



ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes,
Institución Educativa “República de Bolivia”, Villa el Salvador.2019.

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación

AUTORA:

Br. Bertha Rojas Alfaro
(ORCID: 0000-0002-7818-7720)

ASESORA:

Dra. Mildred Jénica Ledesma Cuadros
(ORCID: 0000-0001-6366-8778)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Evaluación y aprendizaje

Lima- Perú

2019

El Jurado encargado de evaluar la tesis presentada por doña Bertha Rojas Alfaro, cuyo título es: "Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes, Institución Educativa "República de Bolivia", Villa el Salvador.2019."

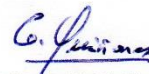
Reunido en la fecha, escuchó la sustentación y la resolución de preguntas por el estudiante, otorgándole el calificativo de: 17 diecisiete.

Lima, San Juan de Lurigancho 10 de agosto del 2019.



Dr. Jorge Rafael Díaz Dumont

PRESIDENTE



Mgtr. Karlo Ginno Quiñones Castillo

SECRETARIO



Dra. Mildred Jénica Ledesma Cuadros

VOCAL



Elaboró

Dirección de
Investigación

Revisó

Responsable del SGC



Aprobó

Vicerrectorado
de Investigación

Dedicatoria:

A mi esposo Juan, por su comprensión y apoyo constante.

A mis hijos: Rosalía y Eduardo por su paciencia, su colaboración e inmenso amor.

A mi querida madre Regina, que siempre guía mis pasos desde la eternidad.

Agradecimiento:

A mis hermanas Gloria y Maura, por su apoyo incondicional, siempre buscando el progreso profesional de la otra persona.

A los docentes del Programa de Maestría, en especial a la Dra. Mildred Jénica Ledesma Cuadros por su amplio conocimiento y asesoramiento constante en la realización de este trabajo.

A los estudiantes, del 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” por su disposición y comprensión en el desarrollo de la investigación.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Br. Bertha Rojas Alfaro, alumna del Programa de Maestría en Educación de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI 09694584 con la tesis titulada: Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes, Institución Educativa “República de Bolivia”, Villa el Salvador.2019.

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis es de mi autoría.
2. He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
3. La tesis no ha sido auto plagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son fidedignos, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados a los que se arribe en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, 10 de agosto de 2019



Br. Bertha Rojas Alfaro
DNI 09694584

Presentación

Señores miembros del Jurado de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, Filial Lima Este, pongo a vuestra disposición la Tesis titulada: “Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes, Institución Educativa “República de Bolivia”, Villa el Salvador.2019.”, en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo; a fin de optar el grado de: Maestra en Educación con mención en Educación.

Este estudio se compone de seis capítulos siguiendo el protocolo propuesto por la Universidad César Vallejo.

En el primer capítulo denominado introducción presentan los antecedentes de investigación, la fundamentación científica de las dos variables, sus dimensiones, la justificación, el planteamiento del problema, los objetivos y las hipótesis. En el segundo capítulo se presentan las variables en estudio, la operacionalización, la metodología empleada, el tipo de estudio realizado, el diseño de investigación, la población, la muestra, la técnica e instrumento de recolección de datos, el método de análisis utilizado y los aspectos éticos. En el tercer capítulo se presenta el resultado descriptivo y el tratamiento de hipótesis. El cuarto capítulo está dedicado a la discusión de resultados. En el quinto capítulo se exponen las conclusiones de la investigación. En el sexto capítulo se formulan las recomendaciones y se presentan las referencias bibliográficas y los anexos correspondientes.

La autora

Índice

Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaración de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Resumen	xi
Abstract	xii
I. Introducción	13
II. Método	56
2.1. Tipo y diseño de investigación	56
2.2. Operacionalización de variables	56
2.3. Población, muestra y muestreo	58
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	59
2.5. Procedimiento	63
2.6. Métodos de análisis de datos	63
2.7. Aspectos éticos	63
III. Resultados	64
IV. Discusión	77
V. Conclusiones	80
VI. Recomendaciones	82
VII. Referencias	83

Anexos:

Anexo 1: Matriz de consistencia

Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos

Anexo 3: Certificados de validación de los instrumentos

Anexo 4: Prueba de confiabilidad de los instrumentos

Anexo 5: Consentimiento informado (si aplica)

Anexo 6: Constancia de haber aplicado el instrumento (si aplica)

Anexo 7: Otras evidencias

Índices de tablas

	Pág.	
Tabla 1	Condiciones generales para una lectura adecuada	29
Tabla 2	Operacionalización de la variable Estrategias de Lectura	57
Tabla 3	Operacionalización de la variable La competencia lee textos escritos	58
Tabla 4	Distribución de la población de estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa República de Bolivia.	58
Tabla 5	Distribución del muestreo de estudiantes del quinto grado de secundaria.	59
Tabla 6	Ficha técnica del instrumento estrategias de lectura	60
Tabla 7	Ficha técnica del instrumento competencia lee textos escritos	61
Tabla 8	Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento sobre estrategias de lectura.	62
Tabla 9	Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento sobre la competencia lee textos escritos	62
Tabla 10	Resumen del procesamiento de casos	62
Tabla 11	Estadística de fiabilidad	62
Tabla 12	Prueba de normalidad	64
Tabla 13	Estrategias de lectura en estudiantes de 5° grado de Secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia de Villa el Salvador, 2019.	65
Tabla 14	Dimensión estrategias antes de la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019.	66
Tabla 15	Dimensión estrategias durante la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019	67
Tabla 16	Dimensión estrategias después de la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019	68
Tabla 17	Competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia”	69

	de Villa El Salvador, 2019	
Tabla 18	Comparación de estrategias de lectura y Competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019	70
Tabla 19	Pruebas ómnibus sobre los coeficientes del modelo	71
Tabla 20	Resumen del modelo	71
Tabla 21	Variables en la ecuación	72
Tabla 22	Pruebas ómnibus sobre los coeficientes del modelo	72
Tabla 23	Resumen del modelo	73
Tabla 24	Variables en la ecuación	73
Tabla 25	Pruebas ómnibus sobre los coeficientes del modelo	74
Tabla 26	Resumen del modelo	74
Tabla 27	Variables en la ecuación	74
Tabla 28	Pruebas ómnibus sobre los coeficientes del modelo.	75
Tabla 29	Variables en la ecuación	76
Tabla 30	Variables en la ecuación	76

Índices de figuras

		Pág.
Figura 1	Esquema del diseño correlacional causal	56
Figura 2	Diagrama de frecuencias de estrategias de lectura.	65
Figura 3	Diagrama de frecuencias de estrategias antes de la lectura	66
Figura 4	Diagrama de frecuencias de la dimensión estrategias durante la lectura en	67
Figura 5	Diagrama de frecuencias de la dimensión estrategias después de la lectura en	68
Figura 6	Diagrama de frecuencias competencia lee textos escritos	69
Figura 7	Diagrama de barras comparadas de estrategias de lectura y competencia lee textos escritos	70

Resumen

El trabajo de investigación denominado Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos, en estudiantes del 5° grado de secundaria, de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa el Salvador, tuvo como objetivo principal determinar la incidencia de las estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos.

La investigación se desarrolló dentro del enfoque cuantitativo, tipo de investigación básica, diseño no experimental, de nivel correlacional causal, se trabajó con una muestra de 203 estudiantes del 5° grado de secundaria, la técnica de muestreo es no probabilístico intencional, para recoger la información se utilizaron dos instrumentos, un cuestionario para las estrategias de lectura y una prueba de comprensión para la competencia lee textos escritos.

Los resultados manifiestan que las estrategias antes de la lectura inciden en la competencia lee textos escritos en estudiantes del 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente explica o influye de manera significativa en la variable dependiente; ello implica que el 5.8% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias antes de la lectura en los estudiantes. En cuanto a las estrategias durante la lectura, también inciden en la competencia lee textos escritos, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente; ello implica que el 3.1% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias durante la lectura. Así mismo, las estrategias después de la lectura, inciden en la competencia lee textos escritos en los estudiantes, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente; ello implica que el 11% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias después de la lectura. Con ello queda demostrado a través de la prueba de Regresión Logística, que las estrategias de lectura inciden de manera significativa en la competencia lee textos escritos.

Palabras clave: estrategias de lectura, competencia lectora, textos escritos.

Abstract

The research work entitled Reading strategies in competence reads written texts, in 5th-grade-high-school students, from the educational institution “Republica de Bolivia” from Villa el Salvador, had as its main target to determine the incidence of reading strategies in the competence reads written texts.

The research was developed within the quantitative approach, kind of basic research, of non-experimental design, causal correlation, it is was used two instruments for the gathering of information, a questionnaire for independent variable reading strategies and a test of comprehension for the dependent variable reads written texts. It is was worked with an intentional non-probabilistic sample of 203 students between women and men of 5th grade of high school.

The results show that the strategies before the reading is influence in the competence reads written texts in 5th-grade-high-school students, that the independent variable explain or affect, in a significant way, in the dependent variable. It means that the 5.8% of the variation of the competence reads written texts is explained for the strategies before the reading in the students. About the strategies during the reading also influence in the competence reads written texts, again the independent variable explain or affect, in a significant way, in the dependent variable. It generates that the 3.1% of the variation of the competence reads written texts is explained by the strategies during the reading. Likewise, the strategies after reading, influence in competence reads written texts at the students, that the independent variable explain or affect, in a significant way, in the dependent variable. It implies that the 11% of the variation of the competence reads written texts is explained by the strategies after the reading. With that is demonstrated that the strategies influence, in a significant way, in the competition reads written texts at the students using the Logistic Regression test.

Key words: reading strategies, reading competence, written texts

I. Introducción

En los últimos años, nuestro país ha tenido un crecimiento ligero en las diferentes evaluaciones de comprensión lectora, sin embargo, resulta aún insuficiente el trabajo realizado, ya que un gran porcentaje de estudiantes no han logrado las competencias lectoras de manera satisfactoria. Esto refleja la situación crítica en la que se encuentra el sistema educativo peruano, dificultando claramente el desarrollo óptimo de las habilidades lectoras. Frente a ello los docentes enfrentamos retos constantes y somos conscientes de la importancia de la lectura en el proceso de aprendizaje y más aún del uso de las diferentes estrategias para mejorar y lograr la competencia lee textos escritos. Para Solé (2004) las estrategias de lectura son procedimientos, medios o recursos de un nivel elevado, que ayudan al proceso de comprensión y a la adquisición de nuevos conocimientos, para ello propone plantear objetivos, rescatar los saberes previos, formular predicciones, identificar la idea principal y elaborar resúmenes, es decir, lo que se quiere es que la lectura se desarrolle de manera planificada.

Las diferentes investigaciones han planteado la imperiosa necesidad de implementar estrategias de lectura como el antes, durante y después de la lectura, que facilitan una comprensión más profunda de los diferentes textos escritos que se les presente al estudiante. Desarrollando de esa manera no solo capacidades de comprensión explícita sino de inferencia, interpretación y reflexión del texto escrito. Además los estudios han demostrado que a mayor uso de estrategias lectoras, será mayor el logro de la competencia de textos escritos. Por ello es necesario empoderar a los estudiantes de diferentes estrategias para que realicen una comprensión lectora autónoma y significativa.

El desarrollo de la competencia lee textos escritos, se define como una interacción constante entre el lector y el texto escrito donde el estudiante no solo decodifica o comprende la información explícita sino que construye el significado, es capaz de interpretarlos y tomar una postura sobre el texto que lee.

Por ello, la presente tesis tiene como objetivo principal determinar la incidencia de las estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en los estudiantes del quinto grado de secundaria, de la institución educativa “República de Bolivia” de Villa el Salvador. Los datos de la investigación se obtuvieron aplicando un cuestionario sobre las estrategias de lectura y una prueba de lectura para medir la competencia lectora.

En cuanto a la realidad problemática, a nivel mundial; se ha realizado una serie de evaluaciones sobre comprensión lectora que miden las diferentes capacidades para comprender los diversos tipos de textos escritos, quienes presentan resultados que ayudan a comparar la realidad lectora de cada país. Los resultados dejan una enorme preocupación sobre el pobre nivel de comprensión lectora que presentan los estudiantes.

PISA, también aplica pruebas internacionales a estudiantes, donde mide la aptitud de la lectura en tres dimensiones. La dimensión que corresponde al tipo de reactivo, considera destrezas en comprensión lectora que comprende en obtener información, interpretar textos y reflexionar sobre la información dada. Los últimos resultados demuestran que el problema de la lectura lo vivencia los diferentes países que participan en dicha evaluación.

En el año 2015, según la evaluación de Pisa, los países que obtuvieron los últimos lugares pertenecen a Latinoamérica, con resultados por debajo del promedio, casi el 50% de estudiantes evaluados no comprenden lo que leen.

En el Perú, la comprensión lectora presenta una realidad de mayor preocupación ya que nos encontramos en los últimos lugares en las diferentes evaluaciones internacionales. En el año 2003 nuestro país quedó último entre los países evaluados por PISA. En dicha evaluación participaron estudiantes de 15 años de edad. La competencia que exige esta evaluación es la capacidad de comprender diferentes tipos de textos escritos (Ministerio de Educación, 2017).

Entre los años 2009 y 2015, nuestro país tuvo un incremento de 14 puntos en lectura por cada ciclo de evaluación. Esto sería un avance progresivo, pero no es lo que se necesita para demostrar las habilidades lectoras de los estudiantes, hace falta mayores esfuerzos de parte del Ministerio de Educación, los docentes, padres de familia y estudiantes para revertir dichos resultados.

En la evaluación de PISA 2016, nuestro país quedó en el puesto 63, de 70 países participantes. Se puede apreciar un crecimiento que ha ido en un progreso constante, donde los estudiantes van logrando los aprendizajes básicos exigidos por PISA. Sin embargo, este crecimiento resulta aún insuficiente debido a que un gran número de estudiantes peruanos que están por culminar sus estudios secundarios no han logrado desarrollar las competencias de lectura de manera satisfactoria.

Según Minedu (2016) la evaluación PISA 2016, presentó los siguientes resultados: el 53,9% de estudiantes se ubican en el nivel inferior de comprensión de textos escritos, solo reconocen información explícita, realizan algunas relaciones sencillas, localizan datos

importantes en poca información. En el nivel 2, presenta un porcentaje de 27,3 %, estos estudiantes pueden ubicar uno o más datos, realizar inferencias de baja demanda. Asimismo, son capaces de realizar comparaciones, reconocen la idea principal explícita, identifican relaciones lógicas, construyen significados y comparan el texto. El 15% de estudiantes se ubican en el nivel 3, ellos pueden ubicar diversos datos, reconocen relaciones lógicas, deducen la idea principal en función a lo explícito, hacen comparaciones, contrastes, categorizaciones, explicaciones y critican el contenido del texto. En el nivel 4, solo encontramos un grupo minoritario de estudiantes un 3,5%, quienes pueden inferir e interpretar el texto. Asimismo interpretan los matices del lenguaje, comprenden categorías, elaboran hipótesis, comprenden adecuadamente textos extensos y complejos. Finalmente, solo un 0,3% de estudiantes se ubican en el nivel 5 y 6 donde desarrollan habilidades superiores y complejas de comprensión lectora.

Otra evaluación que mide el progreso de los estudiantes en comprensión lectora es la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) que opta por una medición estandarizada, que se realiza anualmente a cargo del Ministerio de Educación. Aquí también el problema de comprensión lectora es preocupante, ya que la mayoría de estudiantes del 2º año de secundaria presentan serias dificultades para comprender los textos que leen.

Así mismo, la evaluación de la ECE considera los niveles de logro como: Previo al inicio, donde no se logró los aprendizajes básicos para encontrarse en el nivel. En el nivel En inicio, el estudiante logró algunos aprendizajes muy elementales respecto de lo que se espera para el ciclo esperado. En el nivel En proceso, el estudiante logró parcialmente los aprendizajes propuestos, se encuentra en camino de lograrlos pero aún tiene aspectos que mejorar. En el nivel Satisfactorio el estudiante logró los aprendizajes planteados y está preparado para enfrentar cualquier reto propuesto. Según Minedu (2019) los resultados de la ECE 2018, en lectura, a nivel nacional en estudiantes de 2º grado de educación secundaria, presenta los siguientes datos: Previo al inicio, 18,5%; En inicio 37,5%; En proceso 27,7%; y en Satisfactorio 16,2%. Estos resultados confirman el bajo nivel de comprensión de textos en los estudiantes, donde la mayoría se ubica en los niveles inferiores y un porcentaje mínimo alcanza el nivel Satisfactorio. Para revertir esta realidad, es necesario el compromiso de todos los agentes de la educación en nuestro país.

En el departamento de Lima la problemática en comprensión de textos escritos aún persiste, la ECE 2018, a nivel de Lima Metropolitana, en su evaluación presentó los siguientes resultados: Previo al inicio 7,6%; En inicio 32,9%; En proceso 34,5% y en

Satisfactorio 25,0%. Esto quiere decir que un 75% de los estudiantes no desarrolla habilidades lectoras, ya que el resultado del nivel En proceso tampoco demuestra el logro de la competencia lectora (Minedu, 2019).

En el contexto local, a nivel de la UGEL 01, que es el lugar donde se desarrolló la investigación, según la ECE 2018, esta entidad, se ubicó en el sexto lugar en logros de aprendizaje de Lectura en el 2° grado de secundaria. Un 9,1% se ubica el nivel Previo al inicio, un 37,8% está en el nivel de Inicio, un 34,1% se encuentra en Proceso y solo un 19% en Satisfactorio. Resultado que confirma la triste y lamentable realidad de nuestros estudiantes en el desarrollo de sus capacidades lectoras.

Según Minedu (2019) los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2018 de la Institución Educativa “República de Bolivia” del distrito de Villa El Salvador, en la prueba de Lectura son: de un total de 225 estudiantes, 55 estudiantes se encuentran en el nivel Satisfactorio, representando un 24,4%; 76 estudiantes están en el nivel En proceso con 33,8%; 80 estudiantes se ubican en el nivel En inicio, con 35,6% y finalmente 14 estudiantes en Previo al inicio, con un 6,2%. Resultados que nos llaman a la reflexión y a reorientar nuestra práctica pedagógica para conseguir que todos los estudiantes desarrollen plenamente la competencia. (Solé, 2004) manifestó que para que se realice la comprensión lectora, el lector tiene que utilizar estrategias en su proceso de lectura, estrategias como el antes, durante y después de la lectura ya que ello, ayudará a construir un significado al texto que lee. En ese sentido la investigación realizada tiene por finalidad demostrar la incidencia de las estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en los estudiantes del 5° grado de secundaria de la Institución Educativa. “República de Bolivia”.

Para desarrollar la presente tesis, se ha revisado diferentes investigaciones y estudios realizados sobre las variables elegidas, estrategias de lectura y la competencia lee textos escritos, todos estos estudios permitieron desarrollar a profundidad la presente investigación sobre las estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en los estudiantes de secundaria, de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa el Salvador. A continuación, se presenta los estudios previos que se han considerado en el ámbito nacional e internacional.

Dentro de los antecedentes internacionales encontramos a Guerra y Guevara (2017) quienes investigaron sobre la comprensión lectora y las estrategias de lectura. La población elegida fueron 570 estudiantes universitarios mexicanos. El tipo de investigación es no

experimental, de corte transversal, descriptivo y comparativo. Se aplicaron instrumentos validados. Utilizaron instrumentos para medir las estrategias de lectura y la comprensión lectora, los textos elegidos fueron los expositivos y los argumentativos. En cuanto a los resultados el coeficiente Pearson arrojó una correlación positiva entre comprensión lectora y estrategias de lectura.

Serrano, Vidal – Abarca y Ferrer (2017) desarrollaron una investigación sobre decisiones estratégicas de lectura y rendimiento en tareas de competencia lectora, El objetivo fue analizar las estrategias de lectura de textos continuos y no continuos y la competencia lectora, buscando a la vez la estabilidad en el uso de las estrategias. Se aplicaron dos pruebas estandarizadas de competencia lectora a 112 estudiantes de 6° de primaria y 1° y 2° de secundaria perteneciente a dos centros educativos de España. Como instrumento aplicaron el test de procesos de comprensión y la prueba de la competencia lectora. El uso de estrategias se relaciona con la interpretación de información. Los resultados revelan la importancia de enseñar de manera explícita diversos procedimientos para la comprensión de textos en las diferentes materias.

Guevara, Guerra, Delgado y Flores (2014) desarrollaron una investigación cuyo título tiene que ver con los niveles de comprensión lectora, su población fueron estudiantes de psicología. El objetivo de dicha investigación era evaluar los niveles de comprensión lectora. El método fue de tipo no experimental, transversal y comparativo. Los resultados evidenciaron que los estudiantes de la muestra presentada tuvieron bajo desempeño en la competencia lectora de acuerdo a los niveles de comprensión literal, inferencial y criterial.

Referente a los antecedentes nacionales, Arroyo (2017) desarrolló una investigación sobre las estrategias de lectura en los niveles de competencia lectora, en estudiantes de educación primaria en la ciudad de Lima. Su objetivo principal fue encontrar las incidencias de las estrategias de lectura en la comprensión lectora. La investigación fue básica, de diseño no experimental, de tipo correlacional causal. A través de la muestra presentada se hizo un recojo de información con dos instrumentos, uno para cada variable. La población estuvo integrada por ochenta estudiantes quienes respondieron un cuestionario sobre estrategias de lectura y una ficha de lectura para medir los niveles de lectura. En la conclusión presentada se encontraron incidencias de las estrategias de lectura en la comprensión lectora. Los resultados afirman que, se utiliza de manera inadecuada las estrategias de lectura, otro grupo de estudiantes presenta un uso moderado bajo en los niveles de comprensión lectora. Finalmente el nivel de comprensión lectora de los estudiantes depende de las estrategias de

lectura de los estudiantes y con eso determina la incidencia de las estrategias de lectura en la comprensión lectora.

Por su parte, Martínez (2017) en un estudio realizado sobre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje, planteó el enfoque cuantitativo, de diseño no experimental correlacional. Para ello utilizó la variable comprensión lectora y estrategias de aprendizaje. La población estuvo compuesto por alumnos de cuarto y quinto de secundaria de una institución privada de Comas. La técnica utilizada fue la encuesta y para medir la comprensión lectora consideró el instrumento del test, para el recojo de la información, además, el test de escalas de estrategias de aprendizaje ACRA. En conclusión, según el resultado del estudio no existe relación alguna entre la comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje. Tampoco existe relación entre la comprensión lectora y las dimensiones de las estrategias de aprendizaje.

Manrique (2016) presentó una tesis sobre estrategias de lectura y la comprensión de textos escritos, cuyo propósito fue describir la relación entre estrategias de lectura con la comprensión de textos en estudiantes de educación primaria. El análisis fue de tipo aplicada, correlacional, de diseño no experimental. Trabajó con una muestra probabilística de 112 estudiantes. La técnica empleada fue la encuesta y el instrumento el cuestionario con 20 items que midió las estrategias y la comprensión lectora. Los resultados presentados confirman lo expresado en la hipótesis de que existe una relación positiva y de mucha significación entre las estrategias de lectura y la comprensión de textos escritos.

Chiri (2017) investigó sobre la inferencia y la lectura como proceso con estudiantes de quinto grado de educación secundaria, este estudio afirma que existe una estrecha relación que tiene la primera variable denominada la inferencia y con la segunda, la comprensión lectora. La metodología está enmarcada en un enfoque cuantitativo. Diseño no experimental, correlacional descriptiva. La muestra está representada por 96 estudiantes. La técnica empleada fue la encuesta con su instrumento el cuestionario que recogió la información para las dos variables. Finalmente los resultados evidencian que existe una relación directa y significativa entre la inferencia y la lectura como proceso.

La investigación realizada, para la variable estrategias de lectura, consideró la teoría de Flavell (1979) quien empleó las palabras meta memoria, metacognición y metacompreensión con el único propósito de analizar el proceso de cognición a la hora de leer un texto escrito, los procedimientos cognitivos no aparecen de manera espontánea sino que necesitan ser activadas y seleccionar las estrategias adecuadas para enfrentar el proceso

lector. Por ello el proceso metacognitivo sirve al estudiante para reflexionar y autorregular su proceso de aprendizaje. En cuanto a la utilización de estrategias metacognitivas en la lectura, Ríos (1999) definió a la metacompreensión como la capacidad de dominar las estrategias cognitivas para confrontar un proceso lector, a la vez, autorregularse en el uso correcto de las diferentes estrategias de lectura que posee.

Para Muñoz y Ocaña (2017) la constante relación entre el lector y el texto escrito implica la construcción de conocimientos propios, forma de esa manera estudiantes con autonomía propia que controlan su proceso de pensamiento en las diferentes situaciones en las que se encuentran. Las diversas estrategias metacognitivas que se utilizan en el proceso lector deben desarrollarse en tres etapas: antes, durante y después de la lectura, asegurando una lectura responsable y activa que le servirá no solo para comprender el texto sino para desenvolverse de manera pertinente en la vida cotidiana.

También se tuvo en cuenta la teoría del desarrollo cognitivo, que tiene como máximo representante al psicólogo suizo Jean Piaget, quien afirma que toda persona pasa por etapas, antes de desarrollar su grado de madurez, donde podrán hacer uso de su razonamiento con la abstracción que caracteriza esta etapa, esto se da aproximadamente en la pre adolescencia donde los estudiantes afianzan sus procesos cognitivos. Esta ocasión se da con el paso de los estudiantes al nivel de secundaria, por ello, se busca que los estudiantes desarrollen su aprendizaje con conceptos abstractos.

Piaget señaló que las personas elaboran esquemas de la realidad en el mundo que les rodea. Referente a ello, Minedu (2007) expresó que el desarrollo de esos esquemas pasa por cuatro estadios: el primero denominado sensoriomotor, donde se desarrollan capacidades fundamentales de la mente del ser humano, el segundo se llama preoperatorio, donde se representa el objeto en la mente de forma simbólica. Los otros dos estadios guardan estrecha relación con la capacidad de operar, que de acuerdo a Piaget se realiza ciertas operaciones en el proceso cognitivo del estudiante. El estadio de operaciones concretas, resuelven problemas con objetos conocidos, presentan habilidades para clasificar. En el último estadio denominado operaciones formales, los estudiantes realizan operaciones abstractas dejando de lado lo concreto.

Los esquemas mentales sirven para asimilar la realidad, luego acomodarse. Al proceso de desarrollo de los esquemas mentales Piaget llamó inteligencia. Minedu (2007) manifestó que para trabajar conceptos, primero se debió desarrollar procesos reales. Por ello los estudiantes necesitan contar con referentes concretos para desarrollar procesos teóricos,

como: visualizar imágenes, emplear objetos y vivenciar diferentes hechos para elaborar mentalmente su propio pensamiento.

Por otro lado se busca producir en los estudiantes una inestabilidad mental entre sus conocimientos previos y la nueva información. A esto Piaget llamó conflicto o inestabilidad mental. Sin esta alteración, es imposible que los estudiantes cambien sus conceptos y formen sus nuevos conocimientos. Una manera de dirigir a los estudiantes hacia la elaboración de una idea es demostrándoles diversos casos y formulando preguntas que orienten su concentración en aspectos relevantes.

Otra teoría considerada, es la teoría del aprendizaje significativo, sobre ello Ausbel (1980) señaló que aprender, significa almacenar datos nuevos a lo que la persona ya tiene. Entonces un aprendizaje es significativo cuando el estudiante conecta sus saberes previos con la nueva información recibida y es capaz de dar un significado al nuevo aprendizaje.

En el proceso de aprendizaje de los estudiantes debemos contar con métodos que ayuden a lograr resultados eficientes. Minedu (2007) expresó que para desarrollar los diferentes aprendizajes es necesario reconocer y trabajar las diversas estrategias, con los que se obtienen estos aprendizajes, como la recepción y el descubrimiento. El aprendizaje receptivo se da cuando el maestro desarrolla los temas por completo y el estudiante solo debe comprenderlo y asimilarlo para recuperarlo cuando lo crea necesario. El aprendizaje por descubrimiento se desarrolla de una manera diferente donde el propio estudiante es quien debe descubrir y construir su propio aprendizaje relacionando sus ideas y conceptos que intervienen en dicho proceso. Es decir que se encuentra en la capacidad de gestionar su aprendizaje día a día.

En la presente tesis se desarrolló la primera variable independiente denominado estrategias de lectura. Para llegar a ello es necesario definir la lectura como la capacidad de analizar y decodificar diferentes signos escritos. Es comprender lo que el autor quiere transmitir. Para Solé (2004) todo proceso de lectura representa la producción y constatación de los hechos o acciones que ayudan a construir la comprensión el texto escrito. Durante el proceso lector constantemente se está formulando predicciones sobre lo que ocurre en el texto y a medida que se avanza con la lectura se verifica lo expresado. Todo esto nos lleva a comprender el texto leído dándole un significado global.

Asimismo, Viramonte, Peronard, Gómez, Carullo y Velásquez (2000) definieron a la lectura como un medio que emplea la persona para acercarse a diferentes textos del lenguaje escrito con un único propósito que es leer, para ello utilizan diferentes estrategias.

Esta lectura es una actividad personal, ya que necesita atención y concentración para interpretar el contenido de lo leído. Para tener un resultado satisfactorio de la lectura es necesario desarrollar capacidades en los estudiantes las cuales son propias de la actividad lectora, pero sobre todo se debe considerar la disposición de comprender lo que se lee. Para Ocampo (2018) la lectura permite a un individuo acceder a diferentes campos del conocimiento y a la vez permite obtener y estar dotado de las competencias necesarias en las tareas de la vida cotidiana.

Para Pinzás (2003) la lectura es un procedimiento productivo, integrado, estratégico, metacognitivo y activo que permite una interpretación adecuada y real del texto. Es interactivo porque se relaciona los conocimientos previos del lector para construir un nuevo significado, es estratégico porque utiliza ciertas estrategias para favorecer la comprensión del texto y es metacognitivo porque reflexiona constantemente sobre la forma de comprensión. Por ello Ergen & Batmaz (2017) manifestaron que un buen proceso de lectura solo es posible cuando el mensaje que se pretende transmitir en el material se entiende de una manera precisa.

Según Cassany (2006) la lectura ya no es concebida como la capacidad de descodificar el texto escrito. Leer es sinónimo de comprender lo que se lee y para llegar a la comprensión se necesita desarrollar los procesos cognitivos del estudiante a través de ciertas estrategias de lectura como: realizar anticipaciones, rescatar saberes previos, plantearse hipótesis e ir verificando dichas hipótesis, realizar inferencias, construir significados en base a la lectura. Para Yang (2017) la lectura es un prerrequisito básico y fundamental para desarrollar las otras habilidades lingüísticas como el escuchar, el hablar y el escribir, también sirve como uno de los métodos para expandir el vocabulario de los estudiantes.

Todo proceso de lectura es complejo, regulada por el lector donde se realiza una relación entre los datos almacenados en la persona con lo nuevo de la información extraída del texto que lee y la comprensión lectora es el producto de este proceso. Por ello es muy importante que los futuros lectores almacenen sus conocimientos previos adquiridos por las experiencias vividas y los diferentes textos leídos. Además Solé (2004) expresó que el lector emplea toda la información previa que maneja y los diversos recursos mentales para realizar predicciones sobre lo que contiene el texto que lee. Para Molotja & Themane (2018) el éxito académico en la escuela primaria y secundaria depende en parte de la capacidad de leer. Se cree que los buenos estudiantes son aquellos que son competentes en la lectura. Por ello es importante que los estudiantes tengan buen comienzo en la lectura.

La lectura en la escuela es considerada como un instrumento básico para el desarrollo personal de los seres humanos, aumenta las posibilidades de desarrollar el pensamiento y la comprensión. En el campo educativo la mayoría de los conocimientos que tenemos y que a la vez necesitamos en nuestro proceso de formación académica lo conseguimos por medio de la lectura. Lograr que nuestros estudiantes desarrollen una lectura comprensiva es uno de los grandes desafíos al que nos enfrentamos cada día en las aulas. Sin embargo nuestro país tiene dificultades notorias en la comprensión de textos escritos. Una gran cantidad de estudiantes no comprenden lo que leen. Esta es una verdad que no se puede ocultar. Uno de las causas es que no se fomenta el hábito de lectura desde los primeros años de vida, las familias no leen y no se puede inculcar a los hijos algo que no se practica. Los docentes afrontamos una lucha constante para fomentar la lectura en la escuela pero muchas veces solo queda en el intento ya que no se cuenta con el apoyo necesario.

El problema de la lectura en la escuela es preocupante. Por ello, Solé (2004) afirmó, que existen personas que no pueden desarrollar sus capacidades de comprensión con independencia absoluta a pesar de conocer el sistema del idioma castellano. Lamentablemente ese porcentaje de estudiantes que no son capaces de utilizar esas habilidades aprendidas no podrán desempeñarse eficientemente en la vida diaria, ya que ni siquiera pueden entender un manual de un aparato electrodoméstico, que es un texto básico. Por ello, Hebert, Zhang & Parrila (2018) manifestaron que existe un número considerable de evidencias de que los estudiantes universitarios también presentan serios problemas de comprensión lectora, en especial en los niveles inferenciales y de juicio crítico. El problema de la lectura que se presenta en el nivel de secundaria también repercute en la de educación superior, frente a ello es un trabajo arduo el que se tiene que realizar en la educación básica regular para que los estudiantes desarrollen sus habilidades lectoras de manera permanente.

Las personas que se sumergen al mundo fascinante de la lectura tienen que ser conscientes de su capacidad de comprensión lectora y trabajar constantemente para lograr su autonomía, en caso contrario deben recurrir en busca de otra persona experta que puede ser su guía o maestro que actuará como su gran soporte. Es decir que la tarea de la lectura en la escuela debe ser motivadora, debe responder a los intereses y necesidades de la persona. El profesor debe seleccionar lecturas que despierten el interés en la lectura, buscar espacios adecuados de lectura. Los materiales de lectura son aliados necesarios en esta labor de lectura activa, ya que al ser atractivo capta el interés del estudiante.

A través de los años en nuestra labor docente hemos realizado la enseñanza de la

lectura de forma tradicional, donde se entregaba la lectura al estudiante para que realice su proceso lector, luego se planteaba algunas preguntas de comprensión para que contesten de forma oral o escrita y ahí terminaba nuestra tarea, sin asegurarnos si comprendieron el texto o no. En relación a lo anterior, Cassany, Luna y Sanz (2007) opinaron que de la forma como se ha venido trabajando no se ha logrado la verdadera comprensión del texto sino que solo se desarrolló un aprendizaje memorístico y literal, dejando de lado lo más relevante, que leer equivale a comprender, interpretar el texto desarrollando nuestros procesos cognitivos a partir del contenido del texto.

La enseñanza de la lectura en la infancia se centraba en desarrollar la capacidad de diferenciar signos, sonidos, significados de diferentes términos. Se pensaba que era suficiente desarrollar esas competencias para entender un texto escrito. En la actualidad ese concepto que se manejaba ha cambiado, por eso ahora comprender un texto escrito, sea cual fuere el tipo de texto, se necesita desarrollar capacidades de mayor complejidad. En este proceso se debe considerar los objetivos de lectura, saber que el proceso de comprensión pasa por diferentes niveles, interpretar los significados que no se conocen, reflexionar constantemente sobre el contenido de los textos, etc.

La comprensión de todo texto demanda la intervención dinámica del lector para la elaboración del significado y contenido del texto. Según Minedu (2007) la enseñanza de la lectura desarrolla diferentes habilidades en el proceso de comprensión lectora, por ello es necesario que el lector reconozca la idea más importante del texto, ya que es la base del proceso de comprensión, que estructure sus ideas, que relacione la información extraída del texto con los datos que tenga en su mente.

Solé (2004) explicó que cuando se trata de la enseñanza de la lectura, es necesario considerar que nuestros estudiantes poseen numerosos conocimientos acerca de la lectura, el tipo de educación que haya recibido influirá en la capacidad adquirida. Por ello el maestro debe realizar modelados de comprensión lectora para que los estudiantes también utilicen las diversas estrategias que poseen, que les sirva de apoyo para obtener mejores resultados en la comprensión del texto leído.

La enseñanza de la lectura para Cisneros, Olave y Rojas (2012) abarca una secuencia de fenómenos que se ha investigado y explicado por diferentes autores donde los procesos que se desarrollan se dan dentro y fuera de las aulas y es una exigencia constante del mundo moderno enseñar adecuadamente el proceso de lectura. Este proceso de lectura al igual que la escritura se desarrolla durante toda nuestra vida.

En cuanto al concepto del término estrategias, durante muchos años han sido definidas de diferentes formas, aunque todas las definiciones comparten que son procedimientos cuyo principal objetivo es lograr en los estudiantes la competencia de ciertas actividades, donde desarrollan las representaciones cognitivas. Entendemos por estrategia como un método o recurso utilizado por una persona para lograr una meta. También como un medio que ayuda en diversas circunstancias a decidir cómo enfrentar una realidad específica, una estrategia de aprendizaje es una manera ingeniosa, creativa y sistemática de solucionar un determinado asunto (Latorre y Seco, 2013). En el caso de estrategias para la comprensión de textos escritos son los medios que el lector emplea para facilitar la competencia lectora.

A continuación la definición de la primera variable estrategias de lectura, donde se consideró a Solé (2004) quién expresó que las estrategias de lectura son procedimientos, medios o recursos de nivel elevado, que ayudan al proceso de comprensión y a la adquisición de nuevos conocimientos, para ello plantea sus objetivos y se desarrolla de manera planificada. Por ello se hace necesario e indispensable enseñar en las aulas una gama de habilidades que mejoren la competencia lectora de los estudiantes y que se apropien de ellos y una vez empoderados comprendan eficientemente los diferentes textos escritos que leen. Al abordar los contenidos y asegurar su aprendizaje significativo contribuyamos al desarrollo global de los estudiantes más allá de fomentar sus competencias como lectores. Una vez más coincidimos que la capacidad de comprender textos escritos desarrolla destrezas comunicativas básicas, tan necesarias para garantizar una plena participación en la sociedad de la información. De igual forma, Maine (2013) definió a las estrategias de comprensión lectora como planes conscientes o conjunto de pasos que los buenos lectores acostumbran a dar sentido al texto. Por ello, para que exista una buena comprensión lectora, es necesario emplear diversas estrategias que ayuden a dar significado al texto leído.

Así mismo, Condemarín (2013) explicó que las estrategias de lectura establecen propósitos que son planteados adrede para realizar objetivos particulares. Para cumplir dicho objetivo utiliza técnicas que sirven como soporte o apoyo para elevar el nivel de la comprensión lectora. Los andamiajes son espacios de ayuda que se brinda al estudiante para que de esa manera mejore su comprensión. El docente es el mediador que guía al estudiante gradualmente hasta que logre su propia autonomía en el aprendizaje. Los maestros combinan múltiples estrategias de comprensión de lectura en las diferentes sesiones de aprendizaje que realizan con los estudiantes (Brevik, 2014).

Las estrategias de lectura guardan estrecha relación con los contenidos de aprendizaje en el aula escolar. Por ello, Díaz y Hernández (2010) definen a la estrategia de lectura como actividades que ayudarán al logro de aprendizajes con mayor grado de construcción y significado. En consecuencia, el aprendizaje de una estrategia en el proceso lector es progresivo e implica que se involucre los aspectos procedimentales y condicionales. Las diferentes tareas de comprensión de textos escritos, las estrategias de aprendizaje se consideran como la toma de decisiones en cuanto a la selección y la utilización de procedimientos de aprendizaje que facilitan la tarea de lectura activa y competente.

La función de las estrategias en la lectura, ha sido estudiada por diferentes autores con mucha dedicación, todos coinciden en señalar que, cuando se cuenta con una capacidad para la interpretación, el proceso de comprender lo que se lee es consecuencia de tres factores. Primero, tiene que ver con la claridad y coherencia que presenta el contenido del texto, a la vez, el léxico, sintaxis y cohesión interna tienen que contar con un nivel aceptable. Segundo, es necesario que el lector posea conocimientos previos adecuados que le van a permitir la interpretación del contenido del texto. La última condición es el uso adecuado de las estrategias para mejorar el proceso de comprensión, recordar a largo plazo lo que se lee. Por eso las estrategias de lectura son herramientas básicas, necesarias e indispensables en el proceso de toda lectura.

La enseñanza de estrategias de comprensión lectora es necesario en la educación de nuestro país, ya que con ello mejorará de manera significativa el nivel de comprensión en los estudiantes. Por ello Escoriza (2003) manifestó que uno de los objetivos fundamentales que debe promover la enseñanza de la lectura en los estudiantes es la utilización de las estrategias de lectura. Para ello Muhammad, Lin, Abdul, & Shaik (2016) proponen un conjunto de estrategias para lograr un buen nivel de comprensión lectora, es necesario desarrollar estrategias de lectura como activar los conocimientos previos, autocuestionar el texto, hacer conexiones entre diferentes ideas, utilizar imágenes sensoriales y sintetizar la información. También, Maine (2013) vuelve a manifestar que las estrategias de lectura más efectivas son la activación del conocimiento previo, priorización de la información, el cuestionamiento del autor y del texto, la deducción de inferencias, parafrasear el texto, sintetizar, reorganizar la información y responder las preguntas de comprensión.

En ese sentido, Collins & Smith (1980) creen que es de suma importancia desarrollar un conjunto de estrategias con los estudiantes, que puedan favorecer el logro de la competencia del texto escrito y plantean una enseñanza progresiva durante tres etapas.

Primero se debe realizar un modelado, donde el maestro lee el texto, empleando sus propias estrategias: lectura oral, realiza pausas para vocalizar y reflexionar sobre los procesos de comprensión, comentan sus dudas, los mecanismos que utiliza para resolver sus dificultades. En la segunda fase sigue la participación del estudiante, pero todavía en forma dirigida por el maestro, progresivamente se le brinda mayor libertad en su lectura y en la utilización de las estrategias adecuadas para facilitar en la comprensión de los textos. Aquí se percibe el traspaso progresivo de la responsabilidad y resalta la participación guiada en el proceso lector. Finalmente plantean la lectura silenciosa, donde los estudiantes realizan por sí solos las actividades de lectura: dotarse de objetivos de lectura, predecir, plantear hipótesis, detectar errores de comprensión, etc. Lo que se busca es que el estudiante presente el dominio de las estrategias de lectura de forma progresiva.

Al inicio el maestro puede ser el mediador quien facilita, enseña y explica la función de las estrategias en la enseñanza y el aprendizaje del estudiante. Luego, las ayudas que brinda el maestro, se deben retirar progresivamente a medida que el estudiante domine dichas estrategias y se muestre experto en ello y manejar su aprendizaje.

La enseñanza y fomento de las estrategias de lectura según Díaz y Hernández (2010) se debe centrar en promover en los estudiantes una aproximación estratégica del antes, durante y después de la lectura y esto se debe dar informada y autorregulada y utilicen en realidades de aprendizaje en su vida cotidiana.

Es importante la enseñanza de las estrategias de lectura dentro del campo pedagógico, tenemos suficientes motivos para justificar la enseñanza de estrategias en el proceso de aprendizaje, según Sánchez (2010) la enseñanza de las estrategias tiene como principal propósito desarrollar y mejorar el proceso de comunicación a través de los desempeños y aptitudes buscando siempre la autonomía de los estudiantes. Son flexibles, ellos pueden elegir la forma de utilizarlas, se pueden combinar o cambiar según su necesidad.

Para Cooper (1998) no debe limitarse simplemente a enseñar una habilidad, debe guiar a su estudiante a que maneje el funcionamiento de las estrategias que le ayudarán a emplear en el momento adecuado que necesite dentro de su lectura. Las diferentes estrategias empleadas para enseñar y modelar las habilidades y procesos comprensivos deben apuntar no solo mostrar y demostrar a los alumnos a cómo utilizar estas habilidades sino a la vez ayudarles a determinar cuándo utilizarlas. Antes de empezar a enseñar cualquier habilidad o proceso comprensivo, el maestro debe considerar la información previa del alumno en relación con el material que se va a utilizar, considerar el nivel lector de sus alumnos y

determinar el objetivo de enseñanza.

Formar lectores autónomos consiste en que el lector construya su propia comprensión, que le dé sentido al texto que lee de acuerdo a sus propios conocimientos. Sin embargo, Abdelmalek (2015) expresó que dominar la habilidad de lectura con un alto nivel de comprensión requiere que los estudiantes empleen un número de estrategias cognitivas como la relectura, deducción de significado de palabras y frases desconocidas y metacognitivas, técnicas conscientes que se utilizan para supervisar la propia comprensión. Por ello todas estas estrategias de lectura ayudan al estudiante a comprender lo que leen sin ningún problema.

Por ello, Zare & Othman (2013) concluyeron afirmando que existe una fuerte relación entre el uso de estrategias de lectura que desarrollan los estudiantes y la competencia lectora. Es decir, que si los estudiantes emplean estrategias adecuadas en su proceso de lectura, desarrollan acertadamente su competencia de lectura. Abdelhalim (2017) subrayó la importancia de las estrategias de comprensión lectora, ya que facilitan una comprensión más profunda desarrollando capacidades donde aprenden a cuestionar, reflexionar y pensar de forma interdependiente, sobre todo tiene el dominio de la lectura. El éxito o la falta de comprensión en la lectura depende de tres factores importantes según Van den Broek & Kremer (2000).

Tabla 01
Condiciones generales para una lectura adecuada

	Atención y memoria	Capacidades básicas que mejoran con la práctica constante.
	Estrategias de lectura y metacognición	Estas estrategias capacitan al lector para mejorar su nivel de comprensión.
Las características del lector	Habilidades inferenciales y de razonamiento	Busca conectar lo significativo de la nueva información con lo relevante de sus conocimientos previos.
	Conocimiento del contenido	Es importante que el lector maneje contenidos que guarden relación con el texto.
	Habilidades básicas	Identificación de palabras, decodificación y conocimiento gramatical.
Características del texto	Buen contenido para mayor comprensión.	Un texto familiar facilita la comprensión del nivel inferencial y crítico.
Contexto de lectura	Ambiente acogedor	El lugar donde se desarrolla la lectura debe encontrarse libre de objetos distractores.

Nota: Adaptado de Van den Broek & Kremer (2000)

Para la variable independiente estrategias de lectura se planteó las siguientes dimensiones: Estrategias antes de la lectura, estrategias durante de la lectura y estrategias después de la lectura.

Para las estrategias antes de la lectura se consideró a Solé (2004) quien manifestó que antes de iniciar una lectura sea cual fuere el tipo de texto a leer se tiene que desarrollar una serie de estrategias, que facilitarán la comprensión y mejorarán el nivel de lectura. Planteó diferentes estrategias a ser desarrolladas en un proceso lector, además que la lectura tiene que ser una actividad placentera, de mucha relevancia, diversa y es necesario que el maestro se comprometa en la tarea de lectura que propone, porque es imposible que alguien que no vivencie y disfrute de la lectura pueda transferirlo a otras personas.

La dimensión estrategias antes de la lectura según Solé (2004) planteó tres estrategias en su desarrollo, que se denominó como indicadores para la investigación, estos

son: Plantea objetivos de lectura, activa sus conocimientos previos y establece predicciones.

Los objetivos de lectura, corresponden al propósito por el cual se va a leer un texto. Esta estrategia responde a la pregunta ¿para qué voy a leer un este texto? El estudiante se cuestionará sobre su objetivo de lectura. Los objetivos que pueden plantearse los lectores frente a un determinado texto pueden ser variados, depende de cada lector seleccionar su objetivo para enfocarse en el proceso de lectura. Entre los principales objetivos de lectura tenemos: Leer para obtener una información precisa; este objetivo consiste en reconocer o identificar la información que nos interesa extraer, dejamos de lado otros datos secundarios o complementarios, un ejemplo concreto es la consulta que se realiza al diccionario o enciclopedia. Leer para seguir instrucciones; cuando se lee con el propósito de saber cómo puedo realizar algo, la lectura es un éxito ya que se comprende el texto leído, para ello es necesario leer toda la información. Los textos instructivos son referente para este propósito lector. Leer para aprender, este propósito lector tiene la finalidad de ampliar los conocimientos que poseemos acerca de un determinado tema. Suele ser una lectura lenta donde se profundiza las ideas del texto, aquí se desarrolla una serie de estrategias para comprender lo leído, se revisa los términos, se establece relaciones, se recapitula, se subraya, se toma notas, se elabora resúmenes y esquemas de lectura. Estas estrategias utilizadas de manera adecuada brindan resultados eficientes en la comprensión de textos escritos en los estudiantes. Leer por placer; la lectura es un asunto propio e íntimo, lo que busca es desarrollar el aspecto emocional que conlleva al lector. Este objetivo de lectura se asocia con la lectura de las obras literarias, aunque depende mucho del tipo de texto que les guste leer al lector. Leer para explicar lo comprendido del texto; este propósito consiste en que los estudiantes deben dar cuenta de su comprensión resumiendo o respondiendo unas preguntas sobre el contenido del texto leído, este objetivo lector aspira a una visión amplia de la lectura, que consiste en preparar excelentes lectores no solo para que demuestre lo aprendido en la escuela, sino para la vida que va a enfrentar. Por ello es necesario leer los diferentes textos empleando las estrategias de lectura para lograr el fin deseado, que es comprender lo leído.

La enseñanza de los diferentes objetivos de lectura, lo que busca es que los mismos estudiantes sean capaces de plantearse diferentes objetivos de lectura que les interese, que sean adecuados y que fomente la lectura comprensiva.

En cuanto a activar el conocimiento previo, pretende que se debe desarrollar antes de la lectura, responde a la pregunta ¿qué sé yo acerca de este texto? Solé (2004) manifestó que si el lector posee un conocimiento previo sobre el tema que se va a desarrollar, tiene

mayor posibilidad de asignarle un significado. Muchas veces no se logra el aprendizaje significativo en el estudiante y la causa de ello es que el lector no posee los saberes previos que son básicos para enfrentar el texto que leerá.

Es necesario que el docente recoja los saberes previos del estudiante, sus experiencias, algunos datos que guarden relación con el tema abordado, se puede formular preguntas, de esa manera ayudarlos a que conecten sus conocimientos previos con el nuevo que van a recibir. Si no se desarrolla este momento en un proceso de enseñanza aprendizaje, no se logra un aprendizaje significativo en el estudiante. Es necesario animar a los estudiantes a que expliquen y socialicen lo que saben sobre el tema, que cuenten sus propias experiencias.

Según Meece (2000) cuando más conocimientos previos tengamos sobre un determinado tema, más fácil será reconocer y guardar en forma significativa la información nueva. Por ello el conocimiento previo influye de manera relevante en los procesos de retención. A medida que el estudiante va adquiriendo conocimientos, le resulta más fácil identificar, interpretar y organizar la información en forma significativa. Según Parodi (2011) el lector al comprender un texto invoca a sus saberes previos, desarrolla deducciones lógicas, retiene datos y contenidos del texto, de manera creativa y crítica. Para deducir, inferir acerca de un determinado tema del texto es necesario considerar los conocimientos previos del estudiante

Referente a la estrategia establecer predicciones sobre el texto, es una estrategia que se puede desarrollar antes y durante la lectura, es decir que es parte importante de una lectura comprensiva. Antes de la lectura se plantea predecir a través del título, la estructura del texto, una imagen o los elementos paratextuales que presenta la lectura. A lo largo de la lectura se puede ir comprobando dichas predicciones. En todo proceso de lectura, no debe faltar la formulación y verificación de hipótesis y predicciones acerca de lo que ocurre en el texto. Recordemos que leer es un proceso donde interactúan el lector y el texto, por ello se debe enseñar a los estudiantes las estrategias que pueden desarrollar antes de la lectura para que su comprensión sea eficiente.

En la segunda dimensión se consideró las estrategias durante la lectura, que según Solé (2004) son aquellas estrategias utilizadas durante el proceso de la lectura. La mayor parte del esfuerzo lector se desarrolla en esta etapa de la lectura. Es donde se evidencia la esencia del proceso lector, aquí se encuentra el grueso del esfuerzo y actividad lectora. Por ello plantea que se apliquen en esta etapa de la lectura estrategias que puedan regular la

comprensión del texto. Para ello es necesario desarrollar la lectura compartida, donde el docente y los estudiantes asumen roles y responsabilidades de organizar la tarea de lectura.

Durante la lectura se debe considerar las siguientes estrategias: formular predicciones, plantearse preguntas y aclarar dudas.

En cuanto a formular predicciones, es una de las estrategias más importantes y complejas. Es mediante su comprobación de las predicciones que se construye la comprensión. Se puede formular predicciones sobre el texto que se está leyendo a medida que se va avanzando con la lectura. Las predicciones consisten en plantear suposiciones precisas y analizadas acerca de lo leído y sobre el conjunto de saberes o experiencias del lector (Solé, 2004). Para Condemaráin (2013) en el proceso lector, los estudiantes inician anticipando lo que el autor va a manifestar o la forma cómo lo va a manifestar. Por ello después de leer un párrafo los estudiantes se detienen y formulan preguntas: ¿Qué piensan que va a suceder a continuación? ¿Cómo terminará la historia? Sus respuestas son hipótesis que serán corroboradas o no según el avance la lectura.

En todo proceso lector es necesario plantearse preguntas para luego verificar las respuestas de dichas preguntas. Estas preguntas surgen a medida que se va leyendo el texto. Es necesario fomentar en los estudiantes el planteamiento de preguntas sobre el texto leído, ya que un lector independiente acepta diferentes compromisos en su proceso de lectura y no solo está preparado para responder las preguntas de comprensión que se le plantea, sino también estará en la capacidad de preguntar y de repreguntar. Esto ayudará a los estudiantes a elevar su nivel de comprensión de textos. Se debe formular preguntas que desarrollen los niveles superiores de pensamiento, en lo crítico y reflexivo. Las preguntas y repreguntas promueven aprendizajes significativos en los estudiantes, ya que analizan, sintetizan y evalúan la información.

Las estrategias para aclarar dudas acerca del texto, busca comprobar preguntándose así mismo, sobre el significado del texto. Estas aclaraciones buscan explicar sobre algunas dudas que el texto plantea. Muchas veces uno mismo puede ir clarificando las interrogantes que se presenta, dependiendo del nivel de comprensión que tenga. Ello implica que el estudiante sea capaz de relacionar, asociar lo conocido para llegar a la interpretación del texto (Muñoz y Ocaña, 2016). Todo esto se puede enseñar al estudiante, que aprenda a utilizar el contexto para interpretar significados de palabras o frases.

En la dimensión estrategias después de la lectura se consideró tres indicadores: identifica la idea principal, elabora resúmenes y formula y responde preguntas.

Las estrategias después de la lectura son aquellas que ayudan a comprender el texto escrito al finalizar el proceso de lectura. Entre las estrategias se considera la identificación de la idea principal, la elaboración de resúmenes y por último la formulación y respuestas de preguntas. Estas estrategias también pueden considerarse durante la lectura, pero que se adaptan mejor en la comprensión de textos después de la lectura.

En cuanto a la idea principal, Solé (2004) consideró a la idea principal como el enunciado más importante para interpretar el tema del texto. Puede estar expreso en el texto y encontrarse en alguna parte del texto o también puede presentarse de manera implícita. Es decir que la idea principal es el enunciado que expresa el mensaje central que se desea transmitir al lector y constituye el núcleo del párrafo, es en torno al cual se desarrollan las demás ideas. Si es explícita puede ubicarse al inicio, al centro o al final del párrafo. Si la idea principal está implícita se tiene que deducir del texto. La idea principal puede expresarse en una oración simple o en frases coordinadas. Identificar la idea principal permite extraer lo más importante del texto.

La idea principal para Aulls (1990, citado en Solé 2004) es la respuesta a la interrogante: ¿Cuál es la oración fundamental que puede explicar el tema del texto? La respuesta a esta pregunta será la idea principal del texto. Si la idea principal no se encuentra explícita en el texto, se tiene que construir con ayuda de algunas estrategias. A diferencia del tema es una oración con sentido y autonomía completa. Nunca se expresa en una palabra o frase.

Las tareas sobre la idea principal exigen que los lectores den prioridad a cierta información del texto. Esa prioridad se centra en la idea más importante del texto. Esto va a regular la atención del lector frente a lo que va a leer, considerando el objetivo del lector y la nueva información que va a recibir. En otras palabras tanto el lector como el autor pueden determinar cuál es la información principal o importante. Por ello, Hernández y Quinteros (2007) plantearon que en la actualidad, existe un acuerdo entre los autores para admitir que la habilidad para extraer la información relevante del texto califica a una persona como buen lector o lector competente.

Para identificar o deducir la idea principal del texto se puede utilizar algunas reglas como las que propuso Van Dijk (1992): reglas de omisión o supresión, donde se elimina la información superficial o redundante, dejando solo la información relevante; reglas de generalización, infiere la idea principal de una manera general a partir de oraciones explícitas; reglas de construcción; reemplaza un conjunto de proposiciones que deduce la

idea principal.

La enseñanza de la idea principal en el aula debe considerar lo siguiente según (Solé, 2004) explicar a los estudiantes en qué consiste la idea principal y la utilidad de saber encontrarla o deducir en el texto, recordarle los objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos, señalar el tema del texto para facilitar el reconocimiento de la idea principal y presentar un modelado de cómo se identifica la idea principal. Lo que se pretende es que el estudiante desarrolle su autonomía durante su proceso lector, que sus estrategias lo ayuden a convertirse en un lector competente.

Otra estrategia que se consideró después de la lectura es el resumen, elaborar un resumen es necesario en toda actividad de aprendizaje. Resumir un texto es omitir toda la información que no es relevante y se puede reemplazar conceptos y proposiciones por términos generales (Solé, 2004). Para ello, es necesario que los estudiantes discriminen la información relevante de lo complementario, empleando diferentes estrategias.

Para elaborar el resumen de un texto, primero tenemos que establecer el tema del texto, para generar o identificar su idea principal, con ello elaborar el resumen. Entonces el resumen contiene la información más importante de un texto, presentada de forma abreviada. Para Minedu (2015) se debe considerar: identificar o construir la idea principal del texto, parafrasear el texto base de manera pertinente, respetar lo expuesto por el autor. No incluir ideas ni opiniones personales.

La enseñanza del resumen en el aula debe ser constante, para que la actividad de resumir sea eficiente es importante que los estudiantes entiendan por qué necesitan resumir, que sigan los modelados de sus maestros, que resuman juntos y se empoderen de las estrategias a emplear. Cooper (1998) sugirió que para preparar a los estudiantes en la capacidad de resumir párrafos del texto que lee, es indispensable que ubiquen el tema del texto, luego descartar ideas complementarias y formar esas ideas en párrafos. Pero además Solé (2004) planteó que el resumen exige encontrar las ideas principales en el texto escrito, reconocer las relaciones del lector con sus objetivos de lectura y los saberes previos necesarios para comprender el texto.

La última estrategia después de la lectura es formular y responder preguntas, ello es utilizada constantemente en la actividad educativa, esencial en la de una lectura activa, se puede emplear antes, durante y después de la lectura. Solé (2004) expresó que el lector que es capaz de formularse preguntas pertinentes sobre el texto que está leyendo está mejor preparado para regular su proceso lector y su comprensión será más eficaz.

Las preguntas planteadas después de la lectura deben fomentar desarrollar en el estudiante los niveles complejos de comprensión como la inferencia y el juicio crítico. Estas preguntas se pueden plantear de distintas maneras pero con pertinencia y relevancia. Dicha práctica constante de formulación de preguntas servirá a los estudiantes a autorregularse en su proceso de aprendizaje y serán conscientes de las estrategias que utilizan en su proceso lector.

La variable dependiente que se trabajó es la competencia lee textos escritos. Las bases teóricas que respaldan la variable de la competencia lee textos escritos son: el enfoque por competencias, el enfoque comunicativo y el enfoque de la lingüística textual.

El enfoque por competencias; donde la competencia es considerada como un tipo de estudio que integra y combina aprendizajes de diversa naturaleza para modificar una realidad, resolver un problema o lograr un propósito. Según Minedu (2019) para lograr la competencia hay que movilizar saberes de diferentes tipos como los conocimientos, desarrollar habilidades cognitivas, habilidades socioemocionales, técnicas, estrategias, actitudes, procedimientos, etc. Entonces para ser competente hay que desarrollar saberes diversos con pertinencia a contextos específicos, mientras más competentes seamos, podemos utilizar ello en cualquier contexto. Para ayudar a desarrollar las competencias trabajamos con diversas capacidades, saberes delimitados que en su conjunto logran el objetivo.

El proceso de enseñanza y aprendizaje a partir de situaciones que son significativas y a la vez complejas, llevan a los estudiantes a querer aprender, porque los reta o desafía a utilizar una variedad de recursos y los hace sentirse realizados y satisfechos de su logro.

El enfoque comunicativo, según Minedu (2015) es la modalidad comunicativa que tiene como finalidad fundamental el desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante para actuar recíprocamente, interpretar y trasladar a su contexto. Este se diferencia completamente de las concepciones tradicionales del área del lenguaje y comunicación, que se centran en el conocimiento y el análisis de estructuras gramaticales tomadas de la lengua escrita.

La nueva concepción se basa en los aportes de teóricos como Vigotsky, Piaget y Ausbel, y sus planteamientos relacionados con el aprendizaje significativo, así como los aportes de la lingüística del texto, que plantea el texto como unidad básica de comunicación. La psicolingüística, explica los procesos de adquisición y desarrollo del lenguaje y la sociolingüística, el uso de la lengua en diferentes contextos.

El enfoque comunicativo presenta características relevantes, según Minedu (2015) el idioma se entiende no solo como un esquema teórico, sino que se considera como un medio útil para comunicarnos y se emplea para realizar diálogos, indagar, dar a conocer informaciones, relatar, sostener ideas, etc. Lo que se busca es que desarrollen sus habilidades comunicativas y el uso social del lenguaje en la comunidad. Además tiene un carácter instrumental, pues promueve en los estudiantes una actitud de valoración hacia la investigación y la búsqueda de la información donde puedan comprender los diversos tipos de información.

También es un enfoque basado en el desarrollo de la competencia comunicativa, donde se desagrega en las capacidades de expresión oral, comprensión de textos escritos y producción de textos escritos. Finalmente promueve el aprendizaje significativo donde integra sus saberes previos con los nuevos conocimientos. En el área de comunicación esto implica aprender lengua en contexto socialmente significativo y con actividades vinculada a la práctica del lenguaje en un entorno real y a partir de su propia experiencia.

Enfoque de la lingüística textual, es un enfoque del lenguaje que tiene sus orígenes en Alemania por el año 1970, su gran mérito de encuentra en los postulados de que los textos son unidades superiores a las oraciones que sirven de enlace lingüístico en el proceso de interacción social. Su intención comunicativa se produce dentro de un contexto. Entre sus representantes se encuentran Ten Van Dijk, Hannes Rieser, Werner Kumer entre otros. Por ello Bernal (1985) expresó que el texto debe trabajarse de forma interdisciplinaria, junto a la sociolingüística, la pragmática, la filosofía y la psicología cognitiva, quienes son considerados como elementos valiosos, ya que sin ellos sería difícil que se produzca la comprensión, producción y recepción de los diferentes textos.

Al plantear al texto como unidad mayor de análisis, Van Dijk (1992) señaló que para comprender un discurso o texto lo tenemos que realizar como un todo de manera global. La psicolingüística y la sicología cognitiva se ocupan de explicar el funcionamiento real del sistema lingüístico, de cómo produce o comprende un texto escrito.

Las prácticas sociales del lenguaje son considerados como un enfoque que sustenta el desarrollo de las competencias en el área de Comunicación. Según Minedu (2016) la comunicación no se realiza de una manera aislada, sino que se da con la interacción de las personas que pertenecen a una vida social y cultural. En este constante interactuar, el lenguaje cumple una función extraordinaria y se emplea en diferentes situaciones ya que con ello se construye los diversos textos escritos u orales.

Otra de las teorías que respalda la variable de la competencia lee textos escritos es la teoría sociocultural de Lev Vigotsky. Según Minedu (2007) el lenguaje, es considerado como un poderoso sistema de símbolos, que nos permite trasladar la realidad a la mente, por ello podemos hacer predicciones, inferencias, planificaciones y sobre todo decidir sobre la realidad en la que nos encontramos, gracias al lenguaje podemos realizar deducciones y juicios de valoración.

Vigotsky (1987) citado en Minedu (2007) manifestó que el lenguaje se desarrolla a partir de las interacciones sociales cuyo objetivo principal es la comunicación; el lenguaje es el medio por el cual los adultos transmiten información a los niños. Asimismo, se convierte en una herramienta muy poderosa de adaptación intelectual. En esencia la lectura constituye el proceso de internalización mediado por la influencia del contexto sociocultural. Otro aspecto relevante que se puede rescatar es la motivación a la lectura, gracias a su autorregulación.

El aprendizaje debe centrarse en el desarrollo del proceso más no en el producto final. Para Vigotsky es mucho más relevante el aprendizaje que se produce a través de la interacción social por parte del estudiante con un tutor competente, el cual puede modelar comportamientos en un diálogo cooperativo o en colaboración. El conocimiento desarrolla habilidades como la argumentación, la toma de decisiones, el autocontrol, el autoconocimiento, la autorreflexión en la medida que el estudiante asume sus logros y debilidades.

La aplicación de la teoría de Vigotsky en el aula de clase se desarrolla a través de una enseñanza recíproca, que sirve para elevar el nivel académico de los estudiantes para aprender e involucrarse en su proceso de aprendizaje, observando a sus compañeros y docentes, a través de un diálogo con respecto a fragmentos de texto donde desarrollan habilidades básicas como: resumir, cuestionar, aclarar y predecir.

Además, docentes y estudiantes colaboran en el aprendizaje donde los miembros del grupo deben tener diferentes niveles, para que los pares más avanzados pueden ayudar a los que presentan mayores dificultades y les permita avanzar a través de su zona de desarrollo próximo.

La variable dependiente es la competencia lee textos escritos, donde se considera las competencias comunicativas. La educación secundaria en nuestro país, busca afianzar dichas competencias, mejorando los estándares de comprensión y producción de textos. Estas competencias ya se venían desarrollando en el nivel de primaria ya que leer y

comprender son capacidades básicas para la formación, el desarrollo personal y social. Se pretende que los estudiantes accedan a comprender y producir diferentes tipos de textos. Además promueve una reflexión permanente sobre los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen una mejor comunicación.

La competencia comunicativa según Cassany (2006) es saber hacer las cosas por medio de palabras, estas habilidades se debe desarrollar en la vida diaria de cada persona de manera gradual como el hablar, escuchar, leer, entender lo que se lee y escribe. Al hablar de destrezas comunicativas apuntamos a utilizar de manera adecuada, correcta, pertinente, coherente y eficaz el lenguaje en los diferentes contextos y situaciones de la comunicación humana.

Según Minedu (2010) una persona es competente comunicativamente cuando: se expresa con claridad, fluidez y es convincente, escribe con coherencia y corrección, de acuerdo al idioma que maneja considerando las cualidades del hablante y oyente en un determinado contexto, utiliza estrategias para mejorar su comprensión, pasando por los niveles de lectura literal, inferencial y crítica. Además, desarrolla su capacidad de escucha respetando las ideas de los demás, con tolerancia ante la diversidad lingüística y cultural, utiliza la tecnología de la información de acuerdo a sus intereses y necesidades.

En cuanto al texto escrito, es todo aquello que se lee. Minedu (2007) lo definió como un conjunto organizado de signos lingüísticos, el texto por naturaleza tiene que ser comunicativo; donde se transmite significados entre el autor y el lector. Se desarrolla en una realidad social, existe interacción entre emisor y receptor. Asimismo es práctico; porque el emisor lo produce con una intención comunicativa específica y lo emplea en su conversación diaria. También cuenta con una estructura lógica según el tipo de texto y las ideas guardan relación de coherencia y cohesión.

Los textos escritos cuentan con una organización interna que hace factible el proceso de comprensión y de esa manera se logra el objetivo de comunicar de forma acertada. Minedu (2007) expresó que todo texto tiene que contar con tres características fundamentales: coherencia, cohesión y adecuación. La coherencia se refiere al significado global del texto. Para que un texto tenga coherencia tiene que mantener un mismo tema, cada una de sus partes debe relacionarse con el tema central del texto. Las palabras y oraciones deben mantener una relación lógica, con una secuencia interna organizada. La cohesión consiste en la utilización de recursos para conectar o enlazar las oraciones, frases o párrafos. La adecuación tiene que ver con las reglas o principios que utilizamos en nuestra

comunicación.

En relación a los textos escritos, diversos autores han clasificado el texto, de acuerdo a su contenido o estructura. En la escuela se leen diferentes tipos de textos escritos, por ello Cooper (1998) propuso la necesidad de enseñar a los estudiantes dos tipos básicos de texto, los narrativos y los expositivos. Los textos narrativos son relatos de ficción, hechos que giran en torno a un personaje, en un determinado lugar. Su estructura responde a un inicio, nudo o desenlace. En cuanto a los textos expositivos son aquellos que buscan exponer información, ideas o concepto de manera clara al lector desde una perspectiva general o especializada. Presenta introducción, desarrollo y conclusión.

Los docentes como los alumnos deben reconocer los diferentes tipos de textos y cada uno con su respectiva estructura, puesto que la estructura permite anticipar la información que contiene el texto escrito y facilita enormemente su interpretación. Según Solé (2004) para que los estudiantes logren los objetivos que se persiguen sobre la comprensión de textos escritos es necesario enseñar estrategias que ayuden a comprender los distintos tipos de texto.

Minedu (2007) presentó una tipología textual, donde define los tipos de textos y sus características estructurales para que los estudiantes puedan dominar esas estructuras y producir sus propios textos. Clasifica los textos en: expositivos, argumentativos, narrativos y descriptivos. Los textos expositivos explican un determinado tema, presentando una información amplia, precisa y detallada. Los textos argumentativos tienen la intención de convencer o persuadir al receptor. Los textos narrativos narran sucesos o acontecimientos reales o imaginarios que ocurren en un determinado tiempo y espacio. Considera elementos como: hechos, personajes, tiempo, lugar y narrador, con una estructura de inicio, nudo y desenlace. Los textos instructivos nos presentan instrucciones para organizar un juego, elaborar un experimento, armar un artefacto etc. Los textos descriptivos tienen como propósito principal describir una persona, objeto, lugares sentimientos o sensaciones.

La comprensión acertada de un texto implica que el lector pase por todo los niveles de lectura para conseguir una comprensión integral del texto, recoger información, elaborar una interpretación y reflexionar sobre el contenido. Al leer un texto se busca identificar la idea principal, la información relevante, datos específicos que se encuentran explícitos, obtener información nueva a través de la inferencia o deducción y emitir una opinión sobre el texto.

Cassany (2006) planteó tres planos de lectura: lectura de líneas; donde solo se

comprende el significado literal del texto, que viene a ser el significado de las palabras del texto; entre líneas; donde se desarrolla la deducción o inferencia de las palabras, las oraciones o frases con doble sentido, las ironías, etc. y detrás de las líneas, donde se enfoca en el punto de vista, la intención, la argumentación, en este nivel comprender implica realizar una lectura crítica con comprensión crítica.

El nivel literal, es el nivel básico de la competencia lectora. Según Minedu (2010) consiste en identificar información evidente en el texto, como reconocer personajes, lugares, fechas, ejemplos, secuencias, lo que se encuentra literalmente en el texto. Las preguntas de comprensión de este nivel pueden encontrar respuestas con facilidad, ya que aparece escrita en el texto. Esta capacidad básica se debe trabajar con los estudiantes, ya que permitirá que la información básica y explícita sea interpretada para generar una serie de inferencias o juicios de valoración propios de los niveles superiores de comprensión.

Según Minedu (2007) en este nivel se identifica el significado literal de una palabra, frase, gestos, un signo, etc. El lector decodifica palabras y oraciones y está en condiciones de reconstruir lo que está superficialmente en el texto. Para Pérez (2006) el nivel literal solo recoge datos del texto, no realiza ningún proceso de interpretación, se dedica a desarrollar procedimientos básicos de lectura.

El otro nivel de lectura es el inferencial, que consiste en obtener información nueva a partir de la información explícita del texto. Para Minedu (2010) en este nivel se trata de discriminar lo relevante de lo complementario, organizar la información, formular conclusiones, hacer predicciones, entender frases con doble sentido, descubrir el mensaje o las enseñanzas del texto escrito.

Según Pinzas (2007) es necesario señalar que si desarrolla el proceso de comprensión inferencial partiendo de lo explícito o literal con un nivel mínimo de comprensión, lo que sucederá es que la comprensión inferencial será muy simple, de bajo nivel. Por eso, es fundamental que se trabaje una comprensión literal del texto de buen nivel. Después de asegurarnos que los estudiantes realizaron una comprensión adecuada del nivel anterior, nos atreveremos a enfocarnos en el nivel inferencial de la lectura. Aquí se establecen relaciones entre partes del texto para inferir relaciones de causa efecto, problema solución, conclusiones o información que no está en el texto. El nivel inferencial establece relaciones que van más allá del contenido literal del texto, en este nivel se realizan inferencias deductivas e inductivas, además interpretan las diversas ideas temáticas del texto (Pérez, 2006).

El nivel crítico Según Minedu (2007) es el nivel del pensamiento, es la etapa más

alta donde se desarrolla la capacidad de pensar críticamente, aquí los estudiantes pueden juzgar, evaluar y criticar utilizando todas las habilidades ya adquiridas en los niveles literal e inferencial. El nivel crítico de la lectura es aquel donde se evidencia la comprensión de mayor complejidad del texto, aquí se plantea la valoración que el lector emite sobre lo que ha leído en el texto. Así mismo, Minedu (2010) manifestó que al llegar a un nivel crítico de la lectura, el lector reflexiona y expresa el análisis completo del texto leído. Desarrollar el pensamiento crítico del estudiante es tarea básica del maestro dentro de su actividad educativa, ya que esto hace posible que se forme varones y mujeres críticos frente a los diferentes textos que se le presente. Es decir que en este nivel el lector comprende de manera global el texto, reconoce la intención de autor, asume una posición frente al contenido del texto. El nivel crítico, también conocido como crítico intertextual, permite trasladar las relaciones extraídas de la lectura de un ámbito a otro, pero sobre todo se emite juicios de valor frente a lo leído (Pérez, 2006).

Los problemas en la comprensión de textos escritos hace que muchos estudiantes no logren desarrollar dicha competencia, según Díaz y Hernández (2010) se debe a dos problemas básicos por el cual no logran interpretar el texto, primero por desconocimiento del significado de ciertos términos centrales dentro del texto y el otro por carecer de las habilidades necesarias para relacionar las nuevas ideas con las ya dadas, creando ciertas dificultades para establecer la coherencia, como dicen nuestros estudiantes pierden el hilo de la historia. Evidentemente el primer problema radica en que los estudiantes no acceden al significado de las palabras y por ello no pueden construir ninguna interpretación. En cuanto al segundo problema, la dificultad se encuentra en que no está relacionando de manera correcta las proposiciones, careciendo de continuidad temática el texto. Además se presentan otros problemas típicos en la que incurren los estudiantes, no son capaces de construir con certeza la representación de la información del texto en el que le dé sentido en su totalidad, debido a la inadecuada utilización de estrategias de lectura como las macroreglas. Otra dificultad hace referencia a la identificación de la estructura formal del texto que viene a ser la superestructura.

Minedu (2017) definió la competencia lee textos escritos como la capacidad que tiene el estudiante para comprender de manera crítica diversos tipos de textos escritos con estructuras complejas con vocabulario variado y especializado en variadas situaciones comunicativas. Además infiere e interpreta el texto considerando información relevante. Para ello, debe construir el significado de los textos basándose en el propósito del autor,

considerando sus saberes previos y el uso de estrategias específicas. Reflexiona sobre formas y contenidos del texto, el uso del lenguaje, el estilo y la validez de la información

La competencia lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna desarrolla la capacidad de comprender el texto escrito es una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que engloba la lectura. Ello busca que el estudiante no solo decodifica o comprende el contenido del texto que lee sino que va más allá desarrollando su capacidad de interpretar y establecer una postura crítica frente al texto. Entonces leer textos escritos en la actualidad se define como comprender lo leído, otorgándole significado al texto, considerando sus prácticas, costumbres, hábitos guardando estrecha relación con su realidad. Obtiene información para luego inferir, deducir, interpretar, para finalmente reflexionar sobre la forma o el contenido del texto.

Es decir que la lectura debe ir más allá de una descodificación, el lector, en función de sus experiencias previas y sus objetivos de lectura, debe brindar significado a lo leído, ya que desarrolla capacidades de inferencia, asimilación de información nueva, formulación de conclusiones, entre otras.

En la práctica de la lectura, los estudiantes procesan diferentes tipos de información, desarrollan su pensamiento crítico y su autonomía, para ello emplean estrategias de lectura que le ayuda la comprensión lectora. El tratamiento de la lectura no solo debe ser abordado por los docentes del área de comunicación, sino también debe involucrar a los docentes de las diferentes áreas curriculares de la institución educativa quienes deben incorporar estrategias adecuadas sin afectar los propósitos particulares de cada área, y enfocarse en desarrollar y fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes.

Viramonte, et. al. (2000) afirmaron que la comprensión de textos escritos es considerada como un proceso interactivo y estratégico durante el cual el lector debe poner en juego sus capacidades, habilidades y conocimientos, a fin de construir una representación coherente del contenido del texto a la que pueda asignar sentido. Por ello se debe desenterrar los conceptos de lectura como mera transmisión de información del texto, ya que en todo proceso de lectura se desarrolla los procesos mentales básicos como la memoria, la atención y la percepción, además se debe considerar las operaciones cognitivas superiores.

Para comprender un texto escrito es necesario desarrollar diferentes habilidades cognitivas, empleando anticipaciones acerca del texto, traer a la mente nuestros saberes previos, experiencias, costumbres, vivencias, realizar hipótesis para comprender lo que se está leyendo, construir significados entre otros procesos (Cassany, Luna y Sanz, 2000).

Todo proceso de la lectura necesita desarrollarse dentro de un contexto acogedor y buscando siempre la participación dinámica de los involucrados en este proceso, el maestro y el estudiante. Lo que se pretende es que los estudiantes vivencien y gocen con la lectura y que no lo vean como algo complicado, pesado o difícil de comprender. Los docentes están en la obligación de proporcionar estrategias para que puedan asumir con éxito su trabajo lector y lo que se quiere lograr con ellos es que desarrollen su autonomía. Una vez logrado ello se deja a los estudiantes a realizar su proceso lector con eficiencia. Finalmente, leer es un proceso interactivo en el que el lector construye un significado a partir del texto utilizando sus conocimientos previos y estrategias de comprensión.

Las competencias hacen referencia a la facultad de la persona para relacionar un conjunto de capacidades para lograr propósitos específicos en determinadas situaciones, actuando de manera pertinente y demostrando ética en ello. Según Minedu (2019) para lograr la competencia en los estudiantes se debe considerar lo siguiente:

La competencia combina un conjunto de capacidades, el desempeño dentro de la competencia se aborda de forma integral, sistemático y no por partes o fragmentado; es decir como un proceso complejo considerando los problemas o desafíos que nos presenta la realidad, desarrollando actividades en los diferentes contextos. Para lograr todo ello, se articulan de forma sistemática las capacidades que abarcan saberes de distinto tipo: saber ser, (valores y actitudes), saber conocer (conocimientos, conceptos, teorías, habilidades cognitivas) y el saber hacer (habilidades procedimentales y técnicas).

El desarrollo de las competencias requiere de situaciones retadoras, para lograr una competencia los estudiantes movilizan un conjunto de capacidades, recursos que ayudan a resolver el problema o superar el desafío. La situación puede ser real o simulada.

En función al desarrollo de las competencias, los resultados del aprendizaje varían según la actuación del lector, encontramos estudiantes que desarrollan un enfoque superficial, que para ellos aprender significa memorizar los textos solo para resolver un examen sin tratar de comprender lo leído; los que adoptan un enfoque profundo se centran en el significado del texto que están estudiando y a medida que leen, intentan relacionarlos con sus conocimientos previos y experiencia personal. Finalmente, los estudiantes que adoptan un enfoque de logro utilizan cualquier estrategia que les pueda proporcionar las más altas calificaciones.

Los procesos cognitivos se desarrollan en la competencia leer textos escritos. Como sabemos la lectura está considerada como una actividad importante para los seres humanos,

con ello tenemos un horizonte amplio de creatividad y un nivel de conocimiento que a la vez proporciona al lector el placer de disfrutar a través de la literatura. En el ámbito académico, la mayoría de la información que requerimos y procesamos lo conseguimos por medio de la lectura. Por ello es necesario que los docentes utilicemos en la enseñanza de la lectura las diferentes estrategias cognitivas que faciliten la comprensión. Se debe renovar siempre la metodología de enseñanza para desarrollar en los estudiantes capacidades y habilidades que lo ayuden a desempeñarse con éxito en el proceso lector.

Según Parodi (2011) la comprensión de textos escritos puede ser comprendida como un proceso cognoscitivo complejo y superior que necesita la participación de diversos factores como la memoria, procesos de decodificación, percepción, manejo de léxico, sintaxis, inferencias basados en conocimientos previos. Por eso, leer implica desarrollar una serie de habilidades como identificar, anticipar, seleccionar, inferir, organizar y enjuiciar. Cada uno de ellos actúa en el proceso de comprensión lectora, difieren en el nivel de complejidad. Al identificar reconocen el tema central, ideas principales, intención del autor informaciones complementarias. Anticipan; lo que contiene el texto, el tipo al que pertenece, el estilo que utiliza el autor, relaciones de causa- efecto, trama del texto, etc. Seleccionan información que le interesa, informaciones complementarias, seriaciones importantes, etc. Infiere lo que significa a partir de la lectura, datos que no están expresados, nueva información, resoluciones a la que se aborda al final, etc. Organizan esquemas, cuadros, redes semánticas, resúmenes, etc. Dan una valoración sobre la confiabilidad de la información, la consistencia del argumento, el proceso de comprensión, etc.

Se considera que uno de los esquemas teóricos que no presenta mucha dificultad, pero que a la vez es completo y tiene consistencia para interpretar la comprensión de textos escritos es el esquema que permite acciones de lectura. Según Minedu (2010) este modelo interactivo manifiesta que toda comprensión de texto se logra a base de la correspondencia mutua entre la nueva información que obtiene el lector que lee y lo que guarda en sus estructuras mentales sobre el nuevo tema que se va a abordar. Antes de iniciar la lectura que se le presenta, el lector construye en su cerebro una imagen del texto que va a procesar. Esto es posible lograrlo gracias a la acumulación de experiencias de lectura de toda nuestra vida y es guardado por mucho tiempo en nuestra memoria de largo plazo. Para ello es recomendable leer constantemente, a mayor lectura, mayor será la cantidad de datos registrados en nuestra mente. Es decir que a todo ello se le considera saberes previos con la que toda persona cuenta. También aquí encontramos almacenado conceptos e informaciones

del sistema de signos que emplea el idioma, que es básico y necesario en todo proceso de lectura.

En esta primera etapa, no solo se formula la hipótesis de lectura, sino que se fijan los objetivos de lectura, estos objetivos determinan para qué se va a leer el texto. En un segundo momento fijamos la atención en el texto que vamos a leer y percibimos lo que está escrito en el texto por medio de una secuencia de ideas fijas de manera secuencial. En cada fijación se capta algunos términos y se fija la atención en aspectos complejos, que son las que dan su consentimiento para recepcionar la nueva información. De acuerdo a lo que entendemos del texto vamos corroborando o eliminando las suposiciones que se había planteado al empezar o durante la lectura.

El acto de plantear y ratificar la hipótesis en función de la interrelación entre el lector y el texto es la parte primordial del proceso lector. El planteamiento de hipótesis desarrolla microhabilidades como anticipar, predecir, deducir, entre otros.

La memoria de corto plazo es aquella que nos facilita el recuerdo de datos o conceptos durante un breve tiempo y hace posible el procesamiento de la nueva información recibida del texto (Minedu, 2010). Para que se desarrolle la competencia lectora, se tiene que evocar lo que se está leyendo, si durante el proceso de lectura omitimos alguna información relevante para la comprensión, se tiene que volver al párrafo del texto y leerlo nuevamente hasta que se comprenda la idea. La conservación de la información a través de la idea principal en una oración, ayuda a comprender los textos de mayor complejidad.

Para la enseñanza de la competencia lee textos escritos, el Currículo Nacional de la Educación Básica, según Minedu (2017) propone el desarrollo de competencias comunicativas, que les permita responder a las demandas de nuestro tiempo apuntando al desarrollo sostenible asociada al manejo del inglés y el uso de los recursos tecnológicos en su proceso de aprendizaje y de esa manera lograr una formación integral del estudiante.

El Currículo Nacional de la Educación Básica está estructurado en base a cuatro definiciones curriculares que permiten desarrollar la práctica educativa, plasmadas en el perfil del egreso, estas definiciones son: competencias, capacidades, desempeños y estándares de aprendizaje.

Las competencias se definen como la facultad que tiene una persona para combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada. Para enseñar a comprender un texto escrito se debe realizar una serie de actividades que permitan desarrollar habilidades y procesos, sobre todo ayudar a los

estudiantes a utilizar diversas estrategias de comprensión. Por ello, Cooper (1998) manifestó que el metaconocimiento es un aspecto importante dentro de toda comprensión de textos, conlleva a saber qué habilidades y procesos se necesitan para desarrollar con éxito la tarea de comprensión.

Desarrollar la competencia lectora implica leer un texto escrito dándole un significado al texto. Por ello, un aspecto esencial de la competencia lectora es el manejo del contenido informativo, para lograrlo es necesario identificar información en los textos, reorganizarla e inferir lo que está implícito.

A lo largo de la etapa escolar, el estudiante deberá analizar textos cada vez más complejos. Leerá con diferentes propósitos los diversos tipos de textos que se les presente. Cada finalidad de lectura, cada género textual necesita un modo propio de comprensión, estratégicamente el estudiante deberá recurrir a diferentes procedimientos para procesar la información leída.

Las capacidades de la competencia lee textos escritos son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada (Minedu, 2017). Los conocimientos son las teorías, conceptos y procedimientos legados por la humanidad en distintos campos del saber. Los estudiantes también construyen conocimientos a lo largo de su aprendizaje. Las habilidades hacen referencia al talento, la pericia o la aptitud de una persona para desarrollar alguna tarea con éxito, estas habilidades son cognitivas, motoras y sociales. Las actitudes son formas habituales de comportarse, sentir y pensar de acuerdo a un sistema de valores que se va desarrollando a lo largo de la vida del estudiante.

Desde el enfoque por competencias las capacidades combinan saberes de un campo más limitado y su incremento logra el desarrollo de la competencia, si bien las capacidades se pueden enseñar de manera independiente, es en su conjunto lo que permite llegar al logro de la competencia.

La competencia lee diversos tipos de texto escrito, requiere la selección y combinación de tres capacidades: obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta el texto y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto, estos procesos suceden de manera simultánea en la mente de los estudiantes a la hora de leer textos. Cada capacidad desarrolla un conjunto de desempeños en los estudiantes.

Los desempeños de la competencia lee textos escritos, va según el grado de desenvolvimiento que muestra el estudiante en relación a un determinado objetivo. Estos

describen de forma específica las actividades que se pueden observar y que son realizadas por los estudiantes en función al logro de las competencias (Minedu, 2017).

Los estándares de aprendizaje son referentes que describen lo que los estudiantes deben saber y poder realizar para demostrar, en las evaluaciones censales, determinados niveles de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje planteados en las bases curriculares.

Según Minedu (2017) el estudiante al culminar el quinto grado de secundaria debe haber logrado el nivel VII de los estándares de aprendizaje de la competencia lee diversos tipos de texto escrito en su lengua materna. Ello implica que debe comprender textos con estructuras de mayor complejidad, con vocabulario diverso, integrar la información opuesta y de doble interpretación que se encuentra en diferentes partes del texto. Debe interpretar el texto tomando la información importante para construir un significado general. Así mismo tiene que reflexionar sobre formas y contenidos del texto y asumiendo una actitud crítica frente a lo leído.

Para la variable dependiente de la competencia lee textos escritos, se tomará en cuenta las siguientes dimensiones: Obtiene información, infiere e interpreta y reflexiona.

La primera dimensión denominada obtiene información, que según Minedu (2017) el estudiante obtiene y recibe la información que le presenta el texto escrito de forma literal sin necesidad de realizar deducciones o interpretaciones, una de las primeras actividades que realiza el estudiante frente un texto es recuperar la información, reconociendo de manera literal lo escrito por el autor, tiene que ser lo más relevante del texto, dejando de lado las ideas secundarias o complementarias. Esta capacidad es básica, donde no se necesita movilizar muchas habilidades.

El estudiante en esta primera etapa de comprensión, se pone en contacto directo con el texto a leer, el tipo de texto que se le presenta es variado y cada uno posee sus propias características, trabajan habitualmente con textos escolares y científicos. Según Díaz y Hernández (2010) el lector al enfrentarse al texto, debe manejar ciertas estrategias que le ayudarán procesar la información que encontró en el texto y a partir de ello, construir significados de nivel básico o literal en función al propósito de lectura que se ha planteado.

Para Pinzás (2008) obtener información significa comprender la nueva información que el texto presenta explícitamente, entender lo que el texto expresa. Este tipo de comprensión es el primer paso hacia una comprensión inferencial o crítica. Por ello en esta etapa de comprensión de textos escritos, es necesario que el lector entienda lo básico y fundamental del texto que lee, si un estudiante no comprende lo que el texto transmite, es

difícil que pueda realizar inferencias o interpretaciones acertadas y mucho menos podrá llegar a una comprensión de lectura crítica.

Para el indicador identifica información explícita Minedu (2017) expresó que la información explícita son las ideas que el autor comunica de forma directa y clara en un texto escrito, estas ideas se deben encontrar en el mismo texto. Esta habilidad pertenece al nivel básico de la comprensión de textos escritos, donde reconocer la información explícita tiene que ver con identificar datos que se encuentra de manera literal en el texto. Al localizar la información a partir de la lectura de un texto, estamos identificando la información explícita de un texto.

Hernández y Quintero (2007) proponen la estrategia de macrorregla de omisión o supresión para identificar la idea relevante explícita del texto, la cual consiste en eliminar toda la información redundante y superficial del texto, dejando únicamente aquella idea que constituya el resumen del texto y que aparezca expresada en este de forma explícita.

Para reconocer la estructura externa del texto, Minedu (2015) manifestó que un estudiante al identificar la silueta o estructura externa del texto, reconoce características que le sirve para clasificar el tipo de texto que va a leer. De acuerdo a su estructura podemos clasificar un texto narrativo, expositivo, argumentativo, cartas, noticias, informes, afiches etc. Considerando estos elementos de los que está compuesto el texto, el estudiante desarrollará una lectura coherente y eficaz. Como se puede apreciar la capacidad de recuperar información de un determinado texto es compleja comprende diversos procesos que se dan al mismo tiempo.

La segunda dimensión tiene que ver con infiere e interpreta, que según Minedu (2017) un estudiante al inferir e interpretar desarrolla procesos cognitivos donde deduce los significados de los diversos textos escritos al señalar el significado de lo leído, plantea sus conclusiones considerando los conocimientos previos o algunos indicios que se encuentra en el texto y la realidad donde se encuentra. Mientras se da el proceso de lectura se va prediciendo y verificando el avance de la lectura. Los estudiantes siempre encuentran indicios para predecir el contenido de los textos, realizan sus propias inferencias en función al significado de las palabras, frases con sentido figurado a partir del contexto en el que aparecen. También pueden deducir elementos del texto que lee: características, funciones de personajes, atributos entre otros. Pueden realizar estas deducciones de manera progresiva en diversos tipos de textos con estructuras cada vez más complejas.

La inferencia o interpretación se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no

se encuentra explícito en el texto y uno tiene que deducir dicha ideas (Pinzás, 2008). La información inferencial puede considerarse en la deducción lógica de causa- efecto, problema - solución, semejanzas y diferencias, conclusiones, etc. Además los textos expositivos presentan mayores dificultades de interpretación debido a la inclusión de resúmenes, relaciones lógicas y conclusiones, por eso Saadatnia, Ketabi & Tavakoli (2017) manifestaron que los textos expositivos han demostrado ser más problemáticos para los lectores porque necesitan más tiempo para leer y desarrollan procesos impulsados por el conocimiento como sintetizar, generalizar, resumir y extrapolar.

Para desarrollar la inferencia o interpretación de los textos escritos, Khatee & Davoudi (2018) enfatizaron en que es necesario trabajar el conocimiento previo en la comprensión lectora, ya que con ello deben inferir el significado del texto basado en la información adecuada de los conocimientos. Es el conocimiento que permite al lector a realizar predicciones sobre el texto y desempeña un papel vital en la interpretación del texto. La falta de conocimientos previos en los estudiantes causa dificultades en la lectura de los diferentes tipos de textos. Por ello es necesario considerarlo en el proceso de lectura ya que sin ellos el nivel de comprensión sería muy pobre.

La dimensión infiere e interpreta consideró los siguientes indicadores: establece conclusiones, deduce ideas, explica la intención del autor, deduce relaciones lógicas y distingue lo relevante de lo complementario

Se establecen conclusiones después de una lectura inferencial, a partir de un contenido realizando deducciones o inducciones, en el primer caso de lo general a lo particular y en el segundo caso de lo particular a lo general. Asimismo, Saadatnia, Ketabi & Tavakoli (2017) expresaron que en el nivel inferencial, el lector se involucra en el proceso de manipular la información del texto para buscar relaciones entre la idea principal y los detalles para interpretar las conclusiones sobre el significado del texto.

En cuanto a deduce ideas, Minedu (2017) expresó que un estudiante realiza deducciones sobre el significado de las palabras, expresiones con sentido figurado de acuerdo al contexto de la lectura. Muchas veces el lector se enfrenta a palabras desconocidas dentro de su lectura que impide que avance su proceso lector, por ello deberá determinar el significado según el entorno en que se desarrolla la lectura.

El significado de una palabra desconocida se logra a partir de la información que tiene el estudiante sobre el conocimiento de la realidad externa del texto o también por el contexto lingüístico que rodea al término a definir, esto ayuda a comprender el texto.

El estudiante también está en la capacidad de deducir el tema de ciertas informaciones imprecisas y especializadas. El tema es el asunto del que se trata el texto, es un enunciado que sintetiza de todo lo expuesto de manera general. Los subtemas son los aspectos del tema que se aborda en el texto, pueden estar desarrollados en uno o más párrafos. Por ello, Viramonte, et. al. (2010) expresaron que el texto brinda al lector “pistas” que le permiten hacer inferencias y determinar el tema del texto. Muchas veces esas pistas se encuentran en los diferentes párrafos del texto. Existen ciertas estrategias que ayudan a inferir el tema del texto, una de ellas es realizar la pregunta ¿De qué trata el texto? la respuesta a ello, será el tema que se expresa mediante una palabra o sintagma nominal.

Deducir la tesis del texto, la tesis de un texto es la postura del autor frente a un determinado tema dentro de un texto argumentativo. Todo el texto gira en torno a la tesis, su intención es convencer o persuadir al lector. Un estudiante puede deducir la tesis siempre y cuando esta se encuentre implícita en el texto.

Deducir el propósito del texto, el propósito del texto es la intención del autor al producir el texto. Entre los tipos de propósitos tenemos: informar, persuadir y entretener. Informar, cuando busca ofrecer información precisa sobre un determinado tema; persuadir, cuando el autor busca convencer al lector sobre una determinada postura y entretener cuando pretende deleitar y distraer.

Para explicar la intención del autor, uno de los indicadores de la capacidad inferir e interpretar el texto escrito tiene que ver con explicar la intención del autor, donde Johnson y Quiñonez (2012) expresaron que el propósito o intención del autor es la razón que tienen los autores para escribir sus textos. Por eso es importante que los estudiantes reconozcan que los textos tienen un propósito y una intención de comunicar. De acuerdo al texto la intención del autor puede ser informar, recrear o entretener, como también convencer o persuadir.

Para deducir diversas relaciones lógicas, Minedu (2017) planteó que en el proceso de aprendizaje el estudiante debe deducir las diferentes relaciones de razonamiento como causa - efecto, problema - solución, semejanza - diferencia, entre otros. También se denomina inferencias de causalidad aquellas que relacionan, causas, motivos o razones con sus efectos, derivaciones o consecuencias. Para comprender la relación de causa- efecto, se debe establecer qué causas y qué efectos relacionados con el tema se desarrollan y cómo se da la relación entre ellos. Para deducir la relación de problema- solución, el estudiante tiene que inferir en el texto los problemas planteados y sus respectivas soluciones. Asimismo al identificar la diferencia o semejanza, se pretende que utilice la deducción en el texto leído.

En relación a las inferencias de comparación, es considerado una operación cognitiva básica donde se relaciona dos o más elementos para identificar similitudes o discrepancias entre ambos (Viramonte, 2010).

En función a distingue lo relevante de lo complementario, la información relevante es aquella que resulta imprescindible para la comprensión del texto; por ello el estudiante debe desarrollar habilidades como identificar o deducir la idea principal en un texto. La idea complementaria es aquella que precisa, detalla, amplía o explica la idea o ideas principales a lo largo del texto.

La tercera dimensión de la investigación es reflexiona, esta capacidad en los estudiantes de quinto grado de secundaria, según Minedu (2017) se da cuando el lector se aleja de las ideas que el autor presenta en el texto, a la vez toma distancia de los medios empleados para comunicar el mensaje y evalúa si son pertinentes o no. Para tomar una postura frente al texto leído se debe considerar la forma y el contenido de ello. El estudiante debe opinar reflexivamente sobre el texto que lee utilizando argumentos que demuestren que sí lo comprendió, esto es un nivel complejo en el proceso de lectura. Por ello los docentes tienen que desarrollar diferentes estrategias para lograr dicha capacidad.

Para Pinzás (2008) la capacidad de reflexionar se puede designar como metacognición en la lectura, donde esta habilidad que presenta el estudiante puede guiar su propio pensamiento mientras se da el proceso de lectura y evaluar el contenido de lo leído. La mayoría de estudiantes no llegan a desarrollar esta habilidad reflexiva ya que no cuentan con las estrategias adecuadas. Por eso Farrach (2017) planteó que la formulación de preguntas pertinentes después de una lectura comprensiva busca potenciar el pensamiento crítico del estudiante, donde a través de la reflexión amplía sus conocimientos, desarrolla la metacognición analizando su proceso de lectura y mejora su aprendizaje por medio de la discusión de ideas. Por lo tanto un lector que no es crítico con el texto que lee no puede superar el nivel de percepción en los procesos cognitivos, mientras que un lector crítico puede llegar a desarrollar competencias de análisis, síntesis y sobre todo llegar a la evaluación.

Asimismo, Dogan & Tosun (2019) manifestaron que la capacidad de reflexionar desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes, donde se evidencia un juicio resuelto y autorregulador, que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia; en todo momento el pensador crítico está bien informado, con una mente abierta, prudente en sus juicios, claro sobre los temas y ordenado en asuntos complejos. Por lo tanto, educar a

nuestros estudiantes como buenos pensadores críticos significa trabajar hacia este ideal, combinando habilidades y capacidades de manera permanente.

La dimensión Reflexiona, consideró dos indicadores: opina sobre el contenido y emite un juicio crítico.

En cuanto a opina sobre el contenido, es haber desarrollado habilidades del juicio crítico en el estudiante, por ello Liu (2019) manifestó que en pleno siglo XXI, con el avance vertiginoso de la informática, los estudiantes están cada vez más rodeados de información, por lo que es importante aprender a seleccionar, analizar, juzgar y evaluar la información que necesitamos, esto quiere decir que debemos leer de manera crítica y no asimilar con pasividad la información que nos presentan. Es necesario reflexionar sobre el contenido que nos presenta el texto escrito, puesto que el escritor escribe para que los lectores acepten las ideas del texto, pero queda en el lector crítico leer y decidir si acepta los argumentos o cuestiona el contenido presentado. Generalmente los estudiantes no cuestionan el contenido del texto, aceptan la información sin analizar, distinguir o criticar. Muchos de ellos no pueden expresar sus propios puntos de vista después de completar la lectura. Eso se debe a que las estrategias tradicionales de comprensión de textos escritos no son útiles para fomentar la capacidad del pensamiento crítico en los estudiantes.

En relación a emite un juicio crítico, la lectura de diversos textos conlleva siempre a la emisión de un juicio crítico, para Minedu (2017) los estudiantes emiten su juicio sobre la efectividad y autenticidad de la información escrita, a la vez sobre el estilo del autor, que siempre debe considerar los efectos del texto en los lectores y confrontar su conocimiento y experiencia con el contexto sociocultural del texto y del autor. Para Song (2019) el pensamiento crítico es una forma de tratar la información, considera una serie de actividades mentales y procesos cognitivos que son complejos de describir en un lenguaje común. La lectura crítica es una interacción comunicacional con el texto y sobre todo la habilidad de comentar y evaluar constantemente el texto. La capacidad de una persona para mantener lo que ha leído en su mente durante mucho tiempo solo puede ser posible con una lectura crítica del texto (Akin, Koray & Tavukcu 2015).

Según Pérez (2006) criticar un texto es valorar o juzgar lo leído, se debe juzgar la información objetivamente según los conocimientos previos o de los valores del lector. Esta valoración solo se puede hacer después de haber concluido y comprendido el texto, es la última etapa de una lectura eficiente. Por ello, Marzban & Barati (2016) sostienen que en la actualidad la capacidad de razonar de manera crítica y discutir la autenticidad de la

información de manera reflexiva es indispensable en el desarrollo de la lectura con los estudiantes. En consecuencia se debe fomentar la enseñanza de habilidades que respondan al pensamiento crítico en los diferentes tipos de textos que se trabaje ya que esto les permite analizar e interpretar opiniones. Los estudiantes que desarrollan habilidades de pensamiento crítico pueden ir más allá de la comprensión del texto escrito ya que se involucran en las afirmaciones y los argumentos críticos presentados.

Por lo tanto, Liu (2019) manifestó que lograr en los estudiantes un juicio crítico de su lectura es analizar, sintetizar, evaluar todo el contenido del texto escrito con el fin de adquirir una experiencia emocional y un juicio razonable de valoración en función a lo expresado por el autor. Esta experiencia de evaluación se basa en varios aspectos relevantes como el contenido, la forma como está organizado el texto, las estrategias de discurso que utiliza el autor, el contexto en que se desarrolla, la intención del autor etc.

Para que un proceso de lectura crítica sea efectiva, es necesario que los estudiantes apliquen sus habilidades de pensamiento crítico y las estrategias de forma pertinente.

En el presente trabajo para viabilizar la investigación se planteó el problema general siendo, ¿Cuál es la incidencia de las estrategias de lectura en la competencia de leer textos escritos en estudiantes de 5º grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador? Los problemas específicos que derivan son: ¿Cuál es la incidencia en el empleo de estrategias antes de la lectura en la competencia de leer textos escritos en estudiantes de 5º grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador?, ¿Cuál es la incidencia del empleo de estrategias durante la lectura en la competencia de leer textos escritos en estudiantes de 5º grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador? y ¿Cuál es la incidencia del empleo de estrategias después de la lectura en la competencia de leer textos escritos en estudiantes de 5º grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador?

El desarrollo de la investigación presenta una justificación práctica donde la presente investigación beneficiará a los estudiantes y maestros de la institución educativa República de Bolivia, ya que al encontrar la incidencia de estrategias de lectura en la competencia de leer textos escritos se buscará reorientar el trabajo docente en cuanto al manejo y enseñanza de las diferentes estrategias de lectura, enfocándose siempre a mejorar los aprendizajes. La utilización de estrategias antes, durante y después de la lectura favorece notablemente la competencia de leer textos escritos en los estudiantes y más aún si se apropian de dichas

estrategias. En consecuencia la información que se presenta en este trabajo contribuirá de alguna manera a mejorar el problema de la comprensión de textos escritos en nuestra educación peruana.

En cuanto a la justificación metodológica, la presente tesis se ha desarrollado considerando una investigación cuantitativa, de tipo básico explicativo, su diseño es no experimental de tipo transversal correlacional causal, se ha utilizado el método hipotético deductivo. Se trabajó con una población de educación secundaria, con una muestra no probabilística de 203 estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” del distrito de Villa el Salvador.

Para la justificación teórica, la investigación presentó información científica y sistemática con respaldo de teóricos que han realizado investigaciones minuciosas sobre la variable independiente estrategias de lectura y la variable dependiente competencia lee textos escritos. En cuanto a estrategias de lectura se consideró el respaldo teórico de Isabel Solé, quien propone estrategias antes, durante y después de la lectura. Así mismo para la competencia lee textos escritos se consideró la propuesta curricular del Ministerio de Educación.

La investigación propuesta aborda la explicación de las diversas estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la institución educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador. Todo ello se podrá justificar ya que cuenta con suficiente sustento teórico, conceptual y operacional de las variables antes mencionadas. Los maestros consideramos que la utilización adecuada de las estrategias de lectura mejora sin lugar a dudas los niveles de lectura en la competencia lectura de los estudiantes.

Además con toda la información que se consiguió se sugiere que sea tomada en cuenta para la ejecución de diferentes programas experimentales, aplicando las diferentes estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos.

Para responder a los problemas formulados, se planteó las hipótesis, siendo la hipótesis general: Las estrategias de lectura inciden en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador. Asimismo las hipótesis específicas son: las estrategias antes de la lectura inciden en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador. Las estrategias durante la lectura inciden en la competencia de lee textos escritos en estudiantes

de 5º grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador y Las estrategias después de la lectura inciden en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5º grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador.

Después de ello, se redactó el objetivo general: Determinar la incidencia de las estrategias de lectura en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5º grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador. También los objetivos específicos que se pretende: Determinar la incidencia en el empleo de estrategias antes de la lectura en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5º grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador. Determinar la incidencia del empleo de estrategias durante la lectura en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5º grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador y determinar la incidencia del empleo de estrategias después de la lectura en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5º grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador.

II. Método

2.1 Tipo y diseño de investigación

La presente investigación empleó el método hipotético deductivo. Según Hernández, Fernández y Baptista (1999) este método permitirá contrastar la hipótesis planteada, a través de un diseño sistematizado ya que está en la búsqueda constante de la objetividad de las variables. Por lo tanto, el método utilizado permitirá comprobar la verdad o falsedad de las hipótesis. El tipo de investigación es básica, para Sánchez y Reyes (2009) registra conocimientos nuevos en determinados campos, recoge información de la realidad y busca la generalización de sus resultados. Según el enfoque de investigación es cuantitativa, porque analiza y predice el comportamiento de las personas, los datos analizados son cuantificables.

El diseño de investigación trabajado es no experimental, la investigación se realiza sin manipular deliberadamente las variables. Es decir que se trata de investigar sin hacer variar adrede las variables, se observa el fenómeno tal como es. El investigador no tiene control directo sobre las variables. Dentro del diseño no experimental se encuentra la investigación correlacional causal, donde la investigación mide dos o más variables, se observa primero si estas variables están o no relacionadas entre sí, para luego analizar la relación causal entre las variables. Para Hernández, et. al. (1999) la utilidad y el propósito principal de los estudios correlacionales es saber cómo se comporta una variable o el comportamiento de otras variables relacionadas. A continuación el esquema del diseño correlacional causal.

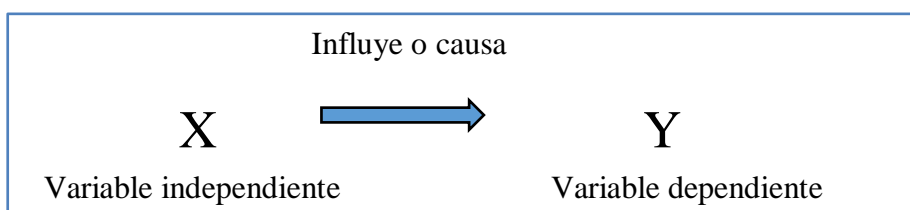


Figura 1. Esquema del diseño correlacional causal

2.2. Operacionalización de variables

En todo trabajo de tesis se operacionaliza las variables. Para ello, la variable independiente según Hernández, et. al. (1999) es aquella cuyo valor no depende de otra variable. Para las estrategias de lectura se consideró la propuesta de Solé (2004) quién definió a las estrategias

de lectura como procedimientos, medios o recursos de nivel elevado, que ayudan al proceso de comprensión y a la adquisición de nuevos conocimientos. Para la operacionalización de estrategias de lectura se consideró las dimensiones de estrategias antes, durante y después de la lectura, cada uno con sus indicadores.

La variable dependiente es definida como la variable que depende de la otra variable, puede ser considerado como el efecto (Sánchez y Reyes 2009). Para la competencia lee textos escritos consideré la propuesta de Minedu (2017) quién definió como la capacidad que tiene el estudiante para comprender de manera crítica diversos tipos de textos escritos con estructuras complejas con vocabulario variado y especializado en variadas situaciones comunicativas, además infiere e interpreta el texto considerando información relevante. Para ello, debe construir el significado de los textos basándose en el propósito del autor, considerando sus saberes previos y el uso de estrategias específicas y finalmente reflexiona sobre formas y contenidos del texto, el uso del lenguaje, el estilo y la validez de la información. Para la operacionalización se consideró las dimensiones obtiene información, infiere e interpreta y reflexiona, cada uno con sus respectivos indicadores.

Tabla 2

Operacionalización de la variable estrategias de lectura

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel
Estrategias antes de la lectura.	Plantea objetivos de lectura	1-2	Siempre	Adecuada (82-110)
	Activa sus conocimientos previos	3-4		
	Elabora predicciones	5-6		
Estrategias durante la lectura.	Formula predicciones	7-8	A veces	Regular (52-81)
	Plantea preguntas	9-10		
	Aclara sus dudas	11-12		
Estrategias después de la lectura.	Identifica la idea principal	13-14-15-16	Nunca	No adecuada (22-51)
	Elabora resúmenes	17-18-19		
	Formula y responde preguntas	20-21-22		

Nota: Tomado de Solé (2004)

Tabla 3

Operacionalización de la variable competencia lee textos escritos

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel
Obtiene información	Identifica información explícita	1,2,3,5,12,13 14,21,26,27 32,33,35	Incorrecto Correcto	Satisfactorio (17-20)
	Establece conclusiones	4,15,37,38		En proceso (11-16)
Infiere e interpreta	Deduce ideas	7,8,22,28,31		
	Explica la intención del autor	10,16,17,23 30		
	Deduce relaciones lógicas	11,34		En inicio (0-10)
Reflexiona	Distingue lo relevante de lo complementario	6, 20,24,29,36 39,40		
	Opina sobre el contenido	9,18,19		
	Emite un juicio crítico	25		

Nota: Tomado de Minedu (2017)

2.3 Población, muestra y muestreo

Según Hernández, et. al. (1999) la población en un trabajo de investigación, es el grupo de estudio, conjunto de personas, realidades, situaciones u objetos que van a ser estudiados y que presentan características requeridas. Como población de estudio se consideró a los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa República de Bolivia.

Tabla 4

Distribución de la población de estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa República de Bolivia.

Estudiantes de secundaria	Nº
Estudiantes de primer grado	240
Estudiantes de segundo grado	230
Estudiantes de tercer grado	210
Estudiantes de cuarto grado	215
Estudiantes de quinto grado	216
Total estudiantes	1 111

En cuanto a la muestra, Hernández, et.al. (1999) manifestaron que es un subgrupo de toda la población, es importante que la muestra tenga características similares a la población que representa. Sánchez y Reyes (2009) consideran también a la muestra como el grupo con el que se trabaja y que debe tener cierta semejanza con los grupos al que se quiere generalizar los resultados de la investigación.

El muestreo realizado fue no probabilístico intencional. De acuerdo con Sánchez y Reyes (2009) el muestreo no probabilístico, es aquel donde no se conoce la probabilidad de cada uno de los elementos de la población de ser seleccionado en una sola muestra. Los investigadores recurren con mucha frecuencia a este tipo de muestreo ya que los sujetos en una muestra no probabilística en la mayoría de los casos son seleccionados en función al criterio personal e intencional del investigador. Por ello, la muestra seleccionada es de 203 estudiantes del quinto grado de educación secundaria.

Tabla 5

Distribución del muestreo de estudiantes del quinto grado de secundaria.

Estudiantes del 5to grado de secundaria. I.E “República de Bolivia”	Nº
Estudiantes del 5to grado A	32
Estudiantes del 5to grado B	38
Estudiantes del 5to grado C	39
Estudiantes del 5to grado D	33
Estudiantes del 5to grado E	30
Estudiantes del 5to grado F	31
Total de estudiantes	203

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas, según Sánchez y Ríos (2009) son los medios por los cuales se recoge toda la información sobre la realidad o fenómeno de lo que se está investigando. Estas técnicas de investigación van variando teniendo en cuenta el método utilizado.

Una vez seleccionado la muestra adecuada, de acuerdo al problema e hipótesis planteado, se procede a recolectar los datos para ello se selecciona los instrumentos de medición de las variables.

En la presente investigación para medir la variable estrategias de lectura se empleó la técnica de encuesta, con el instrumento de cuestionario.

Tabla 6

Ficha técnica del instrumento 1: Cuestionario

Instrumento 1:	Cuestionario
Nombre del instrumento:	Cuestionario
Autora:	Br. Rojas Alfaro Bertha
Procedencia:	San Juan de Lurigancho - Perú, 2019.
Objetivo:	Determinar el uso de estrategias de lectura en el proceso lector de los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa República de Bolivia de Villa el Salvador.
Administración:	Individual
Duración:	Aproximadamente 20 minutos.
Significación :	La escala tendrá como objetivo explicar la relación causal que existe entre las estrategias de lectura y la competencia lee textos escritos en estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa el Salvador, 2019.
Estructura:	El cuestionario consta de 22 ítems, para las respuestas se utilizó alternativas de opción múltiple, cada ítem está organizado con tres alternativas de opción múltiple para su posible respuesta, de la siguiente manera: 1) Nunca 2) A veces, 3) Siempre.
Nivel y Rango:	Adecuada (82-110) Regular (52-81) No adecuada (22-51)

Para recoger la información de la competencia lee textos escritos se utilizó la técnica de encuesta, con el instrumento de prueba de comprensión.

Tabla 7

Ficha técnica del instrumento 2: Prueba de comprensión

Instrumento 2:	Prueba de comprensión
Nombre del instrumento	Prueba de comprensión
Autor	Ministerio de Educación
Procedencia	San Borja - Perú, 2019.
Objetivo	Medir la competencia lee textos escritos en los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador.
Administración	Individual.
Duración	Aproximadamente 60 minutos cada prueba
Significación	La escala tendrá el objetivo de explicar las incidencias de la estrategia de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia”, 2019.
Estructura	La prueba de comprensión presenta 40 ítems, utilizando para las respuestas alternativas de opción múltiple, cada ítem está organizado con cuatro alternativas, para calificar se utiliza 0 para la respuesta incorrecta y 1 para la respuesta correcta. La escala está conformada por tres dimensiones en la variable de la competencia lee textos escritos.
Nivel y rango	Satisfactorio (17-20), en Proceso (11-16), en inicio (0-10)

Nota: Tomado de Minedu (2018)

Para Sánchez y Reyes (2009) la validez del instrumento hace referencia a la efectividad de los resultados que se obtiene de la variable que se mide. Debe medir lo que realmente se ha propuesto medir con el instrumento aplicado.

Tabla 8

Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento sobre estrategias de lectura

Expertos	Grado	Suficiencia	Aplicabilidad
1. Edith Guisella Rivera Arellano	Magister	Sí	Aplicable
2. Jorge Rafael Díaz Dumont	Doctor	Sí	Aplicable
3. Mildred Jénica Ledesma Cuadros	Doctora	Sí	Aplicable

Tabla 9

Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento sobre la competencia lee textos escritos

Expertos	Grado	Suficiencia	Aplicabilidad
1. Edith Guisella Rivera Arellano	Magister	Sí	Aplicable
2. Mildred Jénica Ledesma Cuadros	Doctora	Sí	Aplicable

Para la confiabilidad del instrumento de la variable independiente estrategias de lectura, se desarrolló el análisis de datos, aplicando el Alfa de Cronbach, dando como resultado la confiabilidad del instrumento aplicado a los estudiantes del 5° grado de secundaria.

Tabla 10

Resumen del procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	33	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	33	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Tabla 11

Estadística de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N° de elementos
,714	22

Interpretación:

Considerando la siguiente escala (De Vellis, 2006, p.8)

De .70 a .80 es respetable

Teniendo como resultado el coeficiente de Alfa de Cronbach por encima de 0.70 señalaría que el grado de confiabilidad del instrumento elaborado es **respetable**.

2.5 Procedimiento

En el procedimiento de la investigación se utilizó el programa Excel 2016, donde los resultados del cuestionario y la prueba de comprensión aplicados a los estudiantes del quinto grado de secundaria fueron ingresados conforme a las dimensiones de cada variable, lo que permitió establecer las tablas y figuras según los niveles y rangos establecidos.

2.6 Métodos de análisis de datos

La investigación realizada para el método de análisis de datos utilizó el programa estadístico SPSS, versión 24 y Excel 2016, lo que permitió analizar la información de forma ordenada, siendo que lo que se busca es establecer cómo una variable cualitativa incide sobre una cuantitativa, se empleó la Regresión Logística Bimodal. Determinando de esa manera la significancia, el porcentaje de afectación o incidencia y el modelo de Regresión Logística.

2.7 Aspectos éticos

En cuanto a los aspectos éticos, esta investigación considera relevante las siguientes razones éticas:

Se mantendrá en secreto y reserva los nombres de los estudiantes que participaron brindando información a través del cuestionario sobre estrategias de lectura y la prueba de la competencia lee textos escritos aplicados en la Institución Educativa República de Bolivia. La investigación es en su carácter original. Los cuestionarios han sido validados por el juicio de expertos, se aplicaron con la debida autorización. No existe manipulación alguna, ni variación irregular de los resultados finales. Las diferentes citas de documentos consultados se elaboraron según las normas legales. Según Díaz (2018) la propiedad intelectual escrita se respeta, la ley concede estos derechos de autoría

III. Resultados

3.1 Prueba de normalidad

Hipótesis de normalidad

Ho: La distribución de la variable de estudio no difiere de la distribución normal.

Ha: La distribución de la variable de estudio difiere de la distribución normal.

Regla de decisión;

Si Valor $p > 0.05$, se acepta la Hipótesis Nula (Ho)

Si Valor $p < 0.05$, se rechaza la Hipótesis Nula (Ho). Y, se acepta Ha

Tabla 12

Pruebas de normalidad

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra			
		Estrategia de lectura	Competencia lee textos escritos
	N	203	203
Parámetros normales ^{a,b}	Media	46,30	24,61
	Desviación típica	7,468	5,641
Diferencias más extremas	Absoluta	,070	,122
	Positiva	,064	,079
	Negativa	-,070	-,122
Z de Kolmogorov-Smirnov		1,000	1,742
Sig. asintót. (bilateral)		,270	,005

a. La distribución de contraste es la Normal.

b. Se han calculado a partir de los datos.

Decisión

El *p_valor* obtenido (Shapiro-Wilk $n < 30$) no es significativo ($p^* > 0.05$) para la Estrategia de lectura y es significativo ($p^* < 0.05$) para la Competencia lee textos escritos. Por tanto no se rechaza la Ho; siendo que no se pueden comparar distribuciones diferentes, **se empleará pruebas no paramétricas** o de distribución libre no están sometidas a ciertos requisitos que son comunes a las pruebas paramétricas (Hernández, et. al. 1999)

3.2 Resultados descriptivos

Los resultados descriptivos de la variable independiente estrategias de lectura, según la percepción de los estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la Institución Educativa República de Bolivia.

Tabla 13

Estrategias de lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019

Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
No adecuada	34	16.7	16.7
Regular	133	65.5	82.3
Adecuada	36	17.7	100.0
Total	203	100.0	

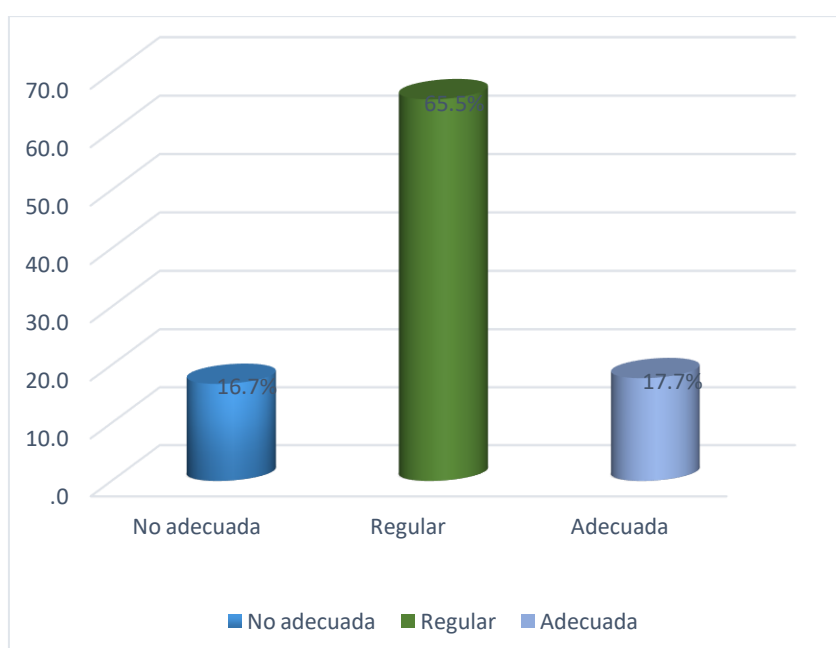


Figura 2. Diagrama de frecuencias de estrategias de lectura.

Interpretación:

En la tabla 13 y figura 2 se observa que, del total estudiantes encuestados sobre estrategias de lectura, el 16.7% opinan que utilizan de manera no adecuada, 65.5% de manera regular y 17.7% de manera adecuada.

Tabla 14

Dimensión estrategias antes de la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
No adecuada	53	26.1	26.1
Regular	106	52.2	78.3
Adecuada	44	21.7	100.0
Total	203	100.0	

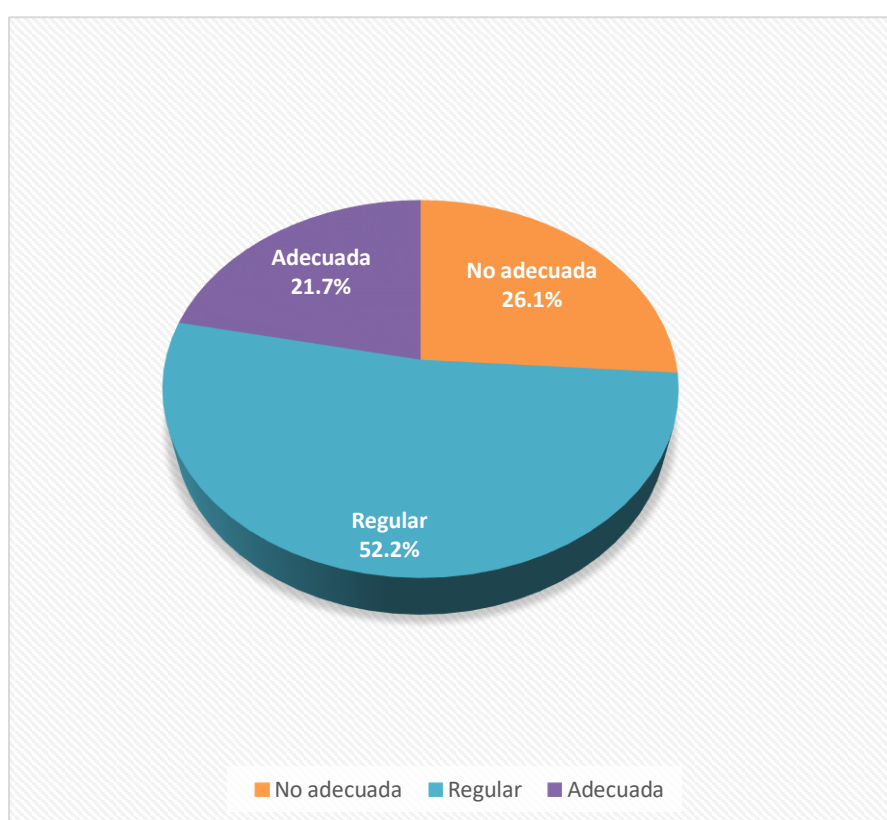


Figura 3. Diagrama de frecuencias de estrategias antes de la lectura

Interpretación:

En la tabla 14 y figura 3 se observa que, del total estudiantes encuestados sobre estrategias antes de la lectura, el 26.1% opinan que utilizan de manera no adecuada, 52.2% de manera regular y 21.7% manera adecuada.

Tabla 15

Dimensión estrategias durante la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019

Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
No adecuada	67	33.0	33.0
Regular	93	45.8	78.8
Adecuada	43	21.2	100.0
Total	203	100.0	

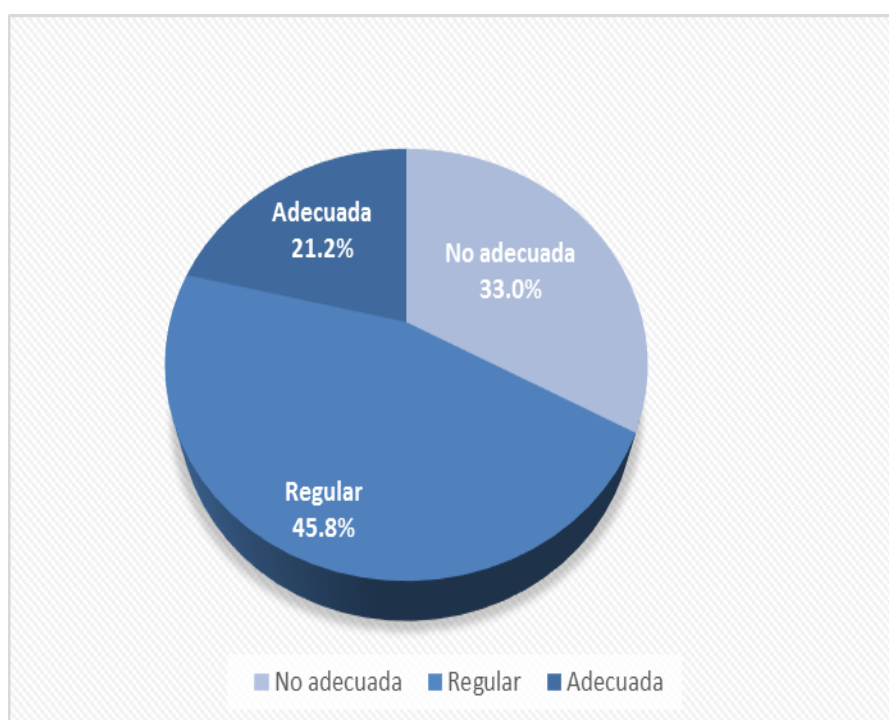


Figura 4. Diagrama de frecuencias de la dimensión estrategias durante la lectura

Interpretación:

En la tabla 14 y figura 4 se observa que, del total estudiantes encuestados sobre estrategias durante la lectura, el 33% opinan que emplean de manera no adecuada, 45.8% de manera regular y 21.2% de manera adecuada

Tabla 16

Dimensión estrategias después de la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019

Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
No adecuada	30	14.8	14.8
Regular	119	58.6	73.4
Adecuada	54	26.6	100.0
Total	203	100.0	

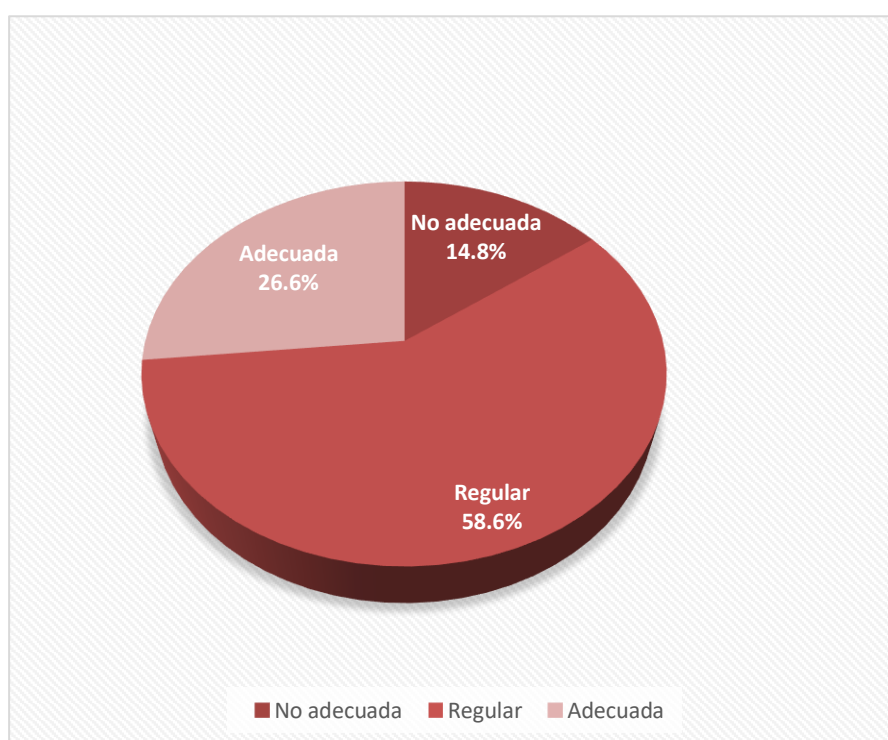


Figura 5. Diagrama de frecuencias de la dimensión estrategias después de la lectura

Interpretación:

En la tabla 16 y figura 5 se observa que, del total estudiantes encuestados sobre estrategias después de la lectura, el 14.8% opinan que utilizan de manera no adecuada, 58.6% de manera regular y 26.6% de manera adecuada.

Tabla 17

Competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019

Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
En inicio	14	6.9	6.9
En proceso	128	63.1	70.0
Satisfactorio	61	30.0	100.0
Total	203	100.0	

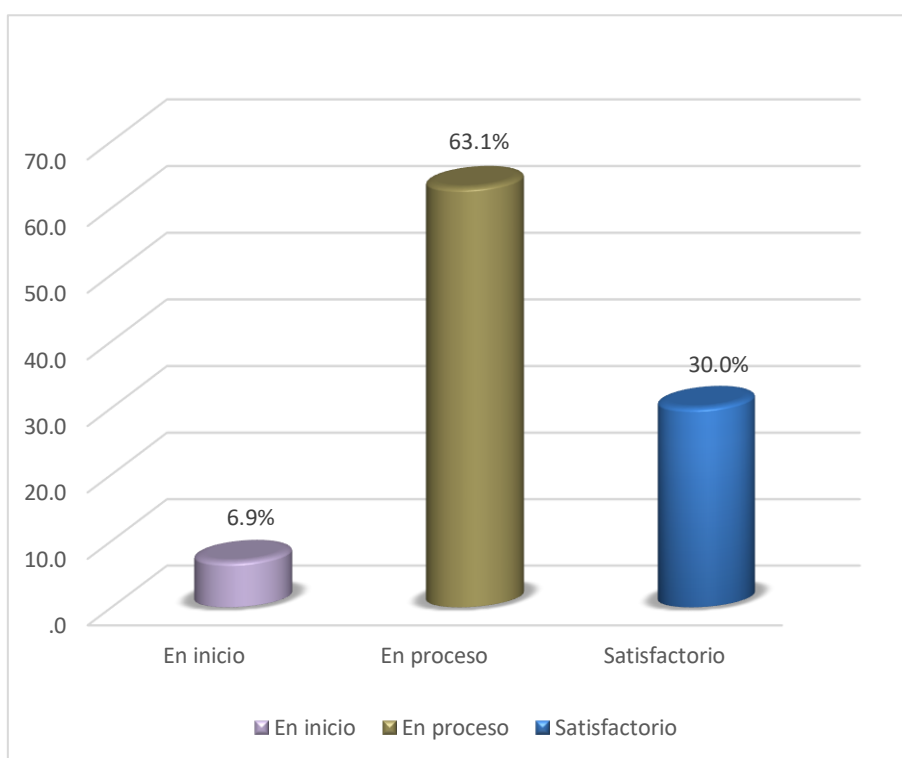


Figura 6. Diagrama de frecuencias competencia lee textos escritos

Interpretación:

En la tabla 17 y figura 6 se observa que, del total estudiantes evaluados sobre competencia lee textos escritos, el 6.9% está en inicio, 63.1% está en proceso y 30% en satisfactorio.

Tabla 18

Comparación de estrategias de lectura y Competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019

Variables	Niveles	Frecuencia	Porcentaje
X. Estrategias de lectura	No adecuada	34	16.7
	Regular	133	65.5
	Adecuada	36	17.7
Y. Competencia lee textos escritos	En inicio	14	6.9
	En proceso	128	63.1
	Satisfactorio	61	30.0
Total		203	100

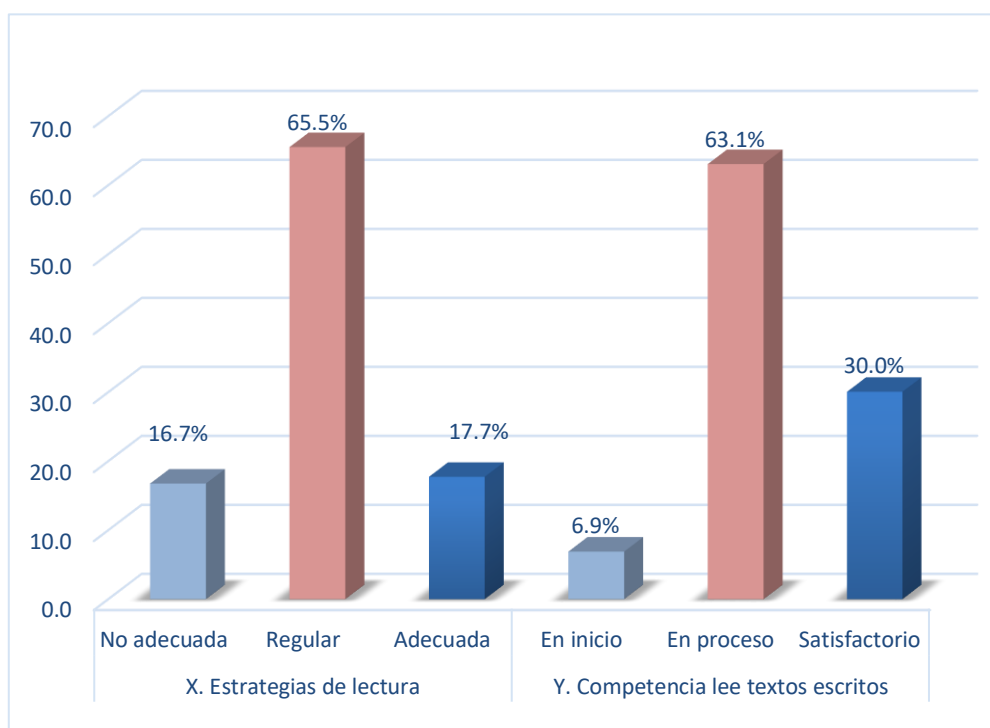


Figura 7. Diagrama de barras comparadas de estrategias de lectura y competencia lee textos escritos

Interpretación:

En la tabla 18 y figura 7 se observa que, del total de estudiantes encuestados, la mayoría opina que utilizan las estrategias de lectura de manera regular con 65.5% encontrándose en un nivel de competencia lee textos escritos que está en proceso con 63.1%.

Prueba de hipótesis

Hipótesis general

H0: Las estrategias de lectura no inciden en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019.

H1: Las estrategias de lectura inciden en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019.

Tabla 19

Pruebas ómnibus sobre los coeficientes del modelo

		Chi cuadrado	Gl	Sig.
Paso 1	Paso	24,168	1	,000
	Bloque	24,168	1	,000
	Modelo	24,168	1	,000

Decisión: Como $p\text{-value}^* = 0.000 < 0.05$, se rechaza H0 y por lo tanto con un nivel de significancia del 5% se concluye que las estrategias de lectura inciden en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente.

Tabla 20

Resumen del modelo

Paso	-2 log de la verosimilitud	R cuadrado de Cox y Snell	R cuadrado de Nagelkerke
1	243,251 ^a	,112	,153

Además según la tabla 20, el 15.3% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias de lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.

Tabla 21

Variables en la ecuación

		B	E.T.	Wald	Gl	Sig.	Exp(B)
Paso 1 ^a	X	1,514	,316	22,966	1	,000*	4,545
	Constante	-,405	,244	2,762	1	,097	,667

a. Variable(s) introducida(s) en el paso 1: X.

Siendo la ecuación estimada:

$$Y = \frac{e^{f(x)}}{1 + e^{f(x)}} \text{ donde: } f(x) = -0.405 + 1.514x$$

Interpretación:

En la tabla 21 se observa que **p-value*= 0.000 < 0.05** lo cual indica que la ecuación es significativa. Según los estudiantes, que opinan que utilizan las estrategias de lectura de manera regular, tienen 4.5 veces mayor posibilidad de indicar que la competencia lee textos escritos está en proceso.

Hipótesis específica 1

H0: Las estrategias antes de la lectura no incide en la competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019.

H1: Las estrategias antes de la lectura incide en la competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019.

Tabla 22

Pruebas ómnibus sobre los coeficientes del modelo

		Chi cuadrado	gl	Sig.
Paso 1	Paso	8,806	1	,003
	Bloque	8,806	1	,003
	Modelo	8,806	1	,003

Decisión: Como **p-value*= 0.003 < 0.05**, se rechaza H0 y por lo tanto con un nivel de significancia del 5% se concluye que las estrategias antes de la lectura inciden en la

competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente.

Tabla 23

Resumen del modelo

Paso	-2 log de la verosimilitud	R cuadrado de Cox y Snell	R cuadrado de Nagelkerke
1	258,613 ^a	,042	,058

Además según la tabla 23, el 5.8% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias antes de la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.

Tabla 24

Variables en la ecuación

		B	E.T.	Wald	Gl	Sig.	Exp(B)
Paso 1 ^a	X1	,873	,298	8,587	1	,003*	2,395
	Constante	,103	,203	,258	1	,612	1,109

a. Variable(s) introducida(s) en el paso 1: X.

Siendo la ecuación estimada:

$$Y = \frac{e^{f(x)}}{1 + e^{f(x)}} \text{ donde: } f(x) = 0.103 + 0.873x$$

Interpretación:

En la tabla 24 se observa que **p-value* = 0.003 < 0.05** lo cual indica que la ecuación es significativa. Según los estudiantes, los que opinan que las estrategias antes de la lectura son regulares, tienen 2.4 veces mayor posibilidad de indicar que la competencia lee textos escritos están en proceso.

Hipótesis específica 2

H0: Las estrategias durante la lectura no incide en la competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019.

H1: Las estrategias durante la lectura incide en la competencia lee textos escritos en

estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019.

Tabla 25

Pruebas ómnibus sobre los coeficientes del modelo

		Chi cuadrado	gl	Sig.
Paso 1	Paso	4,659	1	,031
	Bloque	4,659	1	,031
	Modelo	4,659	1	,031

Decisión: Como $p\text{-value}^* = 0.031 < 0.05$, se rechaza H_0 y por lo tanto con un nivel de significancia del 5% se concluye que las estrategias durante la lectura inciden en la competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente.

Tabla 26

Resumen del modelo

Paso	-2 log de la verosimilitud	R cuadrado de Cox y Snell	R cuadrado de Nagelkerke
1	262,760 ^a	,023	,031

Además según la tabla 26, el 3.1% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias durante la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.

Tabla 27

Variables en la ecuación

		B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
Paso 1 ^a	X2	,638	,299	4,564	1	,033*	1,892
	Constante	,256	,192	1,772	1	,183	1,292

a. Variable(s) introducida(s) en el paso 1: X.

Siendo la ecuación estimada:

$$Y = \frac{e^{f(x)}}{1+e^{f(x)}} \text{ donde: } f(x) = 0.103 + 0.873x$$

Interpretación:

En la tabla 27 se observa que **p-value*= 0.033 < 0.05** lo cual indica que la ecuación es significativa. Según los estudiantes, los que opinan que las estrategias durante la lectura son regulares, tienen 1.9 veces mayor posibilidad de indicar que la competencia lee textos escritos están en proceso.

Hipótesis específica 3

H0: Las VB estrategias después de la lectura no incide en la competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019.

H1: Las estrategias después de la lectura incide en la competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019.

Tabla 28

Pruebas ómnibus sobre los coeficientes del modelo.

		Chi cuadrado	gl	Sig.
Paso 1	Paso	17,017	1	,000
	Bloque	17,017	1	,000
	Modelo	17,017	1	,000*

Decisión: Como **p-value*= 0.000 < 0.05**, se rechaza H0 y por lo tanto con un nivel de significancia del 5% se concluye que las estrategias después de la lectura inciden en la competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente.

Tabla 29

Resumen del modelo

Paso	-2 log de la verosimilitud	R cuadrado de Cox y Snell	R cuadrado de Nagelkerke
1	250,402 ^a	,080	,110

Además según la tabla 29, el 11% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias después de la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.

Tabla 30

Variables en la ecuación

	B	E.T.	Wald	gl	Sig.	Exp(B)
Paso 1 ^a X3	1,231	,304	16,382	1	,000*	3,423
Constante	-,143	,219	,428	1	,513	,867

a. Variable(s) introducida(s) en el paso 1: X.

Siendo la ecuación estimada:

$$Y = \frac{e^{f(x)}}{1 + e^{f(x)}} \text{ donde: } f(x) = -0.143 + 1.231x$$

Interpretación:

En la tabla 30 se observa que **p-value* = 0.000 < 0.05** lo cual indica que la ecuación es significativa. Según los estudiantes, los que opinan que las estrategias después de la lectura son regulares, tienen 3.4 veces mayor posibilidad de indicar que la competencia lee textos escritos está en proceso.

Iv. Discusión

La discusión de resultados del trabajo de investigación está enfocado a responder al objetivo general, que es determinar la incidencia de las estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia”, de Villa el Salvador. El presente análisis se basa en las estrategias de lectura de Solé (2004) quién planteó las estrategias de antes, durante y después de la lectura.

Los resultados que se han obtenido de la aplicación utilizó un cuestionario de la escala de Likert planteando preguntas cerradas, con alternativas de respuesta para cada una de las preguntas: 3) siempre, 2) a veces, 1) nunca. Para elaborar los 22 ítems, de dicho cuestionario se consideró la relación de los indicadores y también de las dimensiones de la variable independiente estrategias de lectura. En cuanto a la variable dependiente de la competencia lee textos escritos, se utilizó una prueba escrita con 40 ítems con respuestas dicotómicas: 1= correcta y 0= incorrecta. De la misma forma, se consideró la relación de los indicadores y esta a su vez con las dimensiones de la variable de la competencia lee textos escritos. Ambos instrumentos se aplicaron a una muestra de 203 estudiantes del quinto grado de secundaria.

Según los hallazgos recogidos y del análisis de los resultados en cuanto al objetivo específico 1, como la significancia bilateral de la prueba ómnibus p -valor = 0.000 resultó menor que 0.003 (< 0.05), permitió rechazar la hipótesis nula (H_0) concluyéndose que con un nivel de significancia del 5% las estrategias antes de la lectura inciden en la competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente; ello implica que el 5.8% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias antes de la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.

De la misma manera, según los resultados respecto al objetivo específico 2, como la significancia bilateral de la prueba ómnibus p -valor = 0.031 resultó menor que 0.05 (< 0.05), permitió rechazar la hipótesis nula (H_0) concluyéndose que con un nivel de significancia del 5% las estrategias durante la lectura inciden en la competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente influye de manera significativa en la variable dependiente; ello implica que el 3.1% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias durante la lectura en

estudiantes de 5° grado de secundaria.

Así mismo, los resultados respecto al objetivo específico 3, como la significancia bilateral de la prueba ómnibus p -valor = 0.000 resultó menor que 0.05 (< 0.05), permitió rechazar la hipótesis nula (H_0) concluyéndose que con un nivel de significancia del 5% las estrategias después de la lectura inciden en la competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente explica de manera significativa en la variable dependiente; ello implica que el 11% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias después de la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.

Por otro lado, de los hallazgos encontrados y del análisis de los resultados respecto al objetivo general, como la significancia bilateral de la prueba ómnibus p -valor = 0.000 resultó menor que 0.05 (< 0.05), permitió rechazar la hipótesis nula (H_0) concluyéndose que con un nivel de significancia del 5% las estrategias de lectura inciden en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente; ello implica que el 15.3% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias de lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.

Así mismo se observa que del análisis descriptivo del total estudiantes encuestados sobre estrategias de lectura, el 16.7% utilizan de manera no adecuada, el 65.5% emplean de manera regular y 17.7% de manera adecuada; por otro lado, del total estudiantes evaluados sobre la competencia lee textos escritos, el 6.9% se encuentra en inicio, el 63.1% está en proceso y el 30% se ubica en satisfactorio. Ello implica que del total de estudiantes encuestados, la mayoría emplea las estrategias de lectura de manera regular con un 65.5% encontrándose en un nivel de competencia lee textos escritos que está en proceso con 63.1%.

Por los resultados obtenidos en la presente investigación se ratifica lo expresado por Solé (2004) que las estrategias de lectura guarda estrecha relación e influye de manera determinante en la competencia lectora de los estudiantes. Más aún, el uso adecuado y permanente de estrategias de lectura mejora de manera significativa la competencia lee textos escritos. De la misma forma Minedu (2017) expresó que es importante el desarrollo de estrategias de lectura para mejorar las capacidades y habilidades de los estudiantes lograr la competencia de lectura.

Así mismo, Arroyo (2017) en su trabajo de investigación estrategias de lectura en los niveles de comprensión lectora, comprobó que el nivel de comprensión lectora depende en

un 64.1% de las estrategias de lectura. La dimensión literal depende en un 39.5% de las estrategias de lectura. La dimensión inferencial en un 9,4%. La dimensión criterial en un 31,7%. De igual forma, Chiri (2017) en su tesis inferencia y la lectura como proceso, determinó que existe una relación positiva, moderada, directa y de mucha significación entre la inferencia y la lectura como proceso. También se observó que existe una relación directa entre la inferencia y antes, durante y después de la lectura. Los hallazgos encontrados en la tesis de Guerra y Guevara (2017) también confirman una correlación positiva entre la comprensión lectora de un texto y el uso de estrategias de lectura.

V. Conclusiones

- Primera: La investigación realizada demuestra que la hipótesis específica 1 denominada estrategias antes de la lectura incide en la competencia de leer textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador; ello quedó demostrado en la prueba ómnibus donde el nivel de significancia bilateral fue menor que 0.05 ($p \text{ valor}=0.000 < 0.05$); demostrando finalmente según la prueba de Nagelkerke el 5.8% de la variación de la competencia leer textos escritos es explicado por las estrategias antes de la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.
- Segunda: La investigación demuestra que la hipótesis específica 2, las estrategias durante de la lectura incide en la competencia de leer textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador; ello quedó demostrado en la prueba ómnibus donde el nivel de significancia bilateral fue menor que 0.05 ($p \text{ valor}=0.031 < 0.05$); demostrando finalmente según la prueba de Nagelkerke el 3.1% de la variación de la competencia leer textos escritos es explicado por las estrategias durante de la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.
- Tercera: La investigación demuestra que la hipótesis específica 3, las estrategias después de la lectura incide en la competencia de leer textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador; ello quedó demostrado en la prueba ómnibus donde el nivel de significancia bilateral fue menor que 0.05 ($p \text{ valor}=0.000 < 0.05$); demostrando finalmente según la prueba de Nagelkerke el 11% de la variación de la competencia leer textos escritos es explicado por las estrategias después de la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.
- Cuarta: La investigación demuestra que la hipótesis general, las estrategias de lectura inciden en la competencia de leer textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador; ello quedó demostrado en la prueba ómnibus donde el nivel de

significancia bilateral fue menor que 0.05 ($p \text{ valor}=0.000 < 0.05$); demostrando finalmente según la prueba de Nagelkerke el 15.3% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias de lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.

Quinto: Así mismo, queda demostrado que el uso adecuado y permanente de estrategias de lectura en todo proceso lector, mejora de manera significativa la competencia lee textos escritos y por consecuencia el aprendizaje de los estudiantes.

VI. Recomendaciones

- Primera: Se sugiere que el Ministerio de Educación desarrolle talleres y capacitaciones de manera permanente sobre estrategias de lectura, no solo para los docentes del área de Comunicación, sino que involucre a todos los maestros ya que la lectura es transversal para todas las áreas curriculares.
- Segunda: Que las Unidades de Gestión Educativa, organicen círculos de interaprendizaje, donde los docentes intercambien estrategias de lectura, seleccionen lecturas adecuadas por grado y reflexionen sobre el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes.
- Tercera: Que los docentes asuman de manera consciente el rol que les corresponde frente la competencia lectora, que se apropien de las diferentes estrategia de lectura y enseñen a los estudiantes principalmente las estrategias del antes, durante y después de la lectura, ya que ellas influyen de manera significativa en la comprensión del texto escrito.
- Cuarta: Que los estudiantes se empoderen de las estrategias de lectura, que utilicen de manera permanente en los diferentes tipos de textos escritos que lean, porque de esa manera mejorarán significativamente en la comprensión lectora.

VII. Referencias

- Abdelhalim, S. (2017). Developing EFL Students' Reading Comprehension and : Effects of a Proposed Instructional Strategy. *Theory and Practice in Language Studies*, 7(01), 37-48. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.17507/tpsl.0701.05>.
- Abdelmalek, M. (2015). Research on reading strategies: Results from high and low readers, native and non-native english speakers, and male and female student. *Article in press*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/223776514_Differences_in_the_metacognitive_awareness_of_reading_strategies_among_native_and_non-native_readers
- Akın, F., Koray, O. & Tavukçu, K. (2015). How Effective is Critical Reading in the Understanding of Scientific Texts? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.915>
- Ausbel, D. (1980). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México D.F: Trillas.
- Arroyo, D. (2017). *Estrategias de lectura en los niveles de comprensión lectora de estudiantes de la institución educativa N° 3040 20 de abril*. (Tesis de Maestría) Universidad César Vallejo. Perú. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/8916>
- Bernal, J. (1985). En torno a la lingüística textual. *Thesaurus*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/40/TH_40_002_150_0.pdf
- Brevik, L. (2014). Making implicit practice explicit: How do upper secondary teachers describe their reading comprehension strategies instruction? *International Journal of Educational*. 67, 52-66. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035514000676>

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. 21-43. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>
- Cassany, D. Luna, M. y Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. España: Grao
- Chiri, A (2017). *Inferencia y la lectura como proceso en estudiantes de quinto año de secundaria*. (Tesis de Maestría) Universidad César Vallejo. Perú. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/21865>
- Cisneros, M., Olave, G. y Rojas, I. (2012). Cómo mejorar la capacidad inferencial en estudiantes universitarios. *Educación y educadores*.15(01), 45-61. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83424040004>
- Collins, A. & Smith, E. (1980). Teaching de process of reading comprehension. *Technical Report*, (182). Recuperado de https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/17967/ctrstreadtechrepv01980i00182_opt.pdf
- Condemarín, M. (2013). Los libros predecibles: Características y aplicación. *Lectura y vida*. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a11n3/11_03_Condeamarin.pdf
- Cooper, D. (1998). *Cómo mejorar la comprensión*. España: Antonio Machado.
- De Vellis, G. (2006). *La medición en ciencias sociales y en la psicología, en Estadística con SPSS y metodología de la investigación*. México: Trillas.
- Díaz, J. (2018). *Políticas públicas en propiedad intelectual escrita, Una escala de medición para una educación superior del Perú*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/jastRepo/290/29055767006/index.html>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Editores S.A.

- Dogan, C. & Tosun, B. (2019). Critical Reading in EFL Courses: The Facile and Challenge Confronted. *Journal of Education & Teaching*. 6(3), 499-508. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=137393655&lang=es&site=eds-live>
- Escoriza, J. (2003). *Evaluación del conocimiento de las estrategias de comprensión lectora*. Barcelona: Universitat.
- Ergen, Y. & Batmaz, O. (2017). Primary School Teachers' Viewpoints on Reading Comprehension Difficulties of 3Rd and 4Th Grade Primary School Students. *European Journal of Education Studies*, 3.
- Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsbas&AN=edsbas.ADF47041&lang=es&site=eds-live>
- Farrach, G. (2017). Estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora. *Ciencias de la Educación*, 5-19. Recuperado de <https://lamjol.info/index.php/FAREM/article/view/3064/2813>
- Flavell, J. (1979). *Metamemoria*. Hillsdale
- Gonzales, J., Barba, J. y Gonzales, A. (2010). La comprensión lectora en educación secundaria. *Iberoamericana de Educación*. Recuperado de, 53(6), http://www.iessierrasur.es/fileadmin/template/archivos/BiologiaGeologia/documentos/DEP_DE_FORMACION/La_comprehension_lectora_en_secundaria.pdf
- Guerra, J. y Guevara, C. (2017). *Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Autónoma. México. Recuperado de: <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.1125>
- Guevara, Guerra, Delgado y Flores (2014). *Evaluación de distintos niveles de comprensión lectora en estudiantes mexicanos de psicología*. (Tesis de Maestría). Universidad

- Nacional Autónoma. México. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v17n2/v17n2a12.pdf>
- Hebert, M., Zhang, X., & Parrila, R. (2018). Examining reading comprehension text and question answering time differences in university students with and without a history of reading difficulties. *Annals of Dyslexia*, (68), 15-24. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1007/s11881-017-0153-7>
- Hernández, A. y Quintero, A. (2007). *Comprensión y composición escrita*. Madrid: Síntesis Editorial.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista P. (1999). *Metodología de la investigación*. México: McGraw- Hill Interamericana.
- Jonhson, J. y Quiñonez, A. (2012). *Comunicación y Lenguaje. Identificación de la Intención del Autor. Para comprender un texto*. Guatemala. Recuperado de: https://issuu.com/avila.edu/docs/5_tercero_lectura
- Khataee, E., & Davoudi, M. (2018). The Role of Cultural Schemata in Inferential Reading Comprehension: An Investigation in the Iranian Efl Context. *ASEAN Journal of Teaching & Learning in Higher Education*, 10(2). Recuperado de <http://ejournals.ukm.my/ajtlhe/article/view/29628/8966>
- Latorre, M. y Seco, C. (2013). *Metodología. Estrategias y técnicas metodológicas*. Perú: Universidad Marcelo Champagnat.
- Liu, K. (2019). Developing Critical Reading Skills through Stylistic Analysis in Integrated College English Classroom. *Theory and Practice in Language Studies*, 9(3), 341-346. Recuperado de <http://www.academypublication.com/ojs/index.php/tpls/article/view/tpls0903341346/1864>
- Maine, F. (2013). How children talk together to make meaning from texts: a dialogic

perspective on reading comprehension strategies. *Literacy*.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/lit.12010>

Marzban, A. & Barati, Z. (2016). On the relationship between critical thinking ability, language learning strategies, and reading comprehension of male and female intermediate EFL university students. *Theory and Practice in Language Studies*, 6(6), 1241-1247. Recuperado de <http://www.academypublication.com/ojs/index.php/tpls/article/view/tpls060612411247/768>

Manrique, M. (2016). *Las estrategias de lectura con la comprensión lectora en estudiantes de primaria..* (Tesis de Maestría) Universidad César Vallejo. Lima Perú. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5921/MANRIQUE-CM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Martínez, D. (2017). *La comprensión lectora y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria en un colegio privado de Lima.* (Tesis de Maestría) Universidad César Vallejo. Lima. Perú.

Meece, J. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente para educadores.* México: Mc graw-hill interamericana editores.

Minedu (2019). *Evaluación Diagnóstica 2019. Ugel 01.* Perú: Ministerio de Educación.

Minedu. (2019). *Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la Educación Secundaria* (1a ed.). Perú: Ministerio de Educación.

Minedu. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica Regular* (1a ed.). Perú: Ministerio de Educación.

Minedu. (2016). *Programa Curricular de educación secundaria.* (1a ed.). Perú.

Minedu. (2015). *Rutas del Aprendizaje ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes?.* Área Curricular Comunicación. Educación Secundaria. Perú: Graphics Perú.

- Minedu. (2010). *Orientaciones para el Trabajo Pedagógico. Área de Comunicación*. Perú: Navarrete S.A.
- Minedu. (2007). *Comunicación: El texto como unidad de comunicación*. Fascículo 2. Perú: El Comercio S. A
- Minedu. (2007). *Pedagogía: Corrientes pedagógicas y psicológicas que influyen en la formación de púberes y adolescentes*. Fascículo 2. Perú: El Comercio S.A.
- Molotja, T. W., & Themane, M. (2018). *Enhancing learners' reading habits through reading bags at secondary schools*. *Reading & Writing*, 9(1). Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsglr&AN=edsgcl.553690089&lang=es&site=eds-live>
- Muhammad, J., Lin, S., Abdul, R., & Shaik, A. (2016). Identifying Reading Strategies to Teach Literal, Reorganisation and Inferential Comprehension Questions to ESL Students. *The Journal of Asia TEFL*, 13(3), 204-220. Recuperado de <https://www.earticle.net/Article/A282054>
- Muñoz, A. y Ocaña, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (29), 223-244. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-053X2017000100223&script=sci_abstract&lng=fr
- Ocampo, D. (2018). Effectiveness of Differentiated Instruction in the Reading Comprehension Level of Grade-11 Senior High School Students. *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, 6(4), 1-10. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsdoj&AN=edsdoj.9778829caaf340f1b3932ce538896760&lang=es&site=eds-live>
- Parodi, G. (2003). *Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva*. Chile: Ediciones Universitarias de Valparaíso.

- Parodi, G. (2011). La teoría de la comunicabilidad: Notas para una concepción integral del de la comprensión de textos escritos. *Signos*, 44(76), 145-167. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-09342011000200004&script=sci_arttext
- Pérez, H. (2006). *Comprensión y producción de textos educativos*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Pinzás, J. (2003). *Metacognición y lectura*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pinzás, J. (2008). *Se aprende a leer leyendo*. Lima: Tarea
- Ríos, P. (1991). *Metacognición y comprensión de la lectura*. Madrid: Pirámide.
- Saadatnia, M., Ketabi, S., & Tavakoli, M. (2017). Levels of Reading Comprehension Across Text Types: A Comparison of Literal and Inferential Comprehension of Expository and Narrative Texts. *Journal of Psycholinguistic*, 46(5), 1087-1088. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/28251455>
- Sánchez, G. (2010). Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (11), 1-22. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152537016.pdf>
- Sánchez, E. (1997). *Los textos expositivos, estrategias para mejorar su comprensión*. Argentina: Ediciones Santillana.
- Sánchez, E., García, R. y Rosales, J. (2010). *La lectura en el aula: Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Editorial. España: GRAO.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños en la investigación científica*. (5a ed.). Perú: Business Support Aneth S.R.L.
- Serrano, Vidal – Abarca y Ferrer (2017). Decisiones estratégicas de lectura y rendimiento en tareas de competencia lectora similares a Pisa. *Educación XXI*, 20(2), 279-297
Recuperado de

<http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/19042/18914>

- Song, W. (2019). A Study on the Influence of Teachers' Questioning in High School English Reading Class on Students' Critical Thinking. *Theory and Practice in Language Studies*, 9(4), 424. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsglr&AN=edsgcl.583252579&lang=es&site=eds-live>
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao
- Van den Broek & Kremer (2000). The mind in action: What it means to comprehend during reading. *International Reading Association*. Recuperado de <https://studylib.net/doc/8512513/the-mind-in-action--what-it-means-to-comprehend-during-re...>
- Van Dijk, T. (1992). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
- Viramonte, M., Peronard, M., Gómez, L., Carullo, A. y Velásquez, M. (2000). *Comprensión lectora. Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales*. Chile: Colihue.
- Yang, S. (2017). Cultural Background on Reading Comprehension in Junior High School. *Journal of Language Teaching*, 8(2), 370-374. Recuperado de <https://doi.org/10.17507/jltr.0802.21>
- Zare, P., & Othman, M. (2013). The relationship between reading comprehension and reading strategy use among Malaysian ESL learners. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(13), 187-193. Recuperado de <http://psasir.upm.edu.my/29023/>

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA
TÍTULO: ESTRATEGIAS DE LECTURA EN LA COMPETENCIA LEE TEXTOS ESCRITOS EN ESTUDIANTES, INSTITUCIÓN EDUCATIVA “REPÚBLICA DE BOLIVIA” VILLA EL SALVADOR. 2019.

AUTORA: BERTHA ROJAS ALFARO

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
PROBLEMA PRINCIPAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	Variable 1: Estrategias de lectura			
¿Cuál es la incidencia de las estrategias de lectura en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador?	Determinar la incidencia de las estrategias de lectura en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador.	Las estrategias de lectura inciden en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador.	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles y rangos
			Estrategias antes de la lectura	Plantea objetivos de lectura Activa sus conocimientos previos Establece predicciones	1,2 3,4 5,6	Adecuada (82-110) Regular (52-81) No adecuada (22-51)
			Estrategias durante la lectura	Formula predicciones Plantea preguntas Aclara sus dudas	7,8 9,10 11,12	
Estrategias después de la lectura	Identifica la idea principal Elabora resúmenes Formula y responde preguntas	13,14,15,16 17,18,19 20,21,22				
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICOS	Variable 2: Competencia lee textos escritos			
¿Cuál es la incidencia en el empleo de estrategias antes de la lectura en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador?	Determinar la incidencia en el empleo de estrategias antes de la lectura en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador.	Las estrategias antes de la lectura inciden en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador.	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles y rangos
¿Cuál es la incidencia del empleo de estrategias durante la lectura en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador?	Determinar la incidencia del empleo de estrategias durante la lectura en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador.	Las estrategias durante de la lectura inciden en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador.	Obtiene información	Identifica información explícita	1,2,3,5, 12,13,14,21, 26,27,32,33, 35	Satisfactorio (17-20) En proceso (11-16) En inicio (0-10)
¿Cuál es la incidencia del empleo de estrategias después de la lectura en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador?	Determinar la incidencia del empleo de estrategias después de la lectura en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador.	Las estrategias después de la lectura inciden en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador.	Infiere e interpreta	Establece conclusiones Deduca ideas Explica la intención del autor Deduca relaciones lógicas Distingue lo relevante de lo complementario	4,15,37,38 7,8,22,28,31 10,16,17,23, 30, 11,34 6,20,24,29,36 39,40	
			Reflexiona	Opina sobre el contenido Emite un juicio crítico	9,18,19 25	

Anexo 1: Matriz de consistencia

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA E INFERENCIAL
<p>TIPO: Básico, Explicativo</p> <p>DISEÑO: No experimental transversal, correlacional causal.</p> <p>MÉTODO: Hipotético-deductivo</p>	<p>POBLACIÓN: Estudiantes de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador.</p> <p>TIPO DE MUESTRA No probabilístico intencional</p> <p>TAMAÑO DE MUESTRA: 203 estudiantes de 5° grado de secundaria</p>	<p>Variable Independiente: Estrategias de lectura</p> <p>Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario Autora: Bertha Rojas Alfaro Año: 2019 Ámbito de Aplicación: Educativa Forma de Administración: Directa</p> <p>Variable Dependiente: Competencia lee textos escritos</p> <p>Técnica: Encuesta Instrumento: Prueba de comprensión Autor : Ministerio de Educación Año: 2019 Ámbito de Aplicación: Educativa. Forma de Administración: Directa</p>	<p>DESCRIPTIVA: Tablas y Figuras</p> <p>INFERENCIAL: Regresión Logística</p>

Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos

INTRUMENTO 1: CUESTIONARIO

CUESTIONARIO SOBRE ESTRATEGIAS DE LECTURA

INSTRUCCIONES:

Estimado estudiante, la presente encuesta tiene como propósito recoger información sobre las estrategias de lectura que empleas en tu proceso lector.

Te solicitamos sinceridad en las respuestas. Gracias por tu colaboración.

Marca con "X" en el recuadro que corresponda según tu apreciación personal (marca solo una opción).

Considera la siguiente valoración:

1. Significa que **NUNCA** realizas esa acción.
2. Significa que **A VECES** realizas esa acción.
3. Significa que **SIEMPRE** realizas esa acción.

Nº	ITEMS	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
VARIABLE: ESTRATEGIAS DE LECTURA				
DIMENSIÓN 1: Estrategias antes de la lectura				
1	Antes de leer un texto me planteo por lo menos un objetivo de lectura.			
2	Antes de leer un texto me siento motivado por algún propósito de lectura.			
3	Antes de leer reconozco el tipo de texto.			
4	Antes de leer me pregunto qué sé del texto en función al título o imágenes presentes en el texto.			
5	Antes de leer identifico imágenes, título, gráfico, recursos textuales para predecir el contenido del texto.			
6	Anticipo el tema del texto en función al título o imágenes que me presenta el texto.			
DIMENSIÓN 2: Estrategias durante la lectura				
7	Durante la lectura planteo algunas predicciones en función al texto que estoy leyendo.			
8	Durante la lectura compruebo mis predicciones planteadas.			
9	Durante la lectura me planteo interrogantes en función a datos relevantes del contenido del texto.			
10	Durante la lectura me formulo preguntas a medida que voy avanzando con la lectura del texto.			

11	Durante la lectura busco aclarar las dudas que se me presentan a través de la deducción.			
12	En el proceso de la lectura deduzco el significado de una palabra desconocida en función al contexto.			
DIMENSIÓN 3: Estrategias después de la lectura				
13	Después de leer puedo identificar o deducir la idea principal del texto.			
14	Al finalizar la lectura puedo decir con mis propias palabras la idea central del texto.			
15	Después de la lectura puedo diferenciar la idea principal de las ideas secundarias del texto.			
16	Después de leer diferencio entre el tema y la idea principal del texto.			
17	Después de la lectura puedo elaborar un resumen del texto leído.			
18	Para elaborar resúmenes considero las ideas principales del texto.			
19	Cuando voy a elaborar un resumen respeto lo expuesto por el autor.			
20	Al resumir un texto parafraseo el texto base de manera pertinente			
21	Al finalizar la lectura respondo las preguntas planteadas del contenido del texto.			
22	Después de la lectura formulo preguntas para comprobar si entendí el texto.			

1SECCOM5

Evaluación Diagnóstica

Nivel : Secundaria

Área : Comunicación

UGEL 01

Cuadernillo 1

5to

GRADO

Fecha de aplicación: Abril de 2019

www.ugel01.gob.pe



Apellidos y nombres:

Institución Educativa:

Sección:.....



PERÚ

Ministerio
de Educación

Dirección Regional de Educación
de Lima Metropolitana

Unidad de Gestión
Educativa Local

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA 2019

UGEL 01

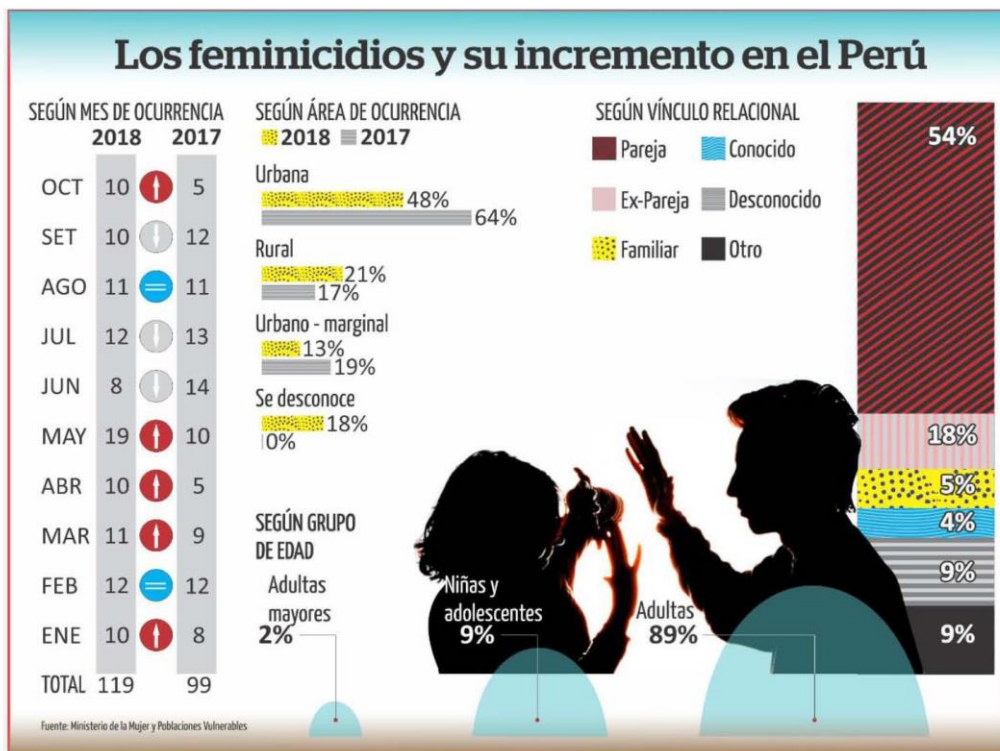


Instrucciones

- ✚ Esta prueba consta de diecinueve (19) preguntas que debes responder.
- ✚ Marca solo una alternativa como respuesta por cada pregunta.
- ✚ El tiempo máximo para desarrollar todas las preguntas es de 90 minutos. Puedes usar dicho tiempo como lo estimes conveniente.
- ✚ Marca con claridad porque las marcas parciales o tenues, podrían no ser tomadas en cuenta.
- ✚ No se descontará puntaje por las respuestas erradas o sin marcar.
- ✚ Cuando tu maestro dé la indicación de inicio de la prueba y antes de resolverla, verifica con detenimiento que contiene las 19 preguntas que corresponden y que la prueba no presente algún error de impresión o compaginación. De ocurrir esto, solicita a tu maestro otra prueba.

Propósito: el propósito de esta actividad es el diagnóstico de la competencia lectora

Texto 1



Marca la respuesta correcta:

1. ¿Según la infografía qué grupo de edad tiene el mayor porcentaje de casos de feminicidios en el Perú?
A. Las adultas mayores.
B. Las Adultas.
C. Las adolescentes.
D. Las niñas.

2. ¿Cuál es el porcentaje de feminicidios en el ámbito urbano marginal en el año 2018?
 - A. 19%
 - B. 21%
 - C. 17%
 - D. 13%

3. ¿Quiénes son los que cometen más feminicidios, en segundo lugar, en el Perú?
 - A. La expareja.
 - B. Un familiar.
 - C. La pareja.
 - D. Un desconocido.

4. ¿Cuál podría ser una medida preventiva para evitar el mayor índice de los feminicidios?
 - A. Evitar conversar con extraños o desconocidos.
 - B. Llevarse bien con la expareja, sin odios ni rencor.
 - C. Evitar tener confianza con los hombres, así sean conocidos.
 - D. Terapia familiar cuando se presentan conflictos en la pareja.

5. ¿En qué área y en qué año se suscitaron mayor número de feminicidios?
 - A. Urbano marginal, 2017.
 - B. Rural, 2018.
 - C. Urbana, 2017.
 - D. Urbana, 2018.

6. ¿Con qué propósito principal se registraron las cantidades de ocurrencias por mes en los dos años mencionados?
 - A. Para sumar las cantidades de los meses y obtener la suma anual.
 - B. Para comparar las cantidades de feminicidios en los meses de los dos años.
 - C. Para determinar el índice de violencia contra la mujer en forma detallada.
 - D. Para comparar las áreas de ocurrencia de la criminalidad femenina.

7. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones se deduce de la infografía "Los feminicidios y su incremento en el Perú"?
 - A. Las mujeres tienen gran responsabilidad en el feminicidio.
 - B. En la zona urbana el feminicidio ha disminuido en el 2018 con respecto al 2017.
 - C. El índice de violencia social ha aumentado en el 2018 con respecto al 2017.
 - D. Como el feminicidio ha aumentado, entonces resta una gran tarea para combatirla.

8. Elige una de las opciones donde se compare el índice de feminicidios en el área urbana y rural, señalando la diferencia existente y mencionando la posible razón de esa diferencia.
- A. En la zona urbana hay más feminicidios que en la rural, pero hay más avances.
 - B. En la zona urbana hay más feminicidios que en la rural, posiblemente por el estilo de vida, la forma como se practica valores, los conflictos sociales etc.
 - C. En la zona rural hay menos avances tecnológicos, pero la vida es menos agitada y estresante.
 - D. En la zona rural hay menos feminicidios que en la urbana porque hay mayor control policial.
9. Ante el aumento del feminicidio ¿Qué acciones propondrías para combatirlo?
- A. Educar a las mujeres para que eviten relacionarse con una persona agresiva.
 - B. Enseñar a las mujeres a defenderse mediante la instrucción de defensa personal.
 - C. Fundar más centros policiales de la familia para que controlen los hogares.
 - D. Construir más cárceles para los varones criminales.
10. Según tu punto de vista ¿Por qué el autor habrá abordado el problema del feminicidio incluyendo información estadística en la infografía?
- A. Para brindar datos más exactos sobre la realidad del feminicidio en el Perú.
 - B. Porque quería aclarar, mediante números, el problema del feminicidio.
 - C. Para complementar las palabras con los datos numéricos.
 - D. Para ampliar la infografía con información numérica válida.

Lee con atención el siguiente texto :

Texto 2

¿Sabías que puedes hacer crecer tu inteligencia?



Con esfuerzo, puedes tener éxito en cualquier cosa, incluso en matemáticas. Recuerda "la práctica hace al maestro"

Nuevos estudios demuestran que el cerebro se desarrolla como un músculo. Mucha gente piensa en el cerebro como algo misterioso. No saben mucho sobre la inteligencia ni sobre cómo funciona. Creen que las personas nacen con una inteligencia alta, regular o baja y que así se quedarán el resto de su vida. Pero las nuevas investigaciones demuestran que el cerebro funciona más bien como un músculo: cambia y se hace más fuerte cuanto más lo usas. Los científicos han sido capaces de demostrar exactamente cómo es que el cerebro crece y se fortalece cuando aprendes.

Todo el mundo sabe que, cuando levantas pesas, los músculos se agrandan y se vuelven más fuertes. Una persona que levanta 10 kilos cuando comienza a entrenarse, puede aumentar su fuerza lo suficiente como para levantar 50 kilos después de entrenar durante un tiempo largo. Y cuando deja de ejercitarse, sus músculos se encogen y se vuelven débiles. Por eso la gente dice "o la usas o lo pierdes".

Pero la que la mayoría de gente no sabe es que cuando uno ejercita el cerebro y aprende cosas nuevas, partes de tu cerebro cambian y se agrandan, igual que los músculos cuando se ejercitan.

Dentro de la corteza cerebral hay miles de millones de pequeñas células nerviosas llamadas neuronas. Estas células nerviosas tienen ramificaciones que las conectan con otras células, formando una complicada red. La comunicación entre estas células del cerebro es lo que nos permite pensar y solucionar problemas.

Cuando aprendes cosas nuevas, estas pequeñas conexiones en el cerebro se multiplican y se hacen más fuertes. Mientras más esfuerzas tu mente para aprender, más crecen tus células cerebrales. Luego, las cosas que en algún momento pensabas que eran muy difíciles o incluso imposibles de hacer (como hablar otro idioma o hacer álgebra) se vuelven sencillas. El resultado es un cerebro más fuerte e inteligente.

La verdad acerca de ser "tonto" y ser inteligente.

Nadie piensa que los bebés son tontos sólo porque no pueden hablar. Simplemente aún no han aprendido cómo hacerlo. Pero algunas personas llaman a otras "tontas" si no pueden resolver problemas matemáticos, o deletrear una palabra correctamente, o leer rápido.

En un principio, nadie puede leer o resolver ecuaciones. Pero con la práctica uno consigue hacerlo. Por ejemplo, los mejores estudiantes de una clase, los que todo mundo cree que son los "más inteligentes", no han nacido necesariamente más listos que cualquier otro. La diferencia puede ser simplemente el resultado de haber empezado a ejercitar el cerebro antes de iniciar el colegio. Por ejemplo, pueden haber empezado entrenar sus "músculos de lectura" antes que nadie. Las personas no se dan cuenta que cualquiera de los alumnos puede llegar a leer igual de bien simplemente ejercitando y practicando.

En tu clase es casi seguro que hay estudiantes que son buenos en unas cosas, pero no tanto en otras. Algunos son buenos en deportes, pero no tanto en comunicación, o unos no saben de matemáticas, pero sí de historia. De acuerdo a lo que sabemos del funcionamiento del cerebro, estas diferencias en habilidades pueden surgir simplemente de haber practicado más o haber empezado a practicar antes diferentes "músculos mentales".

¿Qué puedes hacer para volverte más inteligente?

Tal como un levantador de pesas o un futbolista, para ser un atleta del cerebro tienes que ejercitarte y practicar. Aquí tienes unos consejos para conseguirlo:

Primero, ponte una meta difícil, para que tu cerebro tenga que trabajar duro y crear nuevas conexiones ("voy a aprender a andar en bici")

Segundo, practica una y otra vez; equivócate y presta atención a tus errores ("¿por qué me caigo?"); y céntrate en las partes más difíciles ("avanzar y parar sin caerme").

Tercero, cada vez que la nueva actividad te resulte más fácil, sigues ejercitándote proponiéndote nuevas metas ("sortear obstáculos, o andar con una mano")

Para ejercitar el cerebro se requiere esfuerzo y trabajo duro. Puede ser difícil, pero cuando sientas que te estás haciendo mejor en algo, ¡todo el trabajo del mundo habrá valido la pena!

Marca la respuesta correcta:

11. Es una afirmación contraria a la idea que se nace con una inteligencia alta, regular o baja y así permanece en el resto de la vida:
- A. El cerebro cambia y la inteligencia aumenta cuanto más lo ejercitas.
 - B. Todos nacemos con un mismo nivel de inteligencia que heredamos de nuestros padres.
 - C. O usas tu inteligencia o la pierdes, pues la inteligencia es misteriosa.
 - D. Hay un solo nivel de inteligencia que todos desarrollamos.
12. ¿Qué es lo que nos permite pensar y solucionar problemas?
- A. La comunicación entre las células del cerebro.
 - B. Haber nacido con una inteligencia alta.
 - C. Esforzarnos por aprender.
 - D. Practicar deporte siempre.
13. Según el autor del texto ¿Qué hacer para volverse más inteligente?
- A. Plantearse una meta, levantar pesas para que los músculos se agranden y plantearse otra meta.
 - B. Plantearnos nuevas metas, sortear obstáculos y entrenar el cerebro.
 - C. Plantearse una meta, entrenar el cerebro ejercitándolo y plantearse nuevas metas.
 - D. Ejercitar el cerebro levantando pesas, hacer deporte y plantearse nuevas metas.
14. ¿Qué ocurre cuando nos esforzamos por aprender y se multiplican las conexiones de las células en nuestro cerebro?
- A. Las nuevas metas van apareciendo y superamos los obstáculos.
 - B. El cerebro se va ejercitando a base de esfuerzo y trabajo duro.
 - C. Llegamos a tener una inteligencia superior a los demás.
 - D. Aprendemos cosas que al principio parecían difíciles, pero luego resultaron siendo fáciles.
15. El texto muestra como ejemplo de meta difícil para volverse más inteligente, aprender a manejar bicicleta. A partir de esto, otro ejemplo de plantearse una meta difícil para entrenar el cerebro sería:
- A. Aprender a manejar bici.
 - B. Aprender a hablar en otro idioma.
 - C. Alzar pesas para ejercitarse.
 - D. Pensar y trabajar duro con la mente.

16. ¿Con qué finalidad se ha incluido la imagen de un cerebro mostrando su brazo musculoso y cargando libros?
- A. Transmitir la idea de que el cerebro necesita ejercitarse.
 - B. Complementar la información principal.
 - C. Hacer más atractiva y dinámica la lectura.
 - D. Despertar el interés, ya que la atención decae al final.
17. ¿Cuál es la intención del autor de la lectura "Sabías que puedes hacer crecer tu inteligencia"?
- A. Motivar a alcanzar el éxito ejercitando el cerebro.
 - B. Hacer un análisis de cómo funciona el cerebro.
 - C. Describir los componentes del cerebro y sus conexiones.
 - D. Explicar la estructura y funcionamiento del cerebro.
18. ¿Estás de acuerdo con lo que propone la lectura "Sabías que puedes hacer crecer tu inteligencia"? ¿Por qué?
- A. Sí, porque cuando se ejercita el cerebro y se aprende más cosas, el cerebro cambia y se desarrolla.
 - B. Sí, porque las ramificaciones que se producen en el cerebro, hacen pensar más al cerebro.
 - C. No, porque todos nacemos con una determinada inteligencia que nos hace únicos.
 - D. Sí, porque el ejercicio físico es muy beneficioso para la salud.
19. Algunos estudiantes pueden creer que no pueden llegar a ser inteligentes. ¿Qué puede producir el texto leído en estos estudiantes?
- A. Nada, ya que cada estudiante tiene reacciones diferentes.
 - B. Puede motivar a los estudiantes a ejercitar su cerebro.
 - C. Puede motivar a los estudiantes a hacer deporte y gimnasia.
 - D. Puede producir el deseo de proponerse metas y alcanzar sus sueños.

2SECCOM5

Evaluación Diagnóstica

Nivel : Secundaria
Área : Comunicación

UGEL 01

Cuadernillo 2



Fecha de aplicación: Abril de 2019

www.ugel01.gob.pe



Apellidos y nombres:

Institución Educativa:

Sección :.....



PERÚ

Ministerio
de Educación

Dirección Regional de Educación
de Lima Metropolitana

Unidad de Gestión
Educativa Local

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA 2019 UGEL 01



Instrucciones

- ✚ Esta prueba consta de veintiuno (21) preguntas que debes responder.
- ✚ Marca solo una alternativa como respuesta por cada pregunta.
- ✚ El tiempo máximo para desarrollar todas las preguntas es de 90 minutos. Puedes usar dicho tiempo como lo estimes conveniente.
- ✚ Marca con claridad porque las marcas parciales o tenues, podrían no ser tomadas en cuenta.
- ✚ No se descontará puntaje por las respuestas erradas o sin marcar.
- ✚ Cuando tu maestro dé la indicación de inicio de la prueba y antes de resolverla, verifica con detenimiento que contiene las 21 preguntas que corresponden y que la prueba no presente algún error de impresión o compaginación. De ocurrir esto, solicita a tu maestro otra prueba.

Lee con atención el siguiente texto:

Texto 3

Seguramente has oído decir que esta generación es la más brillante y civilizada, y que antes los hombres eran bárbaros. Pero esta generación es la que más le ha faltado el respeto a la Tierra. Durante casi seis milenios el hombre vivió de la tierra sin degradar el ambiente. Pero cuando surgieron los "hombres civilizados", los que produjeron material no biodegradable, la tierra entró en un acelerado deterioro.

Antes la tierra reciclaba todo desecho, porque lo que es biodegradable se recicla en tres o cuatro semanas. Aun los boletos de cine, la propaganda impresa y el papel fabricado de celulosa tardan un año. Ahora en uno a dos años se absorbe una colilla de cigarrillo con filtro, y en cinco años un trozo de chicle sintético masticado empieza a resquebrajarse. Se requieren diez años para transformar una lata de refresco al estado de óxido de hierro; en cambio, la aleación metálica que forma las tapitas de botellas, los envases tetra-brik y los aerosoles duran tres décadas, entre tanto, estos últimos destruyen la capa de ozono.

En 150 años se degradan las bolsas de plástico, en 200 años los zapatos deportivos (tenis), aunque su interior no puede ser degradado sino reducido, y en 300 años las muñecas articuladas de plástico.

Un siglo requiere el unicel y los encendedores desechables para degradarse, y más de un siglo los corchos de plástico.

De cien a mil años tardan en absorberse las botellas de plástico y los diskettes, y un milenio los vasos descartables de polipropileno; pero las botellas de vidrio tardan cuatro mil años. Es absurdo que una botella de alcohol que un borracho utilizó durante un minuto tarde cuatro milenios para desintegrarse.

Y pensar que los supremacistas esgrimen esta forma de progreso para rebajar a los pueblos que aún viven en armonía con su hábitat, y los llaman "brutos" y "atrasados". Cuida la tierra. Es tu casa, la casa de tu padre.

Marca la respuesta correcta:

20. Una idea que resume o sintetiza el contenido del texto en una idea sería:
- A. Los hombres de antes cuidaban mejor la tierra que los de ahora.
 - B. Los hombres civilizados viven en armonía con su hábitat.
 - C. Los hombres de ahora producen material biodegradable.
 - D. Los hombres de antes son llamados bárbaros.
21. ¿Qué comparación principal se establece en la lectura?
- A. Los materiales que se degradan en más y menos años.
 - B. Los hombres brillantes y civilizados y los no civilizados.
 - C. Se compara a los diferentes objetos que demoran en degradarse.
 - D. Se compara a los bárbaros y a los no civilizados.

22. Según el texto ¿Quiénes son "los supremacistas"?
- A. Los que creen que son superiores a los no civilizados.
 - B. Los que viven en armonía con su hábitat.
 - C. Los bárbaros que son los más brillantes.
 - D. Los que cuidan su hábitat y lo respetan.
23. ¿Cuál es la principal intención del autor?
- A. Nos insta a tener conciencia ambiental.
 - B. Criticar a los no civilizados.
 - C. Describir cuándo demora en degradarse cada objeto.
 - D. Explicar cómo se debe cuidar la tierra.
24. Del texto se deduce el siguiente tema:
- A. El reciclaje y cuidado ambiental.
 - B. La falta de respeto a la tierra de los bárbaros.
 - C. La falta de conciencia ambiental de los civilizados.
 - D. La falta de conciencia ambiental de los no civilizados.
25. ¿Qué opinas de la actitud de los supremacistas que rebajan a los que aún viven en armonía con su hábitat?
- A. Son personas que se creen autosuficientes, porque no valoran ni reconocen el cuidado que tienen los bárbaros con el ambiente.
 - B. No estoy de acuerdo con su actitud de desprecio y rechazo a los llamados "bárbaros", al contrario, deberían apreciarlos porque ellos cuidan mejor el ambiente.
 - C. Que son personas orgullosas que no respetan a los demás, por considerarlos civilizados.
 - D. Que son personas vanidosas porque rebajan a los que viven en armonía con su hábitat.

Lee con atención el siguiente texto:

TEXTO 4



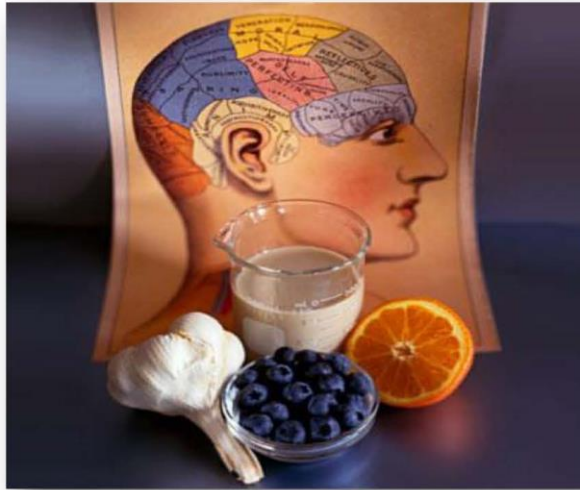
Marca la respuesta correcta:

26. Según el texto, el país sudamericano mejor ubicado en el listado del índice mundial de innovación es:
- A. México
 - B. Perú
 - C. Chile
 - D. Costa Rica
27. El listado elaborado por la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) considera:
- A. La innovación al interior y exterior de un país europeo y latinoamericano.
 - B. La innovación y su visión horizontal de las economías desarrolladas y emergentes.
 - C. El crecimiento y progreso económico de Suecia, país que encabeza la lista.
 - D. El capital humano, la creatividad, el conocimiento y las ideologías progresistas.
28. En el Índice Mundial de Innovación 2013 América Latina registra mayor avance, entonces se deduce que:
- A. La región latinoamericana evidencia un notorio crecimiento económico.
 - B. Los países latinoamericanos invierten más en importación de equipos tecnológicos.
 - C. Países como México, Brasil y Perú aumentaron sus exportaciones agrícolas.
 - D. América Latina recibe inversiones extranjeras que fortalecen actividad intelectual.
29. La idea principal del texto es:
- A. Los países que más subieron en el Índice Mundial de Innovación fueron México en Latinoamérica y Suiza en Europa.
 - B. En el Índice Mundial de Innovación América Latina alcanza mayor avance que otras regiones en el mundo.
 - C. El listado del Índice Mundial de Innovación considera a los países desarrollados y también a los emergentes.
 - D. El crecimiento de las economías desarrolladas y emergentes se basa en la innovación.

30. ¿Cuál es la intención del autor del texto al incluir la sección "Lo que se analiza"?
- A. Destacar los elementos que considera el estudio para clasificar países con mayor o menor innovación.
 - B. Dar a conocer los aspectos relevantes que evalúa a un país innovador en todo el mundo.
 - C. Complementar el listado de los países desarrollados y emergentes con mayor o menor innovación a nivel mundial.
 - D. Presentar los criterios de innovación al interior y exterior de países desarrollados y emergentes.

Lee con atención el siguiente texto:

TEXTO 5



Nadie sabe qué origina la enfermedad de Alzheimer. Algunos investigadores conjeturan que podría tratarse de esos "virus lentos". Sin embargo, hasta ahora no se ha identificado ninguno específicamente.

Otros piensan que esta enfermedad es de origen genético, o al menos en parte. Algunos han estudiado la relación entre la herencia biológica y el padecimiento de la enfermedad, encontrando que cuando más joven sea la persona cuando comienza a sentir sus efectos, mayores serán las posibilidades de que la contraigan los parientes. Cualquiera sea la causa, los pacientes tienen carencia de la sustancia cerebral acetilcolina, responsable de la comunicación entre neuronas. Así se ha tratado de administrarles cápsulas de colina en la dieta, con resultados desalentadores. Mejores resultados se han tenido con fisostigmina por vía

intravenosa y por vía oral, con resultados similares: una mejoría leve. Más aún, en algunos casos se han combinado la fisostigmina con la lecitina, alcanzando un periodo mayor de mejoría. Sin embargo, los médicos no cantan victoria. Últimamente, el tratamiento ha consistido en inyectar directamente al cerebro el cloruro de betanecol ya que éste "remeda" la acción de la acetilcolina, obteniéndose resultados mejores.

En síntesis, los últimos diez años han permitido importantes logros en el conocimiento de la enfermedad, pero es preciso llevar a cabo muchos más experimentos. Se espera que en los próximos diez años se disponga de medicamentos realmente eficaces para tratar este mal.

Marca la respuesta correcta:

31. De acuerdo a los avances científicos, esta enfermedad.
 - A. Tiene diagnóstico equivocado.
 - B. Tiene pronóstico recuperativo.
 - C. Es propia de la edad.
 - D. Aún es incurable.

32. La enfermedad de Alzheimer se localiza en:
 - A. Un lóbulo cerebral.
 - B. La sangre.
 - C. Los genes.
 - D. Las neuronas.

33. En algunos casos se administra cloruro de betanecol a los pacientes, ya que esta sustancia puede:
 - A. Sustituir la acción de la acetilcolina.
 - B. Remedar la acción del cerebro.
 - C. Producir acetilcolina.
 - D. Combinarse con la fisostigmina.

34. La relación entre la edad del paciente y la posibilidad de presencia de la enfermedad en los parientes es:
 - A. Directa
 - B. Casual.
 - C. Causal.
 - D. Inversa.

35. ¿Qué es lo que produce la enfermedad de Alzheimer?
 - A. Un virus lento.
 - B. La falta de acetilcolina.
 - C. Una causa desconocida.
 - D. La herencia biológica.

Lee con atención el siguiente texto:

Texto N° 6



Arguedas Ribeyro Vargas

Mientras Arguedas ofrece la posibilidad de fundar la conciencia de toda la sociedad peruana ofreciéndole una imagen de su organización, sus conflictos y sus posibilidades históricas, Ribeyro elabora la vivencia del intelectual desarraigado que ha perdido sus raíces y se ha sentido expulsado de su propia clase decadente, identifica su situación con el "destino humano" y se siente incapaz de trascenderla imaginando nuevas relaciones y otras opciones distintas de las que ha experimentado.

Vargas Llosa, signado por la ambigüedad del intelectual neutral que sueña con mantener la imparcialidad del observador y colaborador con el proceso histórico colocándose "sobre la contienda", por un lado, pone a luz zonas muertas de la vida social arraigadas en el pasado y consagra esos atavismos como la situación fundamental que domina al hombre peruano y, por otro lado, actualiza el gusto por la visión regionalista y costumbrista que se interesa por el color local. La dificultad que implica su lectura lo hace dirigirse a lectores profesionales de la cultura pero, al mismo tiempo, utiliza los recursos de la literatura frívola, de aventuras y entretenimientos, donde se desvaloriza al hombre y se evita reflexionar sobre los conflictos de las clases sociales sobre sus relaciones predominantes y sus posibilidades históricas, volcándose hacia lo exótico, lo patológico, lo morboso y lo marginal que tiene el Perú.

LOSADA GUIDO, Alejandro

La producción literaria como praxis social

Marca la respuesta correcta:

36. La idea central del texto es:
- A. Trascendencia literaria en Arguedas, Ribeyro y Vargas Llosa.
 - B. Diferencias estilísticas y temáticas en tres literatos peruanos.
 - C. Carácter y propósito de la literatura en Arguedas, Ribeyro y Vargas Llosa.
 - D. Misión social de la literatura de Arguedas y Julio Ramón Ribeyro.

37. A partir de la evaluación que el autor hace de Vargas Llosa se concluye que:
- A. El literato debe estar comprometido con los problemas sociales.
 - B. La literatura es un arte y no es una expresión sociológica.
 - C. La literatura siempre ha estado desligada de nuestra realidad.
 - D. A los literatos les atrae lo exótico y lo marginal de un país.
38. Antes que circunscribirse al color local, el literato debe:
- A. Conocer los problemas de una región.
 - B. Conocer muy bien las técnicas narrativas.
 - C. Asumir una visión integral de la sociedad.
 - D. Prestar atención a la neutralidad.
39. La limitación que el autor observa en Ribeyro es su:
- A. Pertenencia a la clase aristocrática.
 - B. Imitación del estilo de Vargas Llosa.
 - C. Pesimismo de carácter existencial.
 - D. Afán de conocer demasiado nuestro mundo.
40. La afirmación falsa de acuerdo a lo sustentado es:
- A. Arguedas traduce la problemática social.
 - B. Los propósitos literarios son homogéneos.
 - C. Existen expresiones literarias decadentes.
 - D. Llosa y Arguedas tienen enfoques diferentes.

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

“Cuestionario sobre estrategias de lectura”

OBJETIVO:

Determinar si los estudiantes del 5º grado de secundaria emplean estrategias de lectura en su proceso lector.

VARIABLE QUE EVALÚA:

Estrategias de lectura.

DIRIGIDO A:

Estudiantes del 5º grado de educación secundaria de la Institución Educativa República de Bolivia.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Ledesma Cuadros Mildred Jénica

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Dra. en Administración de la Educación

VALORACIÓN:

Muy alto	Alto <input checked="" type="checkbox"/>	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	--	-------	------	----------



Dra. Mildred Jénica Ledesma Cuadros

CPPe N° 051627
ATEDRÁTICA DE LA ESCUELA DE POSTGRADO
DNI: 09936465



M. Ledesma

FIRMA DEL EVALUADOR

DNI...09936465.....

MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS: Las estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes, Institución Educativa República de Bolivia. Villa el Salvador. 2019.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA			CRITERIOS DE EVALUACIÓN				OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES
				NUNCA	A VECES	SIEMPRE	RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSION	RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL INDICADOR	RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEM	RELACION ENTRE EL ITEM Y LA OPCION DE RESPUESTA	
Las estrategias de lectura son medios o recursos que ayudan al proceso de comprensión de la lectura y la adquisición de nuevos conocimientos.	Estrategias antes de la lectura	Se plantea objetivos de lectura	Antes de leer por lo menos me planteo un propósito de lectura.				✓	✓	✓	✓	
			Antes de leer un texto me siento motivado por algún propósito de lectura.				✓	✓	✓	✓	
		Activa sus conocimientos previos	Antes de leer reconozco el tipo de texto.				✓	✓	✓	✓	
			Antes de leer me pregunto qué sé del texto en función al título o imágenes presentes en el texto.				✓	✓	✓	✓	
		Establece predicciones	Antes de leer identifico imágenes, título, gráfico, recursos textuales para predecir el contenido del texto.				✓	✓	✓	✓	
			Anticipo el tema del texto en función al título o imágenes que me presenta el texto.				✓	✓	✓	✓	
	Estrategias durante la lectura	Formula predicciones	Durante la lectura planteo algunas predicciones en función al texto que estoy leyendo.				✓	✓	✓	✓	
			Durante la lectura compruebo mis predicciones planteadas.				✓	✓	✓	✓	
		Plantea preguntas	Durante la lectura me planteo interrogantes en función a datos relevantes del contenido del texto.				✓	✓	✓	✓	
			Durante la lectura me formulo preguntas a medida que voy avanzando con la lectura del texto.				✓	✓	✓	✓	
		Aclara sus dudas	Durante la lectura busco aclarar las dudas que se me presentan a través de la deducción.				✓	✓	✓	✓	
			En el proceso de la lectura deduzco el significado de una palabra desconocida en función al contexto.				✓	✓	✓	✓	
	Identifica la idea principal		Después de leer puedo identificar o deducir la idea principal del texto.				✓	✓	✓	✓	
			Al finalizar la lectura puedo decir con mis propias palabras la idea central del texto.				✓	✓	✓	✓	
			Después de la lectura puedo diferenciar la idea principal de las ideas secundarias del texto.				✓	✓	✓	✓	

Estrategias después de la lectura		Después de leer diferencio entre el tema y la idea principal del texto.				✓	✓	✓	✓	
	Elabora resúmenes	Después de la lectura puedo elaborar un resumen del texto leído.				✓	✓	✓	✓	
		Para elaborar resúmenes considero las ideas principales del texto.				✓	✓	✓	✓	
		Cuando voy a elaborar un resumen respeto lo expuesto por el autor.				✓	✓	✓	✓	
	Formula y responde preguntas	Al resumir un texto parafraseo el texto base de manera pertinente				✓	✓	✓	✓	
		Al finalizar la lectura respondo las preguntas planteadas del contenido del texto.				✓	✓	✓	✓	
		Después de la lectura formulo preguntas para comprobar si entendí el texto.				✓	✓	✓	✓	


 **UCV**
 UNIVERSIDAD
 CARRANZA
 ESCUELA DE
 POSTGRADO
Dra. Mildred Jénica Lolesma Cuadros
 CPPe N° 051627
 ATELINATICA DE LA ESCUELA DE POSTGRADO
 DNI: 09030241

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRATEGIAS DE LECTURA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Estrategias antes de la lectura							
1	Antes de leer por lo menos me planteo un propósito de lectura.	✓		✓		✓		
2	Antes de leer un texto me siento motivado por algún propósito de lectura.	✓		✓		✓		
3	Antes de leer reconozco el tipo de texto.	✓		✓		✓		
4	Antes de leer me pregunto qué sé del texto en función al título o imágenes presentes en el texto.	✓		✓		✓		
5	Antes de leer identifico imágenes, título, gráfico, recursos textuales para predecir el contenido del texto.	✓		✓		✓		
6	Anticipo el tema del texto en función al título o imágenes que me presenta el texto.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Estrategias durante la lectura							
7	Durante la lectura planteo algunas predicciones en función al texto que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
8	Durante la lectura compruebo mis predicciones planteadas.	✓		✓		✓		
9	Durante la lectura me planteo interrogantes en función a datos relevantes del contenido del texto.	✓		✓		✓		
10	Durante la lectura me formulo preguntas a medida que voy avanzando con la lectura del texto.	✓		✓		✓		
11	Durante la lectura busco aclarar las dudas que se me presentan a través de la deducción.	✓		✓		✓		
12	En el proceso de la lectura deduzco el significado de una palabra desconocida en función al contexto.	✓		✓		✓		

DIMENSIÓN 3: Estrategias después de la lectura		Si	No	Si	No	Si	No
13	Después de leer puedo identificar o deducir la idea principal del texto.	✓		✓		✓	
14	Al finalizar la lectura puedo decir con mis propias palabras la idea central del texto.	✓		✓		✓	
15	Después de la lectura puedo diferenciar la idea principal de las ideas secundarias del texto.	✓		✓		✓	
16	Después de leer diferencio entre el tema y la idea principal del texto.	✓		✓		✓	
17	Después de la lectura puedo elaborar un resumen del texto leído.	✓		✓		✓	
18	Para elaborar resúmenes considero las ideas principales del texto.	✓		✓		✓	
19	Cuando voy a elaborar un resumen respeto lo expuesto por el autor.	✓		✓		✓	
20	Al resumir un texto parafraseo el texto base de manera pertinente	✓		✓		✓	
21	Al finalizar la lectura respondo las preguntas planteadas del contenido del texto.	✓		✓		✓	
22	Después de la lectura formulo preguntas para comprobar si entendí el texto.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Pedrasa Cuadros Mildred Sémica DNI: 0.9936465.....

Grado y Especialidad del validador: Dra. en Administración de la Educación.....

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

San Juan de Lurigancho.....de junio del 2019

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



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

“Cuestionario sobre estrategias de lectura”

OBJETIVO:

Determinar si los estudiantes del 5° grado de secundaria emplean estrategias de lectura en su proceso lector.

VARIABLE QUE EVALÚA:

Estrategias de lectura.

DIRIGIDO A:

Estudiantes del 5° grado de educación secundaria de la Institución Educativa República de Bolivia.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

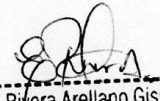
RIVERA ARELLANO EDITH GISELA

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

MAGISTER

VALORACIÓN:

Muy alto	Alto X	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	--------	-------	------	----------


Mg. Rivera Arellano Gisela
DOCENTE DE INVESTIGACION
FIRMA DEL EVALUADOR
DNI.....41154085.....

MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS: Las estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes, Institución Educativa República de Bolivia. Villa el Salvador. 2019.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA			CRITERIOS DE EVALUACIÓN				OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES
				NUUNCA	A VECES	SIEMPRE	RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSION	RELACION ENTRE LA DIMENSION Y EL INDICADOR	RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEM	RELACION ENTRE EL ITEM Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA	
Las estrategias de lectura son medios o recursos que ayudan al proceso de comprensión de la lectura y la adquisición de nuevos conocimientos.	Estrategias antes de la lectura	Se plantea objetivos de lectura	Antes de leer por lo menos me planteo un propósito de lectura.				✓	✓	✓	✓	
			Antes de leer un texto me siento motivado por algún propósito de lectura.				✓	✓	✓	✓	
		Activa sus conocimientos previos	Antes de leer reconozco el tipo de texto.				✓	✓	✓	✓	
			Antes de leer me pregunto qué sé del texto en función al título o imágenes presentes en el texto.				✓	✓	✓	✓	
		Establece predicciones	Antes de leer identifico imágenes, título, gráfico, recursos textuales para predecir el contenido del texto.				✓	✓	✓	✓	
			Anticipo el tema del texto en función al título o imágenes que me presenta el texto.				✓	✓	✓	✓	
	Estrategias durante la lectura	Formula predicciones	Durante la lectura planteo algunas predicciones en función al texto que estoy leyendo.				✓	✓	✓	✓	
			Durante la lectura compruebo mis predicciones planteadas.				✓	✓	✓	✓	
		Plantea preguntas	Durante la lectura me planteo interrogantes en función a datos relevantes del contenido del texto.				✓	✓	✓	✓	
			Durante la lectura me formulo preguntas a medida que voy avanzando con la lectura del texto.				✓	✓	✓	✓	
		Aclara sus dudas	Durante la lectura busco aclarar las dudas que se me presentan a través de la deducción.				✓	✓	✓	✓	
			En el proceso de la lectura deduzco el significado de una palabra desconocida en función al contexto.				✓	✓	✓	✓	
	Identifica la idea principal		Después de leer puedo identificar o deducir la idea principal del texto.				✓	✓	✓	✓	
			Al finalizar la lectura puedo decir con mis propias palabras la idea central del texto.				✓	✓	✓	✓	
			Después de la lectura puedo diferenciar la idea principal de las ideas secundarias del texto.				✓	✓	✓	✓	

[Firma]
 Mg. Rivera Arellano Gisela
 DOCENTE DE INVESTIGACION

Estrategias después de la lectura		Después de leer diferencio entre el tema y la idea principal del texto.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
	Elabora resúmenes	Después de la lectura puedo elaborar un resumen del texto leído.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
		Para elaborar resúmenes considero las ideas principales del texto.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
		Cuando voy a elaborar un resumen respeto lo expuesto por el autor.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
	Formula y responde preguntas	Al resumir un texto parafraseo el texto base de manera pertinente				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
		Al finalizar la lectura respondo las preguntas planteadas del contenido del texto.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
		Después de la lectura formulo preguntas para comprobar si entendí el texto.				<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	


 Mg. Rivera Mellero Gisela
 DOCENTE DE INVESTIGACIÓN

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRATEGIAS DE LECTURA

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Estrategias antes de la lectura							
1	Antes de leer por lo menos me planteo un propósito de lectura.	✓		✓		✓		
2	Antes de leer un texto me siento motivado por algún propósito de lectura.	✓		✓		✓		
3	Antes de leer reconozco el tipo de texto.	✓		✓		✓		
4	Antes de leer me pregunto qué sé del texto en función al título o imágenes presentes en el texto.	✓		✓		✓		
5	Antes de leer identifico imágenes, título, gráfico, recursos textuales para predecir el contenido del texto.	✓		✓		✓		
6	Anticipo el tema del texto en función al título o imágenes que me presenta el texto.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Estrategias durante la lectura							
7	Durante la lectura planteo algunas predicciones en función al texto que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
8	Durante la lectura compruebo mis predicciones planteadas.	✓		✓		✓		
9	Durante la lectura me planteo interrogantes en función a datos relevantes del contenido del texto.	✓		✓		✓		
10	Durante la lectura me formulo preguntas a medida que voy avanzando con la lectura del texto.	✓		✓		✓		
11	Durante la lectura busco aclarar las dudas que se me presentan a través de la deducción.	✓		✓		✓		
12	En el proceso de la lectura deduzco el significado de una palabra desconocida en función al contexto.	✓		✓		✓		

DIMENSIÓN 3: Estrategias después de la lectura		Si	No	Si	No	Si	No
13	Después de leer puedo identificar o deducir la idea principal del texto.	✓		✓		✓	
14	Al finalizar la lectura puedo decir con mis propias palabras la idea central del texto.	✓		✓		✓	
15	Después de la lectura puedo diferenciar la idea principal de las ideas secundarias del texto.	✓		✓		✓	
16	Después de leer diferencio entre el tema y la idea principal del texto.	✓		✓		✓	
17	Después de la lectura puedo elaborar un resumen del texto leído.	✓		✓		✓	
18	Para elaborar resúmenes considero las ideas principales del texto.	✓		✓		✓	
19	Cuando voy a elaborar un resumen respeto lo expuesto por el autor.	✓		✓		✓	
20	Al resumir un texto parafraseo el texto base de manera pertinente	✓		✓		✓	
21	Al finalizar la lectura respondo las preguntas planteadas del contenido del texto.	✓		✓		✓	
22	Después de la lectura formulo preguntas para comprobar si entendí el texto.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: RIVERA ARELLANO EDITH GISSELA DNI: 41154085

Grado y Especialidad del validador: MAESTRO EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

San Juan de Lurigancho, 19 de 06 del 2019

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


 Mg. Rivera Arellano Gisela
 DOCENTE DE INVESTIGACION

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

“Cuestionario sobre estrategias de lectura”

OBJETIVO:

Determinar si los estudiantes del 5º grado de secundaria emplean estrategias de lectura en su proceso lector.

VARIABLE QUE EVALÚA:

Estrategias de lectura.

DIRIGIDO A:

Estudiantes del 5º grado de educación secundaria de la Institución Educativa República de Bolivia.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:


Dr. Jorge Rafael Díaz Dumont

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Docente Educación

VALORACIÓN:

Muy alto	Alto <input checked="" type="checkbox"/>	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	--	-------	------	----------


FIRMA DEL EVALUADOR
DNI. 02698815





Dr. Jorge Rafael Díaz Dumont
Ing. Industrial CIP 43232
Lic. en Educación CPPe 0306698815
Docente de Escuela Universitaria
Posgrado - UNIV

MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS: Las estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes, Institución Educativa República de Bolivia. Villa el Salvador. 2019.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA			CRITERIOS DE EVALUACIÓN				OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES
				NIUNCA	A VECES	SIEMPRE	RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN	RELACION ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR	RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEM	RELACION ENTRE EL ÍTEM Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA	
Las estrategias de lectura son medios o recursos que ayudan al proceso de comprensión de la lectura y la adquisición de nuevos conocimientos.	Estrategias antes de la lectura	Se plantea objetivos de lectura	Antes de leer por lo menos me planteo un propósito de lectura.				✓	✓	✓	✓	
			Antes de leer un texto me siento motivado por algún propósito de lectura.				✓	✓	✓	✓	
		Activa sus conocimientos previos	Antes de leer reconozco el tipo de texto.				✓	✓	✓	✓	
			Antes de leer me pregunto qué sé del texto en función al título o imágenes presentes en el texto.				✓	✓	✓	✓	
		Establece predicciones	Antes de leer identifico imágenes, título, gráfico, recursos textuales para predecir el contenido del texto.				✓	✓	✓	✓	
			Anticipo el tema del texto en función al título o imágenes que me presenta el texto.				✓	✓	✓	✓	
	Estrategias durante la lectura	Formula predicciones	Durante la lectura planteo algunas predicciones en función al texto que estoy leyendo.				✓	✓	✓	✓	
			Durante la lectura compruebo mis predicciones planteadas.				✓	✓	✓	✓	
		Plantea preguntas	Durante la lectura me planteo interrogantes en función a datos relevantes del contenido del texto.				✓	✓	✓	✓	
			Durante la lectura me formule preguntas a medida que voy avanzando con la lectura del texto.				✓	✓	✓	✓	
		Aclara sus dudas	Durante la lectura busco aclarar las dudas que se me presentan a través de la deducción.				✓	✓	✓	✓	
			En el proceso de la lectura deduzco el significado de una palabra desconocida en función al contexto.				✓	✓	✓	✓	
	Identifica la idea principal		Después de leer puedo identificar o deducir la idea principal del texto.				✓	✓	✓	✓	
			Al finalizar la lectura puedo decir con mis propias palabras la idea central del texto.				✓	✓	✓	✓	
			Después de la lectura puedo diferenciar la idea principal de las ideas secundarias del texto.				✓	✓	✓	✓	

Estrategias después de la lectura		Después de leer diferencio entre el tema y la idea principal del texto.					✓	✓	✓	✓	
	Elabora resúmenes	Después de la lectura puedo elaborar un resumen del texto leído.					✓	✓	✓	✓	
		Para elaborar resúmenes considero las ideas principales del texto.					✓	✓	✓	✓	
		Cuando voy a elaborar un resumen respeto lo expuesto por el autor.					✓	✓	✓	✓	
	Formula y responde preguntas	Al resumir un texto parafraseo el texto base de manera pertinente					✓	✓	✓	✓	
		Al finalizar la lectura respondo las preguntas planteadas del contenido del texto.					✓	✓	✓	✓	
		Después de la lectura formulo preguntas para comprobar si entendí el texto.					✓	✓	✓	✓	



 Dr. Jorge Rafael Díaz Dumont
 Ing. Industrial CIP 43232
 Lic. en Educación CPPe 0308898815
 Docente de Escuela Universitaria
 Posgrado - UNFV

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRATEGIAS DE LECTURA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Estrategias antes de la lectura							
1	Antes de leer por lo menos me planteo un propósito de lectura.	✓		✓		✓		
2	Antes de leer un texto me siento motivado por algún propósito de lectura.	✓		✓		✓		
3	Antes de leer reconozco el tipo de texto.	✓		✓		✓		
4	Antes de leer me pregunto qué sé del texto en función al título o imágenes presentes en el texto.	✓		✓		✓		
5	Antes de leer identifico imágenes, título, gráfico, recursos textuales para predecir el contenido del texto.	✓		✓		✓		
6	Anticipo el tema del texto en función al título o imágenes que me presenta el texto.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Estrategias durante la lectura							
7	Durante la lectura planteo algunas predicciones en función al texto que estoy leyendo.	✓		✓		✓		
8	Durante la lectura compruebo mis predicciones planteadas.	✓		✓		✓		
9	Durante la lectura me planteo interrogantes en función a datos relevantes del contenido del texto.	✓		✓		✓		
10	Durante la lectura me formulo preguntas a medida que voy avanzando con la lectura del texto.	✓		✓		✓		
11	Durante la lectura busco aclarar las dudas que se me presentan a través de la deducción.	✓		✓		✓		
12	En el proceso de la lectura deduzco el significado de una palabra desconocida en función al contexto.	✓		✓		✓		



Dr. Jorge Rafael Díaz Dumont
 Ing. Industrial CIP 43232
 Lic. en Educación CPPe 0308698815
 Docente de Escuelas Universitarias
 Posgrado - UNFV

DIMENSIÓN 3: Estrategias después de la lectura		Si	No	Si	No	Si	No
13	Después de leer puedo identificar o deducir la idea principal del texto.	✓		✓		✓	
14	Al finalizar la lectura puedo decir con mis propias palabras la idea central del texto.	✓		✓		✓	
15	Después de la lectura puedo diferenciar la idea principal de las ideas secundarias del texto.	✓		✓		✓	
16	Después de leer diferencio entre el tema y la idea principal del texto.	✓		✓		✓	
17	Después de la lectura puedo elaborar un resumen del texto leído.	✓		✓		✓	
18	Para elaborar resúmenes considero las ideas principales del texto.	✓		✓		✓	
19	Cuando voy a elaborar un resumen respeto lo expuesto por el autor.	✓		✓		✓	
20	Al resumir un texto parafraseo el texto base de manera pertinente	✓		✓		✓	
21	Al finalizar la lectura respondo las preguntas planteadas del contenido del texto.	✓		✓		✓	
22	Después de la lectura formulo preguntas para comprobar si entendí el texto.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador:

Dr. Jorge Rafael Díaz Dumont DNI: *08698815*

Grado y Especialidad del validador:

Ing. Lic. Industrial

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

San Juan de Lurigancho *22 de junio* del 20*19*

[Firma]
 Dr. Jorge Rafael Díaz Dumont
 Ing. Industrial CIP 43232
 Lic. en Educación CPPe 0300698815
 Docente de Escuela Universitaria
 Posgrado - UNFV

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

“Test sobre la competencia lee textos escritos”

OBJETIVO:

Determinar si los estudiantes del 5º grado de secundaria desarrollan las capacidades de la competencia lee textos escritos.

VARIABLE QUE EVALÚA:

Lee textos escritos

DIRIGIDO A:

Estudiantes del 5º grado de educación secundaria.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

RIVERA ARELLANO EDITH GISELA

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

MAGISTER

VALORACIÓN:

Muy alto	Alto <input checked="" type="checkbox"/>	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	--	-------	------	----------



Mg. Rivera Arellano Gisela
DOCENTE DE INVESTIGACION
FIRMA DEL EVALUADOR
DNI.....41154085.

MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS : Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes, Institución Educativa "República de Bolivia", Villa El Salvador. 2019.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA		CRITERIOS DE EVALUACIÓN				OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES	
				INCORRECTO	CORRECTO	RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN	RELACION ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR	RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEM	RELACION ENTRE EL ÍTEM Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA		
La competencia lee textos escritos desarrolla en los estudiantes las capacidades de obtiene información, infiere e interpreta y reflexiona sobre los textos que lee.	Obtiene información	Identifica información explícita	¿Según la infografía qué grupo de edad tiene el mayor porcentaje de casos de feminicidios en el Perú?				✓	✓	✓	✓	
			¿Cuál es el porcentaje de feminicidios en el ámbito urbano marginal en el año 2018?				✓	✓	✓	✓	
			¿Quiénes son los que cometen más feminicidios, en segundo lugar, en el Perú?				✓	✓	✓	✓	
			¿En qué área y en qué año se suscitaron mayor número de feminicidios?				✓	✓	✓	✓	
			¿Qué es lo que nos permite pensar y solucionar problemas?				✓	✓	✓	✓	
			Según el autor del texto ¿Qué hacer para volverse más inteligentes?				✓	✓	✓	✓	
			¿Qué ocurre cuando nos esforzamos por aprender y se multiplican las conexiones de las células en nuestro cerebro?				✓	✓	✓	✓	
			¿Qué comparación principal se establece en la lectura?				✓	✓	✓	✓	
			Según el texto, el país sudamericano mejor ubicado en el listado del índice mundial de innovación es:				✓	✓	✓	✓	
			El listado elaborado por la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) considera:				✓	✓	✓	✓	
			La enfermedad de Alzheimer se localiza en:				✓	✓	✓	✓	
			En algunos casos se administra cloruro de betanecol a los pacientes, ya que esta sustancia puede:				✓	✓	✓	✓	
			¿Qué es lo que produce la enfermedad de Alzheimer?				✓	✓	✓	✓	
	Establece conclusiones	¿Cuál podría ser una medida preventiva para evitar el mayor índice de los feminicidios?					✓	✓	✓	✓	
		El texto muestra como ejemplo de meta difícil para volverse más inteligente, aprender a manejar bicicleta. A partir de esto, otro ejemplo de plantearse una meta difícil para entrenar el cerebro sería:					✓	✓	✓	✓	
		A partir de la evaluación que el autor hace de Vargas Llosa se concluye que:					✓	✓	✓	✓	
		Antes que circunscribirse al color local, el literato debe:					✓	✓	✓	✓	
		¿Cuál de las siguientes afirmaciones se deduce de la infografía "los feminicidios y su incremento en el Perú"?					✓	✓	✓	✓	

[Firma]
 Mg. Rivera Arellano Gisela
 DOCENTE DE INVESTIGACION

Infiere e interpreta	Deduce ideas	Elige una de las opciones donde se compare el índice de feminicidios en el área urbana y rural, señalando la diferencia existente y mencionando la posible razón de sus diferencias.				✓	✓	✓	✓		
		Según el texto ¿Quiénes son "los supremacistas"?				✓	✓	✓	✓		
		En el Índice Mundial de Innovación 2013 América Latina registra mayor avance, entonces se deduce que:				✓	✓	✓	✓		
		De acuerdo a los avances científicos, esta enfermedad;				✓	✓	✓	✓		
	Explica la intención del autor	Según tu punto de vista ¿Por qué el autor habrá abordado el problema del feminicidio incluyendo información estadística en la infografía?				✓	✓	✓	✓		
		¿Con qué finalidad se ha incluido la imagen de un cerebro mostrando su brazo musculoso y cargando libros?				✓	✓	✓	✓		
		¿Cuál es la intención del autor de la lectura "Sabías que puedes hacer crecer tu inteligencia"?				✓	✓	✓	✓		
		¿Cuál es la principal intención del autor?				✓	✓	✓	✓		
		¿Cuál es la intención del autor del texto al incluir la sección "Lo que se analiza"?				✓	✓	✓	✓		
	Deduce relaciones lógicas	Es una afirmación contraria a la idea que se nace con una inteligencia alta, regular o baja:				✓	✓	✓	✓		
		La relación entre la edad del paciente y la posibilidad de presencia de la enfermedad en los parientes es:				✓	✓	✓	✓		
	Distingue lo relevante de lo complementario	¿Con qué propósito principal se registraron las cantidades de ocurrencias por mes en los dos años mencionados?				✓	✓	✓	✓		
Una idea que resume o sintetiza el contenido del texto en una idea sería:					✓	✓	✓	✓			
La idea principal del texto es:					✓	✓	✓	✓			
La idea central del texto es:					✓	✓	✓	✓			
La limitación que el autor observa en Ribeyro es su:					✓	✓	✓	✓			
La afirmación falsa de acuerdo a lo sustentado es: Del texto se deduce el siguiente tema:					✓	✓	✓	✓			
Reflexiona	Opina sobre el contenido	Ante el aumento del feminicidio ¿Qué acciones propondrías para combatirlo?				✓	✓	✓	✓		
		¿Estás de acuerdo con lo que propone la lectura? ¿Por qué?				✓	✓	✓	✓		
	¿Qué opinas de la actitud de los supremacistas que rebajan a los que aún viven en armonía con su hábitat?				✓	✓	✓	✓			
Emite un juicio crítico	Algunos estudiantes pueden creer que no pueden llegar a ser inteligente ¿Qué puede producir la lectura en estos estudiantes?				✓	✓	✓	✓			

Mg. RIVERA DELARTE GILBERTO
DOCENTE DE INVESTIGACION

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPETENCIA LEE TEXTOS ESCRITOS

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Obtiene información							
1	¿Según la infografía qué grupo de edad tiene el mayor porcentaje de casos de feminicidios en el Perú?	✓		✓		✓		
2	¿Cuál es el porcentaje de feminicidios en el ámbito urbano marginal en el año 2018?	✓		✓		✓		
3	¿Quiénes son los que cometen más feminicidios, en segundo lugar, en el Perú?	✓		✓		✓		
5	¿En qué área y en qué año se suscitaron mayor número de feminicidios?	✓		✓		✓		
12	¿Qué es lo que nos permite pensar y solucionar problemas?	✓		✓		✓		
13	Según el autor del texto ¿Qué hacer para volverse más inteligentes?	✓		✓		✓		
14	¿Qué ocurre cuando nos esforzamos por aprender y se multiplican las conexiones de las células en nuestro cerebro?	✓		✓		✓		
21	¿Qué comparación principal se establece en la lectura?	✓		✓		✓		
26	Según el texto, el país sudamericano mejor ubicado en el listado del índice mundial de innovación es:	✓		✓		✓		
27	El listado elaborado por la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) considera:	✓		✓		✓		
32	La enfermedad de Alzheimer se localiza en:	✓		✓		✓		
33	En algunos casos se administra cloruro de betanecol a los pacientes, ya que esta sustancia puede:	✓		✓		✓		
35	¿Qué es lo que produce la enfermedad de Alzheimer?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Infiere e interpreta							
4	¿Cuál podría ser una medida preventiva para evitar el mayor índice de los feminicidios?	✓		✓		✓		
15	El texto muestra como ejemplo de meta difícil para volverse más inteligente, aprender a manejar bicicleta. A partir de esto, otro ejemplo de plantearse una	✓		✓		✓		

	meta difícil para entrenar el cerebro sería:				
37	A partir de la evaluación que el autor hace de Vargas Llosa se concluye que:	✓		✓	✓
38	Antes que circunscribirse al color local, el literato debe:	✓		✓	✓
7	¿Cuál de las siguientes afirmaciones se deduce de la infografía "los feminicidios y su incremento en el Perú"?	✓		✓	✓
8	Elige una de las opciones donde se compare el índice de feminicidios en el área urbana y rural, señalando la diferencia existente y mencionando la posible razón de sus diferencias.	✓		✓	✓
22	Según el texto ¿Quiénes son "los supremacistas"?	✓		✓	✓
28	En el Índice Mundial de Innovación 2013 América Latina registra mayor avance, entonces se deduce que:	✓		✓	✓
31	De acuerdo a los avances científicos, esta enfermedad;	✓		✓	✓
10	Según tu punto de vista ¿Por qué el autor habrá abordado el problema del feminicidio incluyendo información estadística en la infografía?	✓		✓	✓
16	¿Con qué finalidad se ha incluido la imagen de un cerebro mostrando su brazo musculoso y cargando libros?	✓		✓	✓
17	¿Cuál es la intención del autor de la lectura "Sabías que puedes hacer crecer tu inteligencia"?	✓		✓	✓
23	¿Cuál es la principal intención del autor?	✓		✓	✓
30	¿Cuál es la intención del autor del texto al incluir la sección "Lo que se analiza"?	✓		✓	✓
11	Es una afirmación contraria a la idea que se nace con una inteligencia alta, regular o baja:	✓		✓	✓
34	La relación entre la edad del paciente y la posibilidad de presencia de la enfermedad en los parientes es:	✓		✓	✓
6	¿Con qué propósito principal se registraron las cantidades de ocurrencias por mes en los dos años mencionados?	✓		✓	✓
20	Una idea que resume o sintetiza el contenido del texto en una idea sería:	✓		✓	✓
24	Del texto se deduce el siguiente tema:	✓		✓	✓
29	La idea principal del texto es:	✓		✓	✓
36	La idea central del texto es:	✓		✓	✓

39	La limitación que el autor observa en Ribeyro es su:	✓		✓		✓	
40	La afirmación falsa de acuerdo a lo sustentado es:	✓		✓		✓	
DIMENSIÓN 3: Reflexiona		Si	No	Si	No	Si	No
9	Ante el aumento del feminicidio ¿Qué acciones propondrías para combatirlo?	✓		✓		✓	
18	¿Estás de acuerdo con lo que propone la lectura? ¿Por qué?	✓		✓		✓	
19	¿Qué opinas de la actitud de los supremacistas que rebajan a los que aún viven en armonía con su hábitat?	✓		✓		✓	
25	¿Algunos estudiantes pueden creer que no pueden llegar a ser inteligente ¿Qué puede producir la lectura en estos estudiantes?	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: RIVERA ARELLANO EDITH GISELA DNI: 41154085

Grado y Especialidad del validador: ADMINISTRACION DE LA EDUCACION

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

San Juan de Lurigancho...19 de 06... del 2019

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


 Mg. Rivera Arellano Gissela
 DOCENTE DE INVESTIGACION

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

“Test sobre la competencia lee textos escritos”

OBJETIVO:

Determinar si los estudiantes del 5º grado de secundaria desarrollan las capacidades de la competencia lee textos escritos.

VARIABLE QUE EVALÚA:

Lee textos escritos

DIRIGIDO A:

Estudiantes del 5º grado de educación secundaria.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Ledesma Cuadros Mildred Jénica

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Dra. en Administración de la Educación

VALORACIÓN:

Muy alto	Alto X	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	--------	-------	------	----------



Dra. Mildred Jénica Ledesma Cuadros
CPP Nº 051627
CATEDRÁTICA DE LA ESCUELA DE POSTGRADO
DNI: 09836485



FIRMA DEL EVALUADOR

DNI.....09.936465...

MATRIZ DE VALIDACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS : Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes, Institución Educativa "República de Bolivia", Villa El Salvador. 2019.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	OPCIÓN DE RESPUESTA		CRITERIOS DE EVALUACIÓN				OBSERVACIÓN Y/O RECOMENDACIONES
				INCORRECTO	CORRECTO	RELACION ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSION	RELACION ENTRE LA DIMENSION Y EL INDICADOR	RELACION ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEM	RELACION ENTRE EL ITEM Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA	
La competencia lee textos escritos desarrolla en los estudiantes las capacidades de obtener información, inferir e interpretar y reflexiona sobre los textos que lee.	Obtiene información	Identifica información explícita	¿Según la infografía qué grupo de edad tiene el mayor porcentaje de casos de feminicidios en el Perú?			✓	✓	✓	✓	
			¿Cuál es el porcentaje de feminicidios en el ámbito urbano marginal en el año 2018?			✓	✓	✓	✓	
			¿Quiénes son los que cometen más feminicidios, en segundo lugar, en el Perú?			✓	✓	✓	✓	
			¿En qué área y en qué año se suscitaron mayor número de feminicidios?			✓	✓	✓	✓	
			¿Qué es lo que nos permite pensar y solucionar problemas?			✓	✓	✓	✓	
			Según el autor del texto ¿Qué hacer para volverse más inteligentes?			✓	✓	✓	✓	
			¿Qué ocurre cuando nos esforzamos por aprender y se multiplican las conexiones de las células en nuestro cerebro?			✓	✓	✓	✓	
			¿Qué comparación principal se establece en la lectura?			✓	✓	✓	✓	
			Según el texto, el país sudamericano mejor ubicado en el listado del índice mundial de innovación es:			✓	✓	✓	✓	
			El listado elaborado por la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) considera:			✓	✓	✓	✓	
			La enfermedad de Alzheimer se localiza en:			✓	✓	✓	✓	
			En algunos casos se administra cloruro de betanecol a los pacientes, ya que esta sustancia puede:			✓	✓	✓	✓	
	¿Qué es lo que produce la enfermedad de Alzheimer?			✓	✓	✓	✓			
	Establece conclusiones	¿Cuál podría ser una medida preventiva para evitar el mayor índice de los feminicidios?			✓	✓	✓	✓		
		El texto muestra como ejemplo de meta difícil para volverse más inteligente, aprender a manejar bicicleta. A partir de esto, otro ejemplo de plantearse una meta difícil para entrenar el cerebro sería:			✓	✓	✓	✓		
		A partir de la evaluación que el autor hace de Vargas Llosa se concluye que:			✓	✓	✓	✓		
		Antes que circunscribirse al color local, el literato debe:			✓	✓	✓	✓		
				¿Cuál de las siguientes afirmaciones se deduce de la infografía "los feminicidios y su incremento en el Perú"?			✓	✓	✓	✓

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPETENCIA LEE TEXTOS ESCRITOS

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Obtiene información							
1	¿Según la infografía qué grupo de edad tiene el mayor porcentaje de casos de feminicidios en el Perú?	✓		✓		✓		
2	¿Cuál es el porcentaje de feminicidios en el ámbito urbano marginal en el año 2018?	✓		✓		✓		
3	¿Quiénes son los que cometen más feminicidios, en segundo lugar, en el Perú?	✓		✓		✓		
5	¿En qué área y en qué año se suscitaron mayor número de feminicidios?	✓		✓		✓		
12	¿Qué es lo que nos permite pensar y solucionar problemas?	✓		✓		✓		
13	Según el autor del texto ¿Qué hacer para volverse más inteligentes?	✓		✓		✓		
14	¿Qué ocurre cuando nos esforzamos por aprender y se multiplican las conexiones de las células en nuestro cerebro?	✓		✓		✓		
21	¿Qué comparación principal se establece en la lectura?	✓		✓		✓		
26	Según el texto, el país sudamericano mejor ubicado en el listado del índice mundial de innovación es:	✓		✓		✓		
27	El listado elaborado por la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) considera:	✓		✓		✓		
32	La enfermedad de Alzheimer se localiza en:	✓		✓		✓		
33	En algunos casos se administra cloruro de betanecol a los pacientes, ya que esta sustancia puede:	✓		✓		✓		
35	¿Qué es lo que produce la enfermedad de Alzheimer?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: Infiere e interpreta							
4	¿Cuál podría ser una medida preventiva para evitar el mayor índice de los feminicidios?	✓		✓		✓		
15	El texto muestra como ejemplo de meta difícil para volverse más inteligente, aprender a manejar bicicleta. A partir de esto, otro ejemplo de plantearse una	✓		✓		✓		

	meta difícil para entrenar el cerebro sería:	✓		✓		✓	
37	A partir de la evaluación que el autor hace de Vargas Llosa se concluye que:	✓		✓		✓	
38	Antes que circunscribirse al color local, el literato debe:	✓		✓		✓	
7	¿Cuál de las siguientes afirmaciones se deduce de la infografía "los feminicidios y su incremento en el Perú"?	✓		✓		✓	
8	Elige una de las opciones donde se compare el índice de feminicidios en el área urbana y rural, señalando la diferencia existente y mencionando la posible razón de sus diferencias.	✓		✓		✓	
22	Según el texto ¿Quiénes son "los supremacistas"?	✓		✓		✓	
28	En el Índice Mundial de Innovación 2013 América Latina registra mayor avance, entonces se deduce que:	✓		✓		✓	
31	De acuerdo a los avances científicos, esta enfermedad;	✓		✓		✓	
10	Según tu punto de vista ¿Por qué el autor habrá abordado el problema del feminicidio incluyendo información estadística en la infografía?	✓		✓		✓	
16	¿Con qué finalidad se ha incluido la imagen de un cerebro mostrando su brazo musculoso y cargando libros?	✓		✓		✓	
17	¿Cuál es la intención del autor de la lectura "Sabías que puedes hacer crecer tu inteligencia"?	✓		✓		✓	
23	¿Cuál es la principal intención del autor?	✓		✓		✓	
30	¿Cuál es la intención del autor del texto al incluir la sección "Lo que se analiza"?	✓		✓		✓	
11	Es una afirmación contraria a la idea que se nace con una inteligencia alta, regular o baja:	✓		✓		✓	
34	La relación entre la edad del paciente y la posibilidad de presencia de la enfermedad en los parientes es:	✓		✓		✓	
6	¿Con qué propósito principal se registraron las cantidades de ocurrencias por mes en los dos años mencionados?	✓		✓		✓	
20	Una idea que resume o sintetiza el contenido del texto en una idea sería:	✓		✓		✓	
24	Del texto se deduce el siguiente tema:	✓		✓		✓	
29	La idea principal del texto es:	✓		✓		✓	
36	La idea central del texto es:	✓		✓		✓	

39	La limitación que el autor observa en Ribeyro es su:	✓		✓		✓	
40	La afirmación falsa de acuerdo a lo sustentado es:	✓		✓		✓	
DIMENSIÓN 3: Reflexiona		Si	No	Si	No	Si	No
9	Ante el aumento del feminicidio ¿Qué acciones propondrías para combatirlo?	✓		✓		✓	
18	¿Estás de acuerdo con lo que propone la lectura? ¿Por qué?	✓		✓		✓	
19	¿Qué opinas de la actitud de los supremacistas que rebajan a los que aún viven en armonía con su hábitat?	✓		✓		✓	
25	¿Algunos estudiantes pueden creer que no pueden llegar a ser inteligente ¿Qué puede producir la lectura en estos estudiantes?	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia
 Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Ledesma Cuadros Mildred Jénica DNI: 099.36.465

Grado y Especialidad del validador: Dra. en Administración de la Educación

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

San Juan de Lurigancho..... de junio del 2019

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



Dra. Mildred Jénica Ledesma Cuadros
 CPPe N° 051627
 CATEDRÁTICA DE LA ESCUELA DE POSTGRADO
 DNI: 09936465

Anexo 4: Prueba de confiabilidad de los instrumentos

BASE DE DATOS DE LA PRUEBA PILOTO

BASE DE DATOS ESTRATEGIAS DE LECTURA																						
EST.	ESTRATEGIAS ANTES DE LA LECTURA					ESTRATEGIAS DURANTE LA LECTURA						ESTRATEGIAS DESPUES DE LA LECTURA										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1	2	2	3	2	3	1	1	1	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	
2	2	2	2	1	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2
3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3
4	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2
5	2	2	2	1	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2
6	1	3	1	3	3	3	3	3	3	2	1	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3
7	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3
8	1	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2
9	1	2	1	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	2	2
10	2	2	3	1	3	1	3	2	2	3	1	3	1	2	1	3	2	3	1	2	2	1
11	1	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2	2	1
12	2	1	1	3	3	3	3	2	3	3	2	1	2	2	1	2	2	3	3	1	2	2
13	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	1
14	2	2	3	3	2	2	2	2	3	1	2	3	1	2	2	3	1	3	2	1	2	3
15	2	2	2	2	1	3	2	1	2	2	3	3	1	2	1	1	2	3	3	3	2	1
16	1	3	1	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	1	3	3	2
17	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3
18	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	3	2	2
19	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3
20	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	1	3	2	1	2	2	2	2
21	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	1	2	3	3	3
22	1	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3
23	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3
24	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2
25	2	1	2	2	1	3	1	3	1	2	1	2	2	1	3	1	2	1	3	2	1	2
26	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	2
27	1	2	2	2	2	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
28	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3
29	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	1	3	2	2	2	2	1
30	2	3	3	3	2	2	1	1	2	1	3	2	2	2	1	2	3	2	3	1	3	1
31	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	3	2	3	1	2	2
32	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	3	1	2	3
33	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	3	1

Anexo 5: Consentimiento informado



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Escuela de Posgrado

“Año de la Lucha Contra la Corrupción e Impunidad”

Lima, 18 de junio de 2019

Carta P.784 – 2019 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)

Mg. Yanet Olinda Apaza Quispe
Institución Educativa "República de Bolivia"

Atención:

Directora de la Institución Educativa

Asunto: Carta de Presentación del estudiante **BERTHA ROJAS ALFARO**

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **BERTHA ROJAS ALFARO** identificado(a) con DNI N.º **09694584** y código de matrícula N.º **7001215607**; estudiante del Programa de **MAESTRÍA EN EDUCACIÓN** quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes. Institución Educativa "República de Bolivia", Villa el Salvador. 2019.

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Raúl Delgado Arenas
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE

Anexo 6: Constancia de haber aplicado el instrumento



PERÚ Ministerio de Educación UGEL 01

INSTITUCIÓN EDUCATIVA
PERÚ - BIRF
"REPÚBLICA DE BOLIVIA"



CONSTANCIA

LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PERÚ BIRF "REPÚBLICA DE BOLIVIA", DEL DISTRITO DE VILLA EL SALVADOR - UGEL N° 01 – SAN JUAN DE MIRAFLORES:

HACE CONSTAR:

Que doña **Bertha Rojas Alfaro**, con D.N.I. N° 09694584 y código de matrícula 7001215607, del Programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, ha aplicado en nuestra Institución Educativa los instrumentos de su tesis:

Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes. Institución Educativa "República de Bolivia", Villa el Salvador. 2019.

Se expide la presente constancia para los fines que estime conveniente.

Villa el Salvador, 22 de julio del 2019

Mg. Yanet Apaza Quispe
DIRECTORA

Mg. Yanét APAZA QUISPE
Directora

Anexo 7: Otras evidencias

BASE DE DATOS

CUESTIONARIO ESTRATEGIAS DE LECTURA																						
N°	ESTRATEGIAS ANTES DE LA LECTURA						ESTRATEGIAS DURANTE LA LECTURA						ESTRATEGIAS DESPUES DE LA LECTURA									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1	2	2	1	3	3	3	2	2	1	1	2	3	3	2	2	1	3	2	2	3	1	2
2	2	3	3	2	2	3	2	3	1	2	1	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2
3	2	1	2	2	1	2	2	1	3	1	2	3	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2
4	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2
5	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	3	2
6	1	1	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	3	2	3	3	2	2	2	1	2	2
7	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2
8	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3
9	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2
10	2	1	1	3	3	3	3	2	3	3	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1
11	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2
12	2	2	1	2	3	3	3	2	2	1	2	2	3	3	2	2	1	1	1	2	3	2
13	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	1	2	1	1	2	2	3	3	2	3	1
14	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	1	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2
15	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	1	3	3	3	2	3	2	1	2	2	2
16	2	2	1	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	1
17	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
18	2	2	3	3	2	3	2	1	1	1	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	1
19	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	1	2	1	1	2	2	3	3	2	3	1
20	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2
21	2	2	2	3	3	2	2	1	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3
22	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2
23	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	1
24	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2
25	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1
26	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	3	2	1	1
27	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	3	2	1	1
28	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	3	2	1	1	1
29	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	1	2	1	1	2	2	3	3	2	3	1
30	2	1	1	1	3	2	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1
31	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2
32	2	3	2	2	2	1	2	3	2	1	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	1	2
33	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2
34	2	1	1	2	3	3	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	1	2	1
35	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	3	2	1	1
36	2	2	3	1	3	2	2	2	1	1	1	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	1
37	1	2	2	1	3	1	3	3	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	3	3	1
38	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	1	2	1	1	2	2	3	3	2	3	1
39	2	1	1	2	3	3	3	3	2	3	3	1	2	2	2	2	3	2	3	2	2	1
40	2	2	1	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	1
41	1	2	2	3	3	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	1	3	3	2	2	1
42	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2
43	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2
44	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2
45	2	2	1	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3
46	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3	1	3	1
47	2	2	2	1	1	1	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	1	2	2	2
48	2	1	1	2	3	3	2	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	3	3	1	2	1
49	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3
50	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	1
51	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	3	2	1	1
52	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1
53	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1
54	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2
55	1	1	1	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2	2	1
56	2	2	2	3	1	3	1	1	1	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2
57	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2
58	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3
59	2	2	3	3	2	3	2	2	1	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2

60	1	2	2	3	2	2	1	1	2	2	3	3	2	2	1	1	3	2	3	2	3	3	
61	2	2	1	2	3	3	2	3	2	2	1	2	2	1	2	2	3	2	3	2	2	3	2
62	1	2	3	2	3	3	2	2	1	1	1	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2
63	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	1	
64	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	
65	2	2	1	2	1	2	2	2	3	2	2	3	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	
66	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	
67	1	2	1	3	3	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	
68	1	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	2	3	1		
69	1	3	2	2	1	3	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
70	2	2	2	3	3	3	1	1	2	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	
71	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	
72	2	2	2	2	3	1	1	1	2	3	2	2	2	1	2	3	1	2	2	2	1	2	
73	1	2	1	3	3	3	1	1	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	
74	2	2	2	2	3	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	
75	2	3	2	1	3	2	2	3	3	1	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	
76	2	3	2	2	2	2	2	1	1	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	
77	3	2	2	3	2	2	1	1	2	2	1	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	3	
78	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	3	2	1	1		
79	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	3	2	1	1		
80	2	1	2	3	1	1	2	1	2	3	2	1	2	1	3	2	2	1	2	1	3	2	
81	2	2	2	3	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	2	3	3	1	1	3	1	
82	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	
83	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	3	1	1	1	2	
84	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	
85	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	1		
86	2	2	2	2	3	2	1	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	3	2	1	2	1	
87	3	2	2	1	3	2	2	2	3	2	2	1	3	3	3	2	3	3	2	1	3	1	
88	2	2	1	3	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	1	
89	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2		
90	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	2	3	3	3	2	2	
91	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	1	
92	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	1	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	
93	2	3	2	3	3	3	1	2	1	2	2	2	3	3	2	2	3	2	1	3	2	2	
94	2	3	1	1	2	1	3	3	2	3	3	1	2	2	2	2	3	2	3	3	3	2	
95	2	2	2	2	3	2	2	1	1	1	1	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	
96	2	3	2	2	3	2	1	1	2	2	1	1	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	
97	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	
98	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	
99	2	2	2	1	3	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	3	2	3	1	2	3	1	
100	2	2	3	1	3	3	1	1	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	
101	3	2	2	2	2	2	1	1	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	
102	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2	3	1	2	2	3	2	3	2	2	1	
103	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	3	2	1	1	
104	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	
105	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	3	3	1	1		
106	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	3	2	
107	2	2	1	2	1	2	2	2	3	3	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	3	
108	2	2	1	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	
109	2	2	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	3	3	2	1	2	1	
110	2	2	2	2	3	3	2	2	1	1	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	1	
111	2	2	1	2	3	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	3	2	2	3	2	3	
112	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	3	2	1	1	
113	2	2	1	3	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	
114	2	1	1	2	3	3	3	3	2	2	3	2	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2	
115	2	2	3	3	3	2	2	1	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	1	
116	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	
117	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	
118	2	2	1	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	
119	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	
120	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	3	2	2	2	1	2	2	3	1	3	1	
121	1	3	1	1	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	1	
122	2	2	2	1	1	2	2	1	2	1	1	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	
123	2	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	
124	1	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	
125	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	
126	2	3	2	2	1	3	1	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	1	2	3	3	
127	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
128	2	3	2	1	2	3	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	1	2	3	
129	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	
130	2	1	2	3	3	2	1	1	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	1	3	2	2	
131	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	
132	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	3	2	1	1	

133	2	3	1	3	3	2	2	2	3	1	2	2	2	3	2	2	1	2	1	3	2	2
134	2	1	3	3	2	2	2	2	1	1	3	2	2	2	1	3	3	2	2	2	1	1
135	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	2	1
136	2	2	3	2	2	2	1	1	3	2	3	2	3	3	3	3	3	1	3	3	2	
137	2	2	2	3	3	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	3	2	
138	2	2	1	2	3	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	
139	2	3	2	3	3	3	2	2	1	1	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	
140	1	2	1	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	1
141	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2
142	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2
143	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	3	2	1	1
144	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	3	2	2	2	1	2	1	2	2	1	1	1
145	3	2	2	2	2	2	2	3	1	3	3	2	2	2	2	1	3	2	3	2	1	3
146	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	2	3	3	2	3	3	2
147	2	2	3	3	2	2	2	2	1	1	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	2	3
148	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2
149	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	2	
150	1	2	2	3	3	3	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	3	2	2	3	2
151	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2	1	2	2	3	3	2	2	3	1	2	2
152	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3
153	3	2	1	2	2	1	3	3	3	2	1	2	2	3	2	1	2	3	3	2	3	2
154	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3
155	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	3	3
156	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	1	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2
157	3	2	1	3	3	3	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	3	3	2	3	1
158	2	2	1	1	3	3	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2
159	2	3	2	3	3	1	3	1	3	2	2	1	1	3	2	2	2	2	1	1	3	3
160	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3
161	2	2	1	2	2	3	2	2	1	1	3	3	2	2	2	3	2	3	1	2	3	2
162	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
163	1	1	1	2	2	2	1	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	
164	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2
165	3	2	1	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
166	2	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3
167	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	3	2	1	1	
168	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3
169	1	2	2	1	2	1	2	2	3	2	3	3	2	2	2	1	2	3	3	2	2	2
170	1	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	1	2	2	2
171	2	3	2	2	2	3	2	3	1	2	3	2	2	3	3	2	3	2	2	1	2	3
172	1	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1
173	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2
174	3	2	2	3	3	2	2	1	2	1	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	2
175	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2
176	1	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1
177	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	1	3	1
178	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	3	2	1
179	2	2	2	1	2	2	3	2	1	1	3	1	3	2	1	1	1	3	3	2	3	1
180	1	2	1	2	3	3	3	3	1	1	3	2	1	1	1	1	2	2	2	2	3	2
181	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	
182	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
183	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2
184	1	1	3	3	3	3	1	1	2	2	3	1	2	1	1	2	1	1	2	2	3	1
185	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	2	3	2
186	1	1	2	3	2	1	2	3	1	1	2	1	2	1	2	3	2	2	3	1	3	2
187	2	1	2	1	2	3	1	2	1	1	1	2	2	2	1	2	3	3	2	2	2	1
188	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2
189	1	1	1	2	3	3	1	1	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	1	2	2
190	2	2	1	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2
191	1	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2
192	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
193	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2
194	2	2	1	3	3	3	2	3	1	1	1	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	1
195	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3
196	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	2
197	2	2	2	1	2	3	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1
198	1	1	2	3	3	1	2	2	1	3	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1
199	3	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2
200	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	2	2
201	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	3	2	1	1	
202	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3	1	1	1	1	2	2	2	2	2
203	1	1	1	2	2	2	3	3	3	1	1	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2

COMPETENCIA LEE TEXTOS ESCRITOS

Nº	Obtiene información															Infiere e interpreta															Reflexiona																
	1	2	3	5	12	13	14	21	26	27	32	33	35	4	6	7	8	10	11	15	16	17	20	22	23	24	28	29	30	31	34	36	37	38	39	40	9	18	19	25							
1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1		
2	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0				
3	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0		
4	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0			
5	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
6	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0			
7	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0			
8	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0				
9	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1			
10	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1		
11	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1			
12	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0			
13	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0		
14	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0		
15	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0			
16	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1			
17	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1		
18	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0		
19	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	
20	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1		
21	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
22	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
23	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
24	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	
25	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
26	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0		
27	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0		
28	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0		
29	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
30	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
31	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	
32	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
33	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
34	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
35	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	
37	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0		

82	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1						
83	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1						
84	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0						
85	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0							
86	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1							
87	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1						
88	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0					
89	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0					
90	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0					
91	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1					
92	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1				
93	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0					
94	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1					
95	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0					
96	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1					
97	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0					
98	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0				
99	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1				
100	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1			
101	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0		
102	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1				
103	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
104	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1		
105	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0			
106	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0				
107	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0			
108	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1			
109	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1				
110	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1			
111	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0			
112	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
113	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1		
114	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	
115	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1		
116	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0			
117	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	
118	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0		
119	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0		
120	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	
121	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	
122	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
123	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0		
124	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	
125	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0

170	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1										
171	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0										
172	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1											
173	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1											
174	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0											
175	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0										
176	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1										
177	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0										
178	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0										
179	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1										
180	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1							
181	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0									
182	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1									
183	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1								
184	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0										
185	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1							
186	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1							
187	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1							
188	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1							
189	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1								
190	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0								
191	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0							
192	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1						
193	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1							
194	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1					
195	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0						
196	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0						
197	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0						
198	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0					
199	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1					
200	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0				
201	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0				
202	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0		
203	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1

ARTÍCULO CIENTÍFICO

1. Título

Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes, Institución Educativa “República de Bolivia”, Villa el Salvador.2019.

2. Autora

Br. Bertha Rojas Alfaro

beroal.16@gamil.com

Estudiante del Programa Maestría en Educación de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo.

3. Resumen

El trabajo de investigación denominado Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos, en estudiantes del 5° grado de secundaria, de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa el Salvador, tuvo como objetivo principal determinar la incidencia de las estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos.

La investigación se desarrolló dentro del enfoque cuantitativo, tipo de investigación básica, de diseño no experimental, correlacional causal, la muestra de tipo no probabilístico intencional, para el recojo de la información, se utilizó dos instrumentos, para las estrategias de lectura un cuestionario y en la competencia lee textos escritos se empleó una prueba de comprensión. Se trabajó con una muestra de 203 estudiantes de educación secundaria.

Los resultados manifestaron que las estrategias antes de la lectura inciden en la competencia lee textos escritos en estudiantes del 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente explica o influye de manera significativa en la variable dependiente; ello implica que el 5.8% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias antes de la lectura en los estudiantes. En cuanto a las estrategias durante la lectura, también inciden en la competencia lee textos escritos, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente; ello implica que el 3.1% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias durante la lectura. Así mismo, las estrategias después de la lectura, inciden en la competencia lee textos escritos en los estudiantes, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente; ello implica que el 11% de

la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias después de la lectura. Con ello queda demostrado que las estrategias de lectura inciden de manera significativa en la competencia lee textos escritos.

Estrategias de lectura, competencia lectora, textos escritos.

4. Abstract

The research work entitled Reading strategies in competence reads written texts, in 5th-grade-high-school students, from the educational institution “Republica de Bolivia” from Villa el Salvador, had as its main target to determine the incidence of reading strategies in the competence reads written texts.

The research was developed within the quantitative approach, kind of basic research, of non-experimental design, causal correlation, it is was used two instruments for the gathering of information, a questionnaire for independent variable reading strategies and a test of comprehension for the dependent variable reads written texts. It is was worked with an intentional non-probabilistic sample of 203 students between women and men of 5th grade of high school.

The results show that the strategies before the reading is influence in the competence reads written texts in 5th-grade-high-school students, that the independent variable explain or affect, in a significant way, in the dependent variable. It means that the 5.8% of the variation of the competence reads written texts is explained for the strategies before the reading in the students. About the strategies during the reading also influence in the competence reads written texts, again the independent variable explain or affect, in a significant way, in the dependent variable. It generates that the 3.1% of the variation of the competence reads written texts is explained by the strategies during the reading. Likewise, the strategies after reading, influence in competence reads written texts at the students, that the independent variable explain or affect, in a significant way, in the dependent variable. It implies that the 11% of the variation of the competence reads written texts is explained by the strategies after the reading. With that is demonstrated that the strategies influence, in a significant way, in the competition reads written texts at the students using the Logistic Regression test.

5. Keywords: *reading strategies, reading competence, written texts.*

6.. Introducción

En los últimos años, el Perú ha tenido un crecimiento ligero en las diferentes evaluaciones de comprensión lectora, sin embargo, resulta aún insuficiente, ya que un buen número de estudiantes no han logrado las competencias lectoras de manera satisfactoria. Esto refleja los serios problemas por los que atraviesa el sistema educativo, dificultades que impiden el desarrollo óptimo de las habilidades lectoras. Frente a ello los docentes nos planteamos retos permanentemente, ya que somos conscientes de la importancia de la lectura en el proceso de aprendizaje y más aún del uso de las diferentes estrategias para mejorar y lograr las competencias de lectura. Para Solé (2004) las estrategias de lectura son procedimientos, medios o recursos de un nivel elevado, que ayudan al proceso de comprensión y a la adquisición de nuevos conocimientos.

Las diferentes investigaciones han planteado la imperiosa necesidad de implementar estrategias de lectura como el antes, durante y después de la lectura, que facilitan una comprensión más profunda de los diferentes textos escritos que se les presente al estudiante. De esa manera se desarrolla las diferentes capacidades lectoras, no solo de comprensión explícita sino de inferencia, interpretación y reflexión del texto escrito. Según Solé (2004) las estrategias antes de la lectura se desarrollan previo al proceso lector, como plantear objetivos de lectura, rescatar los saberes previos y realizar predicciones. En cuanto a plantear objetivos de lectura se considera los propósitos por el cual leemos un texto, podemos leer para obtener información, para seguir instrucciones, leer para aprender, leer para disfrutar la lectura, leer para un examen, etc. Considerando objetivos de lectura podemos comprender mejor el texto. En relación a los saberes previos Solé (2004) manifestó que si el lector posee un conocimiento previo sobre el tema que se va a desarrollar, tiene mayor posibilidad de poder atribuirle un significado. Muchas veces no se logra el aprendizaje significativo en el estudiante y la causa de ello es que el lector no posee los saberes previos que son básicos para enfrentar el texto que leerá. Según Parodi (2011) el lector al comprender un texto invoca a sus saberes previos, desarrolla deducciones lógicas, retiene datos y contenidos del texto, de manera creativa y crítica. Para deducir, inferir acerca de un determinado tema del texto es necesario considerar los conocimientos previos del estudiante. Además, antes de una lectura se puede predecir el texto a través del título, la estructura textual, una imagen o los elementos paratextuales que presenta la lectura. Esta estrategia hace lo posible para conectarnos con el texto escrito.

Las estrategias durante la lectura según Solé (2004) son aquellas utilizadas durante el proceso de la lectura ya que la mayor parte del esfuerzo lector se desarrolla en esta etapa de la lectura. Es donde se evidencia la esencia del proceso lector, aquí se encuentra el grueso del esfuerzo y actividad lectora. Durante la lectura se debe considerar las siguientes estrategias: formular predicciones, plantearse preguntas y aclarar dudas. Para Condemarán (2013) en el proceso lector, los estudiantes van formulando predicciones, anticipando lo que el autor va a manifestar. Por ello después de leer un párrafo los estudiantes se detienen y plantean preguntas: ¿Qué piensan que va a suceder a continuación? ¿Cómo terminará la historia? Sus respuestas son hipótesis que serán corroboradas o no según el avance de la lectura. Las estrategias para aclarar dudas acerca del texto, busca comprobar preguntándose así mismo, sobre el significado del texto. Estas aclaraciones buscan explicar sobre algunas dudas que el texto plantea. Ello implica que el estudiante sea capaz de relacionar, asociar lo conocido para llegar a la interpretación del texto (Muñoz y Ocaña, 2016). Todo esto se puede enseñar al estudiante, que aprenda a utilizar el contexto para interpretar el significado de una palabra desconocida.

Las estrategias después de la lectura son aquellas que ayudan a comprender el texto escrito al finalizar el proceso de lectura. Entre las estrategias se considera la identificación de la idea principal, la elaboración de resúmenes y por último la formulación y respuestas de preguntas. Estas estrategias también pueden considerarse durante la lectura, pero que se adaptan mejor en la comprensión de textos después de la lectura.

En cuanto a la idea principal, es el enunciado más importante para interpretar el tema del texto. Puede estar expreso en el texto y encontrarse en alguna parte del texto o también puede presentarse de manera implícita. Es decir que la idea principal es el enunciado que expresa el mensaje central que se desea transmitir al lector y constituye el núcleo del párrafo, es en torno al cual se desarrollan las demás ideas. Si es explícita puede ubicarse al inicio, al centro o al final del párrafo. Si la idea principal está implícita se tiene que deducir del texto. La idea principal puede expresarse en una oración simple o en frases coordinadas. Identificar la idea principal permite extraer lo más importante del texto. Por ello, Hernández y Quinteros (2007) plantearon que en la actualidad, existe un acuerdo entre los autores para admitir que la habilidad para extraer la información relevante del texto califica a una persona como buen lector o lector competente. Otra estrategia que se consideró después de la lectura es el resumen, elaborar un resumen es necesario en toda actividad de aprendizaje. Resumir un texto es omitir toda la información que no es relevante y se puede reemplazar conceptos

y proposiciones por términos generales (Solé, 2004). Para ello, es necesario que los estudiantes discriminen la información relevante de lo complementario, empleando en ello diferentes estrategias. Cooper (1998) sugirió que para preparar a los estudiantes en la capacidad de resumir párrafos del texto que lee, es indispensable que ubiquen el tema del texto, luego descartar ideas complementarias y formar esas ideas en párrafos. La última estrategia después de la lectura es la formulación y respuesta de preguntas. El lector que es capaz de formularse preguntas pertinentes sobre el texto que está leyendo está mejor preparado para regular su proceso lector y su comprensión será eficaz.

Además los estudios han demostrado que a mayor uso de estrategias lectoras, será mayor el logro de la competencia de textos escritos. Por ello es necesario empoderar a los estudiantes de diferentes estrategias para que realicen una comprensión lectora autónoma y significativa.

En cuanto a la variable de la competencia lee textos escritos, Según Minedu (2017) el estudiante al culminar el quinto grado de secundaria debe haber logrado el nivel VII de los estándares de aprendizaje de la competencia lee diversos tipos de texto escrito en su lengua materna. Ello implica que debe comprender textos con estructuras complejas, vocabulario variado y especializado. Integra información contrapuesta y ambigua que está en distintas partes del texto, interpreta el texto considerando la información relevante y de detalle para construir su sentido global, valiéndose de otros textos y reconociendo distintas posturas y sentidos. Reflexiona sobre formas y contenidos del texto y asume una posición sobre las relaciones de poder que se presente. La competencia lee textos escritos, considero las siguientes dimensiones: Obtiene información, infiere e interpreta y reflexiona.

En relación a obtener información, Minedu (2017) expresó que el estudiante obtiene y recepciona la información que le presenta el texto escrito de forma literal sin necesidad de realizar deducciones o interpretaciones, una de las primeras actividades que realiza el estudiante frente un texto es recuperar la información, reconociendo de manera literal lo escrito por el autor, tiene que ser lo más relevante del texto, dejando de lado las ideas secundarias o complementarias. Para Pinzás (2008) obtener información significa comprender la nueva información que el texto presenta explícitamente, entender lo que el texto expresa.

En cuanto a infiere e interpreta, Minedu (2017) expresó que un estudiante al inferir e interpretar desarrolla procesos cognitivos donde deduce los significados de los diversos textos escritos al señalar el significado de lo leído, plantea sus conclusiones considerando

los conocimientos previos o algunos indicios que se encuentra en el texto y la realidad donde se encuentra. La inferencia o interpretación se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no se encuentra explícito en el texto y uno tiene que deducir dicha ideas.

Para lograr la capacidad de reflexiona, el lector se aleja de las ideas que el autor presenta en el texto, a la vez toma distancia de los medios empleados para comunicar el mensaje y evalúa si son pertinentes o no. Para tomar una postura frente al texto leído se debe considerar la forma y el contenido de ello. El estudiante debe opinar reflexivamente sobre el texto que lee utilizando argumentos que demuestren que sí lo comprendió, esto es un nivel complejo en el proceso de lectura. Por ello los docentes tienen que desarrollar diferentes estrategias para lograr dicha capacidad. Asimismo, Dogan & Tosun (2019) manifestaron que la capacidad de reflexionar desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes, donde se evidencia un juicio resuelto y autorregulador, que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia; en todo momento el pensador crítico está bien informado, con una mente abierta, prudente en sus juicios, claro sobre los temas y ordenado en asuntos complejos. Por ello Liu (2019) manifestó que en pleno siglo XXI, con el avance vertiginoso de la informática, los estudiantes están cada vez más rodeados de información, por lo que es importante aprender a seleccionar, analizar, juzgar y evaluar la información que necesitamos, esto quiere decir que debemos leer de manera crítica y no asimilar con pasividad la información que nos presentan.

7. Metodología

El estudio realizado empleó el método hipotético deductivo. Según Hernández, Fernández y Baptista (1999) este método permitirá contrastar la hipótesis planteada, a través de un diseño sistematizado ya que está en la búsqueda constante de la objetividad en cuanto a la medida de la variable estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos. Por lo tanto, el método utilizado permitirá comprobar la verdad o falsedad de las hipótesis. Según el enfoque de investigación es cuantitativa. Según su finalidad es una investigación básica ya que registra conocimientos nuevos en determinados campos.

El diseño de investigación trabajado es no experimental, la investigación se realiza sin manipular deliberadamente las variables. Dentro del diseño no experimental se encuentra la investigación correlacional causal, donde la investigación mide dos o más variables,

donde primero observa si estas variables están o no relacionadas entre sí, para luego analizar la relación causal entre las variables.

Para operacionalizar la variable estrategias de lectura se consideró la propuesta de Solé (2004), quien definió a las estrategias de lectura como procedimientos, medios o recursos de nivel elevado, que ayudan al proceso de comprensión y a la adquisición de nuevos conocimientos.

La variable dependiente es la competencia lee textos escritos donde Minedu (2017) definió como la capacidad que tiene el estudiante para comprender de manera crítica diversos tipos de textos escritos con estructuras complejas con vocabulario variado y especializado en variadas situaciones comunicativas.

La población de estudio consideró a los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa República de Bolivia. En cuanto a la muestra, Hernández, et.al (1999) manifestaron que es un subgrupo de toda la población con ciertas cualidades de la población, El muestreo realizado fue no probabilístico intencional. De acuerdo con Sánchez y Reyes (2009) el muestreo no probabilístico, es aquel donde no se conoce la probabilidad de cada uno de los elementos de la población de ser seleccionado en una sola muestra.

Por ello, la muestra seleccionada pertenece solo a los 203 estudiantes del quinto grado de educación secundaria. Una vez seleccionado la muestra adecuada, de acuerdo al problema e hipótesis planteado, se procede a recolectar los datos para ello se selecciona los instrumentos de medición de las variables, un cuestionario para medir las estrategias de lectura y una prueba de comprensión para la competencia lee textos escritos.

8. Resultados

En cuanto a las estrategias de lectura, se observa que, del total estudiantes encuestados sobre estrategias de lectura, el 16.7% opinan que no es adecuada, 65.5% que es regular y 17.7% que es adecuada. Se observa que, del total estudiantes encuestados sobre estrategias antes de la lectura, el 26.1% opinan que no es adecuada, 52.2% que es regular y 21.7% que es adecuada. Se observa que, del total estudiantes encuestados sobre estrategias durante la lectura, el 33% opinan que no es adecuada, 45.8% que es regular y 21.2% que es adecuada. Se observa que, del total estudiantes encuestados sobre estrategias después de la lectura, el 14.8% opinan que no es adecuada, 58.6% que es regular y 26.6% que es adecuada.

Así mismo en la variable de la competencia lee textos escritos se observa que, del total estudiantes evaluados, el 6.9% está en inicio, 63.1% está en proceso y 30% en satisfactorio.

En relación a la prueba de hipótesis general, las estrategias de lectura inciden en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador, 2019. Es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente.

Hipótesis específica 1: Las estrategias antes de la lectura incide en la competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente

Hipótesis específica 2: Concluye que las estrategias durante la lectura inciden en la competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente.

Hipótesis específica 3: Se concluye que las estrategias después de la lectura inciden en la competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente. Finalmente, la competencia lee textos escritos depende en gran porcentaje de las estrategias de lectura. Es decir que a mayor uso de estrategias de lectura mejora el nivel de la competencia lectora.

9. Discusión

La discusión de resultados del trabajo de investigación está enfocado a responder al objetivo general, que es determinar la incidencia de las estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia”, de Villa el Salvador. El presente análisis se basa en las Estrategias de lectura de Solé (2004) quién plantea las estrategias de antes, durante y después de la lectura.

A continuación, se presenta los resultados que se han obtenido de la aplicación de los instrumentos de medición de las variables. Para la variable estrategias de lectura se utilizó un cuestionario de la escala de Likert planteando preguntas cerradas, con alternativas de respuesta para cada una de las preguntas: 3) siempre, 2) a veces, 1) nunca. Para elaborar las 22 items, de dicho cuestionario se consideró la relación de los indicadores y también de las dimensiones de la variable: estrategias de lectura. En cuanto a la variable de la competencia lee textos escritos, se utilizó una prueba escrita con 40 items con respuestas dicotómicas: 1= correcta y 0=

incorrecta. De la misma forma, se consideró la relación de los indicadores y esta a su vez con las dimensiones de la variable: Competencia lee textos escritos. Ambos instrumentos se aplicaron a una muestra de 203 estudiantes del quinto grado de secundaria.

De los hallazgos encontrados y del análisis de los resultados respecto al objetivo específico 1, como la significancia bilateral de la prueba ómnibus p -valor = 0.000 resultó menor que 0.003 (< 0.05), permitió rechazar la hipótesis nula (H_0) concluyéndose que con un nivel de significancia del 5% las estrategias antes de la lectura inciden en la competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente; ello implica que el 5.8% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias antes de la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.

Igualmente, de los hallazgos encontrados y del análisis de los resultados respecto al objetivo específico 2, como la significancia bilateral de la prueba ómnibus p -valor = 0.031 resultó menor que 0.05 (< 0.05), permitió rechazar la hipótesis nula (H_0) concluyéndose que con un nivel de significancia del 5% las estrategias durante la lectura inciden en la competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente; ello implica que el 3.1% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias durante la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.

Así mismo de los hallazgos encontrados y del análisis de los resultados respecto al objetivo específico 3, como la significancia bilateral de la prueba ómnibus p -valor = 0.000 resultó menor que 0.05 (< 0.05), permitió rechazar la hipótesis nula (H_0) concluyéndose que con un nivel de significancia del 5% las estrategias después de la lectura inciden en la competencia lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente; ello implica que el 11% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias después de la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.

Por otro lado, de los hallazgos encontrados y del análisis de los resultados respecto al objetivo general, como la significancia bilateral de la prueba ómnibus p -valor = 0.000 resultó menor que 0.05 (< 0.05), permitió rechazar la hipótesis nula (H_0) concluyéndose que con un nivel de significancia del 5% las estrategias de lectura inciden en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, es decir que la variable independiente explica o influye significativamente en la variable dependiente; ello implica

que el 15.3% de la variación de la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias de lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.

Así mismo se observa que del análisis descriptivo del total estudiantes encuestados sobre estrategias de lectura, el 16.7% opinan que no es adecuada, 65.5% que es regular y 17.7% que es adecuada; por otro lado, del total estudiantes evaluados sobre competencia lee textos escritos, el 6.9% está en inicio, 63.1% que está en proceso y 30% satisfactorio. Ello implica que del total de estudiantes encuestados, la mayoría opina que las estrategias de lectura son regulares con 65.5% encontrándose en un nivel de competencia lee textos escritos que está en proceso con 63.1%.

Por los resultados obtenidos en la presente investigación se ratifica lo expresado por Solé (2004) que las estrategias de lectura guarda estrecha relación e influye de manera determinante en la competencia lectora de los estudiantes. Más aún, el uso adecuado y permanente de estrategias de lectura mejora de manera significativa la competencia lee textos escritos. Así mismo Minedu (2017) expresó que es importante el desarrollo de estrategias de lectura para desarrollar las capacidades y habilidades de los estudiantes para el logro de la competencia de lectura.

Por ello, Arroyo (2017) en su trabajo de investigación estrategias de lectura en los niveles de comprensión lectora, comprobó que el nivel de comprensión lectora depende en un 64.1% de las estrategias de lectura. La dimensión literal depende en un 39.5% de las estrategias de lectura. La dimensión inferencial en un 9,4%. La dimensión criterial en un 31,7%. De igual forma, Chiri (2017) en su tesis inferencia y la lectura como proceso, determinó que existe una relación positiva, moderada, directa y de mucha significación entre la inferencia y la lectura como proceso lectura. Asimismo se observó que existe una relación directa entre la inferencia y antes, durante y después de la lectura. Los hallazgos encontrados en la tesis de Guerra y Guevara (2017) también confirman una correlación positiva entre la comprensión lectora de un texto y el uso de estrategias de lectura.

10. Conclusiones

La presente investigación demuestra respecto a la hipótesis específica 1, las estrategias antes de la lectura incide en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria de la Institución Educativa “República de Bolivia” de Villa El Salvador; ello quedó demostrado en la prueba ómnibus donde el nivel de significancia bilateral fue menor que 0.05, demostrando finalmente según la prueba de Nagelkerke que

la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias antes de la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.

La presente investigación demuestra respecto a la hipótesis específica 2, las estrategias durante de la lectura incide en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, ello quedó demostrado en la prueba ómnibus y finalmente según la prueba de Nagelkerke la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias durante de la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.

La presente investigación demuestra respecto a la hipótesis específica 3, las estrategias después de la lectura incide en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria, ello quedó demostrado en la prueba ómnibus donde el nivel de significancia bilateral fue menor que 0.05, demostrando finalmente según la prueba de Nagelkerke que la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias después de la lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.

La presente investigación demuestra respecto a la hipótesis general, las estrategias de lectura inciden en la competencia de lee textos escritos en estudiantes de 5° grado de secundaria; ello quedó demostrado en la prueba ómnibus donde el nivel de significancia bilateral fue menor que 0.05, demostrando finalmente según la prueba de Nagelkerke que la competencia lee textos escritos es explicado por las estrategias de lectura en estudiantes de 5° grado de secundaria.

Así mismo, queda demostrado que el uso adecuado y permanente de estrategias de lectura en todo proceso lector, mejora de manera significativa la competencia lee textos escritos y por consecuencia el aprendizaje de los estudiantes.

11. Referencias

- Condemarín, M. (2013). Los libros predecibles: Características y aplicación. “*Lectura y vida*”. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a11n3/11_03_Condeamarin.pdf
- Cooper, D. (1998). *Cómo mejorar la comprensión*. España: Antonio Machado.
- Dogan, C. & Tosun, B. (2019). Critical Reading in EFL Courses: The Facile and Challenge Confronted. *International Online Journal of Education & Teaching*. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=137393655&lang=es&site=eds-live>
- Hernández, A. y Quintero, A. (2007). *Comprensión y composición escrita*. Madrid: Síntesis.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista P. (1999). *Metodología de la investigación*. México: Mcgraw- Hill Interamericana
- Liu, K. (2019). Developing Critical Reading Skills through Stylistic Analysis in Integrated College English Classroom. . *Theory and Practice in Language Studies*, 9(3), 341-346. Recuperado de <http://www.academypublication.com/ojs/index.php/tpls/article/view/tpls0903341346/1864>
- Minedu. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica Regular*. Perú: Ministerio de Educación.
- Muñoz, A. y Ocaña, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (29), 223-244. Recuperado de

http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-053X2017000100223&script=sci_abstract&tlng=fr

Parodi, G. (2011). La teoría de la comunicabilidad: Notas para una concepción integral del de la comprensión de textos escritos. *Signos*. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-09342011000200004&script=sci_arttext

Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). *Metodología y diseños en la investigación científica*. (5ta. Ed.). Perú: Business Support Aneth S.R.L.

Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.

DECLARACIÓN JURADA

DECLARACIÓN JURADA DE AUTORÍA Y AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO

Yo, Bertha Rojas Alfaro, egresada del Programa de Maestría en Educación de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificada con DNI N° 09694584, con el artículo titulado: “Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes, Institución Educativa “República de Bolivia”, Villa el Salvador.2019.”

Declaro bajo juramento que:

- 1) El artículo pertenece a mi autoría.
- 2) El artículo no ha sido plagiado ni total ni parcialmente.
- 3) El artículo no ha sido auto plagiado; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para alguna revista.
- 4) De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.
- 5) Si, el artículo fuese aprobado para su publicación en la Revista u otro documento de difusión, cedo mis derechos patrimoniales y autorizo a la Escuela de Postgrado, de la Universidad César Vallejo, la publicación y divulgación del documento en las condiciones, procedimientos y medios que disponga la Universidad.

Lima, 03 de agosto de 2019



Bertha Rojas Alfaro

DNI N°. 09694584



**ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD
DE TESIS**

Código : F06-PP-PR-02.02
Versión : 10
Fecha : 10-06-2018
Página : 4 de 1

Yo, Mildred Jénica Ledesma Cuadros, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, sede Lima Este, revisora de la tesis titulada "Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes, Institución Educativa "República de Bolivia", Villa el Salvador.2019.", de la estudiante Bertha Rojas Alfaro, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 23 % verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

La suscrita analizó dicho reporte y concluyó 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.

San Juan de Lurigancho, 03 de agosto del 2019

Firma

Dra. Mildred Jénica Ledesma Cuadros

DNI: 09936465

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Responsable del SGC	Vicerectorado de Investigación



ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes,
Institución Educativa "República de Bolivia", Villa el Salvador.2019.

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestría en Educación

AUTORA:

Br. Bertha Rojas Alfaro
(ORCID: 0000-0002-7819-7720)

ASESORA:

Dra. Mildred Jénica Ledesma Cuadros
(ORCID: 0000-0001-6366-6378)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Evaluación y aprendizaje

Lima-Perú

2019



Resumen de coincidencias

23 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés (Beta)

Coincidencias

- 1 Entregado a Universida... 6% >
Trabajo del estudiante
- 2 repositorio.ucv.edu.pe 5% >
Fuente de Internet
- 3 Entregado a Universida... 2% >
Trabajo del estudiante
- 4 Entregado a Universida... 1% >
Trabajo del estudiante
- 5 repositorio.unsa.edu.pe 1% >
Fuente de Internet
- 6 es.scribd.com 1% >
Fuente de Internet
- 7 www.scribd.com 1% >
Fuente de Internet
- 8 pt.scribd.com 1% >
Fuente de Internet
- 9 Entregado a Universida... <1% >
Trabajo del estudiante
- 10 docs.com <1% >
Fuente de Internet



**AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE
TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL
UCV**

Código : F08-PP-PR-02.02
Versión : 10
Fecha : 10-06-2019
Página : 1 de 1

Yo Bertha Rojas Alfaro, identificado con DNI N° 09694584, egresado de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, autorizo (X) , No autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado "Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes, Institución Educativa "República de Bolivia", Villa el Salvador.2019."; en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

FIRMA

DNI: 09694584

FECHA: 12 de septiembre del 2019



Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Responsable del SGC	VICERRECTORADO DE INVESTIGACION UCV	Directorado de Investigación
---------	----------------------------	--------	---------------------	-------------------------------------	------------------------------





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE POSGRADO, MGTR. MIGUEL ÁNGEL PÉREZ PÉREZ

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

INFORME TÍTULADO:

Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes, Institución Educativa "República de Bolivia", Villa el Salvador.2019.

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

MAESTRA EN EDUCACIÓN

SUSTENTADO EN FECHA: 10 DE AGOSTO DEL 2019

NOTA O MENCIÓN: 17 - DIECISIETE



FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN