



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

**Dificultades de comprensión lectora en estudiantes del tercer
grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Minaya Huanca, Maria Isabel (orcid.org/0000-0002-9381-2619)

ASESOR:

Dr. Guerra Torres, Dwithg Ronnie (orcid.org/0000-0002-4263-8251)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de aprendizaje

LÍNEA DE ACCIÓN DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

Este trabajo de investigación está dedicado a Dios, a mis padres y a mi familia que incentivan mis deseos de obtener este anhelado grado.

Agradecimiento

A la Universidad Cesar Vallejo a los docentes que hicieron posible esta investigación en especial a mi asesor.

Dr. Dwithg Guerra Torres, por la asesoría brindada en la presente investigación y por su apoyo incondicional

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	
I. INTRODUCCIÓN	1
III. METODOLOGÍA	14
3.1. Tipo y diseño de la investigación	14
3.2. Operacionalización de variables	14
3.3. Población, muestra y muestreo	15
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5. Procedimiento	17
3.6. Método de análisis de datos	18
3.7. Aspectos éticos	18
IV. RESULTADOS	19
V. DISCUSIÓN	26
VI. CONCLUSIONES	33
VII. RECOMENDACIONES	34
REFERENCIAS	35
ANEXOS	42

Índice de tablas

Tabla 1.	Población del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores	16
Tabla 2.	Muestra de estudiantes del 3er grado	18
Tabla 3.	Ficha técnica de la variable comprensión lectora	19
Tabla 4.	Frecuencias y porcentajes las dificultades de comprensión lectora del tercer grado de primaria	20
Tabla 5.	Frecuencias y porcentajes las dificultades del nivel literal de la comprensión lectora del tercer grado de primaria	21
Tabla 6.	Frecuencias y porcentajes las dificultades del nivel inferencial de la comprensión lectora del tercer grado de primaria	21
Tabla 7.	Frecuencias y porcentajes las dificultades del nivel crítico de la comprensión lectora del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores	22
Tabla 8.	Frecuencias y porcentajes las dificultades del nivel reorganización de la comprensión lectora del tercer grado de primaria.	22
Tabla 9.	Pruebas de normalidad	23
Tabla 10.	Prueba de U de Mann de Whitney para las dificultades de la comprensión lectora	23
Tabla 11.	Prueba de U de Mann de Whitney para las dificultades del nivel literal de la comprensión lectora	24
Tabla 12.	Prueba de U de Mann de Whitney para las dificultades del nivel inferencial de la comprensión lectora	25
Tabla 13.	Prueba de U de Mann de Whitney para las dificultades del nivel crítico de la comprensión lectora	26
Tabla 14.	Prueba de U de Mann de Whitney para las dificultades del nivel de reorganización de la comprensión lectora	26

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo: Determinar el nivel de dificultades en la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores. La metodología fue tipo básica, buscó información sobre la problemática de estudio, el diseño no experimental, de corte transversal. La población, estuvo conformada por 90 estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores, quienes colaboraron con el estudio. Los datos fueron recogidos sobre la muestra conformada por dos grupos de estudio, cada grupo con 25 estudiantes, con un total de 50 casos, se empleó la prueba ACL 2 (Avaluació de la Comprensió Lectora por sus siglas en catalán) para medir las dificultades en la comprensión lectora. Los resultados evidenciaron que la prueba U de Mann de Whitney mostró un rango de 23,38 para tercer grado A y un 27,62 para el tercer grado C; asimismo el valor U es de 259,500 para ambos grupos y un valor Sig. de $0,274 > 0,05$. Por tanto, se concluyó que no existe diferencias en los niveles de dificultad de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Palabras clave: Dificultad; literal; inferencial; crítica y reorganización

Abstract

The objective of this research was: To determine the level of difficulties in reading comprehension in third grade students of a school in San Juan de Miraflores. The methodology was basic type, sought information on the study problem, non-experimental, cross-sectional design. The population consisted of 90 third grade students from a school in San Juan de Miraflores, who collaborated with the study. The data was collected on the sample made up of two study groups, each group with 25 students, with a total of 50 cases, the ACL 2 test (Assessment of Reading Comprehension by its acronym in Catalan) was used to measure the difficulties in reading comprehension. The results showed that the Whitney Mann U test showed a range of 23.38 for third grade A and 27.62 for third grade C; likewise, the U value is 259.500 for both groups and a Sig. value of $0.274 > 0.05$. Therefore, it was concluded that there are no differences in the levels of difficulty of reading comprehension in third grade students of a school in San Juan de Miraflores.

Keywords: Difficulty; literal; inferential; criticism and reorganization

I. INTRODUCCIÓN

La educación se ha enfrentado a una disrupción nunca antes vivida, se evidenciaron efectos de crucial importancia en los niños, durante la pandemia de la COVID-19 (Domingue et al., 2021). Los niños han dejado de leer durante la pandemia, por los educadores y cuidadores están profundamente preocupados por el impacto negativo del Covid-19 en las habilidades de lectura de los niños (Reading Is Fundamental, 2021), en la medida que la pandemia entra en su tercer año se evidencian dificultades donde la pandemia ha agudizado la crisis lectora en las escuelas; un grupo de nuevos estudios muestra que alrededor de un tercio de los niños en los grados más pequeños que no tienen puntos de referencia de lectura (The New York Times, 2022).

En el contexto internacional, la educación ha cambiado por completo en muchos países del mundo, puesto que la educación brindada mediante aprendizaje remoto o virtual no garantizó su efectividad, el aprendizaje virtual parece ser grave. En consecuencia, también tienen un impacto directo en la escuela tanto a corto como a largo plazo generando pérdidas sustanciales de aprendizaje, y sobre todo para los estudiantes con el rendimiento más bajo (Sucena et al. (2022). Las escuelas son espacios donde los estudiantes interactúan desarrollan actividades sociales, ante el cierre de estas los estudiantes perdieron el contacto social elemental para el desarrollo, el cierre significó la pérdida de importantes servicios los cuales son difíciles de recuperar (Bhamani et al., 2020); la dificultad de comprensión lectora es un problema en la extracción y construcción del significado desde una lectura, muy real y diferente para algunos niños y no está relacionado con la capacidad o el esfuerzo cognitivo general (Qarqez & Rashid, 2017).

En la universidad de Stanford, Domingue et al. (2021) se desarrolló un estudio donde se usaron datos de una evaluación de fluidez de lectura oral (ORF): una evaluación rápida que toma solo unos minutos y mide la habilidad de lectura, examinando los efectos de COVID en la capacidad de lectura de los niños durante la pandemia en más de 100 distritos escolares de EE. UU. Los efectos fueron pronunciados, especialmente para los grados segundo y terceros grados, encontrando una ventana importante sobre cómo la habilidad

fundamental de lectura está siendo afectada por COVID-19, estudio que se puede utilizar en el futuro para examinar cómo las habilidades lectoras de los estudiantes se recuperan a medida que la educación entra en un post-COVID.

Si bien la enseñanza y el aprendizaje continuaron durante la interrupción del COVID-19 mediante diferentes métodos en todo el mundo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022) sostuvo que aún quedan dudas sobre si los cambios implementados durante la interrupción serían sostenibles durante períodos de tiempo más largos. La comprensión lectora se torna cada vez más relevante mientras los estudiantes van avanzando de un grado a otro; el problema se presenta cuando las prácticas de lectura se limitan tradicionalmente en el maestro y en la lectura basada de los textos y responder preguntas formuladas por el maestro; no obstante, los estudiantes deben desarrollar habilidades de lectura efectivas accediendo a contenidos complejos (Ilter, 2017).

A nivel nacional, respecto al problema, se observa que, en los dos últimos años, los estudiantes fueron promovidos mediante la promoción guiada, es decir todos los estudiantes tuvieron promoción automática al grado superior, tanto en la escuela primaria como en la secundaria, incluso sin tener un nivel mínimo de lectura. Por otra parte, el Minedu (2016) presentando el análisis los resultados de la evaluación de estudiantes Pisa 2015, donde el Perú se ubicó en el puesto 64 de 70 participantes, resultados que evidencian niveles bajos en lectura de los estudiantes, en las áreas correspondientes a la presente evaluación.

A nivel local los niños y niñas de tercer grado presentan dificultades en el desarrollo de la competencia lectora; problema encontrado durante el retorno a la presencialidad. Estas dificultades que les impide a los estudiantes comprender lo que leen; se evidencian en las evaluaciones diagnósticas realizadas a inicios de año respecto a la competencia lectora, Los estudiantes muestran dificultades en los procesos de aprendizaje cuyos docentes se encuentran preocupados para atender aulas heterogéneas donde los niños presentan diferentes niveles de lectura, lo que evidencia la necesidad de emplear diferentes estrategias y de motivación hacia la lectura. Otro de los problemas en las aulas se vincula con los padres quienes necesitan recursos para apoyar a sus hijos en la lectura en casa. Lo que puede tener implicaciones a largo plazo, ya que las deficiencias en las

habilidades de adquisición de lectura tienen el potencial limitar seriamente las aspiraciones personales.

Por lo dicho, se formula el siguiente problema de investigación ¿Qué diferencia existe en las dificultades de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores? Asimismo, los problemas específicos son: ¿Qué diferencia existe en las dificultades en la comprensión literal? ¿Qué diferencia existe en las dificultades en la comprensión inferencial? ¿Qué diferencia existe en las dificultades en la comprensión crítica?

La presente investigación se justifica: En el ámbito teórico, el estudio será respaldado por estudios científicos recientes y los principios teóricos de Juana Pinzás; en el ámbito metodológico el estudio tiene el propósito de documentar la información obtenida; asimismo se decidirá por desarrollar una investigación no experimental, transversal de nivel descriptivo, en estudiantes de educación primaria de una escuela de San Juan de Miraflores, para ello se recogerán los datos.

En el ámbito práctico los niños y niñas, se beneficiarán por que la institución educativa recibirá los resultados del presente estudio, de tal modo, el comité de gestión pedagógica pueda elaborar los planes e implementar las estrategias de mejoras en bien de los aprendizajes de los estudiantes, para el fomento y estímulo por el gusto e interés la lectura, de este modo colaborar de manera eficaz en la alfabetización, enriqueciendo las clases de los profesores (Tavares y Firminio, 2020).

Los objetivos fueron planteados del siguiente modo: Determinar las diferencias que existen en las de dificultades en la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores. Y los objetivos específicos: Determinar las diferencias que existen en las dificultades en la comprensión literal. Determinar las diferencias que existen en las dificultades en la comprensión inferencial. Determinar las diferencias que existen en las dificultades en la comprensión crítica. Determinar las diferencias que existen en las de dificultades en la reorganización.

II. MARCO TEÓRICO

Entre los estudios nacionales se encontró a: Mori (2018), quien desarrolló su estudio en Trujillo, con el objetivo de encontrar el nivel de comprensión lectora en niños del 4.º grado. Se empleó una metodología cuantitativa, de nivel descriptivo, diseño descriptivo comparativo. La muestra constituida por 15 estudiantes. Los resultados mostraron un 3,5% de déficit en diferentes áreas de la comprensión, mientras que el grupo dos sólo evidencia 0,2% en déficit. Se obtuvo un Sig. del 1,2%. El resultado del nivel literal se alcanzó un 28,6% regular, el 27,1% buena, el 15,7% excelente y el 5,7% deficiente. Además, los resultados inferenciales evidenciaron el 70% entre el nivel malo y deficiente, el 18,5% regular, y el 10% entre buena y excelente. Así también, en cuanto la comprensión reorganizativa el 32% de nivel mala, 24,3% deficiente y el 21,4% regular o buena. Se concluyó que el nivel literal de comprensión lectora es el que predominan en los estudiantes del cuarto grado A en relación al cuarto grado B.

En Trujillo, Moreyra (2020) realizó el estudio con el objetivo de analizar las estrategias de lectura en el progreso de la comprensión de textos en estudiantes de primaria, se utilizó una metodología de enfoque cualitativo, aplicando entrevista a una muestra conformada por 4 docentes especialistas del nivel primaria, concluyendo que la comprensión de textos es importante para el proceso de aprendizaje en otras áreas curriculares puesto que las otras áreas se desarrollan en base a textos.

Llajaruna (2018) realizó su estudio en el Callao cuyo objetivo fue evidenciar la correlación de la comprensión de lectura con el rendimiento académico en Personal Social en 4.º grado de primaria. Esta investigación es de tipo básica, de diseño descriptivo correlacional. La muestra conformada por 77 escolares, se empleó el cuestionario ACL. Los resultados evidenciaron un Rho de Spearman de 0,195, con una significancia de 0,89 mayor a 0,05, lo que permitió concluir que no existe correlación significativa entre las cuatro dimensiones de la comprensión y el desempeño académico en Personal Social.

En Lambayeque, Leonardo (2018) ejecutó su estudio con el objetivo de determinar el nivel que predomina en la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de Primaria. De metodología de tipo cuantitativa, de diseño

descriptivo comparativo; la muestra constituida por 135 estudiantes, a quienes se les aplicó una prueba, concluyendo: Que el nivel literal es predominante en los estudiantes de 4° grado en ambas Instituciones Educativas.

En Arequipa, Canazas y Chire (2019) desarrollaron el estudio con el objetivo de determinar la aplicación de estrategias en la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de primaria; con metodología descriptiva explicativa, la muestra conformada por 35 estudiantes. Los instrumentos empleados fueron un cuestionario con el que se midió los niveles de comprensión lectora y las actas finales, de los estudiantes de la muestra. Los resultados mostraron un 45,7% que al leer sienten tristeza, el 22,9% sienten alegría, y el 20% sienten preocupación y el 11,4% se siente satisfecho. Conclusión la comprensión lectora afecta positivamente en los resultados académicos de los estudiantes, caso contrario los resultados académicos serían deficientes.

Sirem & Baş (2021) desarrollaron su estudio en Turquía con el objetivo de desarrollar un programa para estudiantes con dificultades en las habilidades de lectura. La metodología fue de diseño experimental con una prueba previa y otra prueba posterior, la población estuvo formada por seis estudiantes de tercer grado de primaria que presentan dificultades de lectura. Estadísticamente se utilizó la prueba de rangos con signos de Wilcoxon para analizar la lectura fluida de los estudiantes. La conclusión señaló que el programa cambió positivamente la habilidad de lectura fluida de los participantes, la comprensión de lectura, motivación lectora y actitudes hacia lectura de los alumnos que tienen dificultades lectoras.

Spencer & Wagner (2018) desarrollaron su estudio en EE. UU. con el objetivo de examinar los problemas de comprensión de los niños que tienen un déficit específico de comprensión lectora, el estudio incluyó 86 estudios de niños que fueron evaluados en comprensión lectora y lenguaje oral (vocabulario, comprensión auditiva, capacidad de narración y conocimiento semántico y sintáctico). Los resultados indicaron que los niños tenían déficits en el lenguaje oral ($d = -0,78$, intervalo de confianza del 95 %, IC $[-0,89, -0,68]$), pero estos déficits no fueron tan severos como su déficit en comprensión lectora ($d = -2.78$,

95% IC [-3,01, -2,54]). En comparación con la edad de comprensión de lectura: lectores normales emparejados, las habilidades del lenguaje oral de los dos grupos fueron comparable ($d = 0,32$, IC del 95 % [-0,49, 1,14]), lo que sugiere que las debilidades del lenguaje de los niños representan un retraso en el desarrollo.

En Turquía, el estudio de Ilter (2017) tuvo por objetivo determinar la efectividad de una estrategia de tres pasos: Leer Preguntar Poner (RAP), estrategia cognitiva, asociada a un modelo de autorregulación, sobre el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes. La metodología seleccionada fue de enfoque cuantitativo, de tipo básica, descriptiva; los participantes fueron estudiantes de cuarto grado en una escuela primaria de bajo nivel socioeconómico. Los resultados señalaron que la enseñanza de una base cognitiva utilizando la autorregulación fue un modelo eficaz para mejorar la comprensión de los lectores con nivel de frustración. Se concluyó que la orientación con estrategia RAP fue valiosa para estudiantes con dificultades en la lectura, dado que las sesiones de intervención duran muy poco tiempo, cuyas prácticas pueden conducir a resultados positivos.

En Nigeria, el estudio de Okwilagwe & Aghotor (2018) tuvo por objetivo investigar el uso de ilustraciones como un factor que influye en la comprensión lectora de cuentos infantiles. El estudio adoptó el diseño de investigación descriptivo encuesta de tipo Expostfacto. La población de estudio consta de 312 alumnos, de los cuales se seleccionó un total de 195 alumnos. El cuestionario fue el principal instrumento para la recolección de datos. Los resultados revelaron que la mayoría (75,4%) de los encuestados suele leer cuentos infantiles con media ponderada ($X=2,60$). El estudio también reveló que el nivel de comprensión lectora de los cuentos por parte de los alumnos fue alto con (81,5%) de los encuestados y una media ponderada ($X=2,50$). Los hallazgos revelaron que (61,0%) de los encuestados a menudo consideran apropiadas las ilustraciones con media ponderada ($X=2,70$) Concluyéndose que hubo una relación significativa entre las ilustraciones y la comprensión lectora.

Mwoma (2017), quien desarrolló su estudio en Kenya con el objetivo de establecer los factores que influyen en la capacidad de lectura de los niños, así como las diferencias en lectura entre niños y niñas de tercer grado. Una muestra

compuesta por 188 (94 niñas y 94 niños) participaron en el estudio, junto. El método seleccionado fue mixto lo que implica la recopilación simultánea de datos cuantitativos y cualitativos, se utilizó un cuestionario prueba de evaluación de lectura. y entrevistas con directores, funcionarios de educación y maestros. Los resultados revelaron que los niños tenían mejores puntajes en lectura para las dos materias que las niñas.

En EE. UU., Lonigan et al. (2018) desarrollaron su estudio con el objetivo de determinar las influencias predictivas conjuntas y únicas de la decodificación y la comprensión lingüística para la comprensión lectora. Metodológicamente se investigó con un grupo de 757 niños de tercero a quinto grado. La mayoría de los niños en la muestra eran blancos (68%), y el resto eran Negro/afroamericano (24 %), asiático (2 %), multirracial (2%), seis por ciento de los niños fueron identificados como latinos/hispanos. Los niños completaron múltiples medidas de cada constructo. En general, los resultados de nuestro estudio indican que (a) los dos constructos incluidos en la visión simple de la lectura dan cuenta de casi toda la variación en la comprensión de lectura, (b) hay tendencias de desarrollo en la importancia relativa de los dos componentes, y (c) los dos componentes comparten una varianza predictiva sustancial, que puede complicar los esfuerzos para mejorar sustancialmente la comprensión lectora de los niños.

La variable, comprensión lectora será respaldada por diferentes definiciones y teorías como: La teoría de Vygotsky, quien postuló que el aprendizaje es social y que por excelencia la interacción desarrolla la capacidad creadora, instrumental y reguladora del lenguaje; los maestros, y las familias conducen verbalmente a los niños dentro de una zona de desarrollo próximo, el desarrollo de esta teoría explica que cuando los niños participan en actividades adquiriendo comportamientos lingüísticos complejos, los niños adquieren habilidades y conocimientos lingüísticos que amplían su aprendizaje (Núñez y Santamarina, 2014).

Asimismo, la teoría de Piaget postuló que la inteligencia humana es un mecanismo adaptativo, sostuvo que el aprendizaje es un proceso de adaptación ante el estímulo ambiental, que implica períodos sucesivos a los que el autor llamó asimilación, acomodación y equilibrio; un nuevo conocimiento llega se

procesa, dado que las personas son creadoras activas de significado que construyen en lugar de recibir conocimiento (Soto, 2017).

La comprensión lectora es una tarea compleja que depende de una serie de procesos cognitivos y lingüísticos, esta complejidad puede ser como la unión de dos habilidades: la decodificación y la comprensión, por lo que las debilidades en uno en ambos componentes implican las dificultades en la lectura y su comprensión. El fin último de la lectura es la comprensión, no obstante, los bajos niveles de lenguaje hablado preparan el escenario para la presencia de las dificultades de lectura, que a su vez a mayores dificultades del lenguaje hablado (Nation, 2019)

Las dificultades de lectura en los estudiantes se deben a diferentes factores causantes, como la indiferencia del maestro, la familia, y del individuo hacia la lectura, el disgusto del estudiante por su escuela y maestro, libertad o presión sobre el estudiante además de las discapacidades físicas del estudiante y los trastornos neurológicos o nerviosos. Sin embargo, sería un error atribuir la lectura dificultades a cualquiera de estas razones. Porque el acto de leer es un proceso que un individuo realiza en su mente (Sirem & Baş, 2021).

Las dificultades de lectura fueron el foco de muchos estudios desde el comienzo de 1960, donde se han centrado principalmente en niños con poca capacidad de decodificación. Los estudiantes con dificultades de lectura podrían pasar menos tiempo leyendo, por lo tanto, desarrollar un vocabulario y un conocimiento limitados. La comprensión del lenguaje no implica sólo la comprensión de palabras individuales, sino también compromiso activo con el contenido para crear una representación mental, además el nivel de dificultad asociado a la comprensión de determinados contenidos depende de la complejidad del lenguaje utilizado, puesto que el lenguaje académico incluye un conjunto diferente de palabras, estructuras gramaticales más complejas que describe relaciones complejas (Qarqez & Rashid, 2017).

Los estudiantes menos exitosos no son conscientes de las dificultades que enfrentan en la comprensión lectora, esto debido a la falta de comprensión de los estudiantes sobre el monitoreo de las estrategias necesarias para la comprensión; Los lectores con dificultades aplican estrategias de comprensión

no obstante no hacen uso de las estrategias más adecuadas para las tareas involucradas. Mientras que el lector estratégico aplica de manera automática y rutinaria combinaciones de estrategias efectivas y apropiadas según los objetivos del lector, los lectores estratégicos saben cuándo y cómo usar las estrategias de comprensión de manera efectiva (Siti et al., 2016).

Algunos estudiantes pueden tener dificultades para leer por varias razones, estudiantes con dificultades de lectura muestran bajo rendimiento ; además la falta de estrategias, las dificultades pueden deberse a posibles trastornos del aprendizaje (dislexia) o trastornos físicos (visión, audición) y neurológicos (déficit de atención, daño cerebral y trastorno de hiperactividad) razones por lo que no pueden realizar lectura fluida exactamente y/o habilidades de comprensión lectora, puesto que la lectura es un proceso multidimensional que incluye habilidades cognitivas, afectivas, habilidades del habla, cubre tanto las características cognitivas como las características individuales (Sirem, & Baş, 2021).

El éxito en la actividad compleja de comprensión de lectura se puede atribuir al desempeño de dos componentes o procesos: decodificación y comprensión lingüística: La decodificación es la capacidad de relacionar letras con sonidos y de derivar una representación mental a partir de texto impreso, como palabras aisladas precisión y fluidez de lectura; mientras que la comprensión lingüística es la capacidad de entender el lenguaje oral, aunque a menudo se mide con una comprensión auditiva. En las pruebas de comprensión lectora, la decodificación y comprensión lingüística puede variar en función de la habilidad de comprensión de lectura. Es decir, para los niños con mayores niveles de lectura la comprensión lingüística puede ser más responsables del rendimiento en las pruebas; por el contrario, para los niños con menor niveles de habilidad de comprensión de lectura, la decodificación puede ser más responsable del rendimiento, porque las pruebas evalúan menos procesos específicos de comprensión (Lonigan et al., 2018)

Las características de los alumnos con dificultades lectoras pueden diferir de unos otro, para superar esta dificultad lectora se deben conocer las características de cada alumno y se debe preparar un programa y conseguir buenos lectores, quienes verifican su comprensión, forman resúmenes mentales

de las ideas principales, resuelven dificultades, reflexionar sobre la información en el texto y evaluar la información del texto de varias maneras (Siti et al., 2016).

Spencer & Wagner (2018) señalaron que las dificultades de comprensión lectora conforman actividades complejas que se extienden más allá del texto mismo (por ejemplo, comparar y contrastar ideas o hacer inferencias más allá del nivel literal). Estas dificultades son preocupantes, dada la importancia de las habilidades de comprensión para el éxito en la escuela, en el lugar de trabajo y en la vida diaria. Puesto que la comprensión de lectura, es el proceso de involucrar el texto cuyo objetivo es extraer y construir significado, posee una importancia primordial para los logros y el éxito académico y sobre todo para el resultado de la vida futura. La comprensión lectora ayuda a los niños en todas las materias escolares, les da una ventaja en los exámenes estandarizados pruebas y puede convertirlos en amantes de la literatura para toda la vida. Los padres y los niños pueden hacer algunas actividades divertidas de comprensión de lectura en casa para ayudar a mejorar su Habilidades lingüísticas y de lectura.

Los lectores que presentan dificultades son heterogéneos, puesto que no todos demuestran el mismo tipo de dificultad o deficiencia en la lectura. Algunos presentan dificultades específicas para aprender palabras nuevas con precisión muchas veces confunden las letras por los sonidos, o por reconocimiento visual, o dificultades para leer con fluidez, así también los estudiantes con dificultades pueden tener intacta la codificación fonológica y el reconocimiento visual de palabras y la fluidez de lectura, pero tienen dificultades para comprender el significado de lo que leen (McArthur and Castles, 2017).

Enseñar a los niños a leer durante los primeros grados es importante para promover el aprendizaje de la lectura. Las habilidades más avanzadas adquiridas en grados posteriores dependen de aprendizaje en los primeros grados, por lo que los niños que no adquieren estas habilidades de lectura en sus primeros años los grados luchan por adquirir habilidades más avanzadas que generalmente se absorben a través de la lectura (Mwoma, 2017). Convertirse en un lector hábil, atento y fluido se inicia en los primeros años, en las primeras lecturas e impulsado el nivel y calidad de conversación de los padres, dado que el vocabulario se amplía con los padres.

La habilidad de comprensión es una de las principales habilidades que deben adquirir los estudiantes de primaria; en este nivel se espera que la mayoría de los estudiantes de 4 a 6 años alcancen un nivel necesario de fluidez lectora en función al plan de estudios prescrito. Asimismo, la comprensión se puede categorizar en tres, cuatro o cinco niveles; cada nivel consta de unas pocas o muchas habilidades según diferentes investigadores y autores, las categorías de comprensión más comunes son: creativa literal, inferencial y crítica (Lah & Hashim, 2014).

La lectura es un acto complejo que demanda de muchos años de experiencia y practica para hacerlo bien; leer con éxito implica: comprender, dominar estrategias básicas, motivar. Previamente a leer o deletrear, los niños deben reconocer que las palabras están formadas por sonidos o fonemas (Mwoma, 2017).

La comprensión lectora incluye un complejo proceso cognitivo que involucra la utilización de un conjunto de actividades y estrategias de lectura para proporcionar a los lectores las oportunidades de comprender la importancia y el significado de lectura, puesto que las escuelas se convierten en espacios para el desarrollo de las competencias lectoras. Las estrategias esenciales para la comprensión lectora incluyen predecir el contenido, analizar la estructura del texto, identificar la idea principal y construir resúmenes (Ilter, 2017).

McArthur y Castles, (2017) resaltaron que algunos estudiantes con dificultad lectora presentan comorbilidades en otros aspectos de su cognición y salud emocional; respecto a la cognición los estudios demostraron que pueden presentar tasas atípicamente altas de trastorno por déficit de atención, un problema neurológico que causa falta de atención, falta de concentración y distracción. Con respecto a la salud emocional pueden presentar niveles altos de ansiedad, así como tener un bajo autoconcepto.

En concordancia con Catalá, et al. (Como se citó en Pucuhuayla 2021) la comprensión lectora, se mide mediante las pruebas ACL (Evaluación de la Comprensión Lectora por sus siglas en catalán), estas pruebas ACL provienen de Barcelona (GRAÓ, 2001), la prueba se subdivide en 4 áreas, las que para el

presente estudio serán las dimensiones a estudiar: comprensión literal, comprensión inferencial, reorganización y comprensión crítica.

La comprensión literal es reflejada en la habilidad para reconocer información explícitamente expresada en el texto. Evalúa estrategias de reconocimiento de referentes y encontrar la información específica en el texto o indagación selectiva (Cadime et al. 2014). La comprensión literal se refiere a la memorización de hechos en los textos de lectura, los estudiantes requieren identificar y memorizar la temática propuesta por el escritor explícitamente en el texto, dicho de otro modo, la comprensión literal involucra la habilidad de los estudiantes para obtener la información del texto, necesita un nivel de pensamiento elemental base para llegar al nivel superior de pensamiento; las habilidades involucradas son: Identificar, toda información de forma explícita, idea principal, causa efecto, nombre de una persona, tiempo, hacer comparaciones (Lah & Hashim, 2014).

La comprensión inferencial o interpretativa requiere que los lectores piensen más allá del texto escrito y utilicen su experiencia personal deducir detalles, predecir, elaborar hipótesis o interpretar el lenguaje figurativo. Evalúa estrategias como: inferir el significado de una palabra desde de su contexto en el texto e inferir de los elementos del texto que no son explícitos y previendo posibles cambios en el texto a partir de una nueva situación (Cadime et al. 2014). La comprensión inferencial está referida a las habilidades de interpretación del significado, los estudiantes resumen, generalizan la información, llegan a conclusiones y predicen, este nivel de comprensión necesita usar la información abierta junto con la intuición y la experiencia, por ello es necesario un pensamiento de alto nivel ya que las preguntas implican respuestas que no se indica explícitamente en el texto; las habilidades involucradas son: Interpretación de, comparación y similitudes, de diferencias, causa efecto, llegar a una conclusión (Lah & Hashim, 2014).

La comprensión crítica o el juicio requiere la capacidad de hacer juicios sobre lo que se lee, para elaborar opiniones sobre el texto comparando las ideas presentadas en el texto con un externo criterio (Cadime et al. 2014). La comprensión crítico creativa involucra capacidades de los estudiantes para

realizar una evaluación global hacia una cierta información o idea que se lee, aplicar la información y enfatizar la producción de una nueva idea; este nivel necesita un pensamiento divergente, que es la habilidad de pensar fuera de lo literal e inferencial; las habilidades involucradas son: opinar sobre el texto, contribuir a la solución de un problema, identificar el mensaje o moraleja de la historia (Lah & Hashim, 2014).

La reorganización requiere la habilidad de integrar y reutilizar la información. del texto para clasificar, resumir, etc. Evalúa las estrategias de “reescribir fragmentos y parafrasear fragmentos de un texto (Cadime et al. 2014).

Es necesario evaluar a los niños con dificultad en la comprensión de lectura, en Cesario identificar la variedad de comportamientos de lectura que desarrollan los estudiantes como causas próximas para cada comportamiento de lectura deficientes. Otro aspecto es descartar comorbilidades en su cognición y salud emocional, los que requiere que los esfuerzos coordinados de maestros, especialistas y padres, se convierta en un practica multidisciplinaria (McArthur and Castles, 2017).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de la investigación

El estudio será de tipo básica, al respecto Guillen y Valderrama, (2015) señalaron que este tipo de estudio también es conocido como teórica fundamental dado que estudia los aspectos fundamentales de los fenómenos.

De enfoque cuantitativo, puesto que se usarán datos estadísticos para el análisis de la información, enfatizando números y cifras en el recojo y el análisis de datos (Hernández y Mendoza 2018)

De diseño no experimental porque no se manipulará la variable de estudio, puesto que se observará el fenómeno tal cómo se presente, asimismo será transversal puesto que el seguimiento de la variable, no se dará durante tiempos prolongados (Ñaupas et al. (2013). Además, será descriptiva porque (Hernández et al., 2018), cuyo esquema es el siguiente:

3.2. Operacionalización de variable

Comprensión lectora

Las dificultades de la comprensión lectora son los problemas para comprender el significado de las palabras y los pasajes de la escritura. Comprender es una habilidad que permite pensar y actuar con flexibilidad desde el conocimiento adquirido; para elaborar un significado sobre el aprendizaje de las ideas relevantes de un texto, además la definición de un texto se debe relacionar con conceptos previamente conocidos con significado para el lector. La comprensión es el objetivo final de la lectura. Dada la naturaleza compleja de la comprensión lectora, no sorprende que algunas personas tengan dificultades en esta área. (Catalá et al., 2007, como se citó en Pucuhuayla 2021)

Operacionalización

El estudio de la variable comprensión será analizado mediante cuatro dimensiones: Literal, Inferencial, Reorganizacional y Criterial. Cuyos aspecto narrativo expositivo, matemático y poético

La comprensión literal es la habilidad para reconocer información explícitamente expresada en el texto. La comprensión literal se refiere a la memorización de hechos en los textos de lectura; las habilidades involucradas

son: Identificar, toda información de forma explícita, idea principal, causa efecto, nombre de una persona, tiempo, hacer comparaciones (Lah & Hashim, 2014).

La comprensión inferencial o interpretativa son las habilidades de interpretación del significado, los estudiantes resumen, generalizan la información, llegan a conclusiones y predicen, este nivel de comprensión necesita usar la información abierta junto con la intuición y la experiencia, las habilidades involucradas son: Interpretación de, comparación y similitudes, de diferencias, causa efecto, llegar a una conclusión (Lah & Hashim, 2014).

La comprensión crítica es la capacidad de hacer juicios sobre lo que se lee, para elaborar opiniones sobre el texto comparando las ideas presentadas en el texto con un externo criterio (Cadime et al. 2014).

La reorganización requiere la habilidad de integrar y reutilizar la información. del texto para clasificar, resumir, etc. Evalúa las estrategias de “reescribir fragmentos y parafrasear fragmentos de un texto (Cadime et al. 2014).

3.3. Población, muestra y muestreo

La población, estará conformada por 90 estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores, quienes participarán del estudio. Los datos serán recogidos sobre la muestra de 60 participantes.

Tabla 1

Población del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores

Grupos	Grado/Sección	N.º de estudiantes
1	Tercer grado A	30
2	Tercer grado B	30
3	Tercer grado C	30
	TOTAL	90

Nota: Planilla de matrícula 2022

Muestra

La muestra es una parte de la población cuyo tamaño se consigue utilizando procedimientos metodológicos pertinentes según necesidad del estudio (Sánchez et al., 2018), en el presente estudio la muestra estuvo conformada por dos grupos de estudio, cada grupo con 25 estudiantes, con un total de 50 casos.

Tabla 2

Muestra de estudiantes del 3er grado

Grupos	Grado/Sección	N.º de estudiantes
1	Tercer grado A	25
2	Tercer grado C	25
	TOTAL	50

Nota: Planilla de matrícula 2022

Muestreo

El muestreo utilizado fue un muestreo no probabilístico por conveniencia, donde el tamaño de la muestra obtuvo por conveniencia a criterio del investigador, al respecto Hernández y Mendoza (2018) sostuvieron que estas muestras son conformadas por los casos que se encuentran disponibles y sobre los que se tiene acceso, por ello la muestra estará conformada por 25 estudiantes del 3.º grado A y C respectivamente.

Criterios de selección

Inclusión, participaran voluntariamente los estudiantes del 3er grado A y C con asistencia regular a las clases presenciales.

Exclusión

Estudiantes matriculados que no pertenezcan a los criterios de inclusión.

Unidad de análisis

La unidad de análisis estuvo conformada por estudiante del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica utilizada fue la encuesta, al respecto Sánchez et al. (2018) refirió que la encuesta se compone por un conjunto de preguntas o reactivos, cuya finalidad

es recoger la información de los hechos de la muestra. La temática central del cuestionario estará basada en las dimensiones o componente de la variable comprensión lectora; cuya ficha técnica es la siguiente:

Tabla 3

Ficha técnica de la variable comprensión lectora

Elementos	Descripción
Variable:	Comprensión lectora ACL 2
Nombre del instrumento:	Catalá, Catalá y Molina (2007)
Población:	Estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.
Objetivo:	Medir el nivel de dificultad de la comprensión lectora de los estudiantes sobre desarrollado en el primer trimestre del 2022
Tiempo	Sin límite de tiempo, no obstante, puede durar 45 minutos.
Estructura	El cuestionario que mide el nivel de comprensión lectora está compuesto por con 24 ítems, distribuidos en cuatro dimensiones.
Niveles y rangos:	Inicio, proceso y logrado. Escala de respuestas nominal dicotómica.

Nota: Catalá et al (2007)

3.5. Procedimiento

En cuanto al procedimiento de recojo de información, se coordinará previamente con la universidad y con la Institución educativa para obtener los respectivos permisos, para la aplicación del instrumento de medición, estos trámites administrativos aún siguen desarrollándose de manera virtual no obstante la aplicación del instrumento del presente estudio, serán de manera presencial ya que los estudiantes retornaron a las escuelas. Los datos serán recopilados en el primer trimestre del año lectivo de los estudiantes, previa coordinación con los docentes. Luego los estudiantes desarrollaran la prueba de comprensión de

lectura en un horario coordinado con la dirección de la institución educativa, con la flexibilidad de no completar elementos particulares de la prueba sin perjudicar su evaluación escolar.

3.6. Método de análisis de datos

Los resultados que se obtengan de la aplicación de la prueba de Comprensión lectora (ACL 2) serán analizados mediante el método estadístico, este método permite analizar los datos, para el presente estudio el análisis será descriptivo, para ello se utilizarán los softwares Excel y SPSS (Versión 25). La estadística descriptiva mostró a través de tablas de frecuencia y gráficos de barras los niveles de lectura en los estudiantes de tercer grado.

3.7. Aspectos éticos

Toda acción que se desarrolle en la presente actividad investigadora, cumplirá con los requisitos establecidos de adhesión a las regulaciones institucionales, los que incluyen el respeto por el trato con niños considerado dentro de la ética en la investigación humana. Requisitos que serán admitidos en la redacción del presente estudio como en la recopilación de los datos de los participantes quienes son niños de un promedio de ocho años de edad cuyos padres en todo momento estuvieron totalmente informados. Asimismo, el componente ético implica respetar con lo establecido por las normas APA, en cuanto la metodológica no solo es un aspecto técnico sino también es un aspecto ético.

IV. RESULTADOS

Tabla 4

Frecuencias y porcentajes las dificultades de comprensión lectora del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores

		Tercer grado A.		Tercer grado C	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	11	44,0	3	12,0
	Proceso	4	16,0	13	52,0
	Logrado	10	40,0	9	36,0
	Total	25	100,0	25	100,0

Nota: Base de datos SPSS

En la tabla 4 se observa que en ambas aulas se evidencian dificultades en la comprensión lectora, toda vez que el nivel de logro para la sección A alcanza el 40% y para la sección C el nivel llega a 36%. Se observa además una preponderancia del nivel inicio en un 44% en la sección A mientras que la preponderancia para la sección C se encuentra en el nivel de proceso. Dicho de otro modo, la mayoría de estudiantes presenta dificultades en la comprensión lectora, lo que significa que puede existir confusión sobre el significado de palabras y oraciones; incapacidad para conectar ideas en un pasaje.

Es un buen referente observar el nivel de los buenos lectores cuyos resultados no son diferentes entre escuelas, estos lectores posiblemente apliquen estrategias que les permita verificar su comprensión, forman resúmenes mentales de las ideas principales, resuelven dificultades, reflexionar sobre la información en el texto y evaluar la información del texto de varias maneras (Siti et al., 2016)

Tabla 5

Frecuencias y porcentajes las dificultades del nivel literal del 3° de un colegio de San Juan de Miraflores

		Tercer grado A.		Tercer grado C	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	7	28,0	1	4,0
	Proceso	10	40,0	7	28,0
	Logrado	8	32,0	17	68,0
	Total	25	100,0	25	100,0

Nota: Base de datos SPSS

En la tabla 5 se observa que en ambas aulas se evidencian dificultades en el nivel literal de la comprensión lectora, toda vez que para la sección “A” el nivel de inicio alcanza el 28% y el de proceso el 40%; mientras que para la sección C el nivel de inicio llega al 4% y el de proceso llega al 28%. Dicho de otro modo, la mayoría de estudiantes presenta dificultades en el nivel literal de la comprensión lectora, lo que significa que puede existir.

Tabla 6

Frecuencias y porcentajes las dificultades del nivel inferencial

		Tercer grado A.		Tercer grado C	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	11	44,0	11	44,0
	Proceso	9	36,0	13	52,0
	Logrado	5	20,0	1	4,0
	Total	25	100,0	25	100,0

Nota: Base de datos SPSS

En la tabla 6 se observa que en ambas aulas se evidencian dificultades en el nivel inferencial, dado que para la sección “A” el nivel de inicio alcanza el 44% y el de proceso el 36%; mientras que para la sección C el nivel de inicio llega al 44% y el de proceso llega al 52%. Lo que significa que la mayoría de estudiantes presenta dificultades en el nivel inferencial de la comprensión lectora, es decir, un puede existir dificultades en el desarrollo de un pensamiento de alto nivel para responder preguntas que no se indica explícitamente en el texto; siendo necesario desarrollar habilidades de Interpretación de, comparación, de similitud, de diferencias, causa efecto, llegar a conclusiones.

Tabla 7

Frecuencias y porcentajes las dificultades del nivel crítico del 3° de un colegio de San Juan de Miraflores

		Tercer grado A.		Tercer grado C	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	9	36,0	5	20,0
	Proceso	5	20,0	9	36,0
	Logrado	11	44,0	11	44,0
	Total	25	100,0	25	100,0

Nota: Base de datos SPSS

En la tabla 7 se observa que en ambas aulas se evidencian dificultades en el nivel crítico, dado que para la sección “A” el nivel de inicio alcanza el 36% y el de proceso el 20%; mientras que para la sección C el nivel de inicio llega al 20% y el de proceso llega al 36%. Lo que significa que la mayoría de estudiantes presenta dificultades en el nivel crítico, es decir, aún es necesario implementar estrategias que desarrollen capacidades para realizar una evaluación global enfatizando la producción de nuevas ideas sobre lo que se lee.

Tabla 8

Frecuencias y porcentajes las dificultades del nivel reorganización del tercer grado de primaria

		Tercer grado A.		Tercer grado C	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Válido	Inicio	4	16,0	10	40,0
	Proceso	16	64,0	14	56,0
	Logrado	5	20,0	1	4,0
	Total	25	100,0	25	100,0

Nota: Base de datos SPSS

En la tabla 8 se observa que en ambas aulas se evidencian dificultades en el nivel reorganización, dado que para la sección “A” el nivel de inicio alcanza el 16% y el de proceso el 64%; mientras que para la sección C el nivel de inicio llega al 40% y el de proceso llega al 56%. Lo que significa que la mayoría de estudiantes presenta dificultades en el nivel reorganización, es decir que aún

existe dificultades para integrar y reutilizar la información, clasificar, resumir, reescribir fragmentos y parafrasear fragmentos de un texto.

Tabla 9

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
VA3A	,182	50	,032	,910	50	,030
VA3C	,116	50	,020*	,959	50	,038

Nota: Base de datos SPSS

Se observa la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov, donde se encontró en todos los casos, que la distribución de datos pertenece a una distribución no normal cuya sig < ,05. Al respecto Romero (2016) sostuvo que, en dichos casos, es recomendable el uso de pruebas no paramétricas para la prueba de hipótesis, por lo que se utilizó la prueba no paramétrica, U de Mann-Whitney.

Hipótesis general

H0. No existe diferencias significativas en las dificultades de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Ha. Existe diferencias significativas en las dificultades de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Tabla 10

Prueba de U de Mann de Whitney para las dificultades de la comprensión lectora

Grupos	Rangos	Estadístico	Sig.
Tercer grado A	23,38	259,500	,274
Tercer grado C	27,62		

Nota: Base de datos SPSS

La prueba de U de Mann de Whitney muestra un rango de 23,38 para tercer grado A y un 27,62 para el tercer grado C. Asimismo el valor U es de 259,500

para ambos grupos. Por tanto, se decide: Al obtener un valor Sig. de 0,274 > 0,05 se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula. Es decir, no existe diferencias significativas en las dificultades de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Hipótesis específica 1

H0. No existen diferencias significativas en las dificultades del nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Ha. Existe diferencias significativas en las dificultades del nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Tabla 11

Prueba de U de Mann de Whitney para las dificultades del nivel literal

Grupos	Rangos	Estadístico	Sig.
Tercer grado A	20,22	180,500	,005
Tercer grado C	30,78		

Nota: Base de datos SPSS

La prueba de U de Mann de Whitney muestra un rango de 20,22 para tercer grado A y un 30,78 para el tercer grado C. Asimismo el valor U es de 180,500 para ambos grupos. Por tanto, se decide: Al obtener un valor Sig. de 0,005 < 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, existe diferencias significativas en las dificultades del nivel literal en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Hipótesis específica 2

H0. No existen diferencias significativas en las dificultades del nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Ha. Existe diferencias significativas en las dificultades del nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Tabla 12

Prueba de U de Mann de Whitney para las dificultades del nivel inferencial

Grupos	Rangos	Estadístico	Sig.
Tercer grado A	26,62	284,500	,551
Tercer grado C	24,38		

Nota: Base de datos SPSS

La prueba de U de Mann de Whitney muestra un rango de 26,62 para tercer grado A y un 24,38 para el tercer grado C. Asimismo el valor U es de 284,500 para ambos grupos. Por tanto, se decide: Al obtener un valor Sig. de $0,551 > 0,05$ se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula. Es decir, no existe diferencia significativa en las dificultades del nivel inferencial en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Hipótesis específica 3

H0. No existen diferencias significativas en las dificultades del nivel crítico en los estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Ha. Existe diferencias significativas en las dificultades del nivel crítico a en los estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Tabla 13

Prueba de U de Mann de Whitney para las dificultades del nivel crítico

Grupos	Rangos	Estadístico	Sig.
Tercer grado A	24,38	284,500	,561
Tercer grado C	26,62		

Nota: Base de datos SPSS

La prueba de U de Mann de Whitney muestra un rango de 24,38 para tercer grado A y un 26,62 para el tercer grado C. Asimismo el valor U es de 284,500 para ambos grupos. Por tanto, se decide: Al obtener un valor Sig. de $0,561 > 0,05$ se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula. Es decir, no existe diferencia significativa en las dificultades del nivel crítico en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Hipótesis específica 4

H0. No existen diferencias significativas en las dificultades del nivel reorganizacional de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Ha. Existe diferencias significativas en las dificultades del nivel reorganizacional de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Tabla 13

Prueba de U de Mann de Whitney para las dificultades del nivel reorganización

Grupos	Rangos	Estadístico	Sig.
Tercer grado A	29,58	210,500	,023
Tercer grado C	21,42		

Nota: Base de datos SPSS

La prueba de U de Mann de Whitney muestra un rango de 29,58 para tercer grado A y un 21,42 para el tercer grado C. Asimismo el valor U es de 210,500 para ambos grupos. Por tanto, se decide: Al obtener un valor Sig. de $0,023 < 0,05$ se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, existe diferencias significativas en las dificultades del nivel reorganización en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

V. DISCUSIÓN

La importancia de una comprobación detallada de un contexto nuevo de la investigación fue evidente en este estudio, es preocupante que los niños estén gravemente atrasados en la lectura, y las consecuencias de la pandemia apenas se están sintiendo. Posterior a realizar el análisis e interpretación de los datos, se presenta la discusión del estudio:

En relación a la hipótesis general, se encontró el valor de $U = 259,500$ para ambos grupos, cuyos rangos de 23,38 para tercer grado A y un 27,62 para el tercer grado C; asimismo, se evidencia un valor Sig. de $0,274 > 0,05$ demostrándose que, no existe diferencias significativas en las dificultades de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores. Estos resultados encuentran explicación con lo dicho por Spencer & Wagner (2018), quienes señalaron que las dificultades de comprensión lectora conforman actividades complejas que se extienden más allá del texto mismo (por ejemplo, comparar y contrastar ideas o hacer inferencias más allá del nivel literal). Estas dificultades son preocupantes, dada la importancia de las habilidades de comprensión para el éxito en la escuela, en el lugar de trabajo y en la vida diaria.

El presente estudio encontró que los estudiantes con dificultad se desempeñaron a un nivel similar en los dos grupos, por ello no se diferenciaron un grupo del otro en el desarrollo de las habilidades de comprensión de lectura; se deduce que las dificultades de comprensión observadas no están limitadas en la codificación de lectura, sino que se interpreta en una limitación de comprensión general, asimismo no se diferenciaron considerando que ambos grupos tuvieron edades cronológicas correspondientes al grado de estudio es decir con un promedio de 8 años de edad.

Al respecto este problema expresa el desarrollo de ideas de la teoría de Vygotsky, quien postuló que el aprendizaje es social y que por excelencia la interacción desarrolla la capacidad creadora, instrumental y reguladora del lenguaje; cuando los niños participan en actividades adquiriendo comportamientos lingüísticos complejos, los niños adquieren habilidades y conocimientos lingüísticos que amplían su aprendizaje. Por ello los maestros, y

las familias deben conducir verbalmente a los niños dentro de una zona de desarrollo próximo (Núñez y Santamarina, 2014), cabe señalar que el problema presentado puede ser consecuencia de los dos años de desarrollar clases virtuales por la pandemia, lo que limitó que los niños interactúen presencialmente; no obstante, la teoría de Piaget postuló que la inteligencia humana es un mecanismo adaptativo, donde el aprendizaje es un proceso de adaptación ante el estímulo ambiental (Soto, 2017).

En cuanto a los resultados descriptivos del presente estudio, se obtuvo un nivel de logro solo del 40% y 36% respectivamente para las secciones A y B lo que permite deducir que existe aproximadamente un 60% de estudiantes presenta dificultades en la comprensión lectora, lo que significa que puede existir equivocaciones sobre el significado de palabras y oraciones; dificultades para conectar ideas o para diferenciar la información o poca concentración mientras se lee; estos resultados pueden ser comparados con el estudio de Canazas y Chire (2019) cuyos resultados encontraron un 45,7% de estudiantes que al leer sienten tristeza, un 22,9% que siente alegría, el 20% sienten preocupación y el 11,4% sienten satisfacción. En tiempos de pandemia se considera probable que el estrés o la depresión materna o paterna o problemas en el hogar afecten negativamente en el rol de los padres y en el desarrollo de los niños, dado que diferentes formas de adversidad pueden conducir a acciones perjudicial para el aprendizaje de los niños.

Los resultados también encuentran respaldo con lo señalado por Nation, (2019) quien sostuvo comprender es una tarea compleja que depende de una serie de procesos cognitivos y lingüísticos, esta complejidad puede ser como la unión de dos habilidades: la decodificación y la comprensión, por lo que las debilidades en uno en ambos componentes implican las dificultades en la lectura y su comprensión.

En relación a la hipótesis específica 1, se encontró el valor de $U = 180,500$ para ambos grupos, cuyos rangos de 20,22 para tercer grado A y un 30,78 para el tercer grado C; asimismo, se evidencia un valor $\text{Sig. } 0,005 < 0,05$ demostrándose que, existe diferencias significativas en las dificultades del nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores. Esto señala una notoria diferencia de una

sección de la otra en el nivel literal; como lo sostuvieron Spencer & Wagner (2018), los niños con problemas de decodificación asignan mayores esfuerzos cognitivos al reconocimiento de palabras lo cual conlleva menor esfuerzo a la comprensión, mientras que los estudiantes que logran desarrollar el nivel literal pueden dedicar mayor tiempo y recursos a procesos cognitivos de orden superior y de mayor demanda cognitiva.

Asimismo, los resultados descriptivos evidenciaron que en ambas aulas aún se encuentran dificultades en el nivel literal de la comprensión lectora, a pesar que en la sección C los niveles de logro alcanzan un 68% en logro existe aún un 32% que muestra dificultades. Comparado con la sección A que solo alcanzó un 32% de nivel de logro lo cual representa mayor preocupación dado que un 68% se encuentra entre el nivel de inicio y el nivel de proceso. Estos valores encuentran similitud con el estudio de Mori (2018), cuyos resultados del nivel literal mostraron un 28,6% regular, el 27,1% buena, el 15,7% excelente y el 5,7% deficiente.

En relación a la hipótesis específica 2, se encontró el valor de $U = 284,500$ para ambos grupos, cuyos rangos de 26,62 para tercer grado A y un 24,38 para el tercer grado C; asimismo, se evidencia un valor $\text{Sig. } 0,551 > 0,05$ demostrándose que, existe diferencias significativas en las dificultades del nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores. Estos resultados pueden compararse con los resultados del estudio Sirem & Baş (2021) cuyo estudio concluyó que el programa cambió positivamente la habilidad de lectura, la comprensión, y sobre todo las actitudes hacia lectura de los alumnos que tienen dificultades lectoras.

En cuanto a los resultados descriptivos, los resultados del nivel inferencial en ambas aulas se evidencian dificultades en el nivel inferencial la sección "A" el nivel de inicio alcanza el 44% y en la sección C el nivel de inicio llega al 44%, lo que significa que la mayoría de estudiantes presenta dificultades en el nivel inferencial de la comprensión lectora. Estos resultados encuentran similitud con el estudio de Llajaruna (2018) cuyos resultados del nivel inferencial mostraron un 28,6% obtuvieron el nivel deficiente, 33,8% alcanzaron el nivel regular.

Asimismo, estos resultados encuentran explicación en lo dicho por Cadime et al. (2014), quien señaló que la comprensión inferencial o interpretativa requiere que los lectores piensen más allá del texto escrito y utilicen su experiencia personal deducir detalles, predecir, elaborar hipótesis o interpretar el lenguaje figurativo. Además, el estudio de Lah & Hashim (2014) sostuvo que la comprensión inferencial está referida a las habilidades de interpretación del significado, y esta puede ser la razón de las dificultades, siendo posible que los estudiantes aún necesitan estrategias para realizar resúmenes, generalizar información, llegar a conclusiones y predecir. Este nivel de comprensión necesita usar la información abierta junto con la intuición y la experiencia. Asimismo, las dificultades pueden deberse al desempeño deficiente ante las pruebas aplicadas en el año anterior.

En relación a la hipótesis específica 3, se encontró el valor de $U = 284,500$ para ambos grupos, cuyos rangos de 24,38 para tercer grado A y un 26,62 para el tercer grado C; asimismo, se evidencia un valor $\text{Sig. } 0,561 > 0,05$ demostrándose que, no existe diferencias significativas en las dificultades del nivel crítico de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores, resultados que encuentran complemento de ideas con el estudio de Llajaruna (2018) quien encontró que no existe relación entre la comprensión crítica y el rendimiento académico cuya significancia (p valor) resultó mayor de 0,05.

En cuanto a los resultados descriptivos, el presente estudio encontró que en ambas aulas se evidencian dificultades en la sección "A" el nivel de inicio alcanza el 36% y en la sección C el nivel de inicio llega al 20%, resultados que encuentran similitud con el estudio de Llajaruna (2018) cuyos resultados muestran el 39,0% en nivel deficiente y 42,9% en nivel regular, resultados que encuentran explicación con lo indicado por Lah & Hashim, (2014) quienes sostuvieron que las habilidades involucradas para desarrollar este nivel son: opinar sobre el texto, contribuir a la solución de un problema, identificar el mensaje o moraleja de la historia, del mismo modo Cadime et al. (2014) señaló que la comprensión crítica o el juicio requiere la capacidad de hacer juicios sobre lo que se lee, para elaborar opiniones sobre el texto, para ello se necesita

desarrollar un pensamiento divergente, que es la habilidad de pensar fuera de lo literal e inferencial.

En relación a la hipótesis específica 4, se encontró el valor de $U = 210,500$ para ambos grupos, cuyos rangos de 29,58 para el 3° A y un 21,42 para el 3° C; asimismo, se evidencia un valor Sig. $0,023 < 0,05$ demostrándose que, existe diferencias significativas en las dificultades del nivel organización de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores; resultados que encierran complemento de ideas con el estudio de Llajaruna (2018) quien no encontró vinculación entre la dimensión reorganizativa y el rendimiento académico cuya significancia (p valor) resultó mayor de 0,05.

En cuanto a los resultados descriptivos, el presente estudio encontró que a nivel reorganización de la comprensión lectora, la “A” alcanza 64% en nivel proceso; y la sección C el nivel de proceso llega al 56%. Resultados que encuentran similitud con el estudio de Llajaruna (2018) cuyos resultados muestran un 62,3% en nivel deficiente y un 31,2% alcanzaron el nivel regular.

Asimismo, estos resultados son el desarrollo de ideas del estudio de Cadime et al. (2014) quien sostuvo que la reorganización requiere la habilidad de integrar y reutilizar la información. del texto para clasificar, resumir, reescribir fragmentos y parafrasear fragmentos de un texto. Además, como lo señaló McArthur and Castles, (2017), los lectores que presentan dificultades son heterogéneos, puesto que no todos demuestran el mismo tipo de dificultad o deficiencia en la lectura. Algunos presentan dificultades específicas para aprender palabras nuevas con precisión muchas veces confunden las letras por los sonidos, o por reconocimiento visual, o dificultades para leer con fluidez, así también los estudiantes con dificultades pueden tener intacta la codificación fonológica y el reconocimiento visual de palabras y la fluidez de lectura, pero presentan dificultades en la comprensión de significado.

Al respecto, el autor recomienda que a los niños con dificultad lectora se le puede identificar pidiéndoles que lean párrafos en voz alta para verificar la lectura con precisión y fluidez, luego formular preguntas sobre el significado de lo leído para verificar si se comprendió lo leído. No obstante es importante es importante tomar en cuenta que los lectores con dificultades presentan una

combinación de problemas, es decir varían considerablemente en los perfiles de su conducta lectora. Por ejemplo: lectura imprecisa de palabras nuevas, escribir mal las palabras y tendrán dificultades para reconocer palabras a la vista ya que escribe mal, falta de desarrollo de la capacidad de reconocer letras, falta de desarrollo en la capacidad de reconocer y producir sonidos del habla.

A manera de conclusión, se señala que los niños han dedicado esfuerzo durante mucho tiempo para aprender a leer y al llegar la pandemia, interrumpió todo proceso de aprendizaje, marcando el inicio de un periodo con máscaras, lo cual hizo que sea aún más difícil reconocer los sonidos y las sílabas que construyen el lenguaje. La pandemia instaló las grandes brechas de aprendizaje, ya que los maestros, familias continúan preocupados si la interrupción de estos dos años hará retroceder a los niños a largo plazo o cuáles serán las reales consecuencias, Muchos estudiantes de hoy experimentan dificultades para comprender el texto leído a pesar del esfuerzo dedicado por maestros, padres y cuidadores y las diferentes estrategias de comprensión de lectura que se aplican en ambas escuelas.

Si bien la cantidad de palabras utilizadas en entornos lingüísticos de los niños podría promover el aprendizaje; las investigaciones también han examinado diferencias características y factores que influyen en desde la diversidad léxica hasta la fluidez conversacional, pero en los hallazgos de la variable no se encontró diferencias, no obstante, se han encontrado diferencias dentro de los grupos respecto a algunas dimensiones como por ejemplo en cuanto al nivel literal y organizativo.

Los maestros conocen que los estudiantes de la I.E. poseen habilidades de decodificación normales, no obstante, las habilidades de comprensión lectora presentan dificultades, el desempeño de los estudiantes con dificultad lectora se comparó a nivel de dos grupos cuyas edades cronológicas correspondiente a 8 años fueron similares dado que pertenecen al 3er grado de estudios; se utilizó el mismo instrumento en ambos grupos, no obstante, la prueba aplicada fue para 2do grado es decir para niños cuyo promedio de edad es de 7 años, de tal modo se pueda examinar las dificultades de comprensión específicas de la lectura en niños de tercer grado.

El estudio también buscó averiguar cuál es el nivel de logro que tienen los buenos lectores de tal modo se pueda averiguar qué estrategias se desarrollan adecuadamente para la comprensión lectora, por lo que se recomienda averiguar por qué a algunos los estudiantes que obtuvieron bajos puntajes en el presente estudio les va mal en comprensión mientras que a otros lograron excelentes. Asimismo, los maestros de estudiantes que lograron alto progreso también deben considerar focalizar y enfatizar habilidades de seguimiento a los estudiantes con dificultades, que a su vez podrían ayudar a los estudiantes a responder mejor en la comprensión de lectura ante las preguntas que se formulen. Considerando que la dificultad para leer y comprender no solo puede perjudicar el rendimiento académico; sino más bien puede afectar los riesgos de problemas sociales, emocionales y de salud mental (McArthur & Castles, 2017).

Finalmente, el presente estudio, proporcionó un marco útil para analizar sobre la comprensión lectora y su desarrollo, es claro que este estudio consideró a los estudiantes que decodifican y les corresponde en el 3.º grado continuar con el desarrollo de la lectura y emplear todas las estrategias que se necesiten para lograr mejores niveles de comprensión lectora, no obstante, se debe entender a profundidad cómo funcionan todos los procesos que se puedan desarrollar dentro del aula mediante la práctica óptima de la lectura, considerando que las dificultades de comprensión lectora deben tomarse dentro de un contexto de desarrollo.

VI. CONCLUSIONES

Primera

En cuanto a las diferencias de las dificultades de la comprensión lectora entre 3° A (R=23,38) y el 3° C (R=27,62); se halló una (Sig.=0,274). Por tanto, no existe diferencias en la dificultad de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Segunda

En cuanto a las diferencias de las dificultades de la comprensión lectora entre el 3° A (R=20,22) y el 3° C (R=30,78); se halló una (Sig.=0,005). Por tanto, existe diferencias en la dificultad de la comprensión literal en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Tercera

En cuanto a las diferencias de las dificultades de la comprensión lectora entre el 3° A (R=26,62) y el 3° C (R=24,38); se halló una (Sig.=0,551). Por tanto, no existe diferencias en la dificultad de la comprensión inferencial en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Cuarta

En cuanto a las diferencias de las dificultades de la comprensión lectora entre el 3° A (R=24,38) y el 3° C (R=26,62); se halló una (Sig.=0,561). Por tanto, no existe diferencias en la dificultad de la comprensión crítica en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

Quinta

En cuanto a las diferencias de las dificultades de la comprensión lectora entre el 3° A (R=29,58) y el 3° C (R=21,42); se halló una (Sig.=0,023). Por tanto, existe diferencias en la dificultad de la comprensión de organización en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

Se recomienda al director de la UGEL 01, identificar el nivel exacto en el que están leyendo los estudiantes, es el primer paso para mejorar la comprensión lectora de los niños, mediante evaluaciones diagnósticas periódicas.

Segunda:

Al colegio de Psicólogos promover en las escuelas, la participación de los padres en actividades que promueva y se practique constantemente la estrategia del aprendizaje significativo, construyendo imágenes mentales que permitirán vincular la información verbal e imaginaria de manera eficiente.

Tercera:

Al subgerente de educación, cultura, deportes y salud pública de la municipalidad de San Juan de Miraflores que realice estudios experimentales para implementar talleres donde se refuercen los niveles de lectura en los estudiantes para superar sus dificultades.

Cuarta:

Al equipo TOE de la institución educativa involucrar a la familia en la comprensión lectora, organizando escuela para padres o encuentros familiares sobre la relevancia del hogar y la comunidad como fuerzas que potencialmente permitan participar e interactuar, en los ambientes de lectura para sus hijos.

REFERENCIAS

- Bhamani, S., Makhdoom, A. Z., Bharuchi, V., Ali, N., Kaleem, S., & Ahmed, D. (2020). Home Learning in Times of COVID: Experiences of Parents. *Journal of Education & Educational Development*, 7(1), 9-26. <https://doi.org/10.22555/joeed.v7i1.3260>
- Cabina, C. (2019). Comercio electrónico y su incidencia en el cumplimiento de las obligaciones tributarias del Sector Retail, distrito de Villa El Salvador [Tesis Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/52499>
- Cadime, I., & Ribeiro, L., & Deaño, M., & Conde, A., & Alfonso, S., & Gayo, E. (2014). Effect of an intervention program on the reading comprehension processes and strategies in 5th and 6th grade students. *Psicothema*, 26(4),464-470
- Canazas, O. y Chire, A. (2019). Las estrategias para mejorar la comprensión Lectora en los estudiantes del quinto grado de Educación primaria de la institución educativa 40073 del distrito de Santa Rita De Siguan, Arequipa. [Tesis Universidad Nacional de San Agustín De Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/10746/EDCcarion.pdf?se>
- Consejo Nacional De Ciencia Tecnológica e Innovación Tecnológica. (2019). Código nacional integridad científica. *Revista Concytec* https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1425738/codigo_nacional_integridad_cientifica.pdf.pdf
- Domingue, B., Hough, H., Lang, D. Yeatman, J (2021). Changing Patterns of Growth in Oral Reading Fluency During the COVID19 Pandemic <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiW-oWZ36j3AhUrspUCHWLoAhYQFnoECAIQAQ&url=https%3A%2F%2Fedpolicycinca.org%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2F2021->

03%2Fwp_domingue_mar21-
0.pdf&usg=AOvVaw11I_KZuY8pde9nPynlrLEa

- Dominguez, M. y Jara, M. (2021). Redes sociales y gestión de ventas en Valquiria Corporación S.A.C., Callao,. [Tesis Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/73390/Dominguez_HMC-Jara_GMY-SD.pdf?sequence=1
- Gallego, J., Figueroa, S. y Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, (40), 187-208. <https://dx.doi.org/10.29344/0717621x.40.2066https://www.scielo.cl/pdf/lyl/n40/0716-5811-lyl-40-187.pdf>
- Gutiérrez, R. (2016). La lectura dialógica como medio para la mejora de la comprensión lectora. *Investigaciones sobre Lectura*, (5),52-58 <https://www.redalyc.org/pdf/4462/446243923005.pdf>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. México: McGraw Hill Education. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México: Mc Graw-Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hoyos, A. & gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 23-45. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841/1359>
- Ilter, I. (2017). Improving the Reading Comprehension of Primary-School Students at Frustration-Level Reading through the Paraphrasing Strategy Training: A Multiple-Probe Design Study. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10 (1) 147-161. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1156309>
- Lah, Y. C., & Hashim, N. H. (2014). The Acquisition of Comprehension Skills among High and Low Achievers of Year 4 to 6 Students in Primary School.

Procedia - Social and Behavioral Sciences, 114, 667-672.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.765>

Leonardo, A. (2018). Comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en instituciones educativas de José Leonardo Ortiz Chiclayo I.E. N°10834 Santa Ana. [Tesis Universidad Pedro Ruiz Gallo].
<https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/2991>

Llajaruna, F. (2018). Comprensión lectora y rendimiento académico en el área de Personal Social en alumnos de cuarto grado de primaria de la I.E. N° 5122 “José Andrés Rázuri Estévez” del distrito de Ventanilla, Callao. [Tesis de maestría Universidad Cesar Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/23184/Llajaruna_CF.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Lonigan, C., Burgess, S. & Schatschneider, C. (2018). Examining the Simple View of Reading With Elementary School Children: Still Simple After All These Years. *Remedial and Special Education* 39(5) 260-273. DOI: 10.1177/0741932518764833

Maraza Vilcanqui, B. (2019). Dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura en niños y niñas en instituciones educativas de nivel primara. *Revista De Investigaciones*, 8(1), 952 - 959. <https://doi.org/10.26788/riepg.v8i1.766>
<http://revistas.unap.edu.pe/epg/index.php/investigaciones/article/view/766>

McArthur, G. & Castles, A. (2017). Helping children with reading difficulties: some things we have learned so far. *Npj Science of Learning*, 2(1), 1-4.
<https://doi.org/10.1038/s41539-017-0008-3>

Menacho (2019). La informalidad de las empresas MYPES del sector comercial de san Juan de Miraflores 2018 y las propuestas para su formalización Empresarial. Salvador [Tesis Universidad Ricardo palma].
<https://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/2563>

Minaya, K. (2021). Marketing por redes sociales y ventas para productos ON FIT-línea de alimentos saludables [Tesis Universidad Cesar Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/82190>

- Ministerio de Educación (2016). El Perú en Pisa 2015: Informe nacional de resultados. Lima: MINEDU <http://umc.minedu.gob.pe/el-peru-en-pisa-2015-informe-nacional-de-resultados/>
- Ministerio de Educación (2016). El Perú en Pisa 2015: Informe nacional de resultados. Lima: MINEDU <http://umc.minedu.gob.pe/el-peru-en-pisa-2015-informe-nacional-de-resultados/>
- Moreyra, E. (2020). Estrategias de lectura en la comprensión de textos en estudiantes de primaria, Sartimbamba-Sánchez Carrión-2020. [Tesis de maestría Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/48695/Moreyra_SE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mori, C. A. (2019). Comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en I.E. N°82104 Caserío Nuevo Collona Sartimbamba Sánchez Carrión La Libertad. [Tesis de maestría Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/5018>
- Mwoma, T. (2017). Children's reading ability in early primary schooling: Challenges for a Kenyan rural community. *Issues in Educational Research*, 27(2).
<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiV1vP8xcz3AhV5tpUCHQZABXkQFnoECAUQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.iier.org.au%2Fiiier27%2Fmwoma.pdf&usg=AOvVaw2c0JqWzdJVgGtgxtrvQqKHf>
- Nation, K. (2019). Children's reading difficulties, language, and reflections on the simple view of reading. *Australian Journal of Learning Difficulties*. 24, (20), 47-73
<https://doi.org/10.1080/19404158.2019.1609272>
<https://www.tandfonline.com/doi/epub/10.1080/19404158.2019.1609272?needAccess=true>
- Ñaupas, H., Valdivia, R. M., Palacios, J. J., & Romero, H. E. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. In *Journal of Chemical Information and Modeling*, 5° Edición, 53 (9). <https://n9.cl/93x5t>

- Núñez, M., y Santamarina, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, (18),72-92. <https://www.redalyc.org/pdf/51119/511951374006.pdf>
- Okwilagwe, O. A., & Aghotor, K. E. (2018). Illustrations Use as a Factor Influencing Reading Comprehension of Children's Stories among Pupils of Selected Primary Schools in Ibadan, Oyo State, Nigeria. *Library Philosophy & Practice*, 1-21.
- Poma, J. (2021). Atención y comprensión lectora en estudiantes del 2do grado de primaria de la I.E 6032 Almirante Miguel Grau Seminario, https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/59989/Poma_GJK-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Qarqez, M., & Ab Rashid, R. (2017). Reading Comprehension Difficulties among EFL Learners: The Case of First and Second Year Students at Yarmouk University in Jordan. *Arab World English Journal*, 8(3), 421-431. <https://doi.org/10.24093/awej/vol8no3.27>
- Reading Is Fundamental (2021). COVID-19 and the Literacy Landscape Survey. SURVEY: COVID-19 Impact on Children's Literacy <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiW-oWZ36j3AhUrspUCHWLoAhYQFnoECAUQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.rif.org%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2FCovid-Survey-FullReport-17Feb2021.pdf&usg=AOvVaw0vG21r8pV4ASQDR-reDxm2>
- Sánchez, H. Reyes, C. y Mejía K. (2018) Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística. Vicerrectorado Universidad Ricardo Palma. Perú: BussinesSupport Aneth S.R.L. <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1480?show=full>
- Sarmiento, R. (2020): Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/53067/Sarmiento_LER-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Sirem, Ö., & Baş, Ö. (2021). The Recovery Effect of Reading Support Program on Primary Level Students' Reading Difficulties. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 50(1), 507-534. <https://doi.org/10.14812/cufej.803264>
<https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=d7f98b66-f289-4093-8bf3-d731534084b7%40redis>
- Siti, B., Norhariaty, M., Samsia, B., Saleha, R. & Yusnita B. (2016). Reading Comprehension Difficulties Faced by Primary School Children. *Classroom inquiry*. <https://n9.cl/4wd9n>
- Soto, M. (2017). El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura. *Zona Próxima*, (27),51-65. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85354665001>
- Spencer, M. & Wagner, R. (2018). The Comprehension Problems of Children With Poor Reading Comprehension Despite Adequate Decoding: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 88, (3), 366-400 DOI: 10.3102/0034654317749187
https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjTit_ywbr3AhWyrZUCHXTbDvIQFnoECB0QAQ&url=https%3A%2F%2Ffiles.eric.ed.gov%2Ffulltext%2FEJ1179277.pdf&usq=AOvVaw3g0i3YaRKfhu_LoOxTu5bd
- Sucena, A, Filipa, A & Marques, C. (2022). Reading skills intervention during the Covid-19 pandemic. *Humanities and social sciences communications*. <https://doi.org/10.1057/s41599-022-01059-x>
- Tavares y Firminio (2020). *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*. Volumen 7, Número 1, enero 2021, ISSN: 2387-0907. DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/riai.v7.n1.9119>
- Teixeira, M. C. T. V., Mei, C. K., Seabra, A. G., Emerich, D. R., & Macedo, E. C. de. (2010). Habilidades de leitura e escrita de crianças na recuperação do ciclo I: divergências entre avaliação de professores e resultados em testes padronizados / Reading and writing skills of child into recovery cycle I:

divergences between assessment of teachers and results of standardized tests. *Revista Psicopedagogia*, 27(83), 202-213.

The New York Times (8 de marzo, 2022). It's 'Alarming': Children Are Severely Behind in Reading The fallout from the pandemic is just being felt. "We're in new territory," educators say.

UNESCO (2022). The impact of the COVID-19 pandemic on education: international evidence from the Responses to Educational Disruption Survey (REDS). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380398>

Vaughn, S., & Fletcher, J. M. (2020). Identifying and Teaching Students with Significant Reading Problems. *American Educator*, 44(4), 4-40. <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=9c33d79d-158b-47a2-aec1-4e7e58cce340%40redis>

VAUGHN, S., & FLETCHER, J. M. (2020). Identifying and Teaching Students with Significant Reading Problems. *American Educator*, 44(4), 4-40. <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=9c33d79d-158b-47a2-aec1-4e7e58cce340%40redis>

Villanueva, E. (2019). Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes del quinto grado primaria de la I.E. N° 0045 "San Antonio"- San Juan De Lurigancho. [Tesis de maestría Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/39145>

ANEXOS

Anexo. Matriz de consistencia

Título: Dificultades de comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
<p>PROBLEMA GENERAL:</p> <p>¿Qué diferencia existe en las dificultades de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS:</p> <p>¿Qué diferencia existe en las dificultades del nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores?</p> <p>¿Qué diferencia existe en las dificultades del nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores?</p> <p>¿Qué diferencia existe en las dificultades del nivel crítico de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores?</p> <p>¿Qué diferencia existe en las dificultades del nivel reorganizacional de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de</p>	<p>OBJETIVO GENERAL:</p> <p>Determinar las diferencias que existen en las dificultades de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <p>Determinar las diferencias que existen en las dificultades del nivel literal de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores</p> <p>Determinar las diferencias que existen en las dificultades del nivel inferencial de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.</p> <p>Determinar las diferencias que existen en las dificultades del nivel crítico de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores</p> <p>Determinar las diferencias que existen en las dificultades del nivel reorganizacional de la</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL:</p> <p>Existen diferencias significativas en las dificultades de la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:</p> <p>Existen diferencias significativas en las dificultades del nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.</p> <p>Existen diferencias significativas en las dificultades del nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.</p> <p>Existen diferencias significativas en las dificultades del nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.</p> <p>Existen diferencias significativas en las dificultades del nivel reorganizacional de la</p>	Variable: Comprensión lectora ACL				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas valores	Niveles o rangos
			Literal	-Reconocimiento de detalles. -Reconocimiento de las ideas principales. -Reconocimiento de una secuencia. -Reconocimiento comparativo. -Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones.	1, 3, 11, 12, 15, 17, 18, 22.	ESCALA No (0) si (1)	Inicio [1 - 7] Proceso [5 -15] Logro [7- 24]
			Inferencial	-Deducción de una secuencia. -Deducción de comparaciones. Bueno -Deducción de relaciones causa efecto	2, 5, 14, 23.		
			Crítica	Juicio de suficiencia y validez. Clasifica	4, 6, 7, 13, 16, 19.		
			Reorganización	Esquematiza Resume Sintetiza.	8, 9, 10, 20, 21, 24.		

primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.?	comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.	comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio de San Juan de Miraflores.	
--	--	--	--

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA E INFERENCIAL
TIPO: Básica NIVEL: Descriptiva ENFOQUE: Cuantitativo DISEÑO: No experimental -	Población: 90 estudiantes Muestra: 50 estudiantes	Variable Comprensión lectora Técnica: Encuesta Instrumentos: Cuestionarios	DESCRIPTIVA: - Tablas de frecuencia - Figuras estadísticas

Anexo 2: Operacionalización

Operacionalización de la variable comprensión lectora

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	NIVELES O RANGOS
Comprensión lectora	Es una habilidad que permite pensar y actuar con flexibilidad desde el conocimiento adquirido; para elaborar un significado sobre el aprendizaje de las ideas relevantes de un texto, además la definición de un texto se debe relacionar con conceptos previamente conocidos con significado para el lector. El proceso de comprensión vincula el texto con el significado de las palabras (Catalá et al., 2007, como se citó en Pucuhuayla 2021)	El estudio de la variable comprensión se analiza mediante cuatro dimensiones: Literal, Inferencial, Re organizacional y Criterial.	Literal	Memoriza hechos en los textos de lectura. obtiene ideas principales. Reconoce información explícita del texto, causa efecto, nombre de personas, tiempo	1, 3, 11, 12, 15, 17, 18, 22.	NIVELES Inicio [1 - 7]
			Inferencial	Interpreta más allá del texto escrito. Utiliza su experiencia personal para deducir detalles, predecir, elaborar hipótesis o interpretar el lenguaje figurativo	2, 5, 14, 23.	
			Crítica	Opina sobre el texto comparando ideas presentadas en el texto. Realiza una evaluación global hacia la información	4, 6, 7, 13, 16, 19.	Logro [7- 24]
			Reorganización	Integrar y reutiliza la información. del texto para clasificar, resumir, etc. Evalúa las estrategias de parafrasear fragmentos de un texto.	8, 9, 10, 20, 21, 24.	ESCALA No (0) si (1)

Nota:

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA ACL-2

Nombre y apellidos: _____

Grado y sección: _____

Ejemplo para comentar con los/as estudiantes

Érase un gigante tan alto, tan alto que llegaba hasta las nubes. Tenía tanta hambre que abrió la boca y sin querer se tragó un avión. Inmediatamente empezó a dolerle la barriga.

1. ¿Cómo debió quedar el gigante?

- A) contento
- B) con hambre
- C) harto
- D) algo enfermo

2. ¿Dónde fue a parar el avión?

- A) al aeropuerto
- B) a las nubes
- C) a la pancita
- D) al mar



3. ¿Qué quiere decir inmediatamente?

- A) el mismo día
- B) al instante
- C) al cabo de un tiempo
- D) al siguiente día.

¡COMENZAMOS!

ACL-2.1

Una rana a la que le gustaba mucho hacer deporte decidió sacarse la credencial de entrada de la alberca. Para ello necesitaba una fotografía chica. Como era muy presumida, no quería que se le viera la enorme boca de oreja a oreja que tenía. Su prima le aconsejó que cuando fuera al fotógrafo, peinada y acicalada, dijera con la boca bien pequeña la palabra “pollo”. Ella se equivocó y en aquel momento dijo “Papá”.

1.- ¿Qué necesitaba la rana?

- A) un traje de baño y chanclas
- B) una foto de una alberca
- C) una foto de tamaño pequeño
- D) un espejo y un peine

2.- ¿Qué preocupaba a la rana?

- A) No tener dinero para hacerse la foto.
- B) No saber dónde hacían fotos.
- C) No tener tiempo suficiente.
- D) No salir lo bastante guapa.

3.- ¿Qué hizo la rana?

- A) hablar con una amiga
- B) hablar con una prima
- C) taparse la boca
- D) no hacerse la foto

4.- ¿Qué crees que paso al final?

- A) Le salió la boca grande.
- B) No se le veía la boca.
- C) Le salió la boca pequeña.
- D) No salió la foto.

ACL-2.2

Manolo fue a vender su vaca al mercado y por ella le dieron una bolsa llena de monedas. Por el camino las hacía sonar contento y pensaba: “¡Qué rico soy! Me compraré un huerto, una casa y un caballo”. Un ladronzuelo que iba espiándolo, lo detuvo y le dijo: - Yo sé cómo hacer crecer el dinero. Sólo tienes que plantar las monedas en ese campo y mañana habrá crecido un árbol lleno de monedas. Manolo así lo hizo.

5.- ¿Qué debió encontrar Manolo al día siguiente?

- A) un árbol de monedas
- B) solo un agujero vacío
- C) la bolsita con las monedas
- D) las monedas oxidadas

6.- ¿Cómo crees que era Manolo?

- A) un poco tonto
- B) un poco listo
- C) un poco egoísta
- D) un poco abusado

7.- ¿Cómo debía ser el hombre que lo espiaba?

- A) amable
- B) bueno
- C) mágico
- D) astuto

ACL-2.3

Una ardilla prepara la despensa para pasar el invierno. Recoge: 10 cacahuets, 7 almendras, 4 nueces y 4 avellanas, Corre tan ajetreada que por el camino pierde 5 piñones.

8.- ¿De qué tendrá más en la despensa?

- A) Cacahuets
- B) Almendras
- C) Nueces
- D) Avellanas

9.- ¿Cuántos frutos recolecta al inicio?

- A) 30
- B) 25
- C) 20
- D) 15

10. La ardilla se ha hecho este gráfico. ¿Está bien?

CACAHUETES	NUECES	ALMENDRAS	AVELLANAS
		X	
		X	
X		X	
X	X	X	X
X	X	X	X
X	X	X	X
X	X	X	X

- a) Lo ha hecho bien.
- b) Se ha equivocado.
- c) Hay pocos cacahuets.
- d) Hay demasiadas almendras.

ACL-2.4

Para los animales que viven en la montaña la vida es muy dura. Durante el invierno encuentran pocos alimentos y además los cazadores los cazan. Los animales más perseguidos por los cazadores son: las codornices, los conejos, las liebres y, sobre todo, los jabalíes.

11.- ¿Es fácil la vida para los animales de montaña en invierno?

- A) Si porque hay mucha comida
- B) Sí, porque caminan con libertad
- C) No, porque hay poca comida
- D) No, porque tiene miedo

12.- ¿Qué animales son los más perseguidos por los cazadores?

- A) Los jabalíes
- B) Los conejos
- C) Las perdices
- D) Las liebres

13.- ¿Crees que es necesario cazar animales?

- A) Sí, porque son peligrosos
- B) Sí, porque hay demasiados
- C) No, porque no nos atacan
- D) No, porque pueden extinguirse

ACL-2.5

Dos mapaches trajeron con nosotros a vivir. Los trajeron de la Ciudad de México hasta la reserva natural de Monte Azul. Usan gafas antifaz, son redondos, hacen mil travesuras, y el bebé mapache que tuvieron tiene por nombre Zapata.

14.- ¿Dónde vivían antes estos mapaches?

- A) en Monte Azul
- B) en la Reserva Natural
- C) en otra ciudad
- D) en el parque

15.- ¿Quién es Zapata?

- A) un mapache mayor
- B) el hijo de los mapaches
- C) el papá mapache
- D) la mamá Mapache

16.- ¿Cómo crees que son estos mapaches?

- A) revoltosos
- B) valientes
- C) tranquilos
- D) perezosos

ACL-2.6

A don José no paran de crecerle las orejas. Como está muy preocupado va a visitar al médico. - Doctor Torres, ¿qué debo hacer?
- ¡Uy, qué caso tan extraño! No sé, déjeme pensar. Mire... de momento tómese estas pastillas para la tos.

17.- ¿Qué problema tiene don José?

- A) Que le duelen mucho las orejas.
- B) Que siempre tiene mucha tos.
- C) Que los oídos se les tapan.
- D) Que le crecen las orejas.

18.- ¿A quién va a ver don José?

- A) al farmacéutico
- B) a la enfermera
- C) al doctor
- D) al dentista

19.- ¿Qué opinas del médico?

- A) Que es muy sabio.
- B) Que no sabe mucho.
- C) Que es muy buen médico.
- D) Que soluciona todo.

20.- ¿Qué título crees que es el mejor?

- A) El mejor médico del mundo
- B) Las orejas se encogen
- C) Las pastillas para la tos
- D) La enfermedad misteriosa

ACL-2.7

Con mis amigos hemos hecho este gráfico de los animales que tenemos en casa:

	Tortuga	Gato	Perro	Peces	Pájaros
Marcos	1	1	1		2
Samir		2		2	2
Laura	1	3	2		1
Teo	3		1	2	

21.- ¿Quién tiene más animales?

- A) Marcos
- B) Laura
- C) Samir
- D) Teo

22.- Hay dos amigos que tienen el mismo número de animales.

¿Quiénes son?

- A) Marcos y Laura
- B) Laura y Samir
- C) Marcos y Teo
- D) Teo y Samir

23.- ¿Cuántos gatos tienen entre todos?

- A) 4
- B) 5
- C) 6
- D) 7

24.- ¿Cuál es el animal que tienen menos niños?

- A) pez
- B) perro
- C) tortuga
- D) pájaro



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, GUERRA TORRES DWITHG RONNIE, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "DIFICULTADES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE PRIMARIA DE UN COLEGIO DE SAN JUAN DE MIRAFLORES.", cuyo autor es MINAYA HUANCA MARIA ISABEL, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y 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 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, 20 de Julio del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
GUERRA TORRES DWITHG RONNIE DNI: 09660793 ORCID 0000-0002-4263-8251	Firmado digitalmente por: DGUERRAT el 09-08- 2022 09:19:10

Código documento Trilce: TRI - 0354546