



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

Niveles de comprensión lectora de los alumnos del 3° año ciclo  
avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea  
Carreón” UGEL 03-2013

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestra en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa

**AUTORA:**

Mendoza Sifuentes, Jacqueline (ORCID: 0000-0002-8791-1979)

**ASESOR:**

Mg. Morillo Flores, John (ORCID: 0000-0002-2136-4458)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

LIMA – PERÚ

2014

**Dedicatoria:**

A mi familia, por su apoyo incondicional y por ser mi soporte para el logro de mis proyectos personales y profesionales.

**Agradecimiento:**

A Dios, a mi familia y a los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo por sus enseñanzas, experiencia y dedicación que han permitido la culminación de la presente investigación.

## Índice de contenidos

	Pág.
Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de Contenidos.....	iv
Índice de Tablas.....	vi
Índice de Figuras.....	vii
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
<b>I INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
<b>II MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>4</b>
<b>III METODOLOGÍA.....</b>	<b>15</b>
3.1 Tipo y diseño de investigación.....	15
3.2 Variables y operacionalización.....	16
3.3 Población, muestra, muestreo unidad de análisis.....	16
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	17
3.5 Procedimientos.....	18
3.6 Método de análisis de datos.....	18
3.7 Aspectos éticos.....	19
<b>IV RESULTADOS.....</b>	<b>20</b>
<b>V DISCUSIÓN.....</b>	<b>26</b>
<b>VI CONCLUSIONES.....</b>	<b>32</b>
<b>VII RECOMENDACIONES.....</b>	<b>33</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>34</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>40</b>
Anexo 1: Matriz de consistencia	
Anexo 2: Matriz de operacionalización	
Anexo 3: Instrumento de recolección de datos	

Anexo 4: Prueba de normalidad

Anexo 5: Confiabilidad

Anexo 6: Certificado de validación de expertos

Anexo 7: Base de datos

Anexo 8: Constancia de aplicación de instrumentos

Anexo 9: Acta de sustentación de tesis

Anexo 10: Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Anexo 11: Declaratoria de originalidad del Autor

Anexo 12: Autorización de Publicación en Repositorio Institucional

## Índice de Tablas

	Pág.
Tabla 1 Muestra de estudiantes del 3 de Secundaria de la institución educativa CEBA “Abraham Zea Carreón”.....	16
Tabla 2 Niveles y frecuencia de comprensión lectora de los alumnos del 3° A y B del año ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013...	19
Tabla 3 Niveles y frecuencia de la dimensión Comprensión Literal....	20
Tabla 4 Niveles y frecuencia en la dimensión Comprensión Inferencial.....	20
Tabla 5 Niveles y frecuencia de la dimensión Comprensión Criterial...	21
Tabla 6 Comparación de la variable comprensión lectora con sus respectivas dimensiones de los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013...	23

## Índice de Figuras

	Pg.	
Figura 1	Distribución porcentual, según la variable Comprensión de Lectura.....	19
Figura 2	Distribución porcentual, según la dimensión Comprensión Literal.....	20
Figura 3	Distribución porcentual, según la dimensión Comprensión Inferencial.....	21
Figura 4	Distribución porcentual, según la dimensión Comprensión Criterial.....	22

## Resumen

El objetivo del estudio fue determinar las diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora en estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013, para ello, en el enfoque cuantitativo se realizó el estudio básico, de diseño descriptivo comparativo en dos secciones de la institución educativa analizada, los resultados encontrados en la dimensión Comprensión Literal, en la sección A (37,83) una mayor media que en la sección B (33,17) esto se corrobora al realizar la prueba “U” de Mann Whitney; sin embargo, se observa que estas diferencias no son significativas a nivel de la dimensión Comprensión Literal con una significancia ( $p=0,309 > 0,05$ ).

El estudio se concluye con relación al objetivo general determinando que no existen diferencias significativas en el nivel de comprensión de lectura entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013, esto se corrobora al realizar la prueba “U” de Mann Whitney ( $p=0,072 > 0,05$ )

*Palabras clave:* Comprensión lectora, Literal, Inferencial, Criterial.

## **Abstract**

The objective of the study was to determine the significant differences in the levels of reading comprehension in 3rd year students in sections A and B of the advanced cycle of the Center for Alternative Basic Education "Abraham Zea Carreón" UGEL 03-2013, for this, in the quantitative approach, the basic study was carried out, with a comparative descriptive design in two sections of the educational institution analyzed, the results found in the dimension Literal Comprehension, in section A (37.83) a higher mean than in section B (33 , 17) this is corroborated by performing the Mann Whitney "U" test; However, it is observed that these differences are not significant at the level of the Literal Comprehension dimension with a significance ( $p = 0.309 > 0.05$ ).

The study is concluded in relation to the general objective, determining that there are no significant differences in the level of reading comprehension among 3rd year students in sections A and B of the advanced cycle of the Center for Alternative Basic Education "Abraham Zea Carreón" UGEL 03-2013, this is corroborated when performing the Mann Whitney "U" test ( $p = 0.072 > 0.05$ )

**Keywords:** Reading comprehension, Literal, Inferential, Criterial.

## **I. INTRODUCCIÓN**

En el campo de la educación, la comprensión lectora es un tema de constante interés y preocupación ya que se vincula con los resultados de los aprendizajes; por ello, el análisis y propuestas de estrategias de mejora en la comprensión de textos se han intensificado, especialmente en la educación básica, ya que se tomó como principio que es la etapa en la cual las funciones cerebrales en mayor dinámica, acumulan los niveles de experiencias, elevando el nivel cognitivo; sin embargo, las deficiencias continúan como una problemática nacional e internacional.

En el contexto internacional se han implementado evaluaciones estandarizadas, entre ellas tenemos PISA que se aplica cada tres años para aportar información comparable en tres competencias, siendo una de ella la lectura en los estudiantes de distintos países. Los resultados en comprensión lectora reflejan mayores deficiencias en Latinoamérica, lo que ha motivado el desarrollo de líneas de acción de organismos internacionales dirigidos a los principales agentes de la educación.

Nuestro país ha participado en las evaluaciones PISA en los años 2000, 2009, y 2012. Los resultados muestran una tendencia al crecimiento, aunque aún falta mucho por realizar y seguir reduciendo estas brechas educativas. En el 2000 obtuvo menos de 330 puntos. Luego, en el 2009 alcanzó 368 puntos y para el 2012 incrementó a 375 puntos; es decir, subió gradualmente en cada evaluación y los resultados fueron mejorando (Minedu, 2013)

La Unidad de Medición de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación considera como uno de sus principales objetivos el fortalecimiento de las capacidades lectoras en los estudiantes. La mejora de los niveles de comprensión constituye una de las prioridades que conlleva a que se planteen políticas de estado para su implementación ya que la deficiencia en este aspecto afecta el rendimiento del estudiante por el carácter transversal que ejerce la lectura en todas las áreas. En la evaluación censal del 2014, las instituciones privadas obtuvieron 57,4% en comprensión lectora, una cifra mayor a los colegios del sector público que obtuvo 38,1%. La cifra más alta con un 44,0% está ubicado en Proceso, en el Nivel Satisfactorio se presenta 43,5 % y en Inicio se tiene un 12,5%, es decir, aún muestran

dificultades para responder las preguntas más sencillas de la evaluación (Minedu, 2014).

En el caso de los Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA), la enseñanza aprendizaje está destinada al conjunto de personas que superaron la edad límite para cursar estudios en educación básica regular, es decir, es un programa educativo que tiene el propósito de coadyuvar mediante la escolaridad a culminar el segundo nivel de la educación en el sistema educativo peruano, en ese sentido, el tercer año del ciclo avanzado, según la currícula vigente, exige el desarrollo de sus capacidades y la formación de las competencias para alcanzar el perfil adecuado e insertarse en la sociedad para proseguir los estudios superiores y/o adaptarse al mundo laboral. En ambos sentidos es necesario el logro de un alto nivel de comprensión de diversos textos, la particularidad es que todos son estudiantes mayores de edad, es decir según la psicología evolutiva de Piaget (1986) se sitúan dentro del nivel de desarrollo del pensamiento lógico formal, lo que podría inferirse que tiene alta capacidad de razonamiento y de comprensión.

En el CEBA Abraham Zea Carreón de la Unidad de Gestión Educativa Local 03 se hallaron una serie de deficiencias en el proceso de comprensión de textos en el área de Comunicación como dificultades para el proceso de decodificación, el realizar inferencias y emitir juicios de valor de los textos que leen, situación que afecta el rendimiento académico. La mayoría de estudiantes de la modalidad se encuentra en el nivel de Proceso y una minoría significativa, en Inicio; una problemática que involucra a todos los agentes educativos: algunos docentes que no aplican estrategias y técnicas adecuadas de retroalimentación, a la existencia de un plan lector en la institución que no se desarrolla de manera efectiva. Asimismo, estudiantes que al compartir la carga laboral con sus estudios no desarrollan hábitos de lectura y, por ende, los resultados en sus aprendizajes se ven afectados.

Ante este contexto se formuló la siguiente interrogante ¿Qué diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora existe en estudiantes del 3° año de las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013?, en la misma secuencia se presentaron las sub interrogantes considerando el componente literal, inferencial y criterial.

La justificación teórica de este trabajo de investigación es relevante porque es el producto del análisis de un conjunto de enfoques y conocimientos sobre la variable de estudio como un proceso elemental para el logro de la competencia en la formación de conceptos, reconocimiento de ideas principales, deducción de conceptos, reflexión, entre otros (Monroy & Gómez, 2009).

El trabajo de investigación presenta justificación práctica, ya que los resultados obtenidos resultarán significativos para toda la comunidad educativa con sus diversos agentes quienes tomarán estos resultados como una experiencia exitosa y en función de las cifras, la descripción de esta estadística y discusión con otras investigaciones similares puedan proponer cambios a esta realidad y desarrollar acciones de mejora.

Desde la perspectiva metodológica, el presente estudio tiene justificación porque aplicará instrumentos de investigación válidos y confiables para la medición de la comprensión lectora que resultarán de utilidad a futuros estudios (Arriaga, 2015).

El objetivo general de esta investigación es: Determinar las diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora en estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa "Abraham Zea Carreón" UGEL 03-2013, la misma que generó la formulación de tres sub objetivos basados en los niveles literal, inferencial y criterial.

Considerando el enfoque, así como de los aspectos descritos que están destinados a identificar comparativamente dos resultados dentro de un mismo grado de estudios, se esbozó la respuesta tentativa como hipótesis precisando que: Existen diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora en estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa "Abraham Zea Carreón" UGEL 03-2013, también se redactaron tres hipótesis específicas en función a los aspectos Literal, Inferencial y Criterial.

## II. MARCO TEÓRICO

En el análisis del ámbito nacional, Soto (2013) determinó la influencia de las estrategias de aprendizaje en la comprensión de textos en sus dimensiones literal, inferencial y criterial en los estudiantes de primaria de una institución pública y obtuvo como conclusión que el empleo de estas estrategias sí favorecen la capacidad lectora y los resultados evidencian mejoras significativas en la comprensión. De otro lado, Rejas (2014) tuvo como objetivo realizar la medición del nivel inferencial en la comprensión de textos en estudiantes del primer ciclo de una universidad privada y concluyó que existen deficiencias para realizar deducciones e interpretaciones en la redacción de conclusiones propios de este nivel de comprensión.

La investigación similar a nuestro estudio es de Anticona (2015) quien analizó y comparó las diferencias significativas en estudiantes de dos instituciones para determinar los resultados que presentan en sus distintos niveles: literal, reorganizacional, inferencial y criterial. Concluyó que sí se presentan diferencias porque una de las instituciones alcanzó mayores resultados en los tres primeros niveles, pero en el criterial no se reflejaron variaciones. Por otra parte, Sánchez (2018) se propuso describir los niveles de comprensión de textos en estudiantes del segundo año de secundaria de dos instituciones públicas y llegó a la conclusión de que en ambos centros de estudio se presentan diferencias en dos niveles, en el literal y el inferencial.

También Quispe (2019), en su estudio sobre un diseño comparativo, demostró diferencias de comprensión de lectura entre estudiantes de secundaria de jornada completa con estudiantes de secundaria regular, en todos los componentes, siendo la mayor diferencia en el nivel inferencial, ya que la estructuración y generación de ideas está basada en el tiempo dedicado a la lectura analítica y en ello se dedica especialmente seis horas de lectura.

De otro lado, Sierra (2019) en la tesis cuyo objetivo fue establecer los niveles de comprensión lectora, determinó que una mayoría de estudiantes presenta el nivel medio de comprensión literal, inferencial y nivel bajo en la dimensión criterial, llegando a la conclusión que la tendencia de los niveles es entre bajo y medio demostrando deficiencias en la decodificación, así como en la estructuración de las ideas

esquematisando secuencias de análisis. Sarmiento (2020) planteó como objetivo describir los niveles de comprensión de lectura en estudiantes de educación primaria de las instituciones educativas públicas y determinó que no se presentan diferencias relevantes en las tres dimensiones de comprensión.

Entre los estudios dentro del contexto internacional que indican la permanente búsqueda de información de los niveles de comprensión lectora, tenemos a Madero y Gómez (2013) en México, quienes tuvieron como propósito realizar la descripción de los procesos de comprensión de lectura en estudiantes del tercer año de secundaria y llegaron a la conclusión que la metacognición es una estrategia decisiva, importante e influye en la comprensión de textos. Asimismo, Mejía (2013) en Honduras, tuvo como objetivo determinar las dificultades que presentan en la comprensión lectora los estudiantes del séptimo y octavo grado. Concluyó que los resultados reflejan un bajo nivel de comprensión de textos en los dos grupos de estudio con índices de diferencia y los que presentaron mayores dificultades fueron los del grado superior.

Por otra parte, tenemos el estudio de Paba y González (2014), en Colombia, que tuvo como propósito determinar la relación que existe entre la metacognición y la comprensión de lectura en estudiantes de una institución educativa llegando a la conclusión que no se presenta ninguna influencia de manera significativa en ambas; por un lado, las actividades de metacognición no se manifiestan y, por otra parte, se evidencia deficientes resultados en la comprensión de textos. Otra investigación similar es realizada por Georgina (2015) en México, quien tuvo como propósito observar y describir los niveles de lectura que presentaban los estudiantes de instituciones educativas públicas y determinó que existe un esfuerzo constante para mejorar la comprensión de textos; sin embargo, los resultados evidencian dificultades durante la lectura y en su comprensión.

Del mismo modo, Angus y Marín (2018) en Colombia, presentaron su estudio sobre los niveles de comprensión de información descriptiva, en la cual se encontró similitud en el nivel literal, pero diferencias en el nivel criterial en relación con la aplicación del método de análisis de la información periodística, con quienes llevaron el método de construcción de la información en esquemas gráficos. Asimismo, tenemos la investigación de Donovan (2018), analizando el High School de

inmigrantes en San Diego, quien logró el objetivo y estableció que el dominio de la comprensión inferencial permite la rápida asimilación del idioma inglés, mientras que la diferencia se presenta con aquellos migrantes que tiene problemas de lectura básica.

También contamos con Verenger y Sanbin (2019), en Nueva California, quienes tuvieron como objetivo comparar el nivel en la prueba de inmigrantes y determinó diferencias sustantivas entre el proceso lector como requisito básico para la certificación laboral en los hispano hablantes con los migrantes islámicos, de este modo la obtención del nivel es la comprensión de las normas y de la rápida lectura dentro de las reglas que se establecen como requisito para alcanzar el trabajo formal.

Las teorías que se relacionan con la variable de comprensión lectora presentes en esta investigación se fundamentan en los procesos de la psicología cognitiva. Desde esta perspectiva, el texto se interrelaciona con el lector con sus aportes a nivel personal a partir de sus saberes que le van a permitir interpretar, reflexionar y/o criticar. En este modelo, Cassany, Luna y Sanz (1998) sostienen que en el proceso de la lectura se produce el vínculo entre el texto y el lector, quien relaciona sus conocimientos y experiencias de lecturas previas con la información recibida, luego las interioriza, reorganiza y acomoda para tener una mayor perspectiva del texto. Para Heimlich, & Pitelman, (2017) la lectura es más que un simple proceso mental, consideran que es una relación sustantiva entre los actos que contiene la información, con la interiorización que hace el lector, de esta manera el lector se siente parte de las acciones o tramas de la información, así como de las formas de la secuencia que muestra la información.

También tenemos los conceptos y aportes del Minedu (2018), en la que reconoce la trascendencia que tiene la lectura en el logro de aprendizajes, como la relación activa, dinámica y permanente que existe entre el lector, el texto y el contexto. Dentro de esta práctica lectora, el estudiante plasma sus experiencias y conocimientos que son parte de sus situaciones de vida, acciones que van a fortalecer su capacidad de comprensión. Es por ello que resulta importante que los diversos agentes educativos ofrezcan espacios apropiados para fortalecer el hábito por la lectura.

En la educación básica alternativa, la comprensión de lectura resulta relevante porque se busca promover en el estudiante el fortalecimiento de sus capacidades y destrezas comunicativas, según Kusdemir & Bulut (2018), de esta manera, el desarrollo de las tres competencias del área de Comunicación va a favorecer su desenvolvimiento en distintos contextos en los que el estudiante se desenvuelva.

En su concepción estructural, Solé (2000) considera la comprensión como el proceso de interacción entre el lector y el contenido de la lectura. En este contexto, se manifiestan los aprendizajes, intereses y la identificación con el texto leído. Asimismo, en el proceso de la lectura plantea tres estadios que facilitan su comprensión; en primer lugar, está el lector como receptor de la información quien debe manejar definiciones y vocabulario propios del texto; el segundo momento conlleva a la interpretación del contenido de la lectura y finalmente se considera la evaluación y el proceso de retroalimentación de lo que se ha leído, según Broek, Kendeou, Lousberg & Visser (2011).

Los estudiantes alcanzan una comprensión lectora óptima cuando pueden identificar conceptos presentes en la lectura, reconocer el propósito comunicativo que los llevará a la interiorización del contenido y para incentivar este nivel es necesario la aplicación de diversas estrategias que motiven al lector por descubrir y aprender, pilares fundamentales en la formación de hábitos de lectura, según Wexler, et al. (2018). Asimismo, la lectura de un texto y su comprensión es una capacidad que posibilita la extracción del sentido o mensaje de lo leído; no obstante, se tiene que tener en cuenta el nivel de complejidad o abstracción de la lectura, contenidos de interés o acordes a la población estudiantil porque de ello dependerán los resultados, según Ismajli & Krasniqi (2018).

De otro lado, en el campo de la educación de formación humanista, la comprensión de lectura se basa en la experiencia sostenida como forma de gradualidad de reconocimiento de los signos, (Praveen & Rajan, 2020); así como del significado de las palabras y la articulación en frase de la misma, para la cual el emisor debe mostrar el mensaje dentro del tipo de lenguaje comprensivo del receptor. Así también, es relevante destacar que uno de los factores que mayor influencia tiene en

la práctica lectora es el interés y motivación individual que realiza el lector, según Ílter (2017).

El proceso mental está centrado según Vaughn, et al. (2020), en la adquisición y maduración de la información las cuales se relacionan con los procedimientos de asimilación de conocimientos, adaptación a la comprensión del lenguaje, así como de las condiciones de la relación con la información. Para Catalá (2014), esta condición se refiere a la disposición que muestra el lector frente a la tarea de conocer la estructura gramatical, así como de la aceptación de la información, es decir si lo que se le presenta al lector es de su agrado o de su conocimiento anterior. Según Allende y Condemarín (1986), el interés y disposición del lector facilita la comprensión de la información, contrariamente sucede cuando se obliga a interiorizar diversos textos que no son del conocimiento previo del lector.

La comprensión relacionada con la madurez y la función cerebral, según Banini, (2020) y Germinton (2019), está basada en la sinapsis que desarrolla el lector desde la infancia, esto quiere decir que los elementos que se basan en la comprensión es primero la identificación de letras, palabras, frases, párrafos, en ese orden, se establecen la complejidad de la relación que debe gestarse, ya que la práctica constante hace que se acumule información diversa y esta genera un margen de conocimiento fundamentado. A decir de Boggino, (2020) la gradualidad está direccionada hacia la estructura de los fundamentos sostenidos de la decodificación, en la cual el cognitivismo es el proceso reflexivo, interno del individuo con los aspectos que experimenta con los factores externos, la racionalidad es superior a la experiencia y a las funciones de los sentidos, de manera que esta acción conlleva a plasmar nuevas estructuras mentales relacionados a la lectura.

Resulta relevante la clasificación del tipo de texto, según Kaltenbrunner (2021), pues la información de carácter científico requiere un alto nivel de proceso mental y de conocimiento de la lingüística, mientras que la lectura narrativa descriptiva, como cuentos, novelas, permite la abstracción y el situarse dentro de este tipo de texto, es decir hace implícito todo el proceso.

En el caso de las escuelas lingüísticas, estas asumen el modelo de la teoría de esquemas Marqués, (2018), que precisa el procedimiento de arriba hacia abajo, es

decir parten desde la concepción del título general hasta la acción de las especificaciones de cada proceso del texto, en este caso no interesa el propósito sino la comprensión de las palabras, según Matallana (2018), desde el mismo enfoque la psicología reconoce que todo acto de función de lectura, se sostiene en la decodificación, esto va dentro de la comprensión básica del texto, de este modo lo que interesa es la práctica constante de la lectura.

En la experiencia europea, Morgan y Fenidt (2018) sustentaron que las escuelas fomentan los procedimientos de lectura compartida, así como de delegación de experiencias familiar, sostienen que la mayor cantidad de horas de lectura en la familia genera hábitos que se constituyen en práctica conjunta que en la maestría de conocer antes, durante y posterior a la experiencia de aprendizaje, por lo que a decir de Cavancia (2018), las funciones cerebrales en la escuela solo están destinadas a fortalecer este hábito, con la cual el conocimiento es más sólido, así como de una concienciación de los procedimientos de lectura fundamental.

Así tenemos a Shing (2018) quien determinó que la educación oriental está propuesta en el modelo de proyecto desarrollador y se compone en la producción de experiencias; es decir, se lee, se escribe y se explica, generando mayor amplitud y consistencia en los fundamentos. A este nivel las escuelas han incrementado el conocimiento de idiomas de mayor práctica en el mundo, en el caso específico del sistema educativo de Singapur, la comprensión básica está en su propio idioma, siendo el mismo peso de conocimiento al inglés, alemán y francés, de este modo se educa al estudiante para el mundo, con alta preparación en niveles de comunicación abierta.

En el Perú, Moreyra y Portalino (2017) consideraron que el análisis de los procedimientos de incremento del nivel de comprensión, se gesta a través de la acción pedagógica impulsada por el sistema educativo en el área curricular de Comunicación en todos los niveles educativos, así como de los programas alternativos, en consecuencia las capacidades y competencias se han estructurado en razón de la gradualidad según el nivel y grado de estudios, por lo que la intención es fortalecer los conocimientos a través del impulso de la lectura sostenida, sin embargo, las

deficiencias han generado brechas sustantivas entre la educación pública con la educación privada.

En el proceso de la lectura, tanto la didáctica como la metodología, desde el modelo educativo por competencias según Montero (2017), está basada en la interactividad, es decir que se promueve las capacidades de organización, para ir adicionando la descripción, explicación, estructuración en diversas exposiciones pedagógicas, induciendo que la lectura es un conjunto de procesos mentales que sirven para incrementar las ideas y la suficiencia de argumentos para consolidar algún tipo de conocimiento. A decir de Pinzas (2007) de este modo, las secuencias del aprendizaje se establecen con las acciones sostenidas sobre la inducción y la asimilación, partiendo que la acción educativa sobre la lectura es genérica, como también se establecen en etapas formativas.

En Minedu (2018) en la currícula nacional inserta los componentes de descripción de textos producción de las experiencias, así como de la oralidad que es respuesta de la forma de dominio de conocimientos como producto de lectura de diversas informaciones, para este modelo se debe concebir que no solo es la lectura, sino que de ella se entienda el propósito, se decodifique en sus estructuras, así como de las secuencias que de ella se derivan, comprender un texto es un proceso de mayor profundidad, Fernández y Moran (2016) señalaron que a ello se debe relacionar el tipo de pensamiento básico que debe elevar al nivel de orden superior, de esta manera en la escuela como en las escuelas superiores la capacidad de decodificar es la asociación de las formas de conocimiento de signos, códigos y categorías, las mismas que hacen que se establezcan las esferas mentales, por ello, el impulso de la lectura debe estar acorde a las necesidades del lector.

Para la variable de este trabajo de investigación se ha tomado en cuenta las dimensiones de los tres niveles de comprensión lectora planteado por el Ministerio de Educación y estos son:

La Dimensión: Comprensión Literal, es el primer paso a la interrelación del hombre con la gramática, la lingüística a través del proceso de identificación, y asignación de conceptos o significados, lo que dependiendo del tipo de información, (Minedu, 2018) esta comprensión permite identificar las acciones más resaltantes en

el texto como por ejemplo, el identificar los personajes principales dentro de una lectura narrativa, cuentos, ensayos, novelas e información descriptiva y explicativa; en ello, la acción corresponde a la organización de los actores dentro del texto. Asimismo, hace referencia al proceso de identificar información que se encuentra de manera expresa en la lectura, al reconocimiento de datos, hechos, personajes, secuencias o asociaciones de ideas; es decir, se produce el nivel de comprensión literal (Cassany, Luna y Sanz, 1998).

En este nivel literal, se reconoce personajes, se organiza en función al tiempo y se brinda las primeras explicaciones basadas en las ideas principales. Asimismo, se ensaya las respuestas anticipadas identificando razones explícitas de manera contundente; es decir, tienen la relación de dotar de significados y explicar las razones de las mismas. En esta dimensión, Betancurt (2018) precisó la actividad de la lectura como un proceso mental que es el propósito base de la información y conlleva al reconocimiento de las ideas principales; es decir, es capaz de estructurar las funciones de cada personaje, las secuencias que le permite reconocer el destino hacia donde se dirige la trama misma y debe considerarse como el primer elemento de los procesos funcionales del cerebro ya que se sobrepone de la simple decodificación, a la reorganización e interpretación del mensaje.

Como factores determinantes en la lectura según Fernández y Rosales (2015), está la temporización, así como la trascendencia en el espacio que permite la abstracción para situarse dentro del ambiente, por ello, el reconocimiento de las ideas en el espacio, es la segunda fase básica del proceso lector. En ese sentido, el lector se sitúa en el personaje central y propone secuencias posteriores en función a las acciones de los demás personajes, ante ello, Hugetn (2018) consideró que espaciar y temporizar son acciones que permiten el procesamiento de las condiciones de interrogación y del inicio de la meta reflexión, es decir se inicia el cuestionamiento interno, sobre la primera impresión de la lectura.

En la Dimensión: Comprensión Inferencial, el segundo nivel o elemento de la estructuración especialmente en la relación hombre texto, se inicia la argumentación sostenida, fundamentada desde la racionalidad con los hechos de la realidad. Para el Minedu (2018), esta acción es esencial puesto que los procesos mentales superan el

nivel básico, ya que no solo identifica hechos, personajes, sino que explica sus razones, así como deduce situaciones relacionadas con la proximidad de la secuencia de la lectura; es decir, se establece en aspectos de deducción de detalles adicionales que se presenta en la lectura.

Asimismo, este nivel inferencial evidencia la capacidad de establecer nuevos conocimientos que no se presentan de manera explícita en la lectura. Es poder comprender de manera global lo que trata el texto, las ideas principales y secundarias, la formulación de hipótesis, el análisis e interpretación de la intención comunicativa en relación a los saberes y experiencias previas. De esta manera, el estudiante puede reconocer ambigüedades, el sentido figurado de las palabras, el mensaje oculto o las ironías (Cassany, Luna y Sanz, 1998).

La actividad es característica de personas que cuando observan un título, una imagen, o una información corta, relacionan ese hecho con patrones conocidos, es decir la función cerebral permite articular lo que está asimilando con los hechos y experiencias anteriores para proponer nuevas condiciones, (Morgino y Plaussen, 2017), así como adelantar conclusiones o momentos.

Esta función mental, a decir de Moreira y Campomanes (2018), no solo establece las características de base de la comprensión e interpretación, sino ya es de mayor complejidad, estableciendo los procesos de relación, y de valoración, con la cual la decodificación adquiere, elementos de conjunción, ante ello la tarea del procesamiento se encuentra en la capacidad de discriminar la información relevante de la complementaria, centrándose en el eje de la lectura, pudiendo establecer los factores que inciden pero no son las ideas determinantes, para Morgino y Plaussen (2017), la capacidad de deducción del significado de las palabras desconocidas, son las características que se presentan del método de descartes dentro del proceso lector, es decir tiene la secuencia y la complementación de las causales del hecho descrito.

El Minedu (2019) a través de la Unidad de Medición Censal, señaló que, en el ámbito general, del sistema educativo, cualquiera que sea la modalidad, para el sostenimiento de un debate o sustentación de ideas organizadas, requiere del nivel

de inferencia que le lleva a la deducción y la generalización de las acciones propuestas de una lectura.

La Dimensión: Comprensión Criterial es otro elemento de mayor nivel de relación de la lectura con el proceso lector, pues las condiciones exigen el dominio del pensamiento de orden superior, dado que las bases de la comunicación están direccionadas a la interpretación específica y fundamental de las descripciones, narraciones y oralidad, sosteniendo el valor de la información, a la misma que se le otorga categorías que son el resultado del sostenimiento de las ideas, en función al proceso mismo de la comunicación.

Este nivel se produce cuando el estudiante es capaz de enjuiciar y valorar el texto que lee ya sea en los aspectos formales o sobre el contenido. El estudiante comprende críticamente cuando emite apreciaciones personales sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales, sobre la cohesión y coherencia del texto, sobre el lenguaje utilizado; cuando cuestiona las ideas presentadas o los argumentos que sustentan las ideas del autor; cuando opina sobre el comportamiento de los personajes o sobre la presentación del texto (Cassany, Luna y Sanz, 1998).

El Minedu (2018) en el plan lector, señaló que el desarrollo de este nivel exige la alta consistencia en la lectura profunda, el análisis y sobre todo la comprensión del significado, el tiempo a la cual se refiere y el contexto donde se presenta la información. Dentro de esta dimensión, a decir de Pinzas (2007), el lector puede identificar el mensaje o idea central dándole el valor sustantivo, es decir explica lo que representa y toma una decisión otorgándole un valor sustantivo que en la currícula nacional, esta expresada como la capacidad de interpretar las ideas según el contexto, así como de dotarle significado en función al tiempo que se establece determinando la secuencia, de este modo, según Hugetn (2018) la lectura en este nivel no solo es un juicio de comprensión sino involucra la interpretación, la valoración y la toma de decisiones sobre las características sustentada en razón del propósito de la lectura y del manejo de los datos.

En este nivel criterial la lectura adopta un carácter de evaluación porque el lector aparte de contrastar el significado de lo leído con sus aprendizajes y saberes previos, realiza juicios de valor y argumentaciones que expresan la aceptación o rechazo de

lo expresado por el autor como un pronunciamiento basado en un estándar de dominio. Para Ratto y Comeza (2017), el mayor nivel de complejidad se establece en las acciones de la criticidad ya que en este acto, se juzga el comportamiento de los personajes, asumiendo una postura directa de concordancia o discrepancia, sustentando la relación de validez en función al tiempo y a la efectividad, la construcción de esta capacidad requiere un alto nivel de razonamiento como del conocimiento del comportamiento de la realidad.

El sistema de evaluación de los niveles de la comprensión lectora señaló Minedu (2018), está basado en el dominio de los componentes, a ello se refiere un dominio bajo o débil cuando en cada una de las partes o características el lector solo tiene a la realización del proceso básico y no las conexas en la inferencialidad, o solo puede lograr la concordancia de las ideas sin manifestar el sustento y la relación del texto y el contexto. En el nivel moderado se refiere al dominio específico de cada uno de los componentes, es decir no solo identifica, sino que conoce y explica la razón fundamental en relación con la realidad o con las experiencias anteriores, esto es de un manejo sustantivo del primer nivel de orden superior. En la comprensión de nivel alto se presenta el dominio mostrado de todos los procesos, así como de la estructuración, reestructuración, valoración y emisión de juicios valorativos, las acciones son solventes en la precisión de los datos, permite la representación concreta y tiende a la argumentación sostenida y fundamentada.

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1 Tipo y diseño de investigación

Considerando la naturaleza de la variable de investigación y el propósito de la misma el tipo de estudio es sustantivo, también denominado básico, ya que su fin es un análisis teórico de los diversos enfoques de la variable Comprensión de Lectura, ello se produce gracias a la búsqueda de literatura pertinente al tema tratado, gracias a este procedimiento se forman nuevos conocimientos que ayudan a ampliar el panorama de estudio Hernández et al. (2014). El enfoque es cuantitativo, ya que se busca analizar estadísticamente la variable comprensión de lectura, para ello se ha diseñado un instrumento que es pertinente al contexto de investigación. El paradigma es el positivista que tiene como sustento o base el método de investigación científica. El corte de la investigación es transeccional, ya que la información se levanta en un solo momento, convirtiéndose de esa manera en una radiografía de lo que ocurre en un momento dado.

Diseño de la investigación, según Hernández et al. (2014) es no experimental, considerando que se está trabajando con una sola variable de estudio, es de nivel descriptivo comparativo, ya que se busca entender y evaluar el accionar de la variable en un momento dado, sin tener la intención de realizar alteraciones a la misma, finalmente se comparará los resultados obtenidos con relación a las dos muestras establecidas.

M1 → O1

M2 → O2

O1 ≠ O2

*Figura 1. Diseño de investigación*

Donde M1, M2 se consideran a cada muestra;

O1, O2 la información recolectada en cada una de dichas muestras.

≠ Diferencia o semejanza en la Comprensión de Lectura en estudiantes del 3 de las secciones A y B, ciclo avanzado.

### **3.2. Variable y operacionalización**

#### **Definición Conceptual**

Se entiende respecto al texto como una interacción, donde el individuo representado por el lector se relaciona con el texto, en este proceso se adicionan un conjunto de elementos que van a ser utilizados durante el período de comprensión y que van a permitir un entendimiento cabal acerca de las características del texto, el mensaje del mismo y los propósitos que tiene. Para que esto se lleve a cabo de una manera correcta es necesario que se haga uso de los conocimientos previos, tanto a nivel textual, como cultural, Cassany, Luna y Sanz (1998).

#### **Definición operacional**

Operacionalmente la variable comprensión de lectura se encuentra estructurada en tres dimensiones comprensión literal comprensión inferencial y comprensión criterial. Asimismo, forman parte del instrumento 11 indicadores que contienen 24 reactivos.

### **3.3 Población, muestra y muestreo**

Se entiende por población al conjunto de elementos o personas que comparten rasgos en común, respecto a la investigación planteada, se ha considerado estudiantes del Tercer año de Secundaria de dos secciones en la institución educativa pública "Abraham Zea Carreón" pertenecientes a la UGEL 03, de la modalidad básica alternativa ciclo avanzado, participando un total de 70 estudiantes 35 por cada sección. En cuanto a los criterios de inclusión se consideró a los estudiantes matriculados y registrados en nómina, en cuanto al criterio de exclusión no participaron de la investigación los estudiantes que no respondieron el cuestionario por problemas de salud o viciaron la encuesta.

Tabla 1

*Muestra de estudiantes del 3 de Secundaria de la institución educativa CEBA “Abraham Zea Carreón”.*

Sección	Nº de Estudiantes
3 de Secundaria ciclo avanzado sección A	35
3 de Secundaria ciclo avanzado sección B	35
Total	70

*Nota:* Nomina de personal docente (2021)

### **3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Para efectos de levantamiento de la información, la técnica utilizada fue la encuesta, según Valderrama (2015) está conformado por un instrumento que es un cuestionario de preguntas, donde los participantes deben responder las interrogantes en función de las alternativas que se presentan, este cuestionario fue validado y demostró su confiabilidad.

#### **Ficha técnica del instrumento**

El instrumento que mide los niveles de comprensión de lectura es una adaptación de la bachiller Jacqueline Mendoza Sifuentes Se aplicó a los estudiantes del CEBA Abraham Zea Carreón con relación al nivel de confianza el instrumento se propuso un 95% estableciéndose un margen de error máximo del 5%. La muestra encuestada fue de 35 estudiantes para la sección de tercero A ciclo avanzado y 35 estudiantes para la sección de tercero B ciclo avanzado. El instrumento sigue la secuencia teórica planteada por Cassany et al (1998) quien dimensiona la variable en tres dimensiones: Literal, Inferencial y Criterial; cuenta con 11 indicadores y 24 reactivos, para el desarrollo del cuestionario se plantearon interrogantes en función de dos lecturas que se presentó a los estudiantes, la escala de respuesta es dicotómica: correcto (1) incorrecto (0).

Con relación a la validez del instrumento, se obtuvo gracias a la revisión de un grupo de expertos entre metodólogos y temáticos, quienes evaluaron los criterios de claridad, relevancia y pertinencia para cada uno de los ítems, en relación a una matriz de operacionalización. Los expertos fueron la doctora Ada Calderón Alva, el magíster

Denis Jaramillo Ostos, la magíster Karen Ulloa Trujillo, la magíster Flor De La Cruz Aranda, quienes demostraron que el instrumento cumple su propósito. Respecto a la confiabilidad del instrumento, y considerando que son dicotómicas, se obtuvo la fiabilidad a través del coeficiente estadístico del Kuder Richardson 20, el mismo que arrojó una confiabilidad de 0.810 demostrando el instrumento tiene una fuerte fiabilidad o estabilidad.

### **3.5. Procedimiento**

Con relación a los procedimientos utilizados para el desarrollo del informe, el mismo se inicia con la detección de una realidad problemática, basada en las deficiencias halladas en los niveles de Comprensión de Lectura en la institución materia de investigación. Posteriormente se acopió información relacionada a los antecedentes o trabajos previos llevados a cabo con relación a la variable, se analizaron las teorías, enfoques y clasificaciones existentes sobre la temática, así como se procedió a diseñar el método más apropiado de investigación que permita alcanzar los objetivos propuestos, posteriormente se elaboraron la matriz de consistencia y la matriz de operacionalización respetando los lineamientos técnicos y aplicando los instrumentos a la muestra.

### **3.6. Métodos de análisis de datos**

Luego de aplicar la encuesta, se procedió a organizar la información a través de una base de datos a tabular los mismos, siguiendo los procedimientos técnicos que establece la normativa, elaborándose los resultados descriptivos, donde se hallaron los niveles de comprensión de lectura en sus respectivas dimensiones, así como los resultados inferenciales, para la contrastación de la prueba de hipótesis, para ello se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 26 con relación al estadístico utilizado, se trabajó con la prueba de U de Mann - Whitney considerando que la variable es de naturaleza ordinal no paramétrica, esta prueba es la más adecuada para comparar muestras independientes de estudio.

### **3.7. Aspectos éticos**

Durante el desarrollo de la investigación, se ha buscado respetar de manera escrupulosa los lineamientos de investigación en cuanto a la redacción de informes de tesis, los mismos que están establecidos en la resolución del Vicerrectorado N° 011 – 2020. Asimismo, en cuanto a las referencias y citas se ha trabajado con el manual de referencias APA séptima edición, respecto a la participación de la muestra, se llevó a cabo los permisos respectivos ante la autoridad de dicha institución, también los participantes dieron su consentimiento de manera libre y voluntaria para formar parte de este estudio.

## IV. RESULTADOS

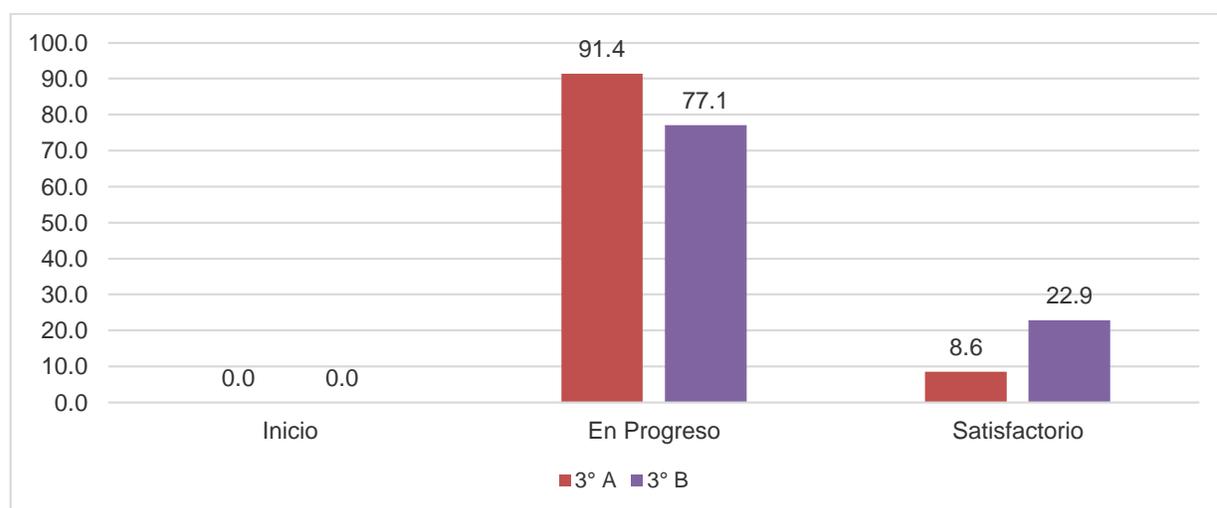
### 4.1. Resultados descriptivos

**Tabla 2**

*Niveles y frecuencia de comprensión lectora de los alumnos del 3° A y B del año ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013.*

Comprensión de Lectura	f	3° A	f	3° B
Inicio	0	0.0	0	0.0
En Progreso	32	91.4	27	77.1
Satisfactorio	3	8.6	8	22.9
Total	35	100.0	35	100.0

Fuente: Elaboración propia



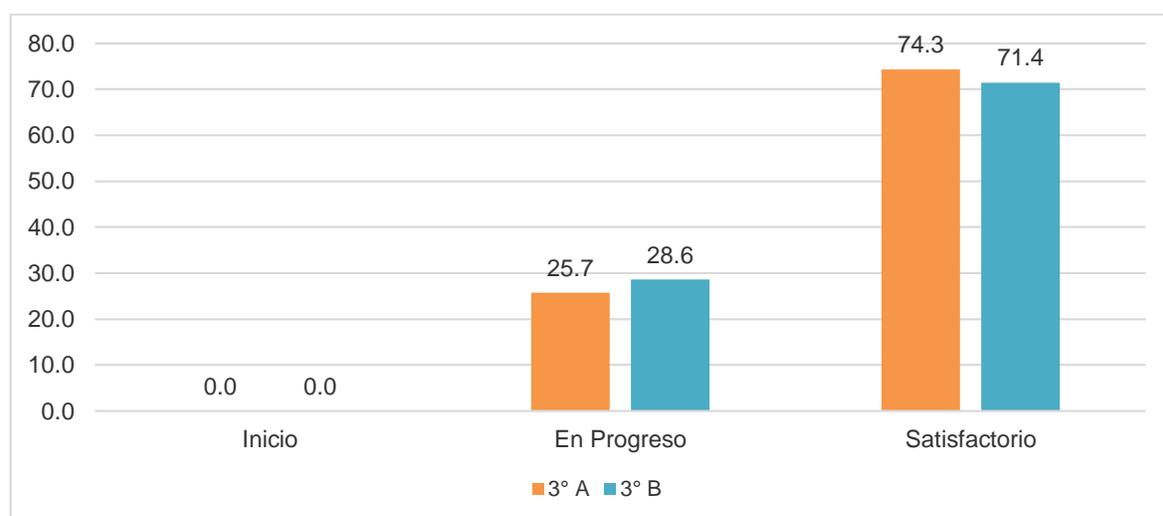
*Figura 1.* Distribución porcentual, según la variable Comprensión de Lectura

Con respecto al nivel inicial, se refleja que en la Sección A tuvo un total de 0.0%, así como la Sección B tuvo el mismo porcentaje. Además, en progreso, la Sección A presenta un 91.4% y la Sección B obtuvo un 77.1%. Finalmente, en el nivel satisfactorio, la Sección A tuvo un porcentaje de 8.6% y la Sección B un total de 22.9%.

**Tabla 3***Niveles y frecuencia de la dimensión Comprensión Literal*

Comprensión Literal	f	3° A	f	3° B
Inicio	0	0	0	0
En Progreso	9	25.7	10	28.6
Satisfactorio	26	74.3	25	71.4
Total	35	100	35	100

Fuente: Elaboración propia

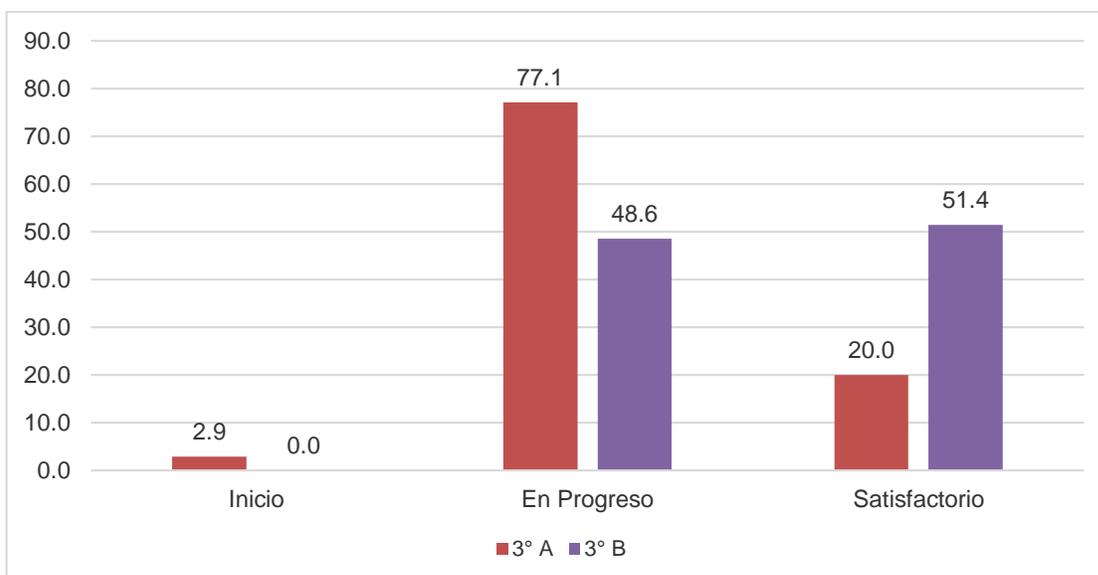
*Figura 2. Distribución porcentual, según la dimensión Comprensión Literal.*

En el nivel inicial, se puede apreciar que ambas secciones obtuvieron un total de 0,0%. A continuación, en el nivel en progreso se obtuvo en la sección A un 25,7% y en la sección B un 28,6%. Finalmente, en el nivel satisfactorio, la sección A tuvo el porcentaje mayor con un 74,3% en comparación a la sección B con un 71,4%.

**Tabla 4***Niveles y frecuencia en la dimensión Comprensión Inferencial*

Comprensión Inferencial	f	3° A	f	3° B
Inicio	1	2.9	0	0.0
En Progreso	27	77.1	17	48.6
Satisfactorio	7	20.0	18	51.4
Total	35	100.0	35	100.0

Fuente: Elaboración propia



*Figura 3. Distribución porcentual, según la dimensión Comprensión Inferencial*

En el nivel inicial, se puede apreciar que la sección A (2.9%) tuvo un mayor porcentaje que la sección B (0.0%). A continuación, en el nivel en progreso se obtuvo en la sección A un 77.1% y en la sección B un 48,6%. Finalmente, en el nivel satisfactorio, la sección B tuvo el porcentaje mayor con un 51.4% en comparación a la sección A con un 20.0%.

Tabla 5

*Niveles y frecuencia de la dimensión Comprensión Criterial*

Comprensión Criterial	f	3° A	f	3° B
Inicio	4	11.4	2	5.7
En Progreso	27	77.1	25	71.4
Satisfactorio	4	11.4	8	22.9
Total	35	100.0	35	100.0

Fuente: Elaboración propia

En el nivel inicial, se puede apreciar que la sección A (11.4%) tuvo un mayor porcentaje que la sección B (5.7%). A continuación, en el nivel en progreso se obtuvieron valores similares, con respecto a la sección A un 77.1% y en la sección B un 71.4%.

Finalmente, en el nivel satisfactorio, la sección B tuvo el porcentaje mayor con un 22.9% en comparación a la sección A con un 11.4%.

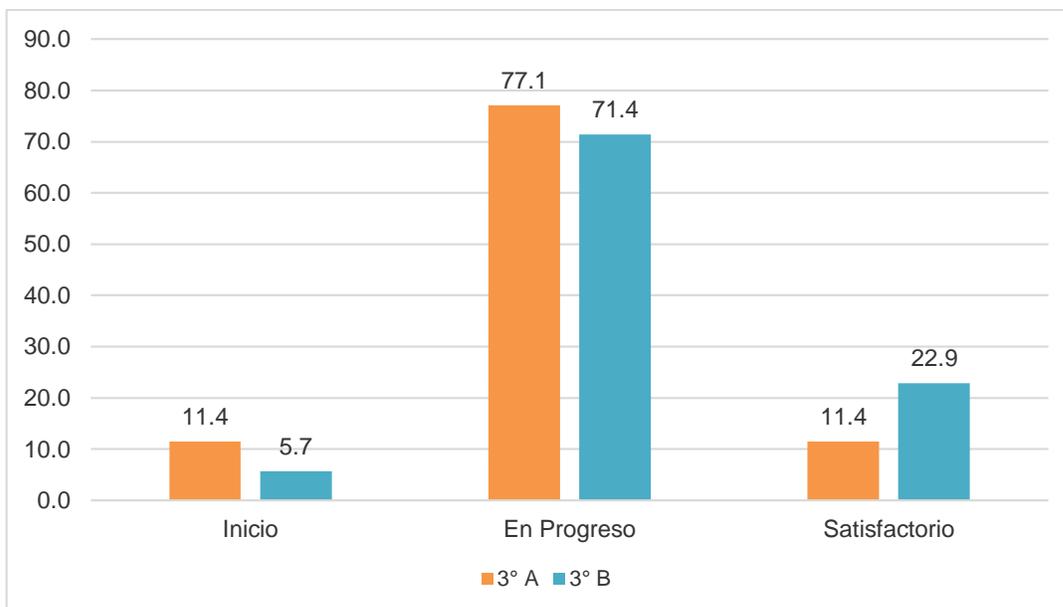


Figura 4. Distribución porcentual, según la dimensión Comprensión Criterial.

## 4.2. Resultados Inferenciales

### Hipótesis general: Diferencias en los niveles de comprensión de lectura.

Ho: No existen diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013.

Ha: Existen diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013.

Tabla 6

*Comparación de la variable comprensión lectora con sus respectivas dimensiones de los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013.*

	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión Literal	Sección A	35	37,83	1324,00
	Sección B	35	33,17	1161,00
	Total	70		
Comprensión Inferencial	Sección A	35	27,13	949,50
	Sección B	35	43,87	1535,50
	Total	70		
Comprensión Criterial	Sección A	35	32,33	1131,50
	Sección B	35	38,67	1353,50
	Total	70		
Comprensión de Lectura	Sección A	35	31,23	1093,00
	Sección B	35	39,77	1392,00
	Total	70		

	Comprensión Literal	Comprensión Inferencial	Comprensión Criterial	Comprensión de Lectura
U de Mann-Whitney	531,000	319,500	501,500	463,000
W de Wilcoxon	1161,000	949,500	1131,500	1093,000
Z	-1,016	-3,717	-1,400	-1,796
Sig. asin. (bilateral)	,309	,000	,161	,072

Al comparar los promedios de los niveles de comprensión de lectura, en las mediciones efectuadas a los estudiantes de la Sección A (31,23) y de los estudiantes de la Sección B (39.77) del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013, se percibe la menor cantidad de media en el grupo de los estudiantes de la Sección A; por lo que al realizar la prueba “U” de Mann Whitney, se percibe que estas diferencias no son significativas para poder comparar ( $p=0,072 > 0,05$ ); por lo tanto, no se rechaza la hipótesis nula, es decir, no existen diferencias significativas en el nivel de comprensión de lectura entre los estudiantes

del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013.

Al comparar los promedios de las dimensiones se percibe que hay diferencias en las respectivas secciones de la institución educativa evaluada. En la dimensión Comprensión Literal, en la sección A (37,83) se aprecia una mayor media que en la sección B (33,17), esto se corrobora al realizar la prueba “U” de Mann Whitney; sin embargo, se observa que estas diferencias no son significativas a nivel de la dimensión Comprensión Literal con una significancia ( $p= 0,309 > 0,05$ ). Por consiguiente, no se rechaza la hipótesis nula, es decir, no existen diferencias significativas en los niveles de la dimensión comprensión literal en las respectivas secciones CEBA referido.

Respecto a la dimensión inferencial se aprecia una mayor media en la sección B (43,87) en comparación a la sección A (27,13), esto se corrobora al realizar la prueba “U de Mann Whitney”; por ello, se observa que estas diferencias son significativas a nivel de la dimensión comprensión inferencial con una significancia ( $p= 0,000 < 0,05$ ). A continuación, se rechaza la hipótesis nula, es decir, existen diferencias significativas en los niveles de dimensión comprensión inferencial en las respectivas secciones de la IE evaluada.

Finalmente, en la dimensión comprensión Criterial, se aprecia una mayor media en los rangos de la sección B (39,77) en comparación a la sección A (31,23), esto se corrobora al realizar la prueba “U de Mann Whitney”; sin embargo, se observa que estas diferencias no son significativas a nivel de la dimensión Comprensión Criterial con una significancia ( $p= 0,161 > 0,05$ ). Por consiguiente, no se rechaza la hipótesis nula, es decir, no existen diferencias significativas en los niveles de la dimensión comprensión criterial en las respectivas secciones del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013.

## V. DISCUSIÓN

El desarrollo de las capacidades relacionadas con la comprensión lectora, es fundamental en la sociedad actual pues constituye la base para el aprendizaje a lo largo de la vida y no solo es valorada por los profesionales de la educación, sino cada vez más es reconocida su importancia en los distintos contextos de la sociedad contemporánea y, para su correcto fomento debe ser cultivada desde los primeros años de formación educativa, considerando que la lectura comprensiva influye en el rendimiento por su carácter transversal en todas las áreas y no solo involucra a Comunicación. Los resultados del informe fueron direccionados a buscar determinar las diferencias significativas en el nivel de comprensión lectora en estudiantes del 3° año de las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03- 2013, partiendo de este análisis se compararán los resultados obtenidos con otras investigaciones, validando con teorías que respaldan la variable analizada.

En referencia la hipótesis general planteada sobre la existencia de diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013. Se demostró al comparar los promedios de los niveles de comprensión de lectura, en las mediciones efectuadas a los estudiantes de la Sección A (31,23) y de los estudiantes de la Sección B (39.77), que se percibe la menor cantidad de media en el grupo de los estudiantes de la Sección A; sin embargo al realizar la prueba “U” de Mann Whitney, se percibe que estas diferencias no son significativas para poder comparar ( $p=0,072 > 0,05$ ); por lo tanto, no se rechaza la hipótesis nula, es decir, no existen diferencias significativas en el nivel de comprensión de lectura entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013.

Los hallazgos de la investigación encuentran respaldo en la propuesta de Solé (2000) quien refiere que los alumnos, llegan a obtener mayores niveles de comprensión lectora, si aprenden el proceso de extraer y entender los significados que se encuentran insertos en las lecturas, esto implica comprender los texto partiendo del

reconocimiento del significado de las palabras y términos que la conforman, el objetivo está relacionado a comprender no sólo los términos y palabras de un texto, sino reconocer e interiorizar el significado y propósito de la narrativa, en este proceso se activan elementos propios del proceso mental cognitivo.

En cuanto a resultados hallados, encontramos diferencias con los logrados por Anticona (2015) quien al comparar las diferencias significativas en estudiantes de dos instituciones utilizando la clasificación de Catalá, halló diferencias significativas porque una de las instituciones obtuvo mejores resultados. Asimismo, guardan similitud con los resultados obtenidos por Sarmiento (2020) quien halló que no se presentan diferencias significativas en los niveles de comprensión de textos en el área de comunicación en estudiantes de tres secciones de sexto grado primaria de las Instituciones Educativas de la Ugel 04 Comas, 2020, esto se comprobó con  $p=0.141 > 0.05$ . A nivel internacional la investigación de Donovan (2018) determinó que el dominio de la comprensión inferencial permite la rápida asimilación del idioma inglés, mientras que la diferencia se presenta con aquellos migrantes que tiene problemas de lectura básica.

Desde una perspectiva teórica es un consenso respecto a los procedimientos que se deben dar con relación a la información, para Catalá (2014) para el autor la actitud y predisposición que muestra el lector con relación a la labor de identificar la estructura gramatical y de reconocimiento de la información, es decir si forma parte de sus experiencias anteriores o es de su simpatía, según Alliende, y Condemarín, (1986) estas condiciones facilitan la comprensión del propósito de la información, caso contrario cuando la interiorización los textos se realiza de manera forzada el proceso se hace lento debido a la resistencia que presenta el lector por comprender. Cuando esto se produce sale a relucir deficiencias relacionadas con la decodificación, así como en la estructuración de las ideas, generando problemas en la esquematización de secuencias de análisis.

Como sostiene Montero (2017) en el proceso de la lectura, tanto la didáctica como en la metodología se sustenta en la interactividad, ello responde al modelo pedagógico basado en el desarrollo de competencias, para ello se busca promover el desarrollo de capacidades de organización, para ir adicionando la descripción,

explicación, estructuración en la labor docente de aula, reconociendo que en la lectura intervienen una serie de procesos mentales que incrementan ideas y argumentos que permitan consolidar el conocimiento, a decir de Pinzas (2007) de este manera se comprende que la secuencia del aprendizaje, se sustenta en acciones basadas en la inducción y la asimilación, partiendo que la acción educativa sobre la lectura se establecen en las etapas formativas de desarrollo de la persona.

Con relación a los resultados descriptivos de la investigación se obtuvo en cuanto a los niveles y frecuencia de comprensión lectora de los alumnos del 3° A y B del año ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa "Abraham Zea Carreón", respecto al nivel inicial, la Sección A y B obtuvieron un total de 0.0%. Además, en progreso, la Sección A presenta un 91.4% y la Sección B obtuvo un 77.1%. Finalmente, en el nivel satisfactorio, la Sección A tuvo un porcentaje de 8.6% y la Sección B un total de 22.9%. En cuanto a los niveles y frecuencia de la dimensión Comprensión Literal, en el nivel inicial, no hay valores para ambas secciones, en el nivel en progreso se obtuvo en la sección A un 25,7% y en la sección B un 28,6% y en el nivel satisfactorio, la sección A tuvo el porcentaje mayor con un 74,3% en comparación a la sección B con un 71,4%.

Respecto a los resultados descriptivos de la Comprensión Inferencial, se obtuvo que la sección A tuvo (2.9%) y la sección B (0.0%), en el nivel en progreso se halló en la sección A un 77.1% y en la sección B un 48,6%. Finalmente, en el nivel satisfactorio, la sección B tuvo el porcentaje mayor con un 51.4% en comparación a la sección A con un 20.0%. En cuanto a los niveles y frecuencia de la dimensión Comprensión Criterial, la sección A (11.4%) tuvo un mayor porcentaje que la sección B (5.7%), en el nivel en progreso la sección A tuvo un 77.1% y en la sección B un 71.4%. Finalmente, en el nivel satisfactorio, la sección B tuvo el porcentaje mayor con un 22.9% en comparación a la sección A con un 11.4%.

Al analizar los resultados obtenidos a nivel descriptivo en relación a la comprensión lectora, vemos que el nivel en progreso es sustancialmente mayor y predominante con relación a los niveles inicio y satisfactorio, tanto para la variable general como para cada una de sus dimensiones (literal, inferencial y criterial), los fundamentos lo podemos evidenciar en el diagnóstico de la realidad problemática,

donde se expuso las limitaciones de los estudiantes para identificar información, extraer la misma del texto, así como inferir, esto se hace más evidente cuando se tiene que adoptar el pensamiento crítico reflexivo y de carácter argumentativo. Las razones de estos resultados los hallamos en una deficiente práctica educativa, inadecuadas estrategias y técnicas de retroalimentación en comprensión de textos, carencias de materiales y recursos educativos, falta de plan de desarrollo de competencias lectoras al interior de la organización educativa, así como un insuficiente soporte socioemocional a los estudiantes que trabajan y estudian con el objeto de fortalecer esta competencia transversal, todas estas razones devienen en estos resultados, de manera general.

Respecto a la primera hipótesis específica, donde se afirma que existen diferencias significativas en los niveles de comprensión literal entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013. Al comparar los promedios de las dimensiones se percibe que hay diferencias en las respectivas secciones, en la dimensión Comprensión Literal, en la sección A (37,83) se aprecia una mayor media que en la sección B (33,17), esto se corrobora al realizar la prueba “U” de Mann Whitney; sin embargo, se observa que estas diferencias no son significativas al hallarse una significancia ( $p= 0,309 > 0,05$ ). Por consiguiente, no se rechaza la hipótesis nula, es decir, no existen diferencias significativas en los niveles de la dimensión comprensión literal en las respectivas secciones CEBA referido.

Lograr altos niveles de comprensión se relaciona con la madurez y la función cerebral, según Banini, (2020) y Germinton (2019) es decir el origen se halla en la sinapsis fomentada y estimulada desde la infancia, por tanto los elementos en los cuales se basa la comprensión, son la identificación de letras, palabras, frases, párrafos, en ese orden, se establecen la complejidad de la relación que debe gestarse, ya que la práctica constante hace que se acumule información que permite el desarrollo de las capacidades lectoras. El procedimiento de aprendizaje del nivel literal implica el reconocimiento de datos, vinculados a los personajes, acciones, ideas principales y secundarias, elaboración de las estructuras y secuencias de la historia

(Fernández y Moran, 2016). Este procedimiento permite recordar un conjunto de ideas, previamente conocidas.

Así mismo con relación a la segunda hipótesis específica, donde se planteó la existencia de diferencias significativas en los niveles de comprensión Inferencial entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón”. Se aprecia una mayor media en la sección B (43,87) en comparación a la sección A (27,13), esto se corrobora al realizar la prueba “U de Mann Whitney”; por ello, se observa que estas diferencias son significativas a nivel de significancia ( $p= 0,000 < 0,05$ ). A continuación, se rechaza la hipótesis nula, es decir, existen diferencias significativas en los niveles de dimensión comprensión inferencial en las respectivas secciones de la I.E. evaluada.

Desde una perspectiva teórica considera que la inferencia se relaciona con la capacidad del individuo para diseñar y construir ideas completas, basado en algunos rasgos o características que le permiten conocer más información de la que se le presenta, es decir le permite deducir las ideas que, según el grado de importancia requieren de mayor atención (Matallana, 2018). Asimismo, permite identificar aspectos relevantes o características de los personajes que se desarrollan en una determinada lectura (Moreyra y Portalino, 2017). Para Heimlich, & Pitelman, (2017) la lectura, es más que un simple proceso mental, es una relación sustantiva entre los actos que contiene la información, con la interiorización que hace el lector, de esta manera el lector se siente parte de las acciones o tramas de la información, así como de las formas de la secuencia que muestra la información, consideran la clasificación del tipo de texto, pues la información de carácter científico requiere un alto nivel de proceso mental y de conocimiento de la lingüística.

En cuanto a la tercera hipótesis específica sobre la existencia de diferencias significativas en los niveles de comprensión criterial entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón”, se aprecia una mayor media en los rangos de la sección B (39,77) en comparación a la sección A (31,23), esto se corrobora al realizar la prueba “U de Mann Whitney”; sin embargo, se observa que estas diferencias no son significativas, esto basado en los resultados de la significancia ( $p= 0,161 > 0,05$ ). Por

consiguiente, no se rechaza la hipótesis nula, es decir, no existen diferencias significativas en los niveles de la dimensión comprensión criterial en las respectivas secciones del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013.

En el enfoque teórico Casany, Luna & Sanz (1998) consideran el proceso de la lectura como una equivalencia al desarrollo cognitivo, que promueve el fortalecimiento de las capacidades individuales porque el lector desarrolla sus habilidades para identificar las ideas y el sentido implícito que están presentes en el texto. En la experiencia europea, Morgan y Fenidt (2018) sustentaron que las escuelas fomentan los procedimientos de lectura compartida, así como de delegación de experiencias familiar, sostienen que la mayor cantidad de horas de lectura en la familia genera hábitos que se constituyen en práctica conjunta que en la maestría de conocer antes, durante y posterior a la experiencia de aprendizaje, por lo que se demuestra la importancia de desarrollar competencias lectoras basadas en la capacidad de argumentar y asumir posturas criteriosales.

## VI. CONCLUSIONES

Primera: Con relación al objetivo general se halló que no existen diferencias significativas en el nivel de comprensión de lectura entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013, esto se corrobora al realizar la prueba “U” de Mann Whitney ( $p=0,072 > 0,05$ ).

Segunda: Con respecto al objetivo específico 1, no se rechaza la hipótesis nula, es decir, no existen diferencias significativas en los niveles de la dimensión comprensión literal en las respectivas secciones del CEBA referido, al obtener una significancia ( $p= 0,309 > 0,05$ ).

Tercera: Con respecto al objetivo específico 2, al realizar la prueba “U de Mann Whitney” se observa el valor de la significancia ( $p= 0,000 < 0,05$ ), por tanto, se rechaza la hipótesis nula, es decir, existen diferencias significativas en los niveles de dimensión comprensión inferencial en las respectivas secciones de la IE evaluada.

Cuarta: Con respecto al objetivo específico 3, al realizar la prueba “U de Mann Whitney”; se halló una significancia ( $p= 0,161 > 0,05$ ). Por consiguiente, no se rechaza la hipótesis nula, es decir, no existen diferencias significativas en los niveles de la dimensión comprensión criterial en las respectivas secciones del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013.

## **VII. RECOMENDACIONES**

Primera: A los directivos se les recomienda la realización de una evaluación diagnóstica en la institución para identificar de manera precisa las dificultades que presentan los estudiantes en comprensión de lectura y de esta manera, establecer un plan de acción para atender la problemática.

Segunda: A los directivos, el fortalecimiento del plan lector a través del trabajo colegiado y el desarrollo de mecanismos de control más eficientes para que su cumplimiento sea significativo.

Tercera: A los docentes, promover la interacción positiva entre el texto y los estudiantes con lecturas que se relacionen a sus experiencias de vida, actividades cotidianas y a sus saberes previos para generar el interés por leer y, por ende, un mejoramiento en la comprensión de textos.

Cuarta: Se recomienda a los docentes fortalecer las estrategias de lectura en grupos de interaprendizaje, espacios que permitirán el intercambio de experiencias de éxito o dificultades y conllevarán a la reflexión de manera colectiva.

Quinta: A los docentes se les recomienda promover las tertulias dialógicas literarias para que la lectura se desarrolle de manera igualitaria y en un clima de respeto. Las participaciones orales y la libertad de expresión de sus opiniones fortalecerán la capacidad de inferir y reflexionar.

Sexta: A los docentes se les sugiere el desarrollo de actividades orales como el debate porque permitirá que los estudiantes investiguen información relevante, analicen, reflexionen sobre lo leído a la vez que interactúan y trabajan en equipo.

## REFERENCIAS

- Alliende, F. & Condemarín, M. (1986). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago. Editorial: Andrés Bello.
- Angus, F., y Marín, R. (2018). Los niveles de comprensión lectora. *Artículo científico de Actualidades pedagógicas* (53), 95-107. Obtenido de file:///C:/Users/Franco/Downloads/1048- Texto%20del%20art%C3%ADculo-1991-1-10-20121105%20(1).pdf
- Anticona, P. (2015). Comprensión lectora en escolares del tercer grado de primaria de dos instituciones focalizada y no focalizada del Callao (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Disponible en: <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/99fc0f04>
- Arriaga, M. (2015). El Diagnóstico Educativo, Una Importante Herramienta Para Elevar La Calidad De La Educación En Manos De Los Docentes. *Revista Científico Pedagógico*, 3(31), 63. <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047207007.pdf>
- Banini, S. (2020). *The Reading Comprehension of Elementary School Students*. <https://digitalcommons.stitch.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1420&context=etd>
- Betancurt, L. (2018). *Los organizadores gráficos en el desarrollo de la comprensión lectora en las estudiantes de tercero y cuarto de bachillerato del colegio nocturno "Gabriela Mistral" Universidad Central Del Ecuador*. Disponible: <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/15391/1/T-UCE-0010-IN033-2018.pdf>.
- Boggino, N. (2020). *How to develop concept maps at school: meaningful and globalized learning*. (3rd. Ed.) Argentina: Editorial Homo-Sapiens
- Broek, P., Kendeou, P., Lousberg, S., & Visser, G. (2011). Preparing for reading comprehension: Fostering text comprehension skills in preschool and early elementary school children. *International Electronic Journal Of Elementary Education*, 4(1), 259-268.  
Retrieved from: <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/223>
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., & Monclús, R. (2014). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Grao.

- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Cavancia, L. (2018). Clarifying Differences Between Reading Skills and Reading Strategies. *The Reading Teacher*, 61(5), 364–373.
- Donovan, B., y Hall, P. (2018). *Comprehension instruction: Research-based best practices*. New York: Guilford Press.
- Fernández, M., y Moran, J. (2016). *Estrategias de aprendizaje en comprensión lectora*. Concepto, evaluación e intervención. Madrid: Pirámide, 117-140.
- Fernández, J., y Rosales, M. (2015). Los niveles de comprensión lectora. *Actualidades pedagógicas*(53), 95-107. Obtenido: file:///C:/Users/Franco/Downloads/1048-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1991-1-10-20121105%20(1).pdf
- Georgina, G. (2015). *Comprensión lectora en niños de escuelas primarias públicas de Uman*. Universidad Autónoma de Yucatán, México.
- Germinton, G. (2019). *The Effects of Graphic Organizers On Efl Students' Reading Comprehension*. Cardinal Stritch University Stritch Shares Master's Theses, Capstones, and Projects 12-12-2014. Disponible: [https://repository.icesi.edu.co/biblioteca\\_digital/bitstream/10906/83478/1/T01285.pdf](https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/83478/1/T01285.pdf)
- Heimlich, J. & Pitelman, S. (2017). *Elaboration of semantic maps as a learning strategy*. Mexico: Threshing.
- Hugetn, V. (2018). *Reading comprehension strategies: Theories, interventions, and technologies* (pp. 175 197). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación*. México, MacGraw-Hill
- Íter, Í. (2017) Improving the reading comprehension of primary-school students at frustration-level reading through the paraphrasing strategy training: A multiple probe design study. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 147-161. <https://iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/306>
- Ismajli, H. & Krasniqi, D. (2018). Challenges for Achieving Learning Outcomes of Languages and Communication Curriculum Area in Primary Education in Kosovo. *International e-Journal of Educational Studies (IEJES)*. Recovered from the link: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/533599>

- Kaltenbrunner A. (2021). Methodological strategies of graphic organizers for the construction of civic culture. Retrieved from <https://documentop.com/universidad-peruana-union-innovando-mi-practica-pedagogica-en-5a0a2bbd1723dd37c64cfe1d.html>
- Kusdemir, Y. & Bulut, P. (2018). The Relationship between Elementary School Students' Reading Comprehension and Reading Motivation. *Journal of Education and Training Studies* Vol. 6, No. 12. Retrieved from the link: <http://redfame.com/journal/index.php/jets/article/viewFile/3595/3856>
- Madero, I. y Gómez, L. (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 139. <http://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1367/56005.pdf?sequence=2>
- Marqués, F. (2018). *Guía de recursos educativos abiertos*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232986s.pdf>
- Matallana, B. (2018), *Evaluación de habilidades lectoras en la educación superior*. Evaluación de Desempeños Académicos (pp. 97- 106). México: Universidad de Sonora.
- Mejía, G. (2013). *Dificultades de Comprensión Lectora en los alumnos del séptimo y Octavo grado de Educación Básica del Instituto Oficial Primero de Mayo de 1954, Tegucigalpa-Honduras* (Tesis de maestría). Recuperada de <https://www.cervantesvirtual.com/>
- Minedu (2013). *El Perú en Pisa 2012, Informe Nacional de Resultados*. Lima: Minedu.
- Minedu (2014). *¿Cómo mejorar la Comprensión Lectora de nuestros estudiantes? Evaluación Censal de Estudiantes, segundo grado de primaria. Informe para el docente*. Lima: Unidad de Medición de la Calidad.
- Minedu (2018). *La Competencia Lectora en el Marco de la prueba PISA 2018*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2018/05/Material-pedagogico-lectura.pdf>
- Minedu (2019). *El Perú en Pisa 2015, Informe Nacional de Resultados*. Lima: Minedu.
- Montero, C. (2017). *Mejoramiento de la comprensión lectora basada en el aprendizaje colaborativo en la enseñanza media básica*. Recuperado de:

<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/140/157>

- Monroy, J., & Gómez, B. (2009). Comprensión Lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16). 37-42.  
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v6n16/v6n16a08.pdf>
- Morgan, L., y Fenidt, P. (2018). *Using graphic organizers in instructions*. *Information Design Journal*. 4,1,58-68.
- Morgino, C., y Plaussen, F. (2017). *Development of Metacognition and Self-Regulated Learning in Young Children: the role of collaborative and peer-assisted learning*. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 3, 433-55.
- Moreyra, D., y Portalino, T. (2017). *La inferencia en la comprensión lectora: de la teoría a la práctica en la Educación Superior*. Reseña de O. Silva (2010). *Estudios Filológicos*, 45, 129-130. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132010000100012>
- Moreira, E., y Campomanes, A. (2018). *Cómo mejorar la capacidad inferencial en estudiantes universitarios*. *Educación y Educadores* 15(1), 45-61.
- Paba, C. y González, R. (2014). La actividad metacognitiva y la comprensión lectora en estudiantes de décimo grado. *Psicología desde el Caribe*, 31 (1), 79-102. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/213/21330429005.pdf>
- Piaget, J. (1986). *Naturaleza de la inteligencia operativa y figurativa*. Disponible en: <https://www.terapia-cognitiva.mx/wp-content/uploads/2015/11/Teoria-Del-Desarrollo-Cognitivo-de-Piaget.pdf>
- Pinzas, J. (2007). *Metacognición y lectura*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Praveen, S. & Rajan, P. (2020). *Organizers to Improve Reading Comprehension Skills for the Middle School ESL Students*. *Teaching Fellow & Research Scholar*, Dept. of English, Anna University, Tamil N. *English Language Teaching*; Vol. 6, No. 2; 2013 ISSN 1916-4742 E-ISSN 1916-4750 Published by Canadian Center of Science and Education 155 Using Graphic: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1076955.pdf>.

- Quispe, S. (2019). *Diagnóstico de los niveles de comprensión lectora en la IES Gran Unidad Escolar San Carlos de la ciudad de Puno*. Disponible: [http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/10148/Quispe\\_Hugo\\_Apaza\\_Yanett.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/10148/Quispe_Hugo_Apaza_Yanett.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ratto, W., y Comeza, L. (2017). *Comprehension instruction: Research-based best practices* (pp. 176- 200). New York: Guilford Press.
- Rejas, G. (2014). *La comprensión inferencial y el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela de Educación primaria e interculturalidad de la Universidad de Ciencias y Humanidades, 2013* (tesis inédita de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Sánchez, M. (2018). *Nivel de comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de dos escuelas públicas del distrito San Juan de Lurigancho, 2018* (tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado desde: <https://bit.ly/38zq5xz>
- Sarmiento, E. (2020) *Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020*. (Tesis de Maestría) Universidad César Vallejo. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/53067/Sarmiento\\_LER-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/53067/Sarmiento_LER-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Sierra, C. (2019). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de una Institución Educativa pública del Callao*. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola. Perú.
- Shing, T. (2018). *Lenses on Reading*. An introduction to theories and models (Londres, The Guilford Press).
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura* (9na. Ed.). Barcelona: Graó.
- Soto, A. (2013). *Estrategias de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes año 2011*. (Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación). Universidad San Martín de Porres. Recuperado de [http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/618/3/soto\\_a.pdf](http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/618/3/soto_a.pdf)

- Vaughn, S., Wanzek, J., Shangjin, W (2020). *The reading comprehension of students with LD: a synthesis of research*. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24958632/>
- Verenger, W., y Sanbin, K. L. (2019) *The effects of students-constructed graphic post-organizers upon learning vocabulary relationship*. En: markle, P.L(Ed). *Interaction: research and practice for college-adult reading*. The national reading conference. South Carolina, 172-175
- Wexler, J., Kearns, D., Lemons, C., Mitchell, M., Clancy, E., Davidson, K., Sinclair, A. & Wei, Y. (2018). *Reading Comprehension and Co-Teaching Practices in Middle School English Language Arts Classrooms*. Vol. 84(4) 384 – 402. Retrieved from the link: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1185042.pdf>

## **Anexos**

## ANEXO 01: MATRIZ DE CONSISTENCIA

### MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Niveles de comprensión lectora de los alumnos del 3° año ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013

AUTORA: Jacqueline Mendoza Sifuentes

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
<p><b>Problema principal:</b> Existirán diferencias significativas de los niveles de comprensión lectora entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013</p> <p><b>Problemas específicos:</b> ¿Existirán diferencias significativas de los niveles de comprensión literal en estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013? ¿Existirán diferencias significativas de los niveles de comprensión inferencial en estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013? ¿Existirán diferencias significativas de los niveles de comprensión criterial en estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013?</p>	<p><b>Objetivo general:</b> Comparar los niveles de comprensión lectora entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b> Comparar los niveles de comprensión literal entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013 Comparar los niveles de comprensión inferencial entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013 Comparar los niveles de comprensión criterial entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013</p>	<p><b>Hipótesis general:</b> Existen diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b> Existen diferencias significativas de los niveles de comprensión literal entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013. Existen diferencias significativas de los niveles de comprensión inferencial entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013. Existen diferencias significativas de los niveles de comprensión criterial entre los estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa “Abraham Zea Carreón” UGEL 03-2013.</p>	<p><b>Variable: Comprensión lectora</b> Comprensión Lectora es un proceso complejo basado en la interacción entre el lector y el texto, en el que interviene diversos factores, entre ellos las finalidades de la lectura que persigue el lector cuando se enfrenta a cada texto, haciendo intervenir sus conocimientos previos, textuales y culturales (Cassany, Luna y Sanz, 1998).</p>				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de valoración</b>	<b>Niveles o rangos</b>
			Comprensión Literal	Identifica los personajes principales	1,2,3,4,13,14,15,16	Nominal	Inicio: 0-8
				Reconoce las ideas principales			
				Reconoce las ideas en el espacio.			
			Comprensión Inferencial	Identifica razones explícitas	5,6,7,8, 17, 18, 19, 20	Correcto: 1 Incorrecto: 0	En proceso: 9 – 17
				Deduce detalles adicionales			
				Discrimina la información relevante de la complementaria.			
			Comprensión Criterial	Deduce el significado de las palabras desconocidas.	9,10,11, 12, 21, 22, 23, 24		Satisfactorio 18 -24
				Interpreta ideas según el contexto.			
				Emite un juicio referente a las ideas del autor.			
				Juzga el comportamiento de los personajes			
				Asume una postura			

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA A UTILIZAR
<p><b>ENFOQUE:</b> Cuantitativo</p> <p><b>TIPO:</b> Básica</p> <p><b>DISEÑO:</b> Descriptivo comparativo</p> <p><b>CORTE:</b> Transversal</p> <p><b>MÉTODO:</b> El método que se utilizó es el hipotético deductivo debido a que la investigación considera una hipótesis como punto de partida.</p>	<p><b>Población:</b> La población del presente estudio estará constituida por 70 estudiantes del 3° año en las secciones A y B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa "Abraham Zea Carreón" UGEL 03-2013.</p> <p><b>Tipo de muestreo:</b> No probabilístico Intencional por Conveniencia</p> <p><b>Tamaño de muestra:</b> La muestra respecto a la población indicada, se encuestó a 35 estudiantes del 3° año en la sección A del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa "Abraham Zea Carreón" UGEL 03-2013. 35 estudiantes del 3° año en la sección B del ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa "Abraham Zea Carreón" UGEL 03-2013.</p>	<p>Variable 1: Comprensión lectora</p> <p>Autor: Cassany, Luna y Sanz, 1998</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumentos: Cuestionario</p> <p>Adaptación: Br. Ayme</p> <p>Año: 2013</p> <p>Ámbito de Aplicación: Centro de Educación Básica Alternativa "Abraham Zea Carreón" UGEL 03</p> <p>3° A Ciclo Avanzado</p> <p>3° B Ciclo Avanzado</p> <p>Forma de Administración: Individual</p>	<p><b>DESCRIPTIVA:</b></p> <p>Los datos de la muestra, se procesaron en el programa estadístico SPSS versión 24.0, donde se elaboraron tablas de y figuras para el análisis descriptivo y comparativo, de las variables y dimensiones. Para la prueba de hipótesis se empleó el coeficiente de estadístico de U de Mann - Whitney, aplicado para comparar dos muestras de estudio., con un nivel de confianza de 95% y una significancia bilateral de 5% = 0.05.</p>

## ANEXO 2: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE

### Variable: Comprensión lectora

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Comprensión Lectora es un proceso complejo basado en la interacción entre el lector y el texto, en el que interviene diversos factores, entre ellos las finalidades de la lectura que persigue el lector cuando se enfrenta a cada texto, haciendo intervenir sus conocimientos previos, textuales y culturales (Cassany, Luna y Sanz, 1998).	Es medida a través de tres dimensiones: literal, inferencial y criterial. Además hay 11 indicadores y un total de 24 ítems, 8 ítems para la primera dimensión literal, 8 para la segunda dimensión inferencial y 8 para la tercera dimensión criterial.	Literal	Identifica los personajes principales. Reconoce las ideas principales. Reconoce las ideas en el espacio. Identifica razones explícitas.	1,2,3,4,13, 14,15,16	Nominal	Inicio: 0-8
		Inferencial	Deduce detalles adicionales. Discrimina la información relevante de la complementaria. Deduce el significado de las palabras desconocidas.	5,6,7,8, 17, 18, 19, 20	Correcto: 1 Incorrecto: 0	En proceso: 9 – 17
		Criterial	Interpreta las ideas según el contexto. Emite un juicio referente a las ideas del autor. Juzga el comportamiento de los personajes. Asume una postura.	9,10,11,12, 21, 22, 23, 24		Satisfactorio 18 -24

Tomado de: Ayme (2013) Adaptado por: Mendoza (2013)

## Anexo 3: Instrumento de evaluación

### Cuestionario de Comprensión Lectora

Estimado estudiante, lee con atención las lecturas seleccionadas, luego favor de contestar las preguntas relacionadas con los textos que acabas de leer.

Cada pregunta ofrece cuatro respuestas posibles; tienes que marcar con una cruz la respuesta que consideres correcta.

#### Texto de lectura 1

##### "Un té con la Sra. Juicio"

Era un viernes por la tarde cuando llegaron los nuevos vecinos.

La casa vecina a la de la señora Juicio por fin había sido alquilada. Ella observó que el camión no tardó en irse, lo que significaba que los nuevos vecinos no poseían muchas cosas.

Al día siguiente por la mañana, la nueva familia estaba en acción: La madre lavaba la ropa, mientras los niños jugaban. La señora Juicio observaba todo con ojos curiosos. En verdad nunca había visto gente tan sucia y ¿qué decir de aquella ropa que ponía aquella diminuta mujer en el tendedero? Parecía que los niños nunca se habían bañado.

Como la Sra. Juicio estaba sola llamó a su amiga Honestidad.

- ¡Aló, aló ¿Juicio?, te escucho! -Le decía la Honestidad.

-Amiga, no sabes lo que pasa, estoy preocupada, -dijo la Sra. Juicio.

- ¿Qué pasa Juicio? -dijo la Honestidad.

-Sería mejor que vengas a ver por ti misma-dijo la Sra. Juicio.

A los 15 minutos llegó Honestidad y con la cara de preocupación le contó lo sucedido: ¡No sabes! Es una vergüenza para el vecindario que una familia así se haya mudado aquí y justo a mi lado –dijo señalando la ventana –son una mugre. ¡Y qué decir de los niños! Parece que en su vida han visto el agua.

La Sra. Honestidad se preocupó y se acercó a la ventana para observar lo que decía su amiga. La Sra. Honestidad era de corazón limpio y si bien le gustaban las cosas claras, tenía una visión muy positiva de la vida y de las personas. Después de mirar unos segundos se volteó hacia su amiga:

-Juicio, son tus ventanas las que están sucias. Los vidrios están llenos de polvo... y viendo desde donde estás, da idea de que la suciedad está afuera, pero la realidad es otra. ¡Límpialos y mira bien!

Avergonzada de su error, la Sra. Juicio reconoció que debía ocuparse más de sus cosas. Después de despedir a su amiga se puso a limpiar los vidrios de su ventana.

Autor: Anónimo

Tomado de: Ediciones Corefo (2009)

### **Nivel literal**

1. ¿Quiénes son los personajes principales?
  - a. Los niños y su madre
  - b. La Sra. Juicio y la Sra. Honestidad
  - c. Los nuevos vecinos
  - d. d. Todo el vecindario.
  
2. ¿Cuál es el tema central del texto?
  - a. De la crítica que hace la Sra. Juicio sobre sus vecinos
  - b. De la justicia
  - c. De la amabilidad de la Sra. Honestidad
  - d. De los valores.
  
3. ¿En qué lugar suceden los hechos?
  - a. En la ciudad
  - b. En un pueblo
  - c. En la selva
  - d. En un barrio
  
4. ¿Qué disputa se presenta entre Juicio y Honestidad?
  - a. La señora juicio veía a sus vecinos muy sucios; en cambio la Sra. Honestidad se da cuenta que son las ventanas las que están sucias y no los vecinos.
  - b. La Sra. Honestidad hace prevalecer que los vecinos son desordenados y su amiga manifiesta que son higiénicos.
  - c. La Sra. Juicio considera a sus vecinos como desordenados y le da vergüenza tenerlos como vecinos.
  - d. La Sra. Honestidad considera a los vecinos de su amiga como personas generosas en cambio la Sra. Juicio hace prevalecer que sus vecinos son muy egoístas.

### **Nivel inferencial:**

5. ¿Qué quiere decir que la Sra. Honestidad era de corazón limpio?
  - a. Que se bañaba todos los días.
  - b. Que no era chismosa.
  - c. Que veía las cosas desde un punto de vista positivo
  - d. Que no le gustaban las mentiras.
  
6. ¿Por qué la Sra. Juicio crítica a sus vecinos?
  - a. Porque creía que era una familia que no seguía las normas elementales de limpieza.
  - b. Porque sus nuevos vecinos eran descuidados en su higiene personal.
  - c. Porque ellos eran unas personas que se dedicaban a la mala vida.
  - d. Porque sus vecinos practicaban acciones de inmoralidad.

7. ¿Tenía razón en su apreciación la señora Juicio?
- Sí porque sus vecinos eran tal para cual.
  - No, porque estaba mirando a través de unos ventanales sucios.
  - Sí, porque ella nunca mentía.
  - No, porque estaba mirando a través de ventanas limpias.
8. ¿Qué significa actuar con honestidad?
- Es actuar con la verdad.
  - Es actuar con falsedad.
  - Es ser solidarios.
  - Practicar valores.

**Nivel criterial:**

9. ¿Te parece bien la conducta de la Sra. Juicio?
- Sí, porque vio las cosas como son.
  - No porque vio las cosas de manera diferente a como realmente eran.
  - Quizás la conducta fue la más adecuada.
  - Sí, porque ella era muy higiénica y no le gustaba la suciedad.
10. ¿Qué habrías hecho tú en su lugar?
- Habría avisado a mi mejor amiga para pedir ayuda
  - Hubiera enseñado a todos sus vecinos normas de limpieza.
  - Habría observado bien, antes de dar una opinión.
  - Hubiera hablado personalmente con sus vecinos.
11. ¿Qué te pareció la apreciación de la Sra. Honestidad?
- Me pareció más justa, pues a pesar de ser amigas le hizo entender que estaba en un error.
  - Me pareció injusto porque su amiga tenía razón en juzgar a sus vecinos.
  - Me pareció muy bien porque ella era un apersona muy recta.
  - Me pareció apropiado de acuerdo a las circunstancias.
12. ¿Cuál debe ser el comportamiento de una verdadera amiga?
- Deber ser hipócrita para no hacernos sentir mal.
  - Debe ser sincera y decir exactamente cómo son las cosas a fin de que prevalezca la verdad.
  - Debe ser reservada y no mentirosa.
  - Debe ser mentirosa para así evitar resentimiento alguno.

## Lectura 2

### El duelo entre el elefante y el gorrión

En un lugar de la espesa jungla vivían un gorrión y su pareja; habían construido su nido en una rama de un árbol llamado tamal, y al poco tiempo aumentó la familia.

Cierto día un elefante de la selva acometido por el calor y la fiebre, llegó hasta ese árbol en busca de sombra. Enceguecido por su mal, tiró con el extremo de su trompa de la rama donde los gorriones tenían su nido, y la rompió. Los huevos se rompieron, en tanto que los padres – que estaban destinados a sobrevivir – escaparon con vida.

Entonces el gorrión hembra se levantó con gran pesar por la muerte de sus pichones. Al oír sus lamentos, acudió un pájaro carpintero, gran amigo de ellos y entristecido por su pena dijo:

-Mi amiga querida, ¿para qué lamentarse en vano? Recuerda que la escritura dice:

Por lo perdido, muerto y pasado  
el sabio no se lamenta;  
esa es justamente la diferencia  
entre el sabio y el insensato.

-Es una buena doctrina –dijo el gorrión hembra- pero, ¿de qué me sirve? Ese elefante, corriendo en su estado afiebrado ha matado a mis pequeños. Por lo tanto, si tú eres mi amigo piensa en algún plan que permita castigar al gran elefante. Si así se hiciera me sentiría menos apenada por la muerte de mis criaturas.

-Señora –dijo el carpintero-, tu observación es muy cierta. Pues el proverbio dice:

Amigo en el pesar, amigo de verdad, aunque de casta distinta; el mundo entero es su amigo  
ansioso  
mientras queden los favores.

Veremos lo que mi astucia inventa. Sabe que tengo un amigo, un mosquito llamado Susurro de laúd. Con su ayuda el villano elefante será castigado.

Luego se fue con el gorrión hembra, encontró al mosquito y dijo:

-Estimado amigo mío, esta es mi amiga la señora Gorrión. Tendrás que prestarnos tus servicios pues preparo un plan para vencer al elefante.

-Buen amigo-dijo el mosquito-solo hay una contestación posible. Tengo un amigo íntimo, un sapo llamado Mensajero Nube. hagamos las cosas correctamente y consultémosle.

Y los tres juntos fueron y contaron a Mensajero Nube la historia completa; después de escucharlos el sapo dijo:

¡Cuán débil es ese elefante infeliz frente a un grupo grande y enfurecido! Mosquito, tú irás y zumarás en sus afiebrados oídos, para que cierre los ojos complacidos, al escuchar tu música. Entonces el pájaro carpintero le picará los ojos. Una vez sucedido esto me sentaré a croar al borde de un abismo. Y él, teniendo sed, me oirá y se aproximará esperando encontrar un sitio con agua. Cuando llegue al borde del abismo, caerá dentro y pedirá auxilio.

Llevaron adelante sus planes y el elefante afiebrado cerró sus ojos complacido por el canto del mosquito, fue cegado por el pájaro carpintero, anduvo atormentado por la sed toda la tarde, siguiendo el croar de un sapo llegó a un gran abismo y cayó en él y aún ahora está esperando que alguien lo auxilie.

Un carpintero y un gorrión  
con un sapo y un mosquito,  
si atacan juntos y unidos.  
A un elefante dejarán vencido

Autor: Anónimo

Tomado de: Ediciones Corefo (2010)

**Nivel literal:**

13. ¿Quiénes son los personajes principales?

- a. El mosquito y el pájaro
- b. El gorrión y el sapo
- c. El elefante y el pájaro
- d. El gorrión y el elefante

14. ¿Cuál es el tema central del texto?

- a. La venganza del gorrión ante la mala acción del elefante.
- b. La muerte de sus hijos del gorrión.
- c. La ayuda del mosquito.
- d. La resignación del gorrión ante la muerte de sus hijos.

15. ¿Cuál es el contexto donde suceden los hechos?

- a. En una espesa jungla.
- b. En la sierra central.
- c. En el nevado Huascarán.
- d. En la costa.

16. ¿Quién escuchó al gorrión hembra y qué consejo le dio?

- a. Un pájaro carpintero. Le aconsejo de acuerdo al proverbio que una persona sabia no debe lamentarse por lo pasado.
- b. Un mosquito. Le aconsejo que deba vengar la muerte de sus hijos.
- c. Un sapo. Le aconsejo que cuando empiece a cantar el con la ayuda del carpintero le saque los ojos.
- d. Un elefante le aconsejo que siga luchando por sus hijos.

**Nivel inferencial:**

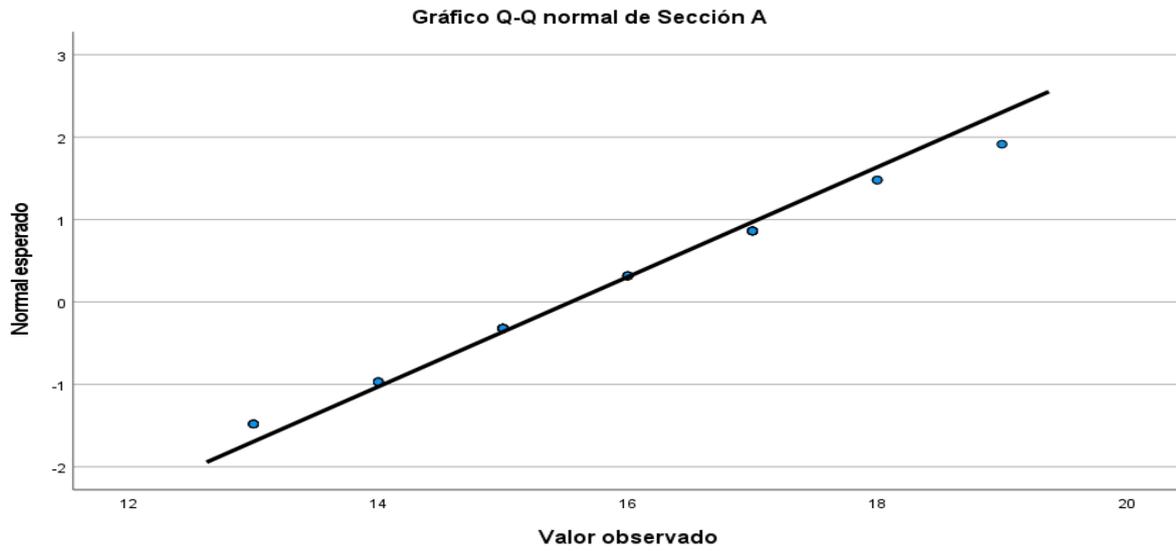
17. ¿Qué temas se presentan en la fábula leída?

- a. La violencia, la venganza, la astucia, la colaboración.
- b. El amor, la solidaridad, la promesa.
- c. La bondad, la sinceridad, la amabilidad.
- d. N.A

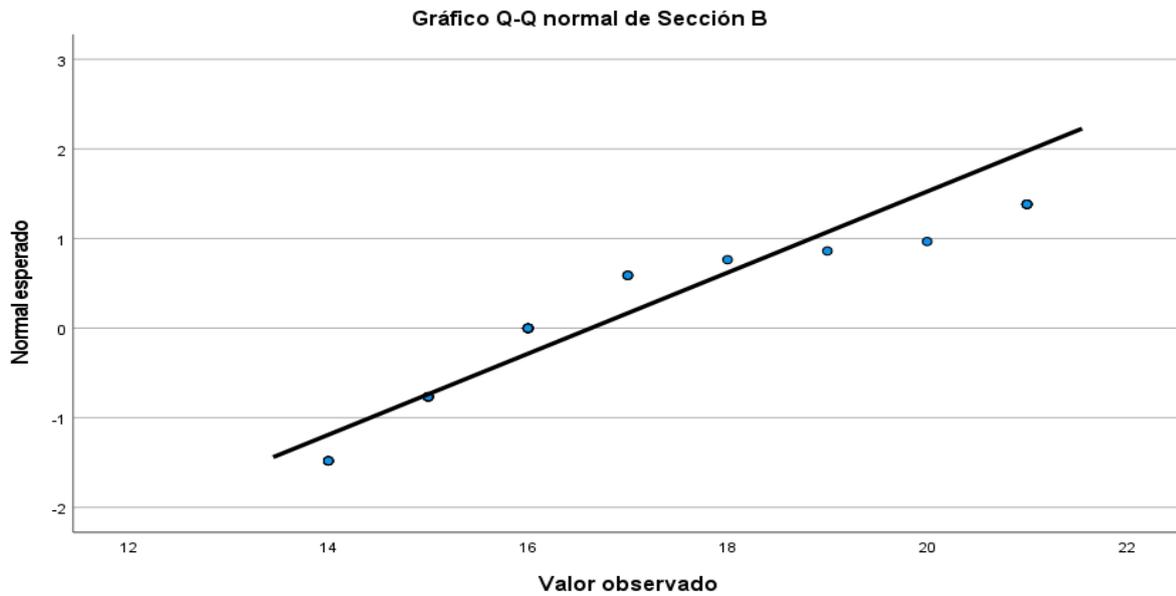
18. ¿Qué sentimiento dominaba al gorrion hembra?
- Un sentimiento de amor.
  - Un sentimiento de bondad.
  - Un sentimiento de resentimiento.
  - Un sentimiento de venganza.
19. ¿A quiénes pueden representar los elefantes?
- A los débiles y huraños.
  - A los poderosos y honestos.
  - A los poderosos, dictadores, los que atropellan los derechos de los demás.
  - N.A
20. ¿Qué significa la palabra insensato?
- Ascendencia o linaje.
  - Falta de prudencia y buen juicio.
  - indecoroso.
  - Persona terca.
- Nivel Criterial:**
21. ¿Te parece bien la conducta del elefante?
- No porque no era correcta la conducta que demostró.
  - Si porque él tenía derecho a descansar.
  - No porque era de tamaño grande y no cabía en el espacio que eligió para descansar.
  - Si porque no tenía la culpa de sus actos ya que era un ser irracional.
22. ¿Qué habrías hecho tú en su lugar del pájaro carpintero?
- Le hubiera enseñado que la venganza no es bueno ya que mata el alma y envenena.
  - Hubiera conversado con el elefante para hacerle ver su error.
  - Hubiera actuado igual que él.
  - N.A
23. ¿Cuál es la enseñanza que encierra la fábula leída?
- La unión hace la fuerza: de muchas debilidades puede nacer una gran fortaleza.
  - Que la venganza en ocasiones es buena.
  - Que la violencia no nos conduce a nada bueno.
  - La justicia tarde o temprano llega.
24. ¿Qué piensas referente al sentimiento de venganza?
- Es un sentimiento muy bueno para sentirnos luego mejor.
  - Es un sentimiento muy negativo que solo trae más dolor y destrucción.
  - Es un sentimiento muy positivo ya que nos permite hacernos respetar por los demás.
  - Es un sentimiento que tiene lado positivo como lado negativo.

## Anexo 4: Prueba de Normalidad

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Sección A	,184	35	,004	,941	35	,062
Sección B	,298	35	,000	,817	35	,000



### Sección B



### Anexo 5: Bases de datos Confiabilidad

**RESULTADOS DE PRUEBA PILOTO**

INSTRUMENTO: Prueba para evaluar la Gestion Curricular

NIVEL : VARIABLE: COMPRENSIÓN DE LECTURA

ESCALA:

CORRECTO (1)

INCORRECTO (0)

N° Alumnos	Género		D1								D2								D3								Vt	
	Sexo	Edad	1	2	3	4	13	14	15	16	5	6	7	8	17	18	19	20	9	10	11	12	21	22	23	24		
1	M	23	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	20	
2	M	34	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	21	
3	M	24	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	21	
4	F	19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	22	
5	F	19	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	19	
6	F	20	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	22	
7	F	26	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	19	
8	M	19	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	22	
9	M	22	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	20	
10	M	25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	21	
11	F	32	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	19	
12	F	19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	21	
13	M	24	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	17	
14	F	27	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	14	
15	F	36	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	8	
16	M	19	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	20	
17	M	24	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	10	
18	M	45	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	17	
19	F	19	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	9	
20	M	21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	17	
p			0.85	0.70	0.65	0.95	0.80	0.70	0.95	0.75	0.65	0.90	0.70	0.80	0.70	0.75	0.70	0.85	0.65	0.75	0.75	0.55	0.80	0.70	0.65	Vt	19.10	VARIANZA
q=(1-p)			0.15	0.30	0.35	0.05	0.20	0.30	0.05	0.25	0.35	0.10	0.30	0.20	0.30	0.25	0.30	0.15	0.35	0.25	0.25	0.45	0.20	0.30	0.35			
pq			0.13	0.21	0.23	0.05	0.16	0.21	0.05	0.19	0.23	0.09	0.21	0.16	0.21	0.19	0.21	0.13	0.23	0.19	0.19	0.25	0.16	0.21	0.23	4.30		

N=24

KR(20)= 0.81

## Anexo 6: Certificado de validación de expertos

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

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Comprensión Literal</b>								
1	¿Quiénes son los personajes principales en el cuento?	x		x		x		
2	¿Quiénes son los personajes principales en la lectura?	x		x		x		
3	¿Cuál es el tema central del texto Un té con la Sra. Juicio?	x		x		x		
4	¿Cuál es el tema central del texto?	x		x		x		
5	¿En qué lugar suceden los hechos?	x		x		x		
6	¿Cuál es el contexto donde suceden los hechos?	x		x		x		
7	¿Qué disputa se presenta entre Juicio y Honestidad?	x		x		x		
8	¿Quién escucho al gorrión hembra y qué consejo le dio?	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 2: Comprensión Inferencial</b>								
9	¿A quiénes pueden representar los elefantes?	x		x		x		
10	¿Qué quiere decir que la Sra. Honestidad era de corazón limpio?	x		x		x		
11	¿Por qué la Sra. Juicio critica a sus vecinos?	x		x		x		
12	¿Tenía razón en su apreciación la señora Juicio?	x		x		x		
13	¿Qué temas se presentan en la fábula leída?	x		x		x		
14	¿Qué sentimiento dominaba al gorrión hembra?	x		x		x		
15	¿Qué significa actuar con honestidad?	x		x		x		
16	¿Qué significa la palabra insensato?	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 3: Comprensión Criterial</b>								
17	¿Cuál es la enseñanza que encierra la fábula leída?	x		x		x		
18	¿Te parece bien la conducta de la Sra. Juicio?	x		x		x		
19	¿Qué piensas referente al sentimiento de venganza?	x		x		x		
20	¿Qué te pareció la apreciación de la Sra. Honestidad?	x		x		x		
21	¿Cuál debe ser el comportamiento de una verdadera amiga?	x		x		x		
22	¿Te parece bien la conducta del elefante?	x		x		x		
23	¿Qué habrías hecho tú en su lugar?	x		x		x		
24	¿Qué habrías hecho tú en su lugar del pájaro carpintero?	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: Karen Ulloa Trujillo      DNI: 40420306

Lima, 13 de julio del 2014

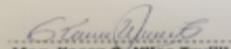
Especialidad del validador: Metodólogo

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

<sup>3</sup>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



Mag. Karen C. Ulloa Trujillo  
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

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

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Comprensión Literal</b>								
1	¿Quiénes son los personajes principales en el cuento?	x		x		x		
2	¿Quiénes son los personajes principales en la lectura?	x		x		x		
3	¿Cuál es el tema central del texto Un té con la Sra. Juicio?	x		x		x		
4	¿Cuál es el tema central del texto?	x		x		x		
5	¿En qué lugar suceden los hechos?	x		x		x		
6	¿Cuál es el contexto donde suceden los hechos?	x		x		x		
7	¿Qué disputa se presenta entre Juicio y Honestidad?	x		x		x		
8	¿Quién escucho al gorrion hembra y qué consejo le dio?	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 2: Comprensión Inferencial</b>								
9	¿A quiénes pueden representar los elefantes?	x		x		x		
10	¿Qué quiere decir que la Sra. Honestidad era de corazón limpio?	x		x		x		
11	¿Por qué la Sra. Juicio crítica a sus vecinos?	x		x		x		
12	¿Tenía razón en su apreciación la señora Juicio?	x		x		x		
13	¿Qué temas se presentan en la fábula leída?	x		x		x		
14	¿Qué sentimiento dominaba al gorrion hembra?	x		x		x		
15	¿Qué significa actuar con honestidad?	x		x		x		
16	¿Qué significa la palabra insensato?	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 3: Comprensión Criterial</b>								
17	¿Cuál es la enseñanza que encierra la fábula leída?	x		x		x		
18	¿Te parece bien la conducta de la Sra. Juicio?	x		x		x		
19	¿Qué piensas referente al sentimiento de venganza?	x		x		x		
20	¿Qué te pareció la apreciación de la Sra. Honestidad?	x		x		x		
21	¿Cuál debe ser el comportamiento de una verdadera amiga?	x		x		x		
22	¿Te parece bien la conducta del elefante?	x		x		x		
23	¿Qué habrías hecho tú en su lugar?	x		x		x		
24	¿Qué habrías hecho tú en su lugar del pájaro carpintero?	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Flor de María De la Cruz Aranda      DNI: 08656707

Especialidad del validador: Metodóloga - Temática

Lima, 13 de julio del 2014

  
 Mg. FLOR DE MARIA DE LA CRUZ ARANDA  
 DOCENCIA Y GESTION EDUCATIVA  
 A 01651535

Firma del Experto Informante.

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

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados

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

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Comprensión Literal</b>								
1	¿Quiénes son los personajes principales en el cuento?	x		x		x		
2	¿Quiénes son los personajes principales en la lectura?	x		x		x		
3	¿Cuál es el tema central del texto Un té con la Sra. Juicio?	x		x		x		
4	¿Cuál es el tema central del texto?	x		x		x		
5	¿En qué lugar suceden los hechos?	x		x		x		
6	¿Cuál es el contexto donde suceden los hechos?	x		x		x		
7	¿Qué disputa se presenta entre Juicio y Honestidad?	x		x		x		
8	¿Quién escucho al gorrión hembra y qué consejo le dio?	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 2: Comprensión Inferencial</b>								
9	¿A quiénes pueden representar los elefantes?	x		x		x		
10	¿Qué quiere decir que la Sra. Honestidad era de corazón limpio?	x		x		x		
11	¿Por qué la Sra. Juicio crítica a sus vecinos?	x		x		x		
12	¿Tenía razón en su apreciación la señora Juicio?	x		x		x		
13	¿Qué temas se presentan en la fábula leída?	x		x		x		
14	¿Qué sentimiento dominaba al gorrión hembra?	x		x		x		
15	¿Qué significa actuar con honestidad?	x		x		x		
16	¿Qué significa la palabra insensato?	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 3: Comprensión Criterial</b>								
17	¿Cuál es la enseñanza que encierra la fábula leída?	x		x		x		
18	¿Te parece bien la conducta de la Sra. Juicio?	x		x		x		
19	¿Qué piensas referente al sentimiento de venganza?	x		x		x		
20	¿Qué te pareció la apreciación de la Sra. Honestidad?	x		x		x		
21	¿Cuál debe ser el comportamiento de una verdadera amiga?	x		x		x		
22	¿Te parece bien la conducta del elefante?	x		x		x		
23	¿Qué habrías hecho tú en su lugar?	x		x		x		
24	¿Qué habrías hecho tú en su lugar del pájaro carpintero?	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg: Dennis Fernando Jaramillo Ostos      DNI: 10754317

Lima, 13 de julio del 2014

Especialidad del validador: Metodólogo - Temático

  
 Dr. Mg. Dennis Fernando Ostos  
 Catedra Universitaria

Firma del Experto Informante.

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>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

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

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Comprensión Literal</b>								
1	¿Quiénes son los personajes principales en el cuento?	x		x		x		
2	¿Quiénes son los personajes principales en la lectura?	x		x		x		
3	¿Cuál es el tema central del texto Un té con la Sra. Juicio?	x		x		x		
4	¿Cuál es el tema central del texto?	x		x		x		
5	¿En qué lugar suceden los hechos?	x		x		x		
6	¿Cuál es el contexto donde suceden los hechos?	x		x		x		
7	¿Qué disputa se presenta entre Juicio y Honestidad?	x		x		x		
8	¿Quién escucho al gorrion hembra y qué consejo le dio?	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 2: Comprensión Inferencial</b>								
9	¿A quiénes pueden representar los elefantes?	x		x		x		
10	¿Qué quiere decir que la Sra. Honestidad era de corazón limpio?	x		x		x		
11	¿Por qué la Sra. Juicio critica a sus vecinos?	x		x		x		
12	¿Tenía razón en su apreciación la señora Juicio?	x		x		x		
13	¿Qué temas se presentan en la fábula leída?	x		x		x		
14	¿Qué sentimiento dominaba al gorrion hembra?	x		x		x		
15	¿Qué significa actuar con honestidad?	x		x		x		
16	¿Qué significa la palabra insensato?	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 3: Comprensión Criterial</b>								
17	¿Cuál es la enseñanza que encierra la fábula leída?	x		x		x		
18	¿Te parece bien la conducta de la Sra. Juicio?	x		x		x		
19	¿Qué piensas referente al sentimiento de venganza?	x		x		x		
20	¿Qué te pareció la apreciación de la Sra. Honestidad?	x		x		x		
21	¿Cuál debe ser el comportamiento de una verdadera amiga?	x		x		x		
22	¿Te parece bien la conducta del elefante?	x		x		x		
23	¿Qué habrías hecho tú en su lugar?	x		x		x		
24	¿Qué habrías hecho tú en su lugar del pájaro carpintero?	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Ada Calderón Alva      DNI: 19846084

Lima, 13 de julio del 2014

Especialidad del validador: Metodólogo

  
 Dra. Ada CALDERÓN ALVA  
 DCE 0065

Firma del Experto Informante.

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

<sup>3</sup>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

## Anexo 7: Base de datos

BASE DE DATOS 3° A																																			
INSTRUMENTO: Prueba para evaluar la Comprensión lectora																																			
NIVEL: VARIABLE: COMPRENSIÓN DE LECTURA																																			
ESCALA:																																			
CORRECTO (1) INCORRECTO (0)																																			
N	Género	Edad	D1										D2						D3										T	CO					
			1	2	3	4	13	14	15	16	TD1	D1	5	6	7	8	17	18	19	20	TD2	D2	9	10	11	12	21	22			23	24	TD3	D3	
1	M	22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	8	3	0	1	0	1	0	1	0	0	3	1	1	1	0	0	1	0	1	0	4	2	15	2
2	F	19	1	1	1	0	1	1	0	1	6	3	1	1	1	1	1	0	1	1	7	3	1	1	0	0	1	1	0	1	5	2	18	3	
3	M	25	1	1	1	1	1	1	1	1	8	3	0	1	0	1	0	1	1	0	4	2	1	0	1	0	0	1	1	0	4	2	16	2	
4	M	20	1	0	1	1	0	1	1	0	5	2	0	1	0	1	1	0	1	0	4	2	0	0	1	0	1	0	1	1	4	2	13	2	
5	F	34	1	1	0	1	0	1	1	1	6	3	1	0	1	1	1	0	1	1	6	3	1	1	1	1	1	1	0	1	7	3	19	3	
6	M	28	1	1	1	0	1	1	1	1	7	3	0	1	1	1	1	0	1	1	6	3	0	1	0	0	1	0	1	0	3	1	16	2	
7	F	19	1	0	1	1	1	0	1	1	6	3	1	0	0	1	0	1	1	0	4	2	0	0	1	1	0	1	0	0	3	1	13	2	
8	F	19	1	1	0	1	1	1	1	1	7	3	1	0	1	1	0	1	1	1	6	3	1	0	1	0	1	1	0	0	4	2	17	2	
9	M	27	1	1	1	1	0	1	1	1	7	3	1	0	1	0	1	1	0	1	5	2	0	1	1	0	0	1	1	0	4	2	16	2	
10	F	33	1	0	1	1	1	1	0	1	6	3	1	0	1	1	1	0	1	0	5	2	1	1	0	1	1	0	1	1	6	3	17	2	
11	F	30	1	0	1	1	1	0	1	1	6	3	0	1	1	1	0	0	1	1	5	2	0	0	1	0	1	0	1	0	3	1	14	2	
12	M	19	0	1	1	1	0	1	1	0	5	2	1	1	0	1	0	1	1	0	5	2	1	1	1	0	0	1	1	0	5	2	15	2	
13	F	23	1	1	0	1	1	1	1	1	7	3	0	1	1	1	0	1	1	0	5	2	1	0	0	1	0	1	1	1	5	2	17	2	
14	F	25	1	0	1	0	1	1	0	1	5	2	0	0	1	1	0	1	0	1	4	2	1	1	1	0	1	1	1	0	6	3	15	2	
15	M	32	1	1	1	1	1	0	1	1	7	3	1	0	1	1	1	0	0	1	5	2	1	0	0	1	0	1	0	1	4	2	16	2	
16	F	21	0	1	1	1	0	1	1	0	5	2	0	1	0	0	1	0	1	1	4	2	0	0	1	1	0	1	1	0	4	2	13	2	
17	F	45	1	1	1	1	1	1	1	1	8	3	1	0	1	1	1	0	0	1	5	2	1	0	1	0	1	0	0	1	4	2	17	2	
18	M	31	0	1	1	1	0	1	1	1	6	3	0	1	1	0	1	1	1	0	5	2	1	1	1	0	0	1	0	0	4	2	15	2	
19	F	22	1	0	1	1	1	0	1	1	6	3	1	0	0	1	1	1	0	1	5	2	1	0	1	0	1	0	1	0	4	2	15	2	
20	M	28	1	1	0	1	1	1	1	0	6	3	1	0	0	1	0	1	1	1	5	2	1	0	1	0	0	1	0	1	4	2	15	2	
21	F	18	1	0	0	1	1	1	1	1	6	3	0	1	1	1	0	1	1	0	5	2	1	1	0	1	1	0	1	0	5	2	16	2	
22	F	18	0	1	1	1	1	0	1	1	6	3	1	0	1	1	1	0	1	1	6	3	1	0	1	0	1	1	0	1	5	2	17	2	
23	M	23	1	0	1	1	1	1	1	1	7	3	0	1	0	1	1	0	0	1	4	2	1	0	0	1	0	1	1	0	4	2	15	2	
24	F	34	0	1	1	0	1	1	0	1	5	2	1	0	1	1	0	1	1	0	5	2	1	0	1	1	0	1	0	1	5	2	15	2	
25	M	37	1	1	0	1	0	1	1	1	6	3	1	0	1	1	1	0	1	1	6	3	1	1	0	1	0	0	0	3	1	15	2		
26	M	22	0	1	0	1	1	1	1	0	5	2	0	1	1	0	1	1	1	1	6	3	1	1	1	0	1	1	1	1	7	3	18	3	
27	F	19	1	1	1	1	1	0	1	1	7	3	1	0	1	1	0	1	0	0	4	2	0	0	1	0	0	1	1	1	4	2	15	2	
28	M	24	1	1	0	1	1	1	1	1	7	3	1	0	0	1	1	0	1	0	5	2	1	1	0	1	1	0	0	0	4	2	16	2	
29	F	27	1	0	1	1	0	1	1	1	6	3	1	0	1	0	1	1	0	1	5	2	1	0	1	0	1	0	1	0	4	2	15	2	
30	F	19	1	1	1	1	1	1	0	7	3	1	0	1	1	0	1	1	0	5	2	1	1	0	1	1	0	1	0	5	2	17	2		
31	M	29	1	0	0	1	1	1	1	0	5	2	0	1	0	1	1	0	1	1	5	2	1	0	1	1	0	0	1	0	4	2	14	2	
32	M	51	1	1	1	0	1	0	1	1	6	3	1	1	0	0	1	1	1	0	5	2	1	1	0	1	0	1	0	0	4	2	15	2	
33	F	32	1	1	0	1	1	1	1	1	7	3	1	0	1	1	0	1	0	1	5	2	1	0	0	1	0	1	1	1	5	2	17	2	
34	M	21	0	1	1	1	0	1	0	1	5	2	0	1	0	1	1	0	1	0	4	2	1	0	1	0	1	0	0	1	4	2	13	2	
35	F	17	1	0	1	1	1	0	1	0	5	2	1	0	0	1	1	0	1	0	4	2	1	1	0	0	1	1	0	1	5	2	14	2	

### BASE DE DATOS 3° B

INSTRUMENTO: Prueba para evaluar la comprensión lectora

NIVEL :

VARIABLE: COMPRENSIÓN DE LECTURA

ESCALA:

CORRECTO (1)	INCORRECTO (0)
--------------	----------------

N°	Género		D1										D2								D3								T	CO				
	Sexo	Edad	1	2	3	4	13	14	15	16	TD1	D1	5	6	7	8	17	18	19	20	TD2	D2	9	10	11	12	21	22			23	24	TD3	D3
1	M	19	1	1	0	1	1	1	1	1	7	3	0	1	1	0	1	0	1	1	5	2	1	0	1	1	0	0	1	0	4	2	16	2
2	F	22	1	0	1	1	1	0	1	1	6	3	1	0	1	1	0	1	1	0	5	2	0	1	1	1	0	1	0	0	4	2	15	2
3	F	28	0	1	1	0	1	1	1	0	5	2	0	1	1	0	1	1	1	1	6	3	1	0	0	1	0	1	1	0	4	2	15	2
4	M	19	1	1	1	1	1	1	1	1	8	3	1	1	0	1	1	0	1	0	5	2	1	0	1	1	1	0	0	1	5	2	18	3
5	F	32	1	1	0	1	0	0	1	1	5	2	1	0	1	0	1	1	0	1	5	2	1	1	0	1	1	1	0	0	5	2	15	2
6	M	23	1	0	1	0	1	1	1	1	6	3	0	1	1	1	0	1	1	0	5	2	1	0	1	0	1	1	1	5	2	16	2	
7	M	22	1	0	1	0	1	0	1	1	5	2	1	1	0	1	0	1	1	1	6	3	0	1	1	1	0	1	0	0	4	2	15	2
8	F	33	1	1	0	1	1	1	0	1	6	3	1	0	1	1	1	0	1	1	6	3	1	0	0	0	1	1	1	0	4	2	16	2
9	M	19	0	1	1	1	0	1	0	1	5	2	1	1	0	1	1	1	0	1	6	3	1	0	0	0	1	0	1	0	3	1	14	2
10	F	21	1	0	1	1	1	1	0	1	6	3	1	0	1	0	1	1	1	0	5	2	1	1	0	1	0	1	0	1	5	2	16	2
11	M	28	1	1	1	0	1	0	1	1	6	3	0	1	1	0	1	1	1	0	5	2	0	0	1	1	1	0	0	0	3	1	14	2
12	M	29	0	1	0	1	1	1	0	1	5	2	1	1	0	1	1	1	1	0	6	3	1	1	1	1	1	1	1	1	8	3	19	3
13	F	19	1	1	0	1	1	1	1	1	7	3	0	1	1	1	0	1	1	0	5	2	1	0	0	1	0	1	0	1	4	2	16	2
14	F	18	1	0	1	0	1	1	0	1	5	2	1	0	1	1	1	1	1	1	7	3	1	1	0	0	1	1	1	0	5	2	17	2
15	M	30	1	0	1	1	1	0	1	1	6	3	1	1	0	1	1	1	0	1	6	3	0	1	1	1	0	1	0	0	4	2	16	2
16	M	22	1	1	1	1	0	1	1	0	6	3	1	1	0	1	1	1	1	1	7	3	1	1	1	1	1	1	1	1	8	3	21	3
17	F	25	1	0	1	1	1	0	1	1	6	3	1	0	1	1	1	0	1	1	6	3	1	0	1	0	0	0	1	1	4	2	16	2
18	F	28	1	1	0	1	1	1	1	1	7	3	0	1	1	1	1	1	1	1	7	3	1	1	1	1	0	1	1	1	7	3	21	3
19	M	18	0	1	1	1	1	0	1	0	5	2	1	1	1	0	1	1	0	1	6	3	1	1	1	0	1	1	0	6	3	17	2	
20	F	19	1	1	0	1	0	1	1	1	6	3	1	0	1	1	0	1	1	0	5	2	0	1	0	0	1	1	0	1	4	2	15	2
21	F	21	1	1	0	1	1	1	0	1	6	3	0	1	1	0	1	1	0	1	5	2	1	0	1	1	0	1	0	5	2	16	2	
22	M	24	0	1	1	1	1	0	1	1	6	3	1	1	0	1	1	1	0	1	6	3	1	1	0	0	1	1	0	0	4	2	16	2
23	F	19	1	0	1	1	1	1	1	1	7	3	0	1	1	1	1	1	1	1	7	3	1	1	1	1	0	1	1	1	7	3	21	3
24	F	18	0	1	1	0	1	1	1	0	5	2	1	1	0	1	1	0	1	0	5	2	1	0	1	0	0	1	1	0	4	2	14	2
25	M	22	1	1	0	1	0	1	1	1	6	3	1	0	1	1	1	1	1	1	7	3	1	1	1	1	1	0	1	7	3	20	3	
26	F	21	1	0	1	1	1	1	0	1	6	3	0	1	1	1	1	1	1	1	7	3	1	1	1	1	1	1	1	8	3	21	3	
27	F	19	1	1	1	0	1	0	1	1	6	3	1	0	1	1	0	1	1	0	5	2	0	0	1	1	0	1	1	1	5	2	16	2
28	M	19	1	1	0	1	1	1	1	1	7	3	1	1	1	0	1	1	1	1	7	3	1	1	1	1	1	1	1	0	7	3	21	3
29	F	25	1	0	1	1	0	1	1	1	6	3	0	1	1	0	1	1	0	1	5	2	0	0	0	1	1	1	0	1	4	2	15	2
30	M	26	1	1	0	0	1	1	0	1	5	2	1	1	0	1	1	0	1	0	5	2	1	1	0	0	1	0	1	4	2	14	2	
31	M	28	1	1	1	1	1	0	1	1	7	3	0	1	0	0	1	1	1	1	5	2	1	0	1	0	0	0	1	1	4	2	16	2
32	F	42	1	1	1	0	0	1	1	1	6	3	1	1	0	1	1	1	1	0	6	3	1	1	1	1	0	0	1	0	5	2	17	2
33	F	24	1	1	0	1	1	1	1	1	7	3	1	0	1	1	0	0	1	1	5	2	1	0	0	1	0	1	1	0	4	2	16	2
34	M	21	0	1	1	0	1	1	0	1	5	2	1	0	1	1	1	0	1	1	6	3	1	1	0	1	1	0	0	1	5	2	16	2
35	F	19	1	0	1	1	1	1	0	1	6	3	0	1	1	1	0	1	0	1	5	2	1	0	1	1	0	1	0	0	4	2	15	2

## Anexo 8: Constancia de aplicación de instrumentos



**CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA**  
"ABRAHAM ZEA CARREÓN" N° 1150 –UGEL 03  
CICLOS: INICIAL – INTERMEDIO – AVANZADO  
Av. Morales Duárez 2057 – Mirones Bajo – Lima Teléf.: 4967898

---

**LA DIRECTORA DEL CENTRO DE EDUCACIÓN BÁSICA ALTERNATIVA  
N°1150 "ABRAHAM ZEA CARREÓN"- UGEL 03, QUE SUSCRIBE, OTORGA  
LA PRESENTE.**

## **CONSTANCIA**

La docente JACQUELINE MENDOZA SIFUENTES, identificada con DNI N°09552213 ha aplicado dos cuestionarios de comprensión lectora a los estudiantes del 3er año del ciclo avanzado de las secciones A y B del CEBA N°1150 "ABRAHAM ZEA CARREÓN"- UGEL 03 durante los días 16,17 y 18 de julio del presente.

El trabajo de investigación se denomina: **Niveles de comprensión lectora de los alumnos del 3° año ciclo avanzado del Centro de Educación Básica Alternativa "Abraham Zea Carreón" UGEL 03-2013.**

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

Lima, 21 de julio del 2014

  
JACQUELINE MENDOZA SIFUENTES  
DIRECTORA  
C.E.B.A. ABRAHAM ZEA CARREÓN