, la tuza sale a buscar de comer en la noche porque:

- a) No había podido salir esa mañana.
- b) Sabía que había comida escondida.
- c) No quería que la descubriera alguien.
- d) Durante el día duerme o hace su limpieza.
- d) ¡No puede ser!

04. ¿Qué hubiera pasado si Priciliano no llega a la guarida de Mariquita?

- a) Mariquita pudo morir aplastada.
- b) El ratón hubiera hecho fiesta.
- c) Los hijos de Priciliano no hubieran comido.
- d) La esposa del ratón estaría enojada.

05. ¿Qué sentimiento tiene la tuza cuando la pone a salvo Priciliano?

- a) Se siente enojada porque el ratoncillo entró a su casa.
- b) Se siente molesta porque el ratoncillo la llamó ladrona.
- c) Se siente apenada por haber tomado lo que era del ratón.
- d) Se siente triste por haber creído que el ratón era su amigo.

06. A qué se refiere el ratón cuando exclama “¡Madre Mía!”, al darse cuenta que le robaron todos los frijoles.

- a) ¡Lo sabía!
- b) ¡Viva, viva!
- c) ¿Es en serio?
- d) ¡No puede ser!

Lectura 02: ¿@#|@

Una de las peores cosas que nos puede pasar es tener dolor de estómago. Perdemos el apetito, sentimos frío que no se quita con nada y no podemos jugar. A veces es necesario tomar cosas que saben horrible para aliviarse, pero mi abue conoce un remedio que no sabe tan feo. ¿Te digo cuál es?

Se necesita:

- Dos tazas de agua
- Un puño de flor de manzanilla o dos bolsitas de té de manzanilla
- Una cucharadita de bicarbonato

Vas a ocupar:

- Un pocillo de peltre o aluminio
- Una coladera
- Una taza
- Una cucharita

%/ª!@#¢:

- Poner a hervir el agua en el pocillo
- Apagar la flama cuando el agua esté hirviendo
- Agregar la manzanilla al agua
- Dejar reposar la manzanilla
- Servir la infusión cuando el agua haya tomado color
- Agregar la cucharita de bicarbonato
- Disolver el bicarbonato agitando con la cuchara
- Agregar, si quieres, azúcar al gusto

Cómo se toma:

- Tomar la infusión lo más caliente que se pueda
- Tomar la otra taza seis horas después
- No tomar más de cuatro tacitas al día

07. Por lo que trata, el texto que acabas de leer puede llevar el siguiente título:

- a) ¡La panza es primero!
- b) ¿Sabes cómo trabajo tu estómago?
- c) Remedio para el dolor de estómago.
- d) Aliméntate bien: evita la comida chatarra.

08. En el cuarto párrafo, que es donde están los signos desconocidos. ¿Cuál de los significados enunciados es el encabezado que le queda bien?

- a) Primero lávate las manos.
- b) No te vayas a quemar
- c) Así se cocina.
- d) Así se prepara.

09. ¿Cuál es el propósito del texto?

- a) Informar de la preparación de un remedio para el dolor de estómago.
- b) Decir que las abuelitas conocen un remedio para el dolor de estómago.
- c) Informar lo que te hace sentir el dolor de estómago.
- d) Hacer saber que a veces hay que tomar cosas malas para aliviarte.

10. En la lista de lo que se necesita hace falta un ingrediente que se menciona después, ¿Cuál es?

- a) Un plato.
- b) El azúcar.
- c) La infusión.
- d) Una servilleta.

11. ¿Qué debes de hacer si el remedio para quitarte el dolor de estómago no funciona?

- a) Preguntar por una receta diferente para preparar otro remedio.
- b) Ir a la farmacia yo sólo para comprar medicamento.
- c) Decirles a mis padres para que me lleven al doctor.
- d) Comer mucha comida chatarra.

12. ¿Cómo se sintió el protagonista cuando bebió el remedio de la abue:

- a) Asustado
- b) Contento
- c) Satisfecho
- d) Nervioso

Lectura 03 – Abú, el sultán y su caballo

Había una vez, en un lejano país, un sultán llamado Harún, que tenía un caballo favorito. Éste era sin duda el más veloz de Bagdad y el sultán lo amaba tanto que había jurado cortarle la cabeza a quien le diera la mala noticia, si el caballo llegaba a morir.

Y sucedió que una mañana el caballo enfermó y murió sin nadie que pudiera impedirlo. Todos estaban tristes. Por supuesto, nadie quería darle la noticia al sultán puesto que todos amaban su cabeza. Entonces, Abú, que era un joven muy listo dijo:

—No se preocupen, yo le daré la noticia al sultán y no me cortará ni siquiera un cabello.

Abú se rasgó la ropa, se despeinó, se frotó la cara con tierra y se fue a ver al sultán.

—¿De dónde vienes con esa facha?

Le preguntó el sultán a Abú.

—Majestad, yo sabía que tu nombre era venerado por todo tu pueblo y, como quise comprobarlo por mí mismo, vengo de hacer un viaje por todo el reino. Dondequiera, hasta el más pequeño de los pueblos, cada hombre habla de tu poder, de tu grandeza, de tu generosidad. Todos elevan sus oraciones al cielo rogando por ti, mi señor —le contestó el joven.

—¿De veras? ¡Oh, estoy encantado! —dijo Harún halagado y feliz.

—Verdaderamente, hombres, mujeres y niños oran con sus **palmas** hacia el cielo para que estés bien de salud; los árboles elevan sus ramas y las flores están unidas en la misma oración con sus pétalos mirando al cielo.

—¡Qué maravilla! ¡Tus palabras me hacen muy feliz!

—Es la verdad, queridísimo señor, todos los animales alzan sus patas al aire para orar por ti y alabarte. Fíjate, ¡hasta tu caballo eleva sus cuatro patas al aire, implorando las bendiciones del cielo para ti!

Al oír estas palabras, el semblante del sultán cambió de expresión y con voz ronca preguntó:

—¿Mi caballo con las patas al aire

—Entonces, ¡está muerto!

Abú contestó:

—¡Tú lo has dicho! Nadie te ha dado la noticia. ¡Tú solo la descubriste! ¡Te suplico que lo reconozcas, mi rey!

Aunque conmovido por la muerte del caballo, el sultán no pudo menos que soltar la carcajada por la forma tan ingeniosa en que Abú le había dado la mala nueva, y no solamente no le cortó la cabeza, sino que le obsequió además mil monedas de oro.

13. ¿Cuál es el propósito de la lectura?
- a) Resaltar la muerte del caballo
 - b) Resaltar el amor del sultán a su caballo.
 - c) Informar al sultán de la muerte de su caballo.
 - d) Resaltar la habilidad de Abú.
14. ¿Cuál es la moraleja de la historia?
- a) Debes lucir fachoso para dar las noticias.
 - b) Cuando eres astuto puedes dar hasta las malas noticias.
 - c) No se deben tomar decisiones cuando estás enojado.
 - d) Cuando muere un caballo todos están tristes.
15. Abú tramó todo su plan porque
- a) Creía que se el Sultán le cortaría la cabeza.
 - b) Pensaba que así podría darle mensaje evitándola muerte.
 - c) Quería conocer al Sultán.
 - d) Quería comunicarse con el Sultán.
16. ¿Qué podría haber pasado si al Sultán le hubiera parecido molesta la explicación que Abú le dio?
- a) El Rey hubiera lastimado a Abú.
 - b) El Rey se hubiera reído.
 - c) El Rey se hubiera puesto a llorar.
 - d) El Rey hubiera mandado cortar la cabeza de Abú.
17. Marca el significado de la palabra resaltada en negrita: "... hombres, mujeres y niños oran con sus palmas hacia el cielo"
- a) Palmeras
 - b) Pinos
 - c) Cabezas
 - d) Manos
18. ¿A qué se refiere la expresión: ¡Oh, estoy encantado!, ¿Qué dijo el Sultán?
- a) Que está embrujado
 - b) Que se encuentra muy feliz
 - c) Que está sorprendido.
 - d) Que está conforme.

ANEXO 4: INSTRUMENTOS

INSTRUMENTO 1: CUESTIONARIO DE ESTRATEGIA LECTORA

Estas respuestas son anónimas, no es necesaria colocar tu nombre.

Marca con una(X) la respuesta: Sexo: M () F ()

Instrucciones: Estimado estudiante, leer cada ítem y marcar con una equis (X) dentro del recuadro según su opinión.

Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Ítems		N	CN	AV	CS	S
	Indicador 1: Expone el propósito de la lectura	1	2	3	4	5
Dimensión 1: Antes de la lectura	1	Antes de leer, ¿observas el texto y logras identificar para qué vas leer?				
	2	¿Cuándo lees el título de la lectura identificas el propósito del autor de la lectura?				
	Indicador 2: Expresa lo comprendido					
	3	¿Cuándo observas la imagen del texto, sabes de qué tratará la lectura?				
	4	¿Cuándo lees el título logras identificar a los personajes de la lectura?				
	Indicador 3: Habla y anota sus conocimientos previos					
Dimensión 1: Durante la lectura	5	Al leer el título, escribes las hipótesis de la lectura				
	6	Subrayas oraciones que llaman tu atención al observar la lectura				
	Indicador 4: Lee en forma global					
	7	Lees respetando el orden de los párrafos				
	8	¿Lees varias veces un texto para comprenderlo?				
	Indicador 5: Elabora predicciones					
	9	Cuando lees el párrafo vas imaginando los hechos que se presentaran en la lectura.				
	10	Antes de terminar de leer te imaginas cómo será el final de la lectura				
Dimensión 1: Después de la lectura	Indicador 6: Identifica vocabulario desconocido y deduce por el contexto					
	11	¿Cuándo lees un texto y encuentras palabras desconocidas logras relacionar con los hechos de la lectura?				
	12	Cuando terminas de leer un párrafo y encuentras palabras desconocidas puedes realizar una conclusión				
	Indicador 7: Dialoga e intercambiar ideas					
Dimensión 1: Después de la lectura	13	Compruebas tus hipótesis con los hechos de la lectura				
	14	Realizas organizadores gráficos para comunicar lo comprendido de la lectura				
	Indicador 8 : Relata el texto leído					
	15	Al terminar de leer realizas un relato oral o escrito de la lectura				
	16	Realizas un resumen teniendo en cuenta el inicio, nudo y desenlace de la lectura				
	Indicador 9 : Expresa lo comprendido					
Dimensión 1: Después de la lectura	17	Cuando terminas de leer, ¿compartes la lectura aprendida con las demás personas?				
	18	Al terminar de leer, resuelves todas las preguntas relacionadas a la lectura				

Gracias por su participación.

ANEXO 5: VALIDEZ POR JUICIO DE EXPERTOS

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Idea principal							
1	¿Cuál es el mensaje del cuento?							
2	Lee otra vez la siguiente parte del cuento. Fíjate que hay una palabra remarcada. Bernardita, que estaba bañando a su camada, respondió. ¿A qué se refiere la palabra camada?							
7	Por lo que trata, el texto que acabas de leer ¿Cuál sería el título?							
8	En el cuarto párrafo, que es donde están los signos desconocidos. ¿Cuál de los enunciados es el encabezado que le queda bien?							
13	¿Cuál es el propósito de la lectura?							
14	¿Cuál es la moraleja de la historia?							
	DIMENSIÓN 2: Inferencias	Si	No	Si	No	Si	No	
3	Como relata el cuento, ¿por qué la tuza sale a buscar de comer en la noche?							
4	¿Qué hubiera pasado si Priciliano no llega a la guarida de Mariquita?							
9	¿Cuál es el propósito del texto?							
10	En la lista de lo que se necesita hace falta un ingrediente que se menciona después. ¿Cuál es?							
15	¿Por qué Abú tramó todo su plan?							
16	¿Qué podría haber pasado si al Sultán le hubiera parecido molesta la explicación que Abú le dio?							
	DIMENSIÓN 3: Contextualización del concepto	Si	No	Si	No	Si	No	
5	¿Qué sentimiento tiene la tuza cuando la pone a salvo Priciliano?							
6	¿A qué se refiere el rston cuando exclama "¡Madre Mía!", al darse cuenta que le robaron todos los frijoles?							
11	¿Qué debes de hacer si el remedio para quitarte el dolor de estómago no funciona?							
12	¿Cómo se sintió el protagonista cuando bebió el remedio de la abue?							
17	Marca el significado de la palabra resaltada en negrita: "hombres, mujeres y niños oran con sus palmas hacia el cielo"							
18	¿A qué se refiere la expresión: ¡Oh, estoy encantado!. ¿Qué dijo el Sultán?							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento es aplicable de acuerdo a lo indicado.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: José Luis Valdez Asto DNI: 06993871

Especialidad del validador: DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

29 de mayo del 2023



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Estrategia antes de la lectura	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Antes de leer ¿observas el texto y logras identificar para qué vas leer?							
2	¿Cuándo lees el título de la lectura identificas el propósito del autor de la lectura?							
3	¿Cuándo observas la imagen del texto, sabes de qué tratará la lectura?							
4	¿Cuándo observas la imagen del texto, te motiva para iniciar la lectura?							
5	¿Cuándo lees el título logras identificar a los personajes de la lectura?							
6	Al leer el título ¿te planteas algunas hipótesis de la lectura?							
	DIMENSIÓN 2: Estrategia durante la lectura	Si	No	Si	No	Si	No	
7	¿Lees respetando el orden de los párrafos?							
8	¿Lees varias veces un texto para comprenderlo?							
9	¿Cuándo lees el párrafo vas imaginando los hechos que se presentaran en la lectura?							
10	Antes de terminar de leer ¿te imaginas cómo será el final de la lectura?							
11	¿Cuándo lees un texto y encuentras palabras desconocidas logras relacionar con los hechos de la lectura?							
12	¿Cuándo terminas de leer un párrafo y encuentras palabras desconocidas puedes realizar una conclusión?							
	DIMENSIÓN 3: Estrategias después de la lectura	Si	No	Si	No	Si	No	
13	¿Compruebas tus hipótesis con los hechos de la lectura?							
14	¿Realizas organizadores gráficos para comunicar lo comprendido de la lectura?							
15	Al terminar de leer ¿realizas un relato oral o escrito de la lectura?							
16	Realizas un resumen teniendo en cuenta el inicio, nudo y desenlace de la lectura							
17	Cuando terminas de leer ¿compartes la lectura aprendida con las demás personas?							
18	Al terminar de leer ¿resuelves todas las preguntas relacionadas a la lectura?							

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento es aplicable de acuerdo a lo indicado.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: José Luis Valdez Asto DNI: 06993871

Especialidad del validador: DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

29 de mayo del 2023



Firma del Experto Informante.

ANEXO 6: RESULTADO DE SIMILITUD DEL PROGRAMA TURNITIN

feedback studio | Liliana Felicita Menejes Roman | La comprensión... | /null | 5 de 76

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

TÍTULO DE LA TESIS

La comprensión y estrategias lectoras en estudiantes de primaria de una I.E. pública de San Juan de Lurigancho, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

AUTORA:

Menejes Roman, Liliana Felicita (orcid.org/0009-0002-5923-2044)

ASESORES:

Resumen de coincidencias

20 %

Se están viendo fuentes estándar

EN Ver fuentes en inglés (Beta)

Coincidencias

1	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	9 %
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	4 %
3	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	1 %
4	hdl.handle.net Fuente de Internet	1 %
5	repositorio.una.edu.pe	1 %

Página: 1 de 46 | Número de palabras: 12031 | Versión solo texto del informe | Alta resolución | Activado



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, VALDEZ ASTO JOSE LUIS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis Completa titulada: "La comprensión y estrategias lectoras en estudiantes de primaria de una I.E. pública de San Juan de Lurigancho, 2023", cuyo autor es MENEJES ROMAN LILIANA FELICITA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 20.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis Completa cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 23 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
VALDEZ ASTO JOSE LUIS DNI: 06993871 ORCID: 0000-0002-9987-2671	Firmado electrónicamente por: JOSEVALDEZA el 24-07-2023 22:13:51

Código documento Trilce: TRI - 0611643