



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes
de sexto grado primaria de tres instituciones educativas

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación

AUTORA:

Br. Elizabeth Rosalía Sarmiento Lunarejo (ORCID: 0000-0003-4494-572X)

ASESOR:

Dr. Noel Alcas Zapata (ORCID: 0000-0002-1841-0070)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

Lima – Perú

2020

Dedicatoria

Dedico el presente trabajo a Dios, por las bendiciones de darme la vida y una familia, que es mi orgullo.

A mis hijos Edwin, Paola y Renzo
quienes son la razón de mi
superación y
fortaleza, desde cada amanecer.

A mi madre, que me ilumina desde lo
alto; a mi padre y hermano Jesús, que
son mi complemento

De forma especial a mi compañero
Fernando. Para un gran amigo, Adelfo,
mi gratitud eterna

Agradecimiento

A la Universidad César Vallejo y a la Escuela de Posgrado por brindarme la oportunidad de haber hecho realidad mis estudios de maestría.

A mi asesor, el Dr. Noel Alcas Zapata, por su valioso aporte a este trabajo de investigación y sobre todo por su calidad humana

A la Dra Maribel Chipana, por su paciencia y compromiso.

Página del Jurado

Declaratoria de autenticidad

Yo, Elizabeth Rosalia Sarmiento Lunarejo, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Educación, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte; declaro el trabajo académico titulado “Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas” **presentada, en 79 folios**

para la obtención del grado académico de Maestro en Educación, es de mi autoría. De conformidad con la Resolución Jefatural N° 1677-2020-UCV-EPG-LN. Los Olivos, 16 de junio de 2020

Por tanto, declaro lo siguiente:

He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.

No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.

Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 30 de julio del 20



Firma
DNI: 09521806

Presentación

Señor presidente

Señores miembros del jurado

Presento la Tesis titulada: Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas.

En cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo para optar el grado académico de Maestra en Educación.

Espero que mis modestos aportes contribuyan de alguna manera en la solución de la problemática en torno a la comprensión lectora, en especial con los aspectos referidos a las dimensiones: literal, inferencial, organizacional y criterial.

La información se ha estructurado en siete capítulos teniendo en cuenta el esquema de investigación sugerido por la universidad. En el primer capítulo se expone la introducción, la misma que contiene Realidad problemática, los trabajos previos, las teorías relacionadas al tema, la formulación del problema, la justificación del estudio, las hipótesis y los objetivos de investigación. Asimismo, en el segundo capítulo se presenta el método, en donde se abordan aspectos como: el diseño de investigación, las variables y la operacionalización, población y muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad, los métodos de análisis de datos y los aspectos éticos. Los capítulos III, IV, V, VI, y VII contienen respectivamente: los resultados, discusión, conclusiones, recomendaciones y referencias

La autora

Índice

| | Pág. |
|---|------|
| Carátula | i |
| Dedicatoria | ii |
| Agradecimiento | iii |
| Página del jurado | iv |
| Declaración de autenticidad | v |
| Presentación | vi |
| Índice | vii |
| Resumen | x |
| Abstract | xi |
| I. Introducción | 1 |
| II. Método | 17 |
| 2.1 Tipo y diseño de investigación | 17 |
| 2.2 Variables, Operacionalización | 18 |
| 2.3 Población, muestra y muestreo | 19 |
| 2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad | 20 |
| 2.5 Procedimiento | 21 |
| 2.6 Métodos de análisis de datos | 22 |
| 2.7 Aspectos éticos | 22 |
| III. Resultados | 23 |
| IV. Discusión | 32 |
| V. Conclusiones | 36 |
| VI. Recomendaciones | 37 |
| Referencias | 38 |
| Anexos | 44 |
| Matriz de consistencia | 45 |
| Instrumentos | 47 |
| Resultados del análisis de fiabilidad | 53 |
| Base de datos de la muestra | 55 |
| Certificados de validez de contenido | 61 |
| Autorización | 63 |

Índice de tablas

| | Pág. | |
|----------|---|----|
| Tabla 1 | Operacionalización de la Comprensión Lectora | 18 |
| Tabla 2 | Población de estudiantes de las Instituciones Educativas de la Ugel 04 - Comas | 19 |
| Tabla 3 | Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento | 21 |
| Tabla 4 | Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas, de la Ugel 04 de Comas, 2020. | 23 |
| Tabla 5 | Dimensión literal de la comprensión lectora | 24 |
| Tabla 6 | Dimensión inferencial de la comprensión lectora | 24 |
| Tabla 7 | Dimensión reorganizacional de la comprensión lectora | 25 |
| Tabla 8 | Dimensión criterial de la comprensión lectora | 26 |
| Tabla 9 | Comparación de la comprensión lectora, según Prueba de Kruskal-Wallis | 27 |
| Tabla 10 | Estadísticos de prueba a,b | 28 |
| Tabla 11 | Comparación de la comprensión literal, según Prueba de Kruskal-Wallis. | 28 |
| Tabla 12 | Estadísticos de pruebaa,b | 28 |
| Tabla13 | Comparación de la comprensión inferencial, según Prueba de Kruskal-Wallis. | 29 |
| Tabla14 | Estadísticos de pruebaa,b | 29 |
| Tabla 15 | Comparación de la comprensión reorganizacional, según Prueba de Kruskal-Wallis. | 30 |
| Tabla 16 | Estadísticos de pruebaa,b | 30 |
| Tabla 17 | Comparación de la comprensión criterial, según Prueba de Kruskal-Wallis. | 30 |
| Tabla 18 | Estadísticos de prueba ab | 31 |

Índice de figuras

| | | Pág. |
|----------|----------------------------|------|
| Figura 1 | Comprensión lectora | 23 |
| Figura 2 | Dimensión literal. | 24 |
| Figura 3 | Dimensión inferencial | 25 |
| Figura 4 | Dimensión Reorganizacional | 26 |
| Figura 5 | Dimensión Criterial | 27 |

Resumen

El objetivo de este estudio fue determinar las diferencias significativas en los niveles de Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020.

El estudio es de enfoque cuantitativo, tipo básico y diseño descriptivo comparativo, la investigación utiliza la estadística como una de sus herramientas para el recojo, procesamiento, análisis y presentación de los resultados. Asimismo, se utilizan los procedimientos del método científico como una estrategia científica general y unitaria. El muestreo fue no probabilístico intencional por conveniencia, la muestra del estudio estuvo constituida por 94 estudiantes de sexto grado de primaria de las instituciones mencionadas.

En relación al objetivo general, el objetivo general, los resultados descriptivos demostraron la predominancia del nivel medio de comprensión lectora en las tres instituciones educativas, además según el estadístico de Kruskal-Wallis no existe diferencia en el nivel de la comprensión lectora en el área de comunicación en los estudiantes de sexto grado primaria de las Instituciones Educativas N° 3076 “Santa Rosa”, N° 3071 “Manuel García Cerrón” y N° 8170 “César Vallejo” todas ellas pertenecientes a la Ugel 04 de Comas, al presentar un nivel de significancia de $p=0.141 > 0.05$.

En cuanto a los resultados hallados con relación a las dimensiones comprensión literal, inferencial y criterial, no se hallaron diferencias significativas entre los estudiantes evaluados, sin embargo para la dimensión comprensión reorganizacional el estudio demostró que si existen diferencias significativas entre los estudiantes participantes del estudio.

Palabras claves: Inferencia, juicio crítico, literalidad, aprendizaje, comunicación.

Abstract

The objective of this study was to determine the differences that vary in the levels of reading comprehension in the area of communication in sixth grade students from three educational institutions of the Ugel 04 de Comas, 2020.

The study is of quantitative approach, basic type and comparative descriptive design, the research uses statistics as one of its tools for the collection, processing, analysis and presentation of results. Likewise, the scientific method procedures will be used as a general and unitary scientific strategy. Sampling was intentional non-probability for convenience, the study sample consisted of 94 sixth grade students from isolated institutions.

In relation to the general objective, the general objective, the descriptive results demonstrated the predominance of the average level of reading comprehension in the three educational institutions, also according to the Kruskal-Wallis statistic there is no difference in the level of reading comprehension in the area of communication in the sixth grade students of Educational Institutions No. 3076 "Santa Rosa", No. 3071 "Manuel García Cerrón" and No. 8170 "César Vallejo" all of them belonging to Ugel 04 de Comas, when presenting a level of significance of $p = 0.141 > 0.05$.

Regarding the results found in relation to the literal, inferential and criterion comprehension dimensions, there were no differences found between the evaluated students, however for the reorganizational understanding dimension, the study showed that there are differences between the students participating in the study.

Keywords: Inference, critical judgment, literalness, learning, communication.

I. Introducción

El estudio tuvo como propósito determinar las diferencias significativas en los niveles de Comprensión de textos en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, información que se hace necesaria determinar ya que, como refirió la Unidad de Medición de la Calidad del Ministerio de Educación (2014) el desarrollo de las habilidades lectoras relacionadas a su comprensión se han convertido en parte de los objetivos educacionales a nivel nacional. Alcanzar altos niveles de Comprensión de lectura en la población estudiantil, no son objetivos exclusivos de nuestro país, sino propios de todos los países a nivel mundial, quienes lo han convertido en parte de sus políticas de estado. Esto debido a que por sus carácter transversal los bajos índices de comprensión lectora se convierten en un limitante para el aprendizaje de los menores, así como un importante factor para el fracaso escolar, cuyos resultados se demuestran en los pobres resultados que analizan el rendimiento académico, que nuestra población estudiantil ha obtenido en las pruebas internacionales en los que participó.

La situación generada por la presencia del COVID -19 a nivel mundial catalogada como pandemia por la Organización Mundial de la Salud a inicios de año, ha conmocionado a la sociedad actual, son cerca de 1,300 millones de estudiantes y jóvenes de todo el mundo ven perjudicado su aprendizaje por la paralización de los sistemas educativos debido al brote de esta enfermedad (Unesco 2020) esta información se complementa con el hecho de que el 75% de los estudiantes está siendo afectado por el cierre temporal de los colegios, los sistemas educativos de 186 países han sido desbordados debido a esta tragedia en la cual estamos inmersos. Los gobiernos se preparan para gestionar y responder de manera efectiva, buscando desarrollar medidas para disminuir las consecuencias a las poblaciones más vulnerables, para ello encuentran opciones de solución en la búsqueda de tecnologías gratuitas, seguras y equitativas, a través del uso de diversos medios de comunicación, así como dando cabida a las herramientas digitales en línea para que la labor educativa no retroceda sobre lo avanzado en cuanto a los aprendizajes de los estudiantes y este año no se considere un año perdido para la educación, por el contrario se logre atenuar los efectos de ella, reforzando las áreas básicas del conocimiento, de las cuales la comprensión lectora juega un papel importante para ello ya que tiene un carácter transversal, que repercute en el éxito o fracaso académico (Unesco 2020). En las dos

últimas décadas los países latinoamericanos han participado de diversas pruebas estandarizadas para medir el desarrollo de competencias y habilidades en relación a los aprendizajes, obteniendo en su mayoría resultados muy desalentadores, caso contrario son los ejemplos de Uruguay, Chile y Costa Rica, el resto de países tienen indicadores muy disímiles, demostrándose que las diferencias sociales y económicas que tienen también guardan relación con los resultados educativos. Para el caso peruano específicamente las pruebas estandarizadas han demostrado que ocupamos los últimos lugares en cuanto a ranking de rendimiento académico en las diversas áreas, hace referencia la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2016). A pesar del esfuerzo generado a nivel del ministerio y del magisterio, que va de la mano con una gran inversión económica, todavía no vemos resultados y mejoras significativa, aunque para ser objetivos si hay indicadores que refieren ligeros aumentos en cuanto a valores obtenidos, sin embargo esto sigue siendo insuficiente.

En la ciudad de Lima, encontramos a tres instituciones educativas públicas, pertenecientes a la UGEL 04, que son la I.E. N° 8170 “Cesar Vallejo”, la I.E N° 3076 Santa Rosa y la I.E. N° 3071 Manuel Tobías García Cerrón, que atienden a niveles Inicial, Primaria y Secundaria, dichas instituciones ven inmersas en los retos y desafíos que ha planteado la educación a distancia, con relación a la variable de estudio podemos afirmar que de todos los saberes que imparte la escuela la Comprensión de texto es elemental, ya que pone en juego variados procesos psicológicos, que se sustentan en actividades mentales que interpretan la información lingüística desde que se recibe y culmina con el momento de accionar. Sin embargo en las instituciones educativas mencionadas se han encontrado problemas relacionados con el poco hábito de lectura por parte de los estudiantes, también se ha detectado que el déficit de comprensión lectora, se evidencia a nivel inferencial y criterial, debido a dificultades en la decodificación, motivación y poco interés, a ello le agregamos conocimientos previos mínimos y léxico limitado. Las capacidades de los alumnos relacionadas con la síntesis, análisis, inferencias y creación a través de organizadores de información son casi nulas. A ello le agregamos que muchos docentes no motivan a los alumnos, utilizando inadecuadas metodologías para potenciar la habilidad y la capacidad para entender los textos.

Ante el contexto descrito nos planteamos la siguiente interrogante ¿Cuáles son las diferencias significativas en los niveles de Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas,

de la Ugel 04 de Comas, 2020? del contexto de Lima.

En cuanto a los autores que antecedieron al estudio de esta variable a nivel internacional tenemos a Guevara et al (2017) quien se propuso diseñar un modelo pedagógico basada en variadas estrategias didácticas para crear hábitos lectores, aplicó a 20 alumnos de secundaria llegando a la conclusión que la forma tradicional de aplicar la didáctica no favorece la participación activa de los alumnos, esto ocasiona que se deje de lado la creatividad que es la base del aprendizaje moderno y a esto se suma la ausencia de hábitos lectores en mucho de los maestros, quienes con ello no propician el desarrollo de la motivación por la lectura de los alumnos. Así mismo Molina, A. (2020) se propuso establecer la incidencia de las habilidades lectoras sobre el aprovechamiento escolar de alumnos de una escuela ecuatoriana, los resultados corroboraron una significativa y estrecha relación de los indicadores de comprensión de textos con el aprovechamiento académico. También Figueroa y Gallego (2018) se propusieron establecer los índices que alcanzaban en vocabulario y comprensión de lectura escolares chilenos de enseñanza básica, el estudio incluía demostrar la relación entre variables, el estudio halló que el nivel escolar, el desarrollo léxico y el tipo de centro inciden significativamente en la lectura.

También Bizama, Saldaño y Rodríguez (2019) en su estudio analizaron el aporte de las variables cognitivas como la memoria de trabajo, la inteligencia fluida y de dominio específico, analizando indicadores relacionados con la exactitud y velocidad, en la comprensión lectora, el estudio concluye demostrando la contribución significativa de ambos dominios, general y específica, en los procesos de comprensión lector. Así mismo García, Arévalo y Hernández(2018) quienes buscaron determinar cómo se relacionaban la comprensión de textos y el desempeño escolar, se halló que los estudiantes tienen dificultades en el orden textual, inferencial y contextual; el análisis correlacional demostró que es significativa positiva, aunque ello no equivale a decir que se dé una relación causa- efecto, para ello se tendría que realizar estudios complementarios.

En relación a los trabajos previos nacionales tenemos a Bastidas (2017) obtuvo como resultado de estudio sobre la memoria auditiva inmediata, evaluando el nivel de influencia que tiene sobre la comprensión de lectura de los estudiantes de los últimos grados de primaria, a través de la prueba de Student se logró determinar un valor de contraste, p , igual a 0.000, por tanto no se acepta la hipótesis nula, hallando una variación significativa de la comprensión lectora. También Vásquez (2019) buscó establecer los índices de comprensión de textos relacionándolos con el aprovechamiento escolar de los alumnos de la Policía Nacional Puente Piedra, los resultados hallados corroboraron la existencia de relación significativa en esas variables de 0,05, $p = 0,000 < 0,05$ y Rho de Spearman = 0,46. Así mismo Dávalos (2020) buscó precisar la correlación de la funcionalidad familiar y el aprendizaje del área de comunicación en una Institución Educativa, demostrándose la relación significativa entre ambas variables (p -valor=0,003<0,05).

También hallamos a Llanos (2020) su propósito fue diseñar un programa de estrategias psicopedagógicas tomando como sustento a la Teoría del Aprendizaje Significativo y el desarrollo del modelo de lectura interactivo, su propósito fue elevar las habilidades relacionadas a la comprensión de textos, también se propuso elaborar un diagnóstico sobre los niveles de expresión oral que habían alcanzado los alumnos, la propuesta muestra resultados interesantes que es necesario seguir complementando. Por último encontramos a Sánchez (2018) quien demostró la relación existente entre el uso de libros con texto digital y la comprensión lectora en estudiantes de una escuela del ejército peruano, encontrando una relación efectiva significativa en ambas variables.

En cuanto a las teorías relacionadas al tema de investigación debemos precisar que la lectura interactiva en sus procesos internos toma como referencia fundamentos de la psicolingüística y la psicología cognitiva, producto de ello nace la teoría interactiva de las cuales se desprenden la teoría de los esquemas y el modelo psicolingüístico. En el caso del Modelo Psicolingüístico, los representantes más reconocidos son Cassany, Luna y Sanz (1998) quienes logran determinar la correlación que existe entre el lector y el texto, esta conexión se lleva a cabo mientras se desarrolla la acción de la lectura, el lector interioriza mentalmente la información que recibe y establece relaciones y conexiones basadas en la experiencia previa que ya

conoce o que haya vivido. Esta teoría sostiene que las personas que leen frecuentemente, ponen en juego todos sus conocimientos, experiencias y aprendizajes anteriores, logrando construir a través de los textos leídos nuevos significados, los mismos que le van a permitir tener una mayor visión y amplitud de comprensión sobre lo que lee. En esta dinámica cognitiva se pasa de una forma básica de relación entre lector y texto que incluye la traducción del folio, a un proceso más complejo donde los lectores realizan conexiones entre experiencia de lectura y saberes previos, que con lleva a una reorganización y acomodación de saberes, producto de esta interacción, según Heimlich y Pittelma, (1991) citado por González (2019).

Respecto a la Teoría de los Esquemas, a nivel de comprensión lectora según Goodman (1982) citado por Condemarín (1997) postula que al iniciarse el proceso de lectura, las personas no sólo usan sus conocimientos, también hacen uso de sus experiencias de aprendizajes previos para relacionarse con la información, de esta manera van diseñando lo que cognitivamente se conoce como significados. Reafirmando lo mencionado anteriormente Tierney y Pearson (1983), citado por Lozano (2018), refieren que los que lectores se convierten en los encargados de componer el significado, es decir darle sentido, coherencia y contextualizar la información que están recibiendo, por ende no va a tener significado la información que se recibe, si previamente lector y texto no han establecido un diálogo interno, generando un cuestionamiento mental respecto a la información que recibe y el uso que se le va a dar. Para Rumelhart (1980) citado por Marchesi (2003), se entiende por esquema a un conjunto organizado de conocimientos, cuyo propósito es representar conceptos generales de manera ordenada, dicha información estructurada los almacenamos en nuestros recuerdos a través del tiempo, para determinar ello se toma en consideración la importancia de la información, a través de estos esquemas representamos nuestros propios conocimientos, acciones, aprendizajes, experiencias, etc.

La teoría de los esquemas propone analizar que la información que se encuentra en la lectura se incorpora y fusiona con las experiencias y conocimientos anteriores que tiene el alumno, cual es la relación con esta experiencia previa y como participa en la construcción de la comprensión por parte del lector según Al Darwish (2017). Al desarrollar el proceso de la lectura, el estudiante debe hallar la organización de los esquemas, para garantizar de esa manera la interpretación con éxito el contenido

inserto en el texto. El procedimiento que se desarrolla a través de esquemas permite interpretar y entender el texto de manera correcta y ordenada, este procedimiento es muy dinámico está en constante cambio y evolución, cuando la persona recibe nueva información los esquemas actúan de manera inmediata para organizar y estructurar la información recibida, según Heimlich y Pittelman (1991) citados por Swanson, et al. (2016).

Por último tenemos a la Teoría de la lectura como proceso transaccional, los principios de dicha teoría se sustentan en el análisis de la interrelación entre el lector y su mente; la amplitud y el enfoque del texto, como resultado de esta interacción se produce la referida transacción, entre lector y el contenido de la información que se recibe, esto se da como un procedimiento recíproco que al transformarse da como origen nuevo texto, que a la vez se caracteriza por ser único e irrepetible, producto de la interpretación que realizó el lector, tal como lo refiere Condemarín (1997), los orígenes de esta teoría lo encontramos en los fundamentos de la comunicación, específicamente en la literatura, fue planteada inicialmente por Rosenblatt (1978) citado por Swanson, et al. (2016), considerando que la transacción se define como un doble enlace, correlativo, la teoría realiza una comparación con el proceso que se va dando entre el lector y aquello que forma parte de sus saber o conocimiento, demostrándose de esta manera una relación bidireccional entre la información y el lector.

Según Solé (2000) propone tres estadios o momentos donde que nos ayudan a comprender el proceso de la lectura, todo esto ocurre en la acción de leer, en ella la persona que lee asume el rol de receptor del mensaje, para una correcta comprensión el lector debe haber desarrollado capacidades relacionadas con la inferencia, es decir entender aquella información que se desglosa del texto que no está redactada de manera literal y que se encuentra de manera tacita en el texto, según Broek, Kendeou, Lousberg & Visser (2011). El proceso lector obliga a poner en práctica variadas habilidades, en su primer estadio se debe conocer definiciones, conceptos y términos claves que conforman el texto, ello es el primer paso de la comprensión, posterior a ello el segundo estadio es asimilar, comprender e interpretar el contenido de un texto, como tercer estadio se tiene el análisis, evaluación y retroalimentación de la lectura, según González (2019).

En paralelo se van desarrollando capacidades transversales relacionadas a entender la información implícita ubicada en el texto, relacionada con el entendimiento de metáforas, la deducción de información y el pensamiento crítico (Hao, 2016). Complementa esta acción comprender el propósito del autor al redactar el texto, así como analizar la calidad de la información recibida, según Swanson, et al. (2016). Los alumnos logran un nivel aceptable de comprensión lectora, cuando están capacitados para extraer y entender los significados que se hallan en un texto, reconocen la noción de un texto a través del sentido, el significado de términos y proposiciones que la constituyen, el papel que cumple en todo este proceso estará ligado a aprender a interiorizar los diversos significados que se presenten en la narración, tal como lo refiere Solé (2000). Es necesario que los maestros especialistas reconozcan y apliquen distintas estrategias para promover la asimilación lectora de forma ascendente, ya que está demostrado que el proceso lector se relaciona directamente con la verbalización del texto, ayudando al estudiantes a aprender a decodificar un texto en su idioma original.

En el proceso de comprensión que lleva a delante un lector, participan tres instrumentos; el frontal, el conferenciante, y los conocimientos, en el caso del conferenciantes se define como que la característica que permite adquirir diversos tipos de habilidades; en el caso de los conocimientos brindan su aporte para el entendimiento de la lectura; el momento, permite la integración entre disertador y versión (Hao, 2016). El acto se diseña para englobar al lector para ampliar la visión de la lectura. Lo anterior mencionado lo define de manera similar Velasco (2019) resaltando los procesos sobre la adquisición de información para comprender y en qué nivel de profundidad lo entendió el lector. Ellos alegan que el marco teórico es el resultado del conocimiento que dispone el qué, por qué y cómo hacer, a través de la motivación e interés de conocer y aprender es la clave eficaz para la formación de un hábito, según Wexler, et al. (2018).

Podemos afirmar que desarrollar la lectura como diariamente se podría convertir paulatinamente en acciones que serán percibidas como placenteros para el estudiante, según Broek, Kendeou, Lousberg & Visser (2011). El hábito lector es la conducta estructuradamente intencional, que permite que la persona tenga una motivación constante y personal; esta situación forma en el estudiante satisfacción, percepción de logro, así como también placentero y divertido, según González (2019).

También es necesario precisar que el factor decisivo que desarrolla el hábito de la lectura es la motivación personal, con una actitud intencional del lector realizándolo frecuentemente y obteniendo la satisfacción de logro, según Ílter (2017).

Definición de la lectura, según Catalá (2007) es un mecanismo mental que desarrolla el lector y que busca interiorizar las ideas establecidas en un texto, el proceso de comprensión abarca escenarios relacionados con la interpretación y la decodificación del mensaje redactado. De manera complementaria en el proceso de comprensión lectora, se identifican significados, se usan organizadores de tareas, se resuelven problemas, distinguir lo principal de lo secundario, así como se busca captar la intención del autor. Así mismo, Velasco (2019) puso de manifiesto que la comprensión de textos y su interpretación esta en la base de la proximidad o lejanía de la persona respecto a cuanto sabe. Lo que no sabemos no nos agrada por naturaleza, nos genera rechazo y miedo.

En cambio, Wigfield, Gladstone & Turci (2016) definen la comprensión de lectura como un mecanismo permanente donde se extrae y diseña el significado producto de la interacción con el lenguaje escrito. También Pinzás (2006) nos explica respecto a las habilidades relacionadas con la comprensión de lectura tiene tres momentos; comprensión literal, inferencial y crítica. Para Casany, Luna & Sanz (1998) el proceso de leer un texto es equivalente al desarrollo cognitivo inherente, que permite el incremento de capacidades relacionadas con el conocimiento individual, donde el lector pone en juego un conjunto de habilidades tendientes a captar las ideas y mensajes que se encuentran insertas en un texto.

Solé (2000) nos explica que cuando un lector comprende un texto a través de la lectura, está aprendiendo, no solo la información que recibe, sino se acerca al pensamiento personal de significados de un autor, brindando un panorama más amplio sobre el tema tratado. Según Ílter (2017) nos expresa que la comprensión de textos es dinámico por naturaleza, donde los lectores van interpretando acorde con el desarrollo de la lectura, esta se relaciona con lo que ya conocen, construyen lazos de acercamiento entre lo nuevo y lo conocido. Sobre la comprensión Broek, Kendeou, Lousberg & Visser (2011) afirman que en la comprensión de lectura se activa de manera automática experiencias y conocimientos acumulados previamente, que se entrelazan con nuevos conocimientos, formándose nuevos conceptos y conocimientos

en el lector.

Por ultimo Alvarado (2003) conceptualiza la comprensión de lectura como una capacidad que permite extraer el sentido y esencia que tiene un texto escrito. Esta habilidad es propia del lector, pero a la vez el texto y forma como está redactado influye en el resultado, es decir depende mucho de que el lector este e la capacidad de descifrar los códigos que se presentan, en algunos casos cuando la lectura tiene un contenido muy complejo o abstracto para el lector impide su comprensión, en este caso el papel del docente es importante porque decide cuales son los textos o lecturas que están más acordes al pensamiento de los estudiantes, según Ismajli & Krasniqi (2018).

Uno de los autores más representativos relacionado con el estudio de la comprensión lectora es Cassany (1999), quien plantea un enfoque para entender los procesos que entran a tallar en la comprensión lectora. Kusdemir & Bulut (2018) reconoce la relación directa que surge entre fracaso o el éxito a nivel escolar y la lectura. También menciona que la lectura por su importancia se convierte en uno de los aprendizajes indiscutibles, que brinda la educación, una adecuada comprensión de lectura permite acceder a la cultura escrita y al sinfín de oportunidades y experiencias que ofrece, se convierte en un factor de ayuda para la socialización entre otros beneficios, según Wigfield, Gladstone & Turci (2016).

Por ultimo dota al estudiante de capacidades cognitivas superiores, necesarias para su desarrollo, para Cassany (1999) la comprensión lectora es un aprendizaje transcendental para el educando y para su desarrollo personal. Bajo el enfoque del autor el proceso de comprensión lectora es global e integral, pero a su vez se subdivide en micro habilidades, proponiendo desarrollar las microhabilidades de manera segmentada para obtener una macro habilidad en el momento de comprender un texto.

La propuesta se basa en entender la comprensión lectora en función nueve micro habilidades a desarrollar en el trabajo pedagógico, estas son: a) la percepción, que permite entrenar el comportamiento ocular del estudiante, para hacer más ágil y veloz la lectura, la fijación de la atención debe reducirse al máximo, a través de la discriminación visual. b) la memorización, para ello se utiliza la retención a largo plazo, porque la de corto plazo retiene muy poca información. c) La habilidad de la anticipación, desarrollar esta micro habilidad permite al lector prever el contenido de

una lectura, esto hará que el proceso sea menos complejo. d). Lectura rápida (skimming) y lectura atenta (sanning) imprescindibles para el logro de una lectura eficaz y rápida. e). Desarrollo de la Inferencia, lo que va a permitir comprender mejor la información no explícita en la lectura, y favorece la autonomía en la comprensión. f). Ubicación de las ideas principales, cuando se llega a niveles altos de comprensión, el lector puede extraer sin problemas las ideas más importantes, mensajes, ejemplos, personajes, resúmenes, puntos de vista del autor, etc. g). Dominio de la estructura y forma, con ella se conocen aspectos relacionados con la coherencia, cohesión y adecuación, hasta aspectos más específicos como la sintaxis y el léxico. h). Habilidad de leer entre líneas, microhabilidad que nos permite entender la información del contenido que está parcialmente presente, a intención del autor. i). Desarrollo de la autoevaluación, que implica el proceso de controlar la comprensión, según Cassany (1999).

Desde la perspectiva de la investigadora Isabel Solé, la comprensión lectora se entiende como un hecho relacionado con el entorno social, haciendo énfasis en los propósitos de la lectura, enfocándonos en los resultados u objetivos relacionados con la lectura que buscamos lograr. Los postulados de Solé (2000), sostienen que el acto de leer se implementa a través de las experiencias y conocimientos que interactúan al leer un texto, además se afirma que enseñar a leer no es un sencillo, ya que aprender a leer tiene un alto grado de complejidad, además que tiene momentos y tiempos que se deben respetar. Es por ello que la investigadora plantea una intervención antes, durante y después de la lectura, a esto le agrega el hecho de reconocer la relación que existe entre leer, comprender y aprender. Sobre los momentos de la habilidad lectora debemos precisar que el Antes de la lectura implica tener claro el propósito, la lección del texto y lo que buscamos del texto. La etapa llamada Durante la lectura, analiza la lectura en sí y los elementos que entran a tallar como la información previa, la relación entre lectores y el contexto social. Por último el momento denominado Después de la lectura, se lleva acabo al finalizar y se basa en las relecturas y la recapitulación de lo leído (Leigh, 2016).

Adicional a los momentos explicados, el proceso de la lectura implica la aplicación de un conjunto de estrategias, llevadas a cabo de manera inconsciente y que favorecen la interacción con el texto, para entenderlo. Catalá, Catalá, Molina & Monclús (2001) refieren que desde sus orígenes la lectura es considerada la llave de

apertura al conocimiento, la ruta más apropiada para lograr mejorar la educación. Bajo este principio la comprensión lectora permite optimizar el desempeño de los alumnos y garantizar efectividad del aprendizaje. La comprensión lectora se caracteriza por la complejidad del proceso de comprensión, ello incluye a los procesos que se dan de manera consciente e inconsciente, para entender mejor ello muchos investigadores han tratado de clasificarla, sin embargo han concordado en que la percepción y entendimiento de las letras y palabras se convierte en el nivel cognitivo más bajo, siendo la categoría más elevada aquel donde el lector elabora el significado global del texto (Leigh, 2016). Para efectos de esta investigación analizaremos este proceso dividiéndolo en dos, en función de las actividades y estrategias que el lector va a ejecutar.

Considero de gran relevancia el micro procesamiento, son aquellas actividades que se ejecutan de manera automática y se basan en la codificación de proposiciones. Los lectores la llevan a cabo de manera inmediata, percatándose de su presencia cuando tienen un texto difícil de leer, según Chen et al. (2016) ya que forman parte de ella actividades relacionadas con la integración de sílabas, reconocimiento de grafías, reconocimiento de palabras, codificación de proposiciones y la codificación sintáctica. A través del reconocimiento de letras reconocemos los patrones que la constituyen. A través de la percepción identificamos elementos propios de los trazos de las grafías como inclinación, líneas rectas, curvas, ángulos, etc. según Coloma (2018). A la vez que se sintetizan las letras, que forman a su vez sílabas, que luego formaran palabras, cuya codificación está relacionada con los principios de la memoria semántica. En los microprocesos ponemos de manifiesto la decodificación y codificación para esto es necesario reconocer las letras, combinar y construir palabras sencillas; estas acciones llevadas a cabo de manera constante logran que estos microprocesos se lleven a cabo de manera automática siendo la base para una buena comprensión de lectura, según Catalá, Catalá, Molina & Monclús (2001).

Otro aspecto punto destacable es el macroprocesamiento, son aquellas actividades donde el lector no solo se encarga de interpretar las frases o leerlas, sino va a diseñar un modelo apropiado e integral para el texto global, para lograr este alto nivel, se debe utilizar esquemas temáticos y formales que van a guiar el proceso de comprensión de textos, según Coloma (2018). El nivel de complejidad de estas actividades es mucho mayor que en el nivel de microprocesamiento, sin embargo la

importancia de los procesos de este nivel es mucho mayor, está conformado principalmente por la integración de proposiciones, terminando en la construcción de los significados globales, que devienen en un modelo mental de la situación, según Chen et al. (2016). Entender la secuencia de proposiciones en un texto, así como la secuencia semántica del discurso organizado. Al determinar la relación lineal de las unidades semánticas, se logra un significado llamado micro estructura, según Catalá, Catalá, Molina & Monclús (2001).

En la educación básica regular la comprensión lectora la hallamos inserta en el aprendizaje del área de Comunicación Integral, cuyo propósito es promover y fomentar el desarrollo de competencias comunicativas, estas se manifiestan en habilidades relacionadas a la expresión oral, escuchar, producir textos y analizar diversos textos, todos ello responde a diversas expresiones de comunicación, según Kusdemir & Bulut (2018). El fomento de estas competencias impone necesariamente un eficiente manejo del idioma originario del lector, esto favorece la interculturalidad, el respeto a las relaciones equitativas en los diversos contextos sociales donde la persona se desenvuelve, levándolo a cabo de manera democrática. Según Minedu (2016), el Diseño Curricular Básico Nacional de Educación Primaria organiza el área de Comunicación Integral en los siguientes componentes: Expresión y comprensión oral, Comprensión y producción de textos y Audiovisual - artístico. La expresión y comprensión oral busca desarrollar en los estudiantes la capacidad de escuchar comprendiendo y de analizar de manera crítica el mensaje escuchado.

Según el Currículo Nacional la comprensión lectora tiene como finalidad que los alumnos comprendan y analicen los mensajes escritos, sean estos de tipo funcional o literario. Esta habilidad se sustenta en aprender a interpretar mensajes y las ideas que llevan insertos, a través de los procedimientos propios de la comprensión de textos, los mismos que son criterios observables, que promuevan desarrollar el hábito lector. Los textos funcionales o de uso cotidiano deben respetar códigos específicos; tratándose de los textos literarios, se busca que la lectura fomente el desarrollo de una interpretación personal, donde los discentes adicionen sus propias expectativas, creencias y su manera personal de entender el mundo, según Kusdemir & Bulut (2018). La producción de textos busca promover la creatividad que traduzca en producción de textos literarios y desarrolle su capacidad de analizar y sintetizar al momento de producir textos funcionales, para alcanzar ello dice el documento rector, se debe

iniciar con las necesidades y expectativas de los alumnos, debiendo reflejar en su producción sus vivencias, sentimientos y conocimientos (Ministerio de Educación, 2016).

La comprensión lectora como proceso se caracteriza por su complejidad, se va obteniendo y desarrollando a través de la interacción con los diversos momentos que señala la comprensión lectora se compone de dos factores básicos, la decodificación y la comprensión. Para Lonigan, Burgess & Schatschneider (2018) el proceso de decodificación está relacionado con la habilidad del lector para interpretar con rapidez, rectificar a tiempo y fluidez para el reconocimiento de palabras con un mínimo esfuerzo.

La eficiencia de la decodificación se mide por su rapidez y sobre todo por la correcta interpretación de las letras y palabras, para ello se sustenta en mecanismos involuntarios que facilitan el entendimiento y el significado de las palabras (Lonigan, Burgess & Schatschneider, 2018). En el caso de la comprensión como segundo factor, podemos decir que el acto de leer se relaciona con la interpretación y esta su vez hace referencia a una idea mental de lo que la lectura nos trata de decir, cuando el agente lector se compromete e involucra con estos procesos que diseña mentalmente, agrega su experiencia personal y cognitiva.

Para Pinzás (2006) implica desentrañar el sentido de una proposición o texto; dándole una categoría literal. Para el mismo autor existiría un complemento al factor comprensión, que sería la Metacompreensión, a través de ella el lector coge como referente a sus conocimientos, así como también sus habilidades cognitivas, para relacionarlas con la concordancia que existe entre sus recursos de expresión y el contexto donde se lleva a cabo el aprendizaje, según Lervag, Dolean, Tincas & Melby (2019).

Según la clasificación que sustenta la variable, las dimensiones de la Comprensión lectora, son: Dimensión Comprensión Literal; se encuentra en la identificación de las ideas textuales a razón que estas se encuentran escritas y solo requiere la identificación de las mismas en función a una serie de ideas que están relacionadas a un eje temático. Pinzas, J. (1993). Según Louick, et al.(2016) es un entendimiento centrado en el libro, se engloba a memorizar adecuadamente lo que se encuentra escrito en el texto, se puede decir que se encuentra fielmente en la

escritura. Para poder identificar estas ideas se puede utilizar un conjunto de preguntas como son: ¿Quién? ¿Dónde? ¿Cómo acaba? ¿Hizo qué? ¿Cuándo? ¿Con que? ¿Con quién? ¿Qué sucedió después? ¿Cómo empieza?. Para Ness (2016) este procedimiento implica el reconocimiento y la memoria de detalles, relacionados a personajes, incidentes, recuerdo de ideas principales, construcción de las estructuras que se presentan en el texto. Son las que permiten conocer y recordar un conjunto de ideas.

Dimensión Comprensión Inferencia; es cuando se pone en juego los conocimientos previos de quienes leen tienen la función de realizar suposiciones o anticipaciones sobre lo que contiene el texto valiéndose de indicios que se dan en la lectura. Pinzas, (1993) nos dice que se determinan las relaciones entre segmentos de la lectura con el propósito de inferir información, relaciones, aspectos que no están escritos en el texto conclusiones, para lograr inferir, llegar a conclusiones y determinar causas y efectos, es necesario previamente recordar la información explícita del texto?. Se produce cuando las personas realizan un conjunto de hipótesis o conjeturas, permite identificar las ideas que son consideradas como las más importantes y que generan la significación del texto completo. Estimula a los estudiantes a poder construir una serie de ideas que están enlazadas y que en su conjunto denotan una sola, implícitamente estas construcciones dan a conocer las ideas fundamentales. Para McIntyre (2017) es la que permite a los estudiantes elaborar ideas completas que dan a conocer las ideas generales o las que según su importancia necesitan de mayor atención. Además da a conocer las ideas fundamentales sobre las características que tienen los personajes que se presentan en un determinado texto.

Dimensión Comprensión Reorganizacional; permite que el lector proponga un esquema, organice los planteamientos, examine, resuma información propia del texto. Según Catalá (2001) la reorganización y sus procedimientos implican organizar redacta de manera textual, infiriendo el contenido y las intenciones ocultas, de esta manera al reestructurar la información del texto, el lector podrá discriminar lo relevante e importante de la información y quedar con la síntesis del mismo. Según Veenendaal, Groen & Verhoeven (2016) el lector al desarrollar esta habilidad está en la posibilidad de resumir, simplificar o esquematizar, esto le permite comprenderse con los mecanismos de este nivel, finalmente el lector está en capacidad de realizar una sinopsis textual de la información proporcionada. Albeda (2016) nos refiere que la

reorganización de la información, implica que los alumnos analicen, sintetizen y/u organicen las ideas manifiesta en el texto.

Dimensión Comprensión Crítica; comprende que el lector opine, se forme juicios propios, basada en opiniones subjetivas, relacionarse con los personajes de una obra, con el tipo de lenguaje que plantea el autor, interpretar personalizando en función de las reacciones generadas y respetando una imagen literaria. Para González, et al. (2016) es la que tiene como implicancia la emisión de juicios propios, las cuales se elaboran tomando en cuenta las imágenes literarias y que tiene base en el análisis y reflexión tomando en cuenta las opiniones que se desprenden de las diferentes ideas que se muestran a través de la significación individual o grupal de las palabras. Para Pinzas, (1993) pone de manifiesta que la Laborde los docentes radica en realizar valoraciones sobre los criterios u opiniones que se dan en función a las preguntas que fueron pre establecidas. Cuando el lector realiza el proceso de lectura se identifican intenciones y otras formas de análisis que están fundamentados a través de argumentos que son presentados de forma ordenada. La comprensión crítica se ha demostrado que estimula a los alumnos a emitir un Juicio valorativo, validando el mensaje que se encuentra en el texto con las ideas presentadas, con sus propios valores o con criterios externos.

La finalidad de esta investigación fue conocer los niveles de comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria, esto se logró a través del análisis teórico de la variable de estudio, cuyo fin fue establecer las diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020. La investigación tiene un sustento teórico porque para llegar a las conclusiones se tuvo analizar las diversas posturas y enfoques teóricos que existen con relación a la comprensión lectora, se consultaron diversas fuentes tanto en lengua castellana como inglesa. Desde la perspectiva metodológica el estudio se justifica por que brinda un aporte a la ciencia, ya que las técnicas, estrategias y el instrumento de investigación que se utilizó para medir la comprensión de lectura, servirán para futuras investigaciones, habiendo demostrado su validez y confiabilidad. La investigación se justifica desde el punto de vista práctico, ya que los resultados hallados permitirán llevar a cabo jornadas y espacios de reflexión en los agentes de la comunidad educativa, logrando de esta manera aplicar estrategias, planes y programas

de mejora para cambiar la realidad encontrada.

El problema general de esta investigación se refiere a ¿Cuáles son las diferencias significativas en los niveles de Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas, de la Ugel 04 de Comas, 2020?; en cuanto a los problemas específicos son: Cuales son los niveles de Comprensión Literal, Comprensión Inferencial, Comprensión Reorganizacional y Comprensión Criterial en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas, todas ellas pertenecientes a la Ugel 04 de Comas.

Como hipótesis general de esta investigación la siguiente: Existen diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020. En cuanto a las hipótesis específicas tenemos: Existen diferencias significativas en los niveles de Comprensión Literal, Comprensión Inferencial, Comprensión Reorganizacional y Comprensión Criterial en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas, todos ellos pertenecientes a la Ugel 04 de Comas.

Como objetivo general de este estudio se propone Determinar las diferencias significativas en los niveles de Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020. Del mismo modo se establece como objetivos específicos: Determinar el nivel de Comprensión Literal, Comprensión Inferencial, Comprensión Reorganizacional y Comprensión Criterial en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas, 2020.

II. Método

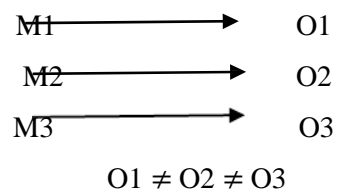
2.1 Tipo y diseño de investigación

La presente investigación responde al enfoque cuantitativo, utiliza el levantamiento de información a través de instrumentos, esta data será ordenada y tabulada, obteniendo resultados gracias a la estadística aplicada, estas permitirán comprobar las hipótesis de trabajo en base a la medición numérica y el análisis estadístico y así establecer conclusiones, según Hernández, Fernández y Baptista (2014).

El tipo de estudio fue básica también denominada sustantiva por algunos autores, la investigación presentada es el resultado de la revisión teórica existente sobre la variable de estudio Comprensión de Lectura, esto permite la recopilación y contrastación de información sobre el tema desarrollado, promoviendo de esta forma un análisis serio y objetivo de la variable de estudio. Este procedimiento permitió generar conocimiento a partir de la postura mostrada por el autor de la investigación, Sánchez y Reyes (2006).

El diseño fue no experimental, ya que desde el inicio no se tuvo la intención de manipular la variable de estudio, por el contrario solo se analizó la misma describiendo su comportamiento, es como si fuera la fotografía del momento dado, el corte que se presenta es el transversal ya que para el levantamiento de la información se realizaron encuestas a las dos Instituciones Educativas Particulares en un único tiempo determinado. El diseño general es el descriptivo comparativo, según Hernández, Fernández y Baptista (2014).

Donde su propósito es describir las variables para luego analizarlos y compararlos.



Donde M1, M2 y M3 se consideran a cada muestra; O1, O2 y O3 la información (observaciones) recolectada en cada una de dichas muestras. ≠ Diferencia o semejanza en la Comprensión Lectora entre O1, O2 y O3

2.2 Operacionalización de variable

Definición Conceptual Comprensión de Lectura

Según Catalá (2007) Comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe; es el proceso de elaborar un significado al aprender las ideas relevantes de un texto, es también la definición de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector. Es importante para cada persona entender y relacionar el texto con el significado de las palabras, el proceso de comprensión lectora involucra cuatro estadios, que son: la comprensión literal, inferencial, reorganizacional y crítica.

Definición operacional

Desde el punto de vista operacional la variable Comprensión de Lectura presenta cuatro dimensiones: Dimensión Literal, Dimensión Inferencial, Dimensión Reorganizacional y Dimensión Criterial, conformado a su vez por dieciocho indicadores, haciendo un total de 28 reactivos. Esta variable será medida a través de la técnica de prueba educativa virtual, bajo una escala de respuestas nominal dicotómica.

Operacionalización de variable

Tabla 1

Operacionalización de la Comprensión Lectora

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala y valores | Nivel y rango de la variable |
|-----------------------|--|--------------------------------|--|---|
| Dimensión Literal | Reconocimiento de detalles. Ideas principales. Secuencias. Comparación Causa y el efecto de las relaciones. Rasgos de carácter. | 1,6,7 12,14, 20,23 | Nominal: Correcto (1) Incorrecto (0) | Alto [6-7] Medio [3- 5] Bajo [0- 2] |
| Dimensión Inferencial | Deducción de los detalles de apoyo. Deducción de las ideas principales Deducción de una secuencia Deducción de comparaciones Deducción de rasgos de carácter | 2,3,4,8 9,10,11 13,27,28 | | Alto [8 -10] Medio [4- 7] Bajo [0 - 3] |

| | | | |
|---------------------|--|-------------|--|
| Dimensión | Clasificar | 15,1 | Alto [5] Medio [3- 4] Bajo [0- 2] |
| | Esquematar | | |
| Reorganizacional | 17,18 | | |
| | Sintetizar | 26 | |
| Dimensión Criterial | Juicio de realidad o fantasía | 5, 19,21,22 | Alto [5-6] |
| | Juicio de hechos u opiniones | 24,25 | Medio [3- 4] |
| | Juicio de suficiencia y validez | | Bajo [0 -2] |
| | Juicio de propiedad / valor/ conveniencia/ aceptación | | |

2.3 Población, muestra y muestreo

2.3.1. Población

Se entiende por población a todos los elementos, personas, objetos que participan del problema de investigación. En tal sentido Hernández, et, al. (2014) definió que la población es el conjunto de las personas, es decir, se consideró a todos los estudiantes de las tres Instituciones mencionadas: la I.E. N° 8170 “Cesar Vallejo”, con 28 estudiantes, la I.E N° 3076 Santa Rosa, con 31 estudiantes y la I.E. N° 3071 Manuel Tobías García Cerrón, con 35 estudiantes; haciendo un total de 94 estudiantes

Tabla 2.

Población de estudiantes de las Instituciones Educativas de la Ugel 04 - Comas

| Institución Educativa | N° de Estudiantes |
|--|-------------------|
| Institución Educativa 8170 “Cesar Vallejo” | 28 |
| Institución Educativa 3076 “Santa Rosa” | 31 |
| Institución Educativa 3071 “Manuel Tobías García Cerrón” | 35 |
| Total | 94 |

Nota: Nomina Siagie (2020)

2.3.2. Muestra

Se entiende por muestra a una representación significativa de la población, es decir en menor cantidad a la población. En esa línea de idea el caso de la muestra Vara (2015) nos refiere que se convierte a un parte del total de la población, la misma que tienen rasgos y características comunes como condición, en el caso de esta investigación los

participantes fueron 94 estudiantes.

2.3.3. Muestreo

Se entiende por **muestreo por conveniencia** a aquel que muestra facilidades para poder acceder al grupo muestral, ello considerado su facilidad de acceso y la disponibilidad, en un intervalo de tiempo y en un contexto determinado. Para el desarrollo del cuestionario participaron 80 estudiantes de la población que ascendía a 94, debido a la escaso acceso a entornos virtuales y falta de conectividad

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Técnica

La técnica empleada es la encuesta, según Vara (2015), donde las personas encuestadas, completan un listado de interrogantes, establecidos en un cuestionario, bajo contextos y condiciones similares, evitando sesgos o miradas personales, que influyan en el resultado del informe.

Instrumento de recolección de datos

Como instrumento se empleó la prueba educativa, para Valderrama (2015), es el conjunto de preguntas que son aplicadas a través de una evaluación a la muestra de estudio.

Ficha técnica del instrumento

El instrumento se denomina: Evaluación de Comprensión de Lectura, fue adaptado y aplicado en un universo de estudio de 94 estudiantes de las tres instituciones educativas, la I.E. N° 8170 “Cesar Vallejo”, con 28 estudiantes, la I.E N° 3076 Santa Rosa, con 31 estudiantes y la I.E. N° 3071 Manuel Tobías García Cerrón, con 35 estudiantes, el instrumento presenta un nivel de confianza del orden del 95.0 %, su margen de error propuestos es de 5.0 %, la muestra es representativa, el tipo de técnica fue la encuesta, el tipo de instrumento fue la evaluación educativa, la aplicación de los instrumentos se desarrolló en julio del 2020, la escala de respuestas fue ordinal, el tiempo de duración 60 minutos. El instrumento cuenta con 28 ítems y cada uno está estructurado con dos opciones de respuestas. Está conformada por 4 dimensiones ya mencionadas, presenta 18 indicadores que son: Reconocimiento de detalles. Ideas principales. Secuencias, Comparación, Causa y el efecto de las relaciones, Rasgos de carácter, Deducción de los

detalles de apoyo. Deducción de las ideas principales, Deducción de una secuencia, Deducción de comparaciones Deducción de rasgos de carácter, Clasificar, Esquematizar, Sintetizar, Juicio de realidad o fantasía, Juicio de hechos u opiniones, Juicio de suficiencia y validez, Juicio de propiedad / valor/ conveniencia/ aceptación.

Validez

Según Sánchez y Reyes (2015) definieron que la validez del instrumento, como una referencia a la capacidad de un instrumento para realizar una cuantificación de manera significativa. A la vez, se consideró a dos expertos quienes en cuanto a sus tres criterios que son: relevancia, pertinencia y claridad, finaliza con que el instrumento queda aplicable a través del Juicio de Expertos.

Tabla 3

Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento

| Nº | Grado académico | Nombres y apellidos del experto | Dictamen |
|----|-----------------|---------------------------------|-----------------|
| 1 | Doctor | Noel Alcas Zapata | Hay suficiencia |
| 2 | Doctora | Ada Calderón Alva | Hay suficiencia |

Confiabilidad

Demostrar la fiabilidad de un instrumento es imprescindible, de esta forma garantizamos que la consistencia interna del mismo se mantiene en diferentes contextos y situaciones, para ello se probó el cuestionario sobre un pequeño grupo de población de 20 sujetos. De acuerdo a Hernández, et al (2018) definieron que es el grado de precisión de la medida, para obtener el resultado se aplicó el coeficiente de Kuder Richardson KR20. Se realizó a 20 estudiantes de 6° de primaria que no formaban parte de la muestra de estudio, que cuentan con las mismas características a la unidad análisis. Por cual, se obtuvo el resultado de fuerte confiabilidad (0,894) para los 28 ítems.

Procedimiento

Inicie la investigación identificando la realidad sobre el problema de comprensión lectora detectada en las Instituciones Educativas referidas que forman parte de la Ugel 04 de Comas. Se procedió a elaborar la problemática, hipótesis, objetivos generales y todo relacionado a la variable, revise la bibliografía sobre el tema, así mismo sobre los antecedentes nacionales e internacionales, diseñe el método de

investigación a seguir y procedí a la operacionalización de la variable, luego se adaptó el instrumento para el recojo de los datos, el cual pasó por juicio de expertos y la confiabilidad se determinó con el coeficiente de Kuder Richardson KR20, luego procese los datos con el paquete estadístico de SPSS versión 25 continúe con el diseño de las tablas y resultados, llegando a la discusión con los trabajos previos para pasar a diseñar conclusiones y recomendaciones.

Métodos de análisis de datos

En la parte del resultado se realizó la parte descriptiva e inferencial, en las descriptivas se ve resultados tanta frecuencia y porcentajes obtenidas de la variable. El diseño metodológico del informe es descriptivo comparativo, para ello se plantearon hipótesis de trabajo, siguiendo el método hipotético deductivo se busca falsear las hipótesis. También la información obtenida, se organizó en una data y tabuló, para finalmente presentarla en gráficos y tablas estadísticas. Se utilizó el paquete estadísticos del SPSS versión 25.

Aspectos éticos

La Universidad César Vallejo tiene un código de ética basado en protocolos para la redacción de informes de tesis, los mismo que han sido cuidadosamente respetados para este informe, en los relacionado con derechos intelectual de autor para las citas y referencias bibliográficas, se trabajó con el estilo APA, además del consentimiento informado a las personas que participaron de este estudio.

III. Resultados

3.1. Descripción de los resultados

Tabla 4

Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas, de la Ugel 04 de Comas, 2020.

| Nivel de comprensión lectora | I.E. N° 3076 "Santa Rosa" | | I.E. N° 3071 "Manuel García Cerrón" | | I.E. N° 8170 "César Vallejo" | |
|------------------------------|---------------------------|--------|-------------------------------------|--------|------------------------------|--------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Bajo | 4 | 12.9% | 1 | 4.5% | 1 | 3.7% |
| Medio | 26 | 83.9% | 15 | 68.2% | 18 | 66.7% |
| Alto | 1 | 3.2% | 6 | 27.3% | 8 | 29.6% |
| Total | 31 | 100.0% | 22 | 100.0% | 27 | 100.0% |

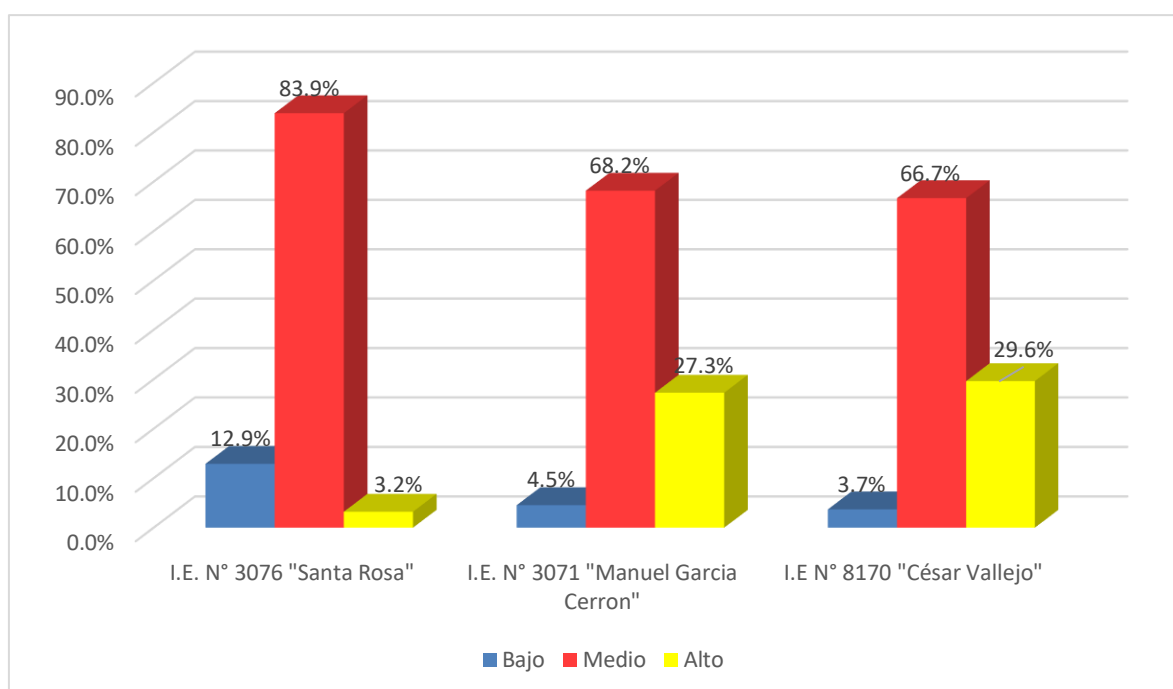


Figura 1. Comprensión lectora

De la tabla 4 figura 2, se observa que el 83,9% de los alumnos de 6° de Primaria de la Institución Educativa N° 3076 “Santa Rosa”, 2020, tienen un nivel de comprensión lectora medio, el 12,9% se ubica en el nivel bajo y sólo el 3,2% de los alumnos se ubica en el nivel alto. Asimismo, el 68,2% de los estudiantes de la Institución Educativa N° 3071 “Manuel García Cerrón”, se ubica en el nivel medio, el 27,3% en el nivel alto y el 4,5% se ubica en el nivel bajo. Finalmente, 66,7% de los estudiantes de la Institución Educativa N° 8170 “Cesar Vallejo”, se ubican en el nivel medio, el 29,6% se ubican en el nivel alto y un 3,7% se ubican en el nivel bajo.

Tabla 5

Dimensión literal en el área de comunicación.

| Dimensión literal | I.E. N° 3076 "Santa Rosa" | | I.E. N° 3071 "Manuel García Cerrón" | | I.E. N° 8170 "César Vallejo" | |
|-------------------|---------------------------|--------|-------------------------------------|--------|------------------------------|--------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Bajo | 12 | 38.7% | 5 | 22.7% | 8 | 29.6% |
| Medio | 18 | 58.1% | 14 | 63.6% | 18 | 66.7% |
| Alto | 1 | 3.2% | 3 | 13.6% | 1 | 3.7% |
| Total | 31 | 100.0% | 22 | 100.0% | 27 | 100.0% |

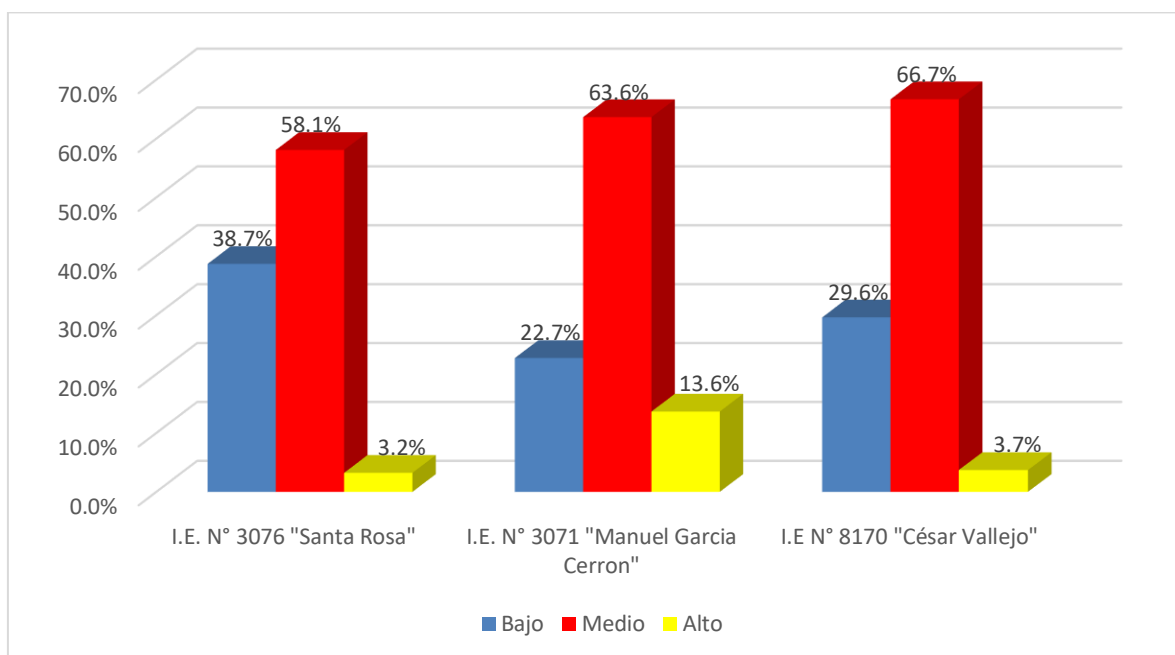


Figura 2 . Dimensión literal.

De los resultados de la tabla 5 figura 3, se observa que el 58,1% de los alumnos de 6° de Primaria de la Institución Educativa N° 3076 “Santa Rosa”, 2020, se ubican en el nivel medio en la dimensión literal, el 38,7% se ubican en el nivel bajo y el 3.2% se ubican en el nivel alto. Asimismo, el 63,6% de los estudiantes de la Institución Educativa N° 3071 “Manuel García Cerrón”, se ubican en el nivel medio, el 22,7% se ubican en el nivel bajo y 13,6% se ubican en el nivel alto. Finalmente, 66,7% de los estudiantes de la Instituciones Educativa N° 8170 “César Vallejo”, se ubican en el nivel medio, el 29,6% se ubican en el nivel bajo y un 3,7% se ubican en el nivel alto.

Tabla 6

Dimensión inferencial en el área de comunicación.

| Dimensión Inferencial | I.E. N° 3076 "Santa Rosa" | | I.E. N° 3071 "Manuel García Cerrón" | | I.E. N° 8170 "César Vallejo" | |
|-----------------------|---------------------------|------|-------------------------------------|------|------------------------------|-------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Bajo | 0 | 0.0% | 1 | 4.5% | 5 | 18.5% |

| | | | | | | |
|-------|----|--------|----|--------|----|--------|
| Medio | 22 | 71.0% | 12 | 54.5% | 12 | 44.4% |
| Alto | 9 | 29.0% | 9 | 40.9% | 10 | 37.0% |
| Total | 31 | 100.0% | 22 | 100.0% | 27 | 100.0% |

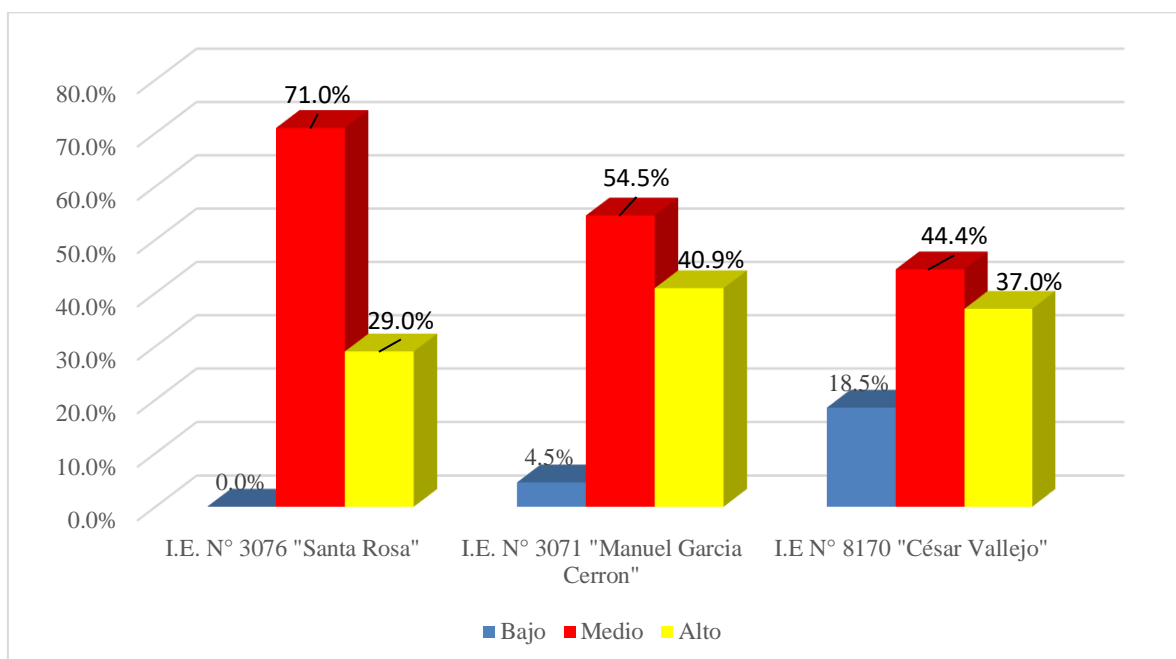


Figura 3. Dimensión inferencial.

De los resultados de la tabla 6 figura 4, se observa que el 71,0% de los alumnos de sexto grado primaria de la Institución Educativa N° 3076 “Santa Rosa”, 2020, se ubican en el nivel medio en la comprensión infeencial, el 29,0% se ubican en el nivel alto y el 0,0% se ubican en el nivel bajo. Asimismo, el 54,5% de los alumnos de la Institución Educativa N° 3071 “Manuel García Cerrón”, se ubican en el nivel medio, el 40,9% se ubican en el nivel alto y el 4,5% se ubican en el nivel bajo. Finalmente, 44,4% de los alumnos de la Institución Educativa N° 8170 “César Vallejo”, se ubican en el nivel medio en la comprensión inferencial, el 37,0% se ubican en el nivel alto y un 18,5% se ubican en el nivel bajo.

Tabla 7

Dimensión reorganizacional en el área de comunicación.

| Dimensión Reorganizacional | I.E. N° 3076 "Santa Rosa" | | I.E. N° 3071 "Manuel García Cerrón" | | I.E. N° 8170 "César Vallejo" | |
|----------------------------|---------------------------|--------|-------------------------------------|--------|------------------------------|--------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Bajo | 13 | 41.9% | 3 | 13.6% | 0 | 0.0% |
| Medio | 18 | 58.1% | 10 | 45.5% | 18 | 66.7% |
| Alto | 0 | 0.0% | 9 | 40.9% | 9 | 33.3% |
| Total | 31 | 100.0% | 22 | 100.0% | 27 | 100.0% |

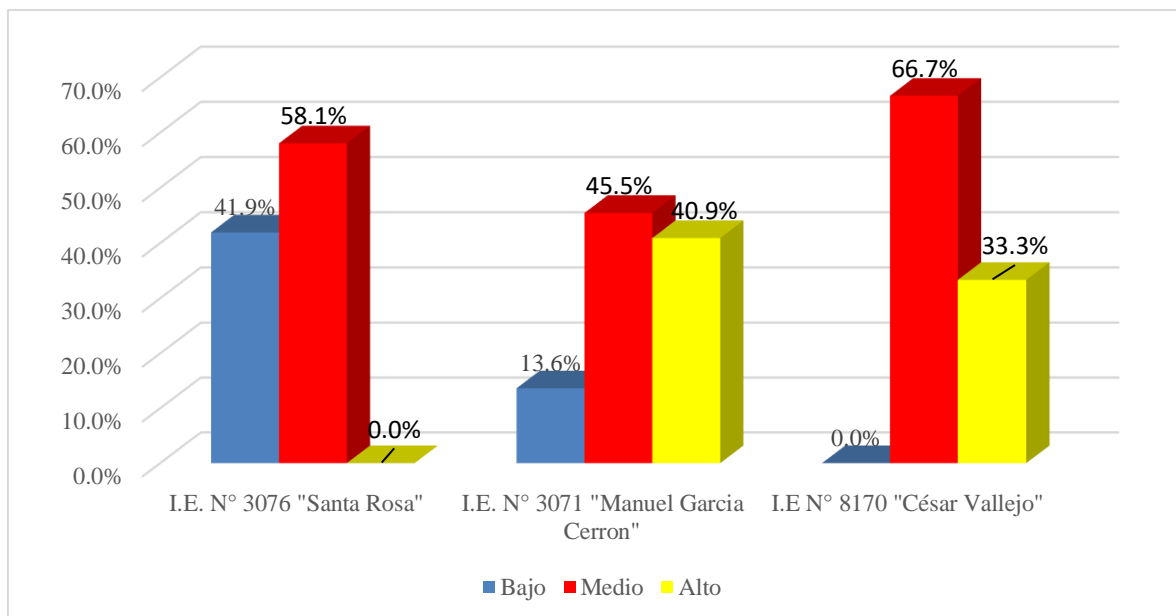


Figura 4. Dimensión Reorganizacional

De los resultados de la tabla 7 figura 5, se observa que el 58,1% de los estudiantes de sexto grado primaria de la Institución Educativa N° 3076 “Santa Rosa”, 2020, se ubican en el nivel medio, el 41,9% se ubican en el nivel bajo y el 0,0% se ubican en el nivel alto. Asimismo, el 45,5% de los estudiantes de la Institución Educativa N° 3071 “Manuel García Cerrón”, se ubican en el nivel medio, el 40,9% se ubican en el nivel alto y el 13,6% se ubican en el nivel bajo. Finalmente, 66,7% de los estudiantes de la Institución Educativa N° 8170 “César Vallejo”, señalan es media, el 33,3% se ubican en el nivel alto y un 0,0% se ubican en el nivel bajo.

Tabla 8

Dimensión criterial en el área de comunicación

| Dimensión Criterial | I.E. N° 3076 "Santa Rosa" | | I.E. N° 3071 "Manuel García Cerrón" | | I.E. N° 8170 "César Vallejo" | |
|---------------------|---------------------------|--------|-------------------------------------|--------|------------------------------|--------|
| | F | % | F | % | F | % |
| Bajo | 5 | 16.1% | 1 | 4.5% | 0 | 0.0% |
| Medio | 12 | 38.7% | 12 | 54.5% | 17 | 63.0% |
| Alto | 14 | 45.2% | 9 | 40.9% | 10 | 37.0% |
| Total | 31 | 100.0% | 22 | 100.0% | 27 | 100.0% |

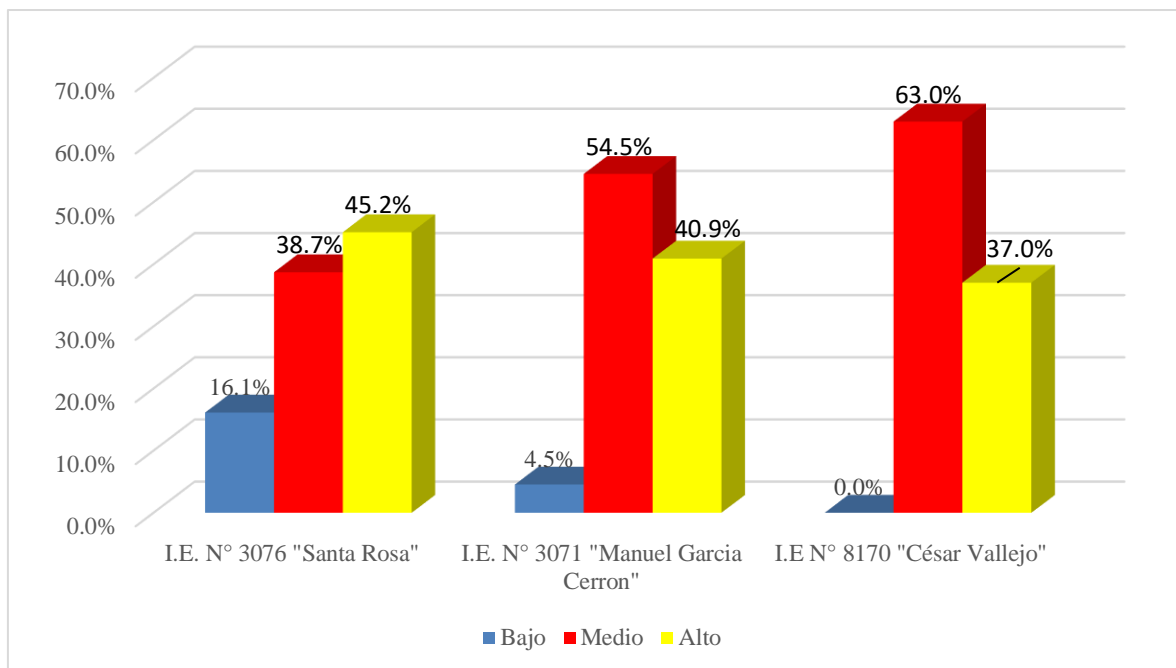


Figura 5. Dimensión Criterial

De los resultados de la tabla 8 figura 6, El 45,2% de los estudiantes de sexto grado primaria de la Institución Educativa N° 3076 “Santa Rosa”, 2020, se ubican en el nivel alto con relación a la comprensión criterial, el 38,7% se ubican en el nivel medio y el 16,1% se ubican en el nivel bajo. Asimismo, el 54,5% de los estudiantes de la Institución Educativa N° 3071 “Manuel García Cerrón”, se ubican en el nivel medio, el 40,9% se ubican en el nivel alto y el 4,5% se ubican en el nivel bajo. Finalmente, 63,0% de los estudiantes de la Institución Educativa N° 8170 “César Vallejo”, se ubican en el nivel medio, el 37,0% se ubican en el nivel alto y un 0,0% se ubican en el nivel bajo.

3.2. Contraste de hipótesis

Hipótesis general: Diferencia de comprensión lectora

H₁: Existe diferencia en el nivel de comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas, de la Ugel 04 de Comas, 2020.

Tabla 9

Comparación de la comprensión lectora, según Prueba de Kruskal-Wallis.

| | Grupo | N | Rango promedio |
|---------------------|--------------|----|----------------|
| Comprensión lectora | I.E. N° 3076 | 31 | 34,69 |
| | I.E. N° 3071 | 22 | 47,32 |
| | I.E. N° 8170 | 27 | 41,61 |
| | Total | 80 | |

Tabla 10

| Estadísticos de prueba^{a,b} | |
|---|-------|
| Comprensión lectora | |
| H de Kruskal-Wallis | 3,924 |
| gl | 2 |
| Sig. asintótica | ,141 |

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo

Siendo el nivel de significancia bilateral de la prueba de Kruskal-Wallis y $p=0.141 > 0.05$. Se observa que la diferencia de rangos en la comprensión lectora no presenta grandes diferencias, el rango promedio fue de 34,69, 47,32 y 41,61. Estos resultados arrojan una significancia de 0.141, se toma la decisión de no rechazar la Hipótesis Nula. Por tanto: No existe diferencia en el nivel de la comprensión lectora en las Instituciones Educativas de la Ugel 04 Comas, 2020.

Hipótesis específica 1

H₁: Existe diferencia en el nivel de comprensión literal en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas, de la Ugel 04 de Comas, 2020.

Tabla 11

Comparación de la comprensión literal, según Prueba de Kruskal-Wallis.

| | Grupo | N | Rango promedio |
|-------------------|--------------|----|----------------|
| Dimensión Literal | I.E. N° 3076 | 31 | 36,26 |
| | I.E. N° 3071 | 22 | 49,41 |
| | I.E. N° 8170 | 27 | 38,11 |
| | Total | 80 | |

Tabla 12

| Estadísticos de prueba^{a,b} | |
|---|-------|
| Dimensión Literal | |
| H de Kruskal-Wallis | 4,911 |
| gl | 2 |
| Sig. asintótica | ,086 |

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo

Siendo el nivel de significancia bilateral de la prueba de Kruskal-Wallis y $p=0.086 > 0.05$. Se observa que la diferencia de rangos de la comprensión literal es diferente siendo diferenciada la cantidad de muestra, el rango promedio fue de 36.26, 49.41 y 38.11. Estos resultados obtenidos para un nivel de confianza del 95% arrojan una significancia de 0.086, se toma la decisión de no rechazar la Hipótesis Nula. Por tanto: No existe diferencia significativa en la comprensión literal en las Instituciones Educativas de la Ugel 04 Comas, 2020.

Hipótesis específica 2

Ha: Existe diferencia en el nivel de comprensión inferencial en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas, de la Ugel 04 de Comas, 2020.

Tabla 13

Comparación de la comprensión inferencial, según Prueba de Kruskal-Wallis.

| | Grupo | N | Rango promedio |
|-----------------------|--------------|----|----------------|
| Dimensión Inferencial | I.E. N° 3076 | 31 | 42,56 |
| | I.E. N° 3071 | 22 | 43,05 |
| | I.E N° 8170 | 27 | 36,06 |
| | Total | 80 | |

Tabla 14

Estadísticos de prueba^{a,b}

| | Dimensión Inferencial |
|---------------------|-----------------------|
| H de Kruskal-Wallis | 1,546 |
| gl | 2 |
| Sig. asintótica | ,462 |

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo

La significancia bilateral de la prueba de Kruskal-Wallis y $p=0.462 > 0.05$, el rango promedio fue de 42.46, 43.05 y 36.06, Estos resultados obtenidos arrojan una significancia de 0.462, se toma la decisión de no rechazar la Hipótesis Nula. Por tanto: No existe diferencia significativa en el nivel de comprensión inferencial en las Instituciones Educativas de la Ugel 04 Comas, 2020.

Hipótesis específica 3

H₁: Existe diferencia en el nivel de comprensión reorganizacional en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas, de la Ugel 04 de Comas, 2020.

Tabla 15

Comparación de la comprensión reorganizacional, según Prueba de Kruskal-Wallis.

| | Grupo | N | Rango promedio |
|----------------------------|--------------|----|----------------|
| Dimensión Reorganizacional | I.E. N° 3076 | 31 | 24,42 |
| | I.E. N° 3071 | 22 | 49,25 |
| | I.E N° 8170 | 27 | 51,83 |
| | Total | 80 | |

Tabla 16

Estadísticos de prueba^{a,b}

| | Dimensión Reorganizacional |
|---------------------|----------------------------|
| H de Kruskal-Wallis | 25,845 |
| gl | 2 |
| Sig. asintótica | ,000 |

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo

La significancia bilateral de la prueba de Kruskal-Wallis y $p=0.000 < 0.05$. Se observa que la diferencia de rangos de la comprensión reorganizacional es diferente al ser diferenciada la cantidad de la muestra, el rango promedio fue de 24.42, 49.25 y 51.83, Estos resultados arrojan una significancia de 0.000, se toma la decisión de rechazar la Hipótesis Nula y se acepta la Hipótesis Alterna. Por tanto: Existe diferencia significativa en el nivel de comprensión reorganizacional en las Instituciones Educativas de la Ugel 04 Comas, 2020.

Hipótesis específica 4

H₁: Existe diferencia en el nivel de comprensión criterial en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas, de la Ugel 04 de Comas, 2020.

Tabla 17

Comparación de la comprensión criterial, según Prueba de Kruskal-Wallis.

| | Grupo | N | Rango promedio |
|---------------------|--------------|----|----------------|
| Dimensión Criterial | I.E. N° 3076 | 31 | 41,48 |
| | I.E. N° 3071 | 22 | 40,48 |
| | I.E N° 8170 | 27 | 39,39 |
| | Total | 80 | |

Tabla 18

| Estadísticos de prueba^{a,b} | |
|---|---------------------|
| | Dimensión Criterial |
| H de Kruskal-Wallis | ,123 |
| gl | 2 |
| Sig. asintótica | ,940 |

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo

La significancia bilateral de la prueba de Kruskal-Wallis y $p=0.940 > 0.05$. Se observa que la diferencia de rangos de la comprensión criterial es igual siendo diferente las cantidades de la muestra, el rango promedio fue de 41.48, 40.48 y 39.39. Estos resultados arrojan una significancia de 0.940, se toma la decisión de no rechazar la Hipótesis Nula. Por tanto: No existe diferencia significativa en el nivel de comprensión criterial en las Instituciones Educativas de la Ugel 04 Comas, 2020.

IV. Discusión

La importancia de la comprensión lectora, es reconocida y aceptada por todos, no solo los involucrados en la labor pedagógica, sino cada vez más es apreciada por los diferentes estratos de la sociedad, ya que entienden lo valioso que es desarrollar esta capacidad desde los primeros años de formación educativa, debido a que la comprensión de lectura es una capacidad de tipo transversal su dominio o desconocimiento afecta la comprensión y el aprendizaje en todas las demás áreas del saber. Los resultados del presente estudio fueron direccionados a responder el propósito general de la investigación que es determinar las diferencias significativas en el nivel de comprensión lectora en estudiantes de las instituciones educativas N° 3076, N° 3071 y N° 8170, todas ellas pertenecientes a la Ugel 04 de Comas, en el año 2020. A partir de este análisis se contrastaran los resultados obtenidos con los hallados en investigaciones previas, validando con las teorías que sustentan la variable analizada.

En referencia la hipótesis general planteada sobre la existencia de diferencias significativas en el nivel de comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas, de la Ugel 04 de Comas, 2020. Para la comprobación de la hipótesis se realizó la prueba estadística de Kruskal-Wallis, hallándose que el nivel de significancia bilateral es $p=0.141 > 0.05$ así mismo queda demostrada que la diferencia de rangos en la comprensión lectora no presenta grandes diferencias. Los resultados hallaron una significancia de 0.141, rechazando la Hipótesis Nula y aceptando que No existe diferencia en el nivel de la comprensión lectora en las instituciones mencionadas.

En cuanto a los resultados hallados al comparar los promedios de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes, hallamos que el mejor promedio lo tiene la I.E. 3071 (47,3) seguido de la I.E. 8170 (41,61) por último la I.E. 3076 tiene un rango promedio de 34,69. En cuanto a los resultados descriptivos es necesario reconocer que el 83,9% de los estudiantes Institución N° 3076 “Santa Rosa”, tienen el nivel de comprensión lectora en un nivel medio, el 12,9% se ubica en bajo y el 3,2% se ubican en el nivel de comprensión lectora alto. Asimismo, el 68.2% de los estudiantes de la Institución “Manuel García Cerron”, se ubican en el nivel de comprensión media, el 27,3% en alto y el 4,5% se ubican en el nivel bajo. Finalmente, 66,7% de los estudiantes de la Institución “Cesar Vallejo”, se ubican en el nivel de comprensión lectora media, el 29,6% en el nivel alto y un 3,7% de los estudiantes se ubican en el nivel bajo.

Al analizar los resultados obtenidos en relaciona la comprensión lectora, vemos

claramente que los niveles bajo y medio son sustancialmente mayores tanto para la variable general como para cada una de sus dimensiones (literal, inferencial, reorganizacional y criterial), las razones de ello lo podemos encontrar en el diagnóstico de la realidad problemática, donde se puso en evidencia las dificultades de los estudiantes para inferir, reorganizar la información así como para asumir posturas críticas con sustento y argumento propio, una mala praxis educativa, estrategias y métodos de comprensión lectora inadecuados, falta de recursos y materiales, falta de plan de desarrollo de competencias lectoras a nivel institucional, así como un casi nulo soporte familiar que promueva el desarrollo de esta competencia transversal se convierten en las principales razones que devienen en estos resultados, de manera general también se demostró que las tres instituciones educativas tienen similares promedios.

Los resultados encontrados tienen sustento teórico en la propuesta de Solé (2000) quien afirma que los estudiantes logran altos niveles de comprensión lectora, si se logra capacitarlos para extraer y entender los significados que se hallan en un texto, si reconocen la noción de un texto recurriendo al sentido, el significado de términos y enunciados que la constituyen, el papel que cumple en todo este proceso estará ligado a aprender a interiorizar los diversos significados que se presenten en la narración, este proceso de interiorización cognitiva es fundamental alcanzar ello. Así mismo en cuanto a resultados encontrados en la presente investigación, guardan similitud con los logrados por Vásquez (2019) quien se propuso establecer el nivel de la comprensión lectora y rendimiento académico de los estudiantes PNP de Puente Piedra, los resultados hallados demostraron que existe relación significativa en el estudio de $0,05$, $p = 0,000 < 0,05$ y Rho de Spearman = $0,46$. También se relaciona los resultados con los de Dávalos (2020) quien analizó la relación entre la funcionalidad familiar y logros de aprendizaje en el área de comunicación en una Institución Educativa, concluyendo que existe relación significativa entre ambas variables de estudio ($p\text{-valor}=0,003 < 0,05$).

Respecto a la primera hipótesis específica, donde se afirma que existe diferencia en el nivel de comprensión literal en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas, de la Ugel 04 de Comas, 2020, se observa que el nivel de significancia bilateral de la prueba de Kruskal-Wallis es de $p=0,086 > 0,05$. Además se observa que la diferencia de rangos fue marcada en el rango promedio de 36.26, 49.41 y 38.11. Estos resultados arrojan una significancia de 0.086, por ello no se rechaza la Hipótesis Nula. Demostrando que No existe diferencia

significativa en la comprensión literal en las Instituciones Educativas de la Ugel 04 Comas, 2020, sobre ello Ness (2016) nos afirma que este procedimiento implica el reconocimiento y la memoria de detalles, relacionados a personajes, incidentes, recuerdo de ideas principales, construcción de las estructuras que se presentan en el texto. Son las que permiten conocer y recordar un conjunto de ideas. En cuanto a resultados Guevara et al (2017) concluyó que las didácticas tradicionales no favorecen para una activa participación de los alumnos en clase, ello genera la pérdida de la iniciativa y creatividad, que son la palanca del aprendizaje, a esto le agregamos la falta de hábito lector de los docentes el problema se magnifica.

Así mismo con relación a la segunda hipótesis específica, donde se planteó que existe diferencia en el nivel de comprensión inferencial en las instituciones referidas. Los resultados obtenidos a través de la el nivel de significancia bilateral de la prueba de Kruskal-Wallis arrojaron que $p=0.462 > 0.05$, además se demuestra la diferencia de rangos de la comprensión inferencial es igual siendo diferenciada la cantidad de muestra, el rango promedio fue de 42.46, 43.05 y 36.06, Por tanto: No existe diferencia significativa en el nivel de comprensión inferencial en las Instituciones mencionadas. Desde una perspectiva teórica McIntyre (2017) considera que la inferencia es una capacidad que permite a los estudiantes elaborar ideas completas que dan a conocer las ideas generales o las que según su importancia necesitan de mayor atención. Además da a conocer las ideas fundamentales sobre las características que tienen los personajes que se presentan en un determinado texto.

En cuanto a la tercera hipótesis específica, se planteó que existe diferencia en el nivel de comprensión reorganizacional en estudiantes de tres instituciones educativas. Encontrándose que el nivel de significancia bilateral de la prueba de Kruskal-Wallis fue de $p=0.000 < 0.05$. Se observa que la diferencia de rangos de la comprensión reorganizacional es diferente al ser diferenciada la cantidad de la muestra, el rango promedio fue de 24.42, 49.25 y 51.83, Estos resultados arrojan una significancia de 0.000 por tanto se rechaza la Hipótesis Nula, demostrándose que existe diferencia significativa en el nivel de comprensión reorganizacional en las Instituciones Educativas. Un análisis teórico respecto a ello lo encontramos en Rumelhart (1980) citado por Marchesi (2003), se entiende por esquema a un conjunto organizado de conocimientos, cuyo propósito es representar conceptos generales de manera ordenada, dicha información estructurada los almacenamos en nuestra memoria a el corto,

mediano y largo plazo, dependiendo de la importancia de la información, a través de estos esquemas representamos nuestros propios aprendizajes y conocimientos.

En cuanto a la cuarta hipótesis específica sobre si existe diferencia en el nivel de comprensión criterial en las instituciones materia de esta investigación. Se obtuvo a través del nivel de significancia bilateral de la prueba de Kruskal-Wallis y $p=0.940 > 0.05$. Se observa que la diferencia de rangos de la comprensión criterial es igual siendo diferente las cantidades de la muestra, el rango promedio fue de 41.48, 40.48 y 39.39. Estos resultados hallaron una significancia de 0.940, se toma la decisión de no rechazar la Hipótesis Nula. Por tanto: No existe diferencia significativa en el nivel de comprensión criterial en las Instituciones mencionadas. Resultados sobre la variable nos presentan Figueroa y Gallego (2018) quienes hallaron en función de sus resultados que el desarrollo léxico, el nivel escolar y el tipo de centro tienen una incidencia significativa en la lectura. Desde el punto de vista teórico Casany, Luna & Sanz (1998) postulan que el proceso de leer un texto es equivalente al desarrollo cognitivo inherente, que permite el incremento de capacidades relacionadas con el conocimiento individual, donde el lector pone en juego un conjunto de habilidades tendientes a captar las ideas y mensajes que se encuentran insertas en un texto.

V. Conclusiones

Primera:

No existe diferencia en el nivel de la comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de las Instituciones Educativas de la Ugel 04 Comas, 2020, es decir presenta un nivel de significativo, $p=0.141 > 0.05$.

Segunda:

Con respecto a la hipótesis 1, no existe diferencia en el nivel de comprensión literal en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de las Instituciones Educativas de la Ugel 04 Comas, 2020, es decir no presenta un nivel de significativo, $p=0.086 > 0.05$.

Tercera:

Con respecto a la hipótesis 2, no existe diferencia en el nivel de comprensión inferencial en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de las Instituciones Educativas de la Ugel 04 Comas, 2020, es decir no presenta un nivel de significativo, $p=0.462 > 0.05$.

Cuarta:

Con respecto a la hipótesis 3, existe diferencia en el nivel de comprensión reorganizacional en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de las Instituciones Educativas de la Ugel 04 Comas, 2020, es decir presenta un nivel de significativo, $p=0.000 < 0.05$.

Quinta:

Con respecto a la hipótesis 4, no existe diferencia en el nivel de comprensión criterial en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de las Instituciones Educativas de la Ugel 04 Comas, 2020, es decir no presenta un nivel de significativo, $p=0.940 > 0.05$.

VI. Recomendaciones

Primera: Se sugiere que los docentes, sin importar el área de trabajo en el que se desarrollan deben enfatizar la comprensión lectora, partiendo siempre de motivar el interés en la lectura, para crear hábitos que permitan desarrollar poco a poco todos los niveles de la comprensión lectora.

Segunda: Que los docentes deben reforzar constantemente el primer nivel de la comprensión lectora que es la base de los demás niveles, poniendo a disposición de los alumnos textos cortos que faciliten el hallazgo de datos explícitos y despierten su deseo de continuar aprendiendo.

Tercero: Debido a la dificultad que presentan los alumnos en los niveles de reorganización de la información, nivel inferencial y nivel crítico los docentes deben aplicar estrategias que desarrollen puntualmente cada uno de ellos, al comienzo por separado y luego en textos unidos, a través de participaciones orales, exposiciones, dramatizaciones y reforzarlos con recursos audiovisuales acorde a sus edades.

Cuarto: Se sugiere que en las instituciones educativas materia de esta investigación se planifique y ejecute proyectos de innovación relacionados a promover el hábito de la lectura y la comprensión lectora por niveles, siendo posible superar los resultados obtenidos en las pruebas nacionales e internacionales.

Quinto: Se sugiere que los padres refuercen las actividades escolares relacionadas con la comprensión, habituándose junto a sus hijos al diálogo, compartiendo momentos de calidad en el hogar, de tal forma el lenguaje oral, el diálogo y la lectura se harán comprensibles de forma natural.

Referencias

- Al Darwish, S. (2017). Teachers' Attitude Toward a Foreign Language: Factors Affecting the Target Language Teaching Process. Vol. 5, No. 1; 2018. Retrieved from the link: <https://pdfs.semanticscholar.org/1672/c957e121318c047dcc937386d7517720fd95.pdf>
- Albeda, B. (2016). Contribución de las bibliotecas escolares a la adquisición de competencias en comprensión lectora en educación primaria en España: una aproximación a partir de los datos del estudio PIRLS 2016. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2019-384-408. Recuperado del link: <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:620b99e5-fdf4-4cde-8a6c-bff88673b961/01albeldaesp-ingl.pdf>
- Alvarado, K. (2003). Los procesos metacognitivos: la metacompreensión y la actividad de la lectura. Revista Electrónica “Actualidades investigativas en educación”. Recuperado de <http://erevistas.csic.es/portal/>
- Bastidas, M. (2017). La Memoria Auditiva Inmediata influye en la comprensión lectora de los estudiantes del 5° y 6° grado de educación primaria de menores de Independencia”. Lima – Perú (Tesis de maestría). Recuperada de <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1336>
- Bizama, M., Saldaño, D. & Rodríguez, C. (2019). Inteligencia fluida, memoria de trabajo, fluidez y comprensión de lectura en escolares chilenos. Vol. 17, Num 18. Recuperado del link: <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/viewFile/2251/3016>
- 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>
- Cassany, D. (1999). Los enfoques comunicativos: elogio y crítica. Revista del departamento de lingüística y literatura de la Universidad de Sevilla, 36 (37), 1133. Recuperado de https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21223/cassany_enfoques.pdf
- Casany, D., Luna, M. & Sanz, G. (1998). Enseñar lengua. (4ta Ed.). Barcelona: Graó.

- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., & Monclús, R. (2001). Evaluación de comprensión lectora prueba ACL 1° a 6° de primaria. Barcelona: Graó
- Catalá, G. (2007). Evaluación de comprensión lectora. (3ra. ed.) Barcelona: Graó.
- Chen, L., MdYunus, M. & Maarof, N. (2016). Factors Affecting ESL Reading Comprehension of Malaysian Secondary School Students. International Conference on Education. Retrieved from the link: <http://pasca.um.ac.id/conferences/index.php/ice/article/view/73>
- Coloma, C., Caroca, V., Kurte, A., Melipil, B., Ortiz, G., & Quezada, C. (2018). Decodificación y comprensión lectora en escolares con Trastorno Específico del Lenguaje. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 17, 1-14. doi:10.5354/0719-4692.2018.51614. Recuperado del link: <https://adnz.uchile.cl/index.php/RCDF/article/view/51614>
- Condemarín, M. (1997). Fichas de comprensión de lectura (1ra. ed). Madrid.
- Dávalos, H. (2020) Funcionalidad familiar y logros de aprendizaje en el área de comunicación de los estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa n° 51028 “El Rosario” de Quillabamba-2019. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Perú. <http://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/UNSAAC/5307?show=full>
- Figuroa, S. & Gallego, J. (2018). Vocabulario y comprensión lectora en escolares chilenos de primer ciclo básico. *Ocnos: Revista De Estudios Sobre Lectura*, 17(1), 32-42. Recuperado del link: https://doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.1.1521
- García M., Arévalo M. & Hernández A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 155- 174. Recuperado del link: <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155.pdf>
- González, K., Arango, L., Blasco, N. & Quintana, K. (2016). Comprensión lectora, variables cognitivas y prácticas de lectura en escolares cubanos. *Wímb lu, Rev. electrónica de estudiantes Esc. de psicología, Univ. de Costa Rica*. 11 (1): 39-57, 2016 / ISSN: 1659-2107. Recuperado del link: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5454917>
- González, M. (2019). La enseñanza de habilidades de pensamiento y de la comprensión lectora en estudiantes de bajo rendimiento escolar. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*. 5 (9), 145 –

167. Recuperado del link:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7049137>
- Guevara et al (2017) Adquisición de hábitos de lectura y escritura en los estudiantes. Universidad Pontificia Bolivariana. Venezuela.
- Hao, Y. (2016). Middle school students' flipped learning readiness in foreign language classrooms: Exploring its relationship with personal characteristics and individual circumstances. Pp. 295-303. Recovered from the link:
<http://www.maktabe-hekmat.ir/wp-content/uploads/2018/12/2016.-FC-in-foreign-language.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación científica. México D. F: Mc Graw-Hill.
- İlter, İ. (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. Retrieved from the link:
<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>
- 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>
- Leigh, H. (2016) The Role of Identity in Reading Comprehension Development, *Reading & Writing Quarterly*, 32:1, 56-80. Retrieved from the link:
https://www.researchgate.net/profile/Leigh_Hall/publication/285521873_The_Role_of_Identity_in_Reading_Comprehension_Development/links/5693b15808ae820ff07277be/The-Role-of-Identity-in-Reading-Comprehension-Development.pdf
- Lervag, A., Dolean, D., Tincas, I. & Melby, M. (2019). Socioeconomic background, nonverbal IQ and school absence affects the development of vocabulary and reading comprehension in children living in severe poverty. Retrieved from the link: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/desc.12858>

- Llanos, N. (2020) Programa de estrategias psicopedagógicas para el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos de los estudiantes del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa “Proyecto Perú” del Distrito de Monsefú. Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/8172>
- Lonigan, C., Burgess, M. & Schatschneider, C. (2018) Examining the Simple View of Reading with Elementary School Children: Still Simple After All These Years. 2018, Vol. 39(5) 260–273. Retrieved from the link: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1191983.pdf>
- Louick, R., et al.(2016) Motivation for reading among struggling middle school readers: A mixed methods study, Learning and Individual Differences. Retrieved from the link:http://www.cmleider.com/uploads/2/3/3/9/23393896/louick_leider_daley_proctor___gardner__2016_-_lid.pdf
- Lozano, A. (2008). Estilos de aprendizaje y enseñanza. Un panorama de la estilística educativa. Ciudad de México: Trillas.
- Marchesi, A. (2003). El Fracaso Escolar en España. Una perspectiva internacional. Madrid, España: Alianz.
- McIntyre, N., Solari, E., Gonzales, J. et al. (2017) The Scope and Nature of Reading Comprehension Impairments in School-Aged Children with Higher-Functioning Autism Spectrum Disorder. J Autism Dev Disord 47, 2838–2860. Retrieved from the link: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581233.pdf>
- Minedu. (2016). Currículo Nacional de Educación Básica. Lima, Perú: MINEDU.
- Molina, A. (2020) Comprensión lectora y rendimiento escolar. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Revista Boletín Redipe, 9(1), 121-131. Recuperado del link: <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i1.900>
- Ness, M. (2016). Reading Comprehension Strategies in Secondary Content Area Classrooms: Teacher Use of and Attitudes Towards Reading Comprehension Instruction. Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts, 49 (2). Retrieved from https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol49/iss2/5.
- OCDE. (2016). Estudio multidimensional del Perú, Vol. 2, Análisis detallado. https://www.oecd.org/development/americas/RESUMEN_EJECUTIVO_MDCR_Peru.pdf

- Pinzás, J. (2006). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora. Lima: Ministerio de Educación.
- Reyes, M., & De Barbieri, Z. (2018). Habilidades lingüísticas y decodificación en niños con Trastorno Específico del Lenguaje con y sin dificultades de comprensión lectora. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 17, 1-11. doi:10.5354/0719-4692.2018.51641. Recuperado del link: <https://revistas.uchile.cl/index.php/RCDF/article/view/51641>
- Santillana, G. (2017). Estrategias y comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa N° 7035 San Juan de Miraflores, 201, Lima-Perú (Tesis de maestría). Recuperada de <https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/>
- Sánchez, F. (2018) Libros digitales y comprensión lectora en estudiantes de la Escuela Técnica del Ejército del Perú, Chorrillos – 2018. Universidad de Huancavelica, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/2752>
- Solé, I. (2000). Estrategias de lectura (9na. Ed.). Barcelona: Graó.
- Swanson, E. Wanzek, J., Vaughn, S. et al. (2016): Middle School Reading Comprehension and Content Learning Intervention for Below-Average Readers, *Reading & Writing Quarterly*. Retrieved from the link: <http://dx.doi.org/10.1080/10573569.2015.1072068>
- Unesco (2020). Respuesta de COVID 19. Recuperado de <https://en.unesco.org/covid19>
- Unidad de Medición de la Calidad (2014). Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/>
- Vara, A. (2015). 7 pasos para elaborar una tesis. Perú: Macro.
- Vásquez, L. (2019). Relación del nivel de comprensión lectora y rendimiento académico de los estudiantes de la Policía Nacional del Perú, Alipio Ponce Vásquez de Puente Piedra. *Revista de Investigaciones Aplicadas Sciendo*. Vol. 22. DOI: <http://dx.doi.org/10.17268/sciendo.2019.015>
- Velasco, M. (2019). La expresión corporal como medio de aprendizaje para la comunicación. *Fedumar Pedagogía Y Educación*, 6(1), 33-38. <https://doi.org/10.31948/rev.fedumar6-1.art3>
- Veenendaal, N., Groen, N. & Verhoeven, L. (2016) Bidirectional Relations Between Text Reading Prosody and Reading Comprehension in the Upper Primary School Grades: A Longitudinal Perspective, *Scientific Studies of Reading*, 20:3,

189-202.

<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/10888438.2015.1128939>

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>

Wigfield, A., Gladstone, J. & Turci, L. (2016). Beyond Cognition: Reading Motivation and Reading Comprehension. University of Maryland. Retrieved from the link: <https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/am-pdf/10.1111/cdep.12184>

ANEXOS

Matriz de consistencia

Título: Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020.

Autor: Br. Elizabeth Sarmiento Lunarejo

| Problema | Objetivos | Hipótesis | Variables e indicadores | | | | |
|---|--|--|---|---|---|------------------------------------|---|
| <p>Problema General: ¿Cuáles son las diferencias significativas en los niveles de Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas, de la Ugel 04 de Comas, 2020?</p> <p>Problemas Específicos: Específico 1 ¿Cuál es el nivel de la Dimensión Comprensión Literal en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020?</p> <p>Específico 2 ¿Cuál es el nivel de la Dimensión Comprensión Inferencial en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020?</p> <p>Específico 3 ¿Cuál es el nivel de la Dimensión Comprensión Reorganizacional en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020?</p> | <p>Objetivo general: Determinar las diferencias significativas en los niveles de Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020.</p> <p>Objetivos específicos: Específico 1 Determinar el nivel de la Dimensión Comprensión Literal en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020.</p> <p>Específico 2 Determinar el nivel de la Dimensión Comprensión Inferencial en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020.</p> <p>Específico 3 Determinar el nivel de la Dimensión Comprensión Reorganizacional en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020.</p> <p>Específico 4</p> | <p>Hipótesis general: Existen diferencias significativas en los niveles de Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020.</p> <p>Hipótesis específicas: Específica 1 Existen diferencias significativas en el nivel de la Dimensión Comprensión Literal en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020.</p> <p>Específica 2 Existen diferencias significativas en el nivel de la Dimensión Comprensión Inferencial en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020.</p> <p>Específica 3 Existen diferencias significativas en el nivel de la Dimensión Comprensión Reorganizacional en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020.</p> | Variable 1: Satisfacción en estudiantes - Jiménez, A., Terriquez, B. y Robles, F. (2011) | | | | |
| | | | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles y rangos |
| | | | Dimensión Literal | Reconocimiento de detalles. Ideas principales. Secuencias. Comparación Causa y el efecto de las relaciones. Rasgos de carácter. | 1, 20,23, 6, 14, 7,12, | Nominal | Alto [6-7] Medio [3- 5] Bajo [0- 2] |
| | | | Dimensión Inferencial | Deducción de los detalles de apoyo. Deducción de las ideas principales Deducción de una secuencia Deducción de comparaciones Deducción de rasgos de carácter. | 2, 3,10, 4,27,28, 13, 8,9,11, | Correcto (1) Incorrecto (0) | Alto [8 -10] Medio [4- 7] Bajo [0 - 3] |
| | | | Dimensión Reorganizacional | Clasificar Esquematizar Sintetizar | 15,16, 17,18, 26, | | Alto [5] Medio [3- 4] Bajo [0- 2] |
| Dimensión Criterial | Juicio de realidad o fantasía Juicio de hechos u opiniones Juicio de suficiencia y validez Juicio de propiedad / | 5, 19, 24,25, | | Alto [5-6] Medio [3- 4] Bajo [0- 2] | | | |

| <p>Específico 4 ¿Cuál es el nivel de la Dimensión Comprensión Criterial en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020?</p> | <p>Determinar el nivel de la Dimensión Comprensión Criterial en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas, 2020.</p> | <p>Específica 4 Existen diferencias significativas en el nivel de la Dimensión Comprensión Criterial en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas de la Ugel 04 de Comas, 2020.</p> | | <p>valor/ conveniencia/ aceptación</p> | <p>21,22,</p> | | |
|---|--|--|--|--|---------------|--|--|
| Nivel - diseño de investigación | Población y muestra | Técnicas e instrumentos | | Estadística a utilizar | | | |
| <p>Nivel: Básico</p> <p>Diseño: Descriptivo</p> <p>Método: Descriptivo, hipotético deductivo.</p> | <p>Población: La población del presente estudio estará constituida por 94 estudiantes de 6° de Primaria de las tres instituciones educativas de la Ugel 04.</p> <p>Tipo de muestreo: No probabilístico Intencional por Conveniencia</p> <p>Tamaño de muestra:</p> <p>I.E. N° 8170 "Cesar Vallejo": 27 estudiantes.</p> <p>I.E N° 3076 Santa Rosa: 31 estudiantes.</p> <p>I.E. N° 3071 Manuel Tobías García Cerrón: 22 estudiantes.</p> | <p>Variable 1:Comprensión Lectora Catalá, Gloria (2001)</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento adaptado de: Valdez, E. (2017)</p> <p>Monitoreo: Br. Elizabeth Sarmiento Lunarejo</p> <p>Año: 2020</p> <p>Ámbito de Aplicación: Instituciones Educativas N° 8170 "Cesar Vallejo", I.E N° 3076 Santa Rosa, N° 3071 Manuel Tobías García Cerrón.</p> <p>Forma de Administración: Individual - Virtual</p> | | <p>DESCRIPTIVA:</p> <p>Los datos de la muestra, se procesaran en el programa estadístico SPSS versión 24.0, donde se elaboraran tablas de y figuras para el análisis descriptivo y comparativo, de las variables y dimensiones. Para la prueba de hipótesis se empleará el coeficiente de U – Mann Whitney, que es una medida estadística para estudios con muestra comparativa, con un nivel de confianza de 95% y una significancia bilateral de 5% = 0.05.</p> | | | |

Instrumento

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Estimado (a) estudiantes:

La presente prueba tiene por objetivo conocer el nivel de **Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes del sexto grado del nivel primaria de tres Instituciones Educativas** los resultados servirán para culminar una investigación que se viene realizando. A continuación te presentamos ocho lecturas, cada una de ellas con una serie de preguntas o ítems que debes de contestar, conforme se indica en cada caso. Te vamos a agradecer que respondas todas las preguntas o ítems con la mayor seriedad posible.

Tiempo: 60 minutos

Institución Educativa Edad Grado.....

Texto 1

Las abubillas

Los padres de las abubillas alimentan a sus pequeños cuando nacen y les dan todo tipo de lecciones, y hasta que no son auténticas abubillas hechas y derechas no las pierden de vista. El nido de la abubilla es una de las pequeñas cosas más sucias y mal olientes de este mundo. Hay tanta suciedad de los pequeños y de las madres que los pobres animalitos apenas se pueden mover. Debido al hedor que desprender, miles de moscas van a parar al nido y al cabo de poco tiempo aquello es una verdadera desgracia.

Se dice cuando alguien es muy sucio que huele “peor que un nido de abubilla”. Cuando los pequeños abandonan el nido, el mal olor les dura todavía muchos días.

Eso del tufo de las abubillas en el tiempo de cría parece que es así porque de esta manera los gatos no se acercan al nido y nadie quiere saber nada de ellas.

Adaptacion de J.M. de Sagarra

1.- ¿Cómo son los nidos de las abubillas?

- A) Desordenados B) Muy adornados C) Llenos de porquería
D) Estrechos y oscuros E) No se puede saber

2.- ¿Hasta cuándo cuidan de sus crías las abubillas?

- A) Hasta los tres meses B) Hasta que ya son lo suficientemente grandes
C) Hasta que se hacen su propio nido D) Hasta que aprendan a volar
E) Hasta que pasa la primavera

3.- ¿Por qué huele mal el nido de la abubilla?

- A) Porque está hecho de paja B) Porque hay muchas moscas?
C) Porque las abubillas huelen mal cuando son pequeñas
D) Porque nunca lo limpian E) Porque lo hacen al lado de las basuras

4.- Las abubillas quieren que su nido haga mal olor?

Si, porque sirve para defender a las crías

- Si, porque para ellas ese olor es agradable
- Si, porque les recuerda el nido de cuando eran pequeños
- Si, porque así se distinguen de las otras aves
- Si, porque así atraen más a las moscas

Texto 2

La escuela

Ahora ya tenemos una escuela. Antes no teníamos. Como somos muchos niños y niñas no cabemos todos juntos; unos vamos a la escuela por la mañana y otros van por la tarde. Como este local es el único que tenemos para reunirnos, los que vivimos en Jalapa lo utilizamos para muchas cosas.

Primero como escuela, por supuesto. Después, las horas que queda libre o los días que nosotros tenemos fiesta, las madres van allí a hacerle consultas a la enfermera.

Esta escuela la construimos entre todos. Los padres y las madres hacían lo más difícil y nosotros ayudábamos a llevar el agua, las baldosas y los palitos para hacer las paredes. Estamos muy orgullosos de ella. Ahora, cuando vienen a visitarnos, nos dicen que nuestra escuela es muy bonita.

Adaptación de El niño nicaragüense. Editorial Onda

5.- ¿Crees que en el pueblo de Jalapa siempre ha habido escuela?

- A) Sí, porque en todas partes hay escuela
- B) Sí, porque es necesario
- C) Sí, porque hay muchos niños
- D) No, porque no hay niños
- E) No, porque no estaba hecha

6.- ¿Todos los niños de la escuela hacen el mismo horario?

- A) No, porque no hay espacio
- B) No, porque los mayores van aparte
- C) No, porque los pequeños entran más tarde
- D) Sí, porque es el horario oficial
- E) Sí, para poder entrar y salir juntos

7.- ¿Quién construyó la escuela de Jalapa?

- A) El ayuntamiento
- B) El misterio de Educación
- C) Los maestros y los estudiantes
- D) Entre todas las familias
- E) Los padres de los estudiantes

8.- ¿Cómo deben ser los habitantes de Jalapa?

- A) Despreocupados
- B) Trabajadores
- C) Desorganizados
- D) Nerviosos
- E) avariciosos

Texto 3

La golondrina

En el mundo no hay ningún pájaro tan avisado como la golondrina. Es tan buena para el campesino, tan beneficiosa y da tanta alegría que la golondrina es el pájaro más querido, y todo el mundo la respeta y habla bien de ella. ¡Hay que ser muy cruel para matar a una golondrina o hacerla sufrir!

La golondrina es ágil, atrevida, alegre y trabajadora. Siempre va limpia; siempre es elegante. El canto de la golondrina es un chillido fresco que no tiene fin.

Las golondrinas son unos de los pájaros más sensatos que existen. Saben conformarse con lo que la vida les depara, distinguen lo que es bueno de lo que es malo para ellas, los amigos y los enemigos. Con los enemigos, las golondrinas son muy atrevidas, con quienes no han de hacerles ningún daño la golondrina convive pacífica y satisfecha.

Cuando ve a otro animalito que está en peligro, al golondrina vuela enseguida para ayudarles. Es decir, las golondrinas tienen un gran corazón y tal gracia que se tienen bien merecidas todas las atenciones y delicadezas.

9.- ¿Qué quiere decir que “saben conformarse con lo que la vida les depara”?

- A) Que se conforman con todo lo que les ocurre
- B) Que sus circunstancias de vida son las que desean
- C) Que consiguen hacer todo lo que les viene en gana
- D) Que les cuesta conformarse con lo que tienen
- E) Que nunca consiguen hacer lo que quieren

10.- Según el texto, ¿Cómo crees que son las golondrinas?

- A) Pasivas
- B) Despreocupadas
- C) Inteligentes
- D) Agresivas
- E) Descontroladas

11.- Si alguna ave enemiga molesta a una golondrina, ¿qué piensas que hará ella?

Nada, porque es muy pacífica

Huirá porque es muy miedosa

Se quedará parada porque se conforma con todo

Se defenderá con coraje

Se ira porque tiene buen corazón

Texto 4

El gallo

Yo soy el gallo más gallo
que existe en el gallinero

Mi cresta es como la llama,
mis espolones de acero;
y el arco iris envidia
mi cola de gran plumero;
al que me busca peles
le deshago como quiero

Si digo “ki-ki-ri-ki”...
Se estremece el mundo entero.

12.- ¿Cómo crees que es este gallo?

- A) Fanfarrón
- B) Cobarde
- C) Tímido
- D) Cantador
- E) Envidioso

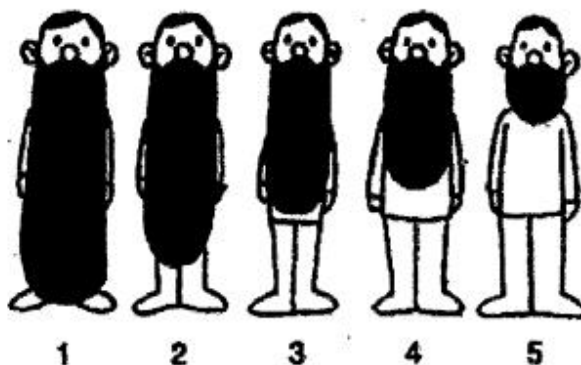
13.- ¿Por qué le envidia la cola del arco iris?

- A) Porque la cantidad de plumas
- B) Por la largura de sus plumas
- C) Por su colorido variado
- D) Porque se parece un plumero
- E) Por la forma que tiene

14.- ¿Qué le pasa a quien pelea con él?

- A) Gana B) Empata C) Pierde D) Vence E) Disfruta

Texto 5
LOS BARBUDOS



Pablo, Marcos y Jorge tienen más barba que Bartolomé. Jorge, Marcos y Bartolomé tienen la barba más corta que Joaquín. Jorge y Joaquín tienen un número par.

15.- ¿Cómo se llama -el-que tiene -el- numero 3?

- A) Pablo B) Joaquín C) Jorge D) Bartolomé E) Marcos

16.- ¿Cómo se llama el que tiene la barba más corta?

- A) Bartolomé B) Jorge C) Joaquín D) Marcos E) Pablo

17.- ¿Qué número tiene Joaquín?

- A) 1 B) 2 C) 3 D) 4 E) 5

18.- ¿Cómo se llama el que tiene la barba más larga?

- A) Joaquín B) Jorge C) Bartolomé D) Marcos E) Pablo

Texto 6

LA HIJA DEL REY

Érase un rey que tenía una hija hermosa. Los pretendientes le salían a miles y el rey estaba preocupado porque no sabía con quién casarla. Decidió hacerlo con aquél que presentara un enigma o misterio insoluble. Pero puso como condición que aquellos que presentaran un enigma o misterio descifrable serían ahorcados. La noticia llegó a oídos de un rústico pastor que decidió probar fortuna. Explicó el caso a su madre y le dijo que preparara comida para el viaje, que por el camino ya se le ocurriría la adivinanza. Una vieja bruja que vivía cerca de la casa, envidiosa

de la audacia del chico, cambió las tortillas que le había preparado la madre, por un bizcocho envenenado. El muchacho emprendió el viaje a lomo de una burra. Al pasar por debajo de una higuera sintió hambre y se subió al árbol para coger unos cuantos higos. Mientras tanto la burra se comió el bizcocho que llevaba en el bolso...

19.- ¿Qué piensas tú de la decisión del rey?

- A) Que era acertada porque había demasiados pretendientes
- B) Que era excesiva porque no hacía falta matarlos
- C) Que era buena porque así entretenía a su pueblo
- D) Que estaba bien porque así la princesa estaría contenta
- E) Que no era buena porque así todavía venían más

20.- ¿Qué quiere decir un enigma o misterio insoluble?

- A) Que se soluciona con facilidad
- B) Que se le entrevé el significado
- C) Que se le puede encontrar un sentido
- D) Que cuesta un poco adivinarlo
- E) Que no se le encuentra solución

21.- ¿Cómo diríamos que es el pastor?

- A) Atrevido, decidido
- B) Descarado, sinvergüenza
- C) Temeroso, asustadizo
- D) Perezoso, holgazán
- E) Cobarde, tímido

22.- Después de lo que narra el cuento, ¿qué es lo que probablemente pasará?

- A) Que los higos le darán un buen dolor de barriga
- B) Que tendrá imaginación
- C) Que se le morirá la burra
- D) Que la bruja se saldrá con la suya
- E) Que el muchacho cambiará de idea y volverá a su casa

Texto 7 **LA INDUSTRIA**

A mediados del siglo XX la industria efectuaba montajes en cadena, o sea, organizaba la producción de forma que cada trabajador realizara una pequeña operación del proceso de fabricación; así, por ejemplo, uno ponía un tornillo, el siguiente lo atornillaba, un tercero lo comprobaba, el que seguía colocaba otro y así sucesivamente. Todos los productos obtenidos con la producción en serie eran iguales y de acabado perfecto. A veces había productos que salían defectuosos porque un trabajador se equivocaba, pero al llegar al final de la cadena, el producto pasaba el control de calidad, donde era rechazado porque no reunía las condiciones necesarias. El montaje en cadena tenía algunas ventajas: ahorra tiempo y permitía producir más barato que con el artesano.

23.- ¿Qué quiere decir "producción en serie"?

- A) Que todos los obreros hacen el mismo trabajo
- B) Que quien empieza un trabajo lo termina
- C) Que cada uno pasa su trabajo al de aliado
- D) Que cada uno hace una pequeña parte del trabajo
- E) Que cada uno repasa el trabajo de su compañero

24.- Si un obrero trabajaba mal, según el texto, ¿qué sucedería al final?

- A) Que todo iría mal por culpa de su error
- B) Que los compradores encontrarían la pieza defectuosa
- C) Que al pasar el control se rechazaría la pieza
- D) Que al pasar el control se aceptaría la pieza
- E) Que pasaría el control de calidad y se vendería

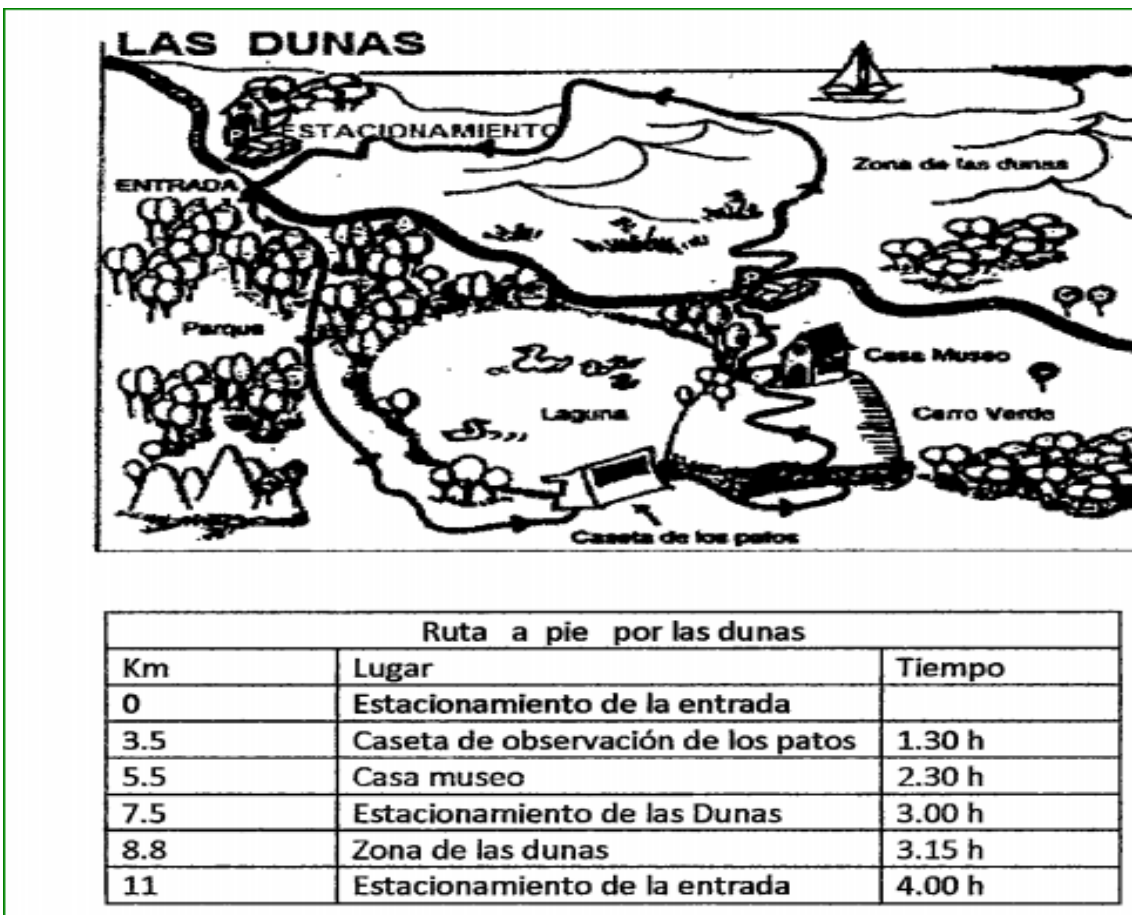
25.- ¿Cuál es la razón principal por la cual la industria se organizaba a partir de montajes en cadena?

- A) Para evitar que los trabajadores se equivoquen
- B) Para que los productos se encarecieran aún más
- C) Para que los productos no fueran exactamente iguales
- D) Por que requería grandes inversiones económicas
- E) Porque se producía mayor cantidad y podía venderse más barato

Texto 8

LAS DUNAS

En clase estamos estudiando las zonas de las Dunas y la profesora nos ha anunciado que haremos una excursión. Nos ha proporcionado este plano



26.- Si empezamos el itinerario por el estacionamiento de la entrada ¿qué encontraremos antes?

- A) La Zona de las dunas
- B) La Caseta de observación de los patos
- C) La Casa Museo
- D) El estacionamiento de las dunas
- E) Los pantanos

27.- Vamos a pie siguiendo el itinerario indicado. Si empezamos la excursión a las once de la mañana y queremos comer hacia la una y media, podremos hacerlo cerca de:

- A) El parque B) La Caseta de observación de los patos
 C) La Casa Museo D) La laguna E) La zona de las dunas

28.- El ómnibus nos viene a recoger después de comer al estacionamiento de las dunas ¿qué parte del itinerario no habremos podido visitar?

- A) Los pantanos B) La Caseta de observación de los patos
 C) La Casa Museo D) La zona de las dunas E) El cerro verde

Muchas gracias por tu participación.

**PLANTILLA DE RESPUESTAS EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN
 LECTORA. ACL- 5**

| Tipología textual | Texto | Tipo de destreza | Dimensión de Comp. Lectora | Pregunta | Respuesta |
|------------------------|-------|------------------|----------------------------|---|-----------|
| Expositivo | ACL 1 | Detalles | Literal | 1.-¿Cómo son los nidos de las abubillas? | C |
| | | | Inferencial | 2.-¿Hasta cuándo cuidan de sus crías las abubillas? | b |
| | | | Inferencial | 3.- ¿Por qué huele mal el nido de la abubilla? | b |
| | | | Inferencial | 4.- ¿Las abubillas quieren que su nido haga mal olor? | a |
| Narrativo | ACL 2 | | Critica | 5.- ¿Crees que en el pueblo de Jalapa siempre ha habido escuela? | e |
| | | | Literal | 6.- ¿Todos los niños de la escuela hacen el mismo horario? | a |
| | | | Literal | 7.- ¿Quién construyó la escuela de Jalapa? | e |
| | | | Inferencial | 8.- ¿Cómo deben ser los habitantes de Jalapa | b |
| Expositivo | ACL 3 | | Inferencial | 9.- ¿Qué quiere decir que “saben conformarse con lo que la vida les depara”? | a |
| | | | Inferencial | 10.-Según el texto, ¿Cómo crees que son las golondrinas? | c |
| | | | Inferencial | 11.- Si alguna ave enemiga molesta a una golondrina ¿Qué piensas que hará ella? | d |
| Poético | ACL 4 | | Literal | 12.- ¿Cómo crees que es este gallo? | e |
| | | | Inferencial | 13.- ¿Por qué le envidian la cola el arco iris? | c |
| | | | Literal | 14.- ¿Qué le pasa a quien pelea con él? | d |
| Interpretación gráfico | ACL 5 | Secuencial | Reorganización | 15.- ¿Cómo se llama el que tiene el número 3? | e |
| | | Secuencial | Reorganización | 16.- ¿Cómo se llama el que tiene la barba más corta? | a |
| | | Secuencial | Reorganización | 17.- ¿Qué número tiene Joaquín? | b |
| | | Secuencial | Reorganización | 18.- ¿Cómo se llama el que tiene la barba más larga? | e |
| Narrativo | ACL6 | Buenas razones | Critica | 19.- ¿Qué piensas tú de la decisión del rey? | b |
| | | Traducción | Literal | 20.- ¿Qué quiere decir un enigma o | e |

| | | | | | |
|------------------------|-------|-----------------------------|----------------|--|---|
| | | Juicios | Crítica | misterio insoluble? 21.- ¿Cómo diríamos que es el pastor? | a |
| | | Anticipar las consecuencias | Crítica | 22.- Después de lo que narra el cuento, ¿qué es lo que probablemente pasará? | c |
| Expositivo | ACL 7 | Traducción | Literal | 23.- ¿Qué quiere decir "producción en serie"? | d |
| | | Prever las consecuencias | Crítica | 24.- Si un obrero trabajaba mal, según el texto ¿qué sucedería al final? | c |
| | | Buenas razones | Crítica | 25.- ¿Cuál es la razón principal por la cual la industria se organizaba a partir de montajes en cadena? | e |
| Interpretación Grafico | ACL 8 | Secuencial | Reorganización | 26.- Si empezamos el itinerario por el aparcamiento de la entrada ¿qué encontraremos antes? | b |
| | | Silogismo | Inferencial | 27.- Vamos a pie siguiendo el itinerario indicado. Si empezamos la excursión a las 11 de la mañana y queremos comer hacia la una y media, podremos hacerlo cerca de: | c |
| | | Parte – todo | Inferencial | 28.- El ómnibus nos viene a recoger después de comer al estacionamiento de las dunas ¿qué parte del itinerario no habremos podido visitar? | d |
| | | Silogismo | Inferencial | | |

Base de datos de la muestra

RESULTADOS

INSTRUMENTO: Cuestionario - Comprensión Lectora AÑO: 2020

I.E. N° 3076 "SANTA ROSA"

ESCALA: Incorrecto (0) Correcto (1)

| N° Estudiante | D1 | | | | | | | D2 | | | | | | | | | |
|------------------|----|---|---|----|----|----|----|----|---|---|---|---|----|----|----|----|----|
| | 1 | 6 | 7 | 12 | 14 | 20 | 23 | 2 | 3 | 4 | 8 | 9 | 10 | 11 | 13 | 27 | 28 |
| 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 3 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 4 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 5 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 6 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 7 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 8 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 9 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 10 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 11 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 12 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 13 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 14 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 15 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 16 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 18 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 19 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 20 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 21 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 22 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 23 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 24 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 25 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 26 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 27 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 28 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 29 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 30 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 31 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |

| D3 | | | | D4 | | | | | | |
|----|----|-------|----|------|----|----|----|----|---|---|
| 15 | 16 | 17/18 | 26 | 5/19 | 21 | 22 | 24 | 25 | | |
| 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |

RESULTADOS

INSTRUMENTO: Cuestionario - Comprensión Lectora

AÑO: 2020

ESCALA:

I.E. N° 3071 Manuel Garcia Cerron

Incorrecto (0)

Correcto (1)

| N° Estudiante | D1 | | | | | | | D2 | | | | | | | | | |
|------------------|----|---|---|----|----|----|----|----|---|---|---|---|----|----|----|----|----|
| | 1 | 6 | 7 | 12 | 14 | 20 | 23 | 2 | 3 | 4 | 8 | 9 | 10 | 11 | 13 | 27 | 28 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 4 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 6 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 7 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 8 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 9 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 10 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 11 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 12 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |
| 13 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 14 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 15 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 16 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 17 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 18 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 19 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 20 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 21 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 22 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 |

| D3 | | | | | D4 | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 15 | 16 | 17 | 18 | 26 | 5 | 19 | 21 | 22 | 24 | 25 |
| 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |

RESULTADOS

INSTRUMENTO: Cuestionario - Comprensión

Lectora AÑO: 2020

ESCALA:

Incorrecto (0)

Correcto (1)

I.E N° 8170 "CÉSAR VALLEJO"

| N° | D1 | | | | | | | D2 | | | | | | | | | |
|----|----|---|---|----|----|----|----|----|---|---|---|---|----|----|----|----|----|
| | 1 | 6 | 7 | 12 | 14 | 20 | 23 | 2 | 3 | 4 | 8 | 9 | 10 | 11 | 13 | 27 | 28 |
| 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 4 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 5 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 6 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 7 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 8 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 10 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 11 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 13 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 14 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 15 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 16 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 17 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 18 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 19 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 20 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 21 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 22 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 23 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 24 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 25 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 26 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 27 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |

| D3 | | | | | D4 | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 15 | 16 | 17 | 18 | 26 | 5 | 19 | 21 | 22 | 24 | 25 |
| 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 |
| 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |

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

| N° | DIMENSIONES / items | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|--------------------------------------|--|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| DIMENSIÓN 1: LITERAL | | | | | | | | |
| 1 | ¿Cómo son los nidos de las abubillas? | X | | X | | X | | |
| 2 | ¿Qué quiere decir un enigma o misterio insoluble? | X | | X | | X | | |
| 3 | ¿Qué quiere decir "producción en serie"? | X | | X | | X | | |
| 4 | ¿Todos los niños de la escuela hacen el mismo horario? | X | | X | | X | | |
| 5 | ¿Qué le pasa a quien pelea con él? | X | | X | | X | | |
| 6 | ¿Quién construyó la escuela de Jalapa? | X | | X | | X | | |
| 7 | ¿Cómo crees que es este gallo? | X | | X | | X | | |
| DIMENSIÓN 2: INFERENCIAL | | | | | | | | |
| 8 | ¿Hasta cuándo cuidan de sus crías las abubillas? | X | No | X | No | X | No | |
| 9 | ¿Por qué huele mal el nido de la abubilla? | X | | X | | X | | |
| 10 | Según el texto, ¿Cómo crees que son las golondrinas? | X | | X | | X | | |
| 11 | ¿Las abubillas quieren que su nido haga mal olor? | X | | X | | X | | |
| 12 | Vamos a pie siguiendo el itinerario indicado. Si empezamos la excursión a las 11 de la mañana y queremos comer hacia la una y media, podremos hacerlo cerca de | X | | X | | X | | |
| 13 | El ómnibus nos viene a recoger después de comer al estacionamiento de las dunas ¿qué parte del itinerario no habremos podido visitar? | X | | X | | X | | |
| 14 | ¿Por qué le envidian la cola el arco iris? | X | | X | | X | | |
| 15 | ¿Cómo deben ser los habitantes de Jalapa? | X | | X | | X | | |
| 16 | ¿Qué quiere decir que "saben conformarse con lo que la vida les depara"? | X | | X | | X | | |
| 17 | Si alguna ave enemiga molesta a una golondrina ¿Qué piensas que hará ella? | X | | X | | X | | |
| DIMENSIÓN 4: REORGANIZACIONAL | | | | | | | | |
| 18 | ¿Cómo se llama el que tiene el número 37? | X | | X | | X | | |
| 19 | ¿Cómo se llama el que tiene la barba más corta? | X | | X | | X | | |
| 20 | ¿Qué número tiene Joaquín? | X | | X | | X | | |
| 21 | ¿Cómo se llama el que tiene la barba más larga? | X | | X | | X | | |
| 22 | Si empezamos el itinerario por el aparcamiento de la entrada ¿qué encontraremos antes? | X | | X | | X | | |
| DIMENSIÓN 4: CRITERIAL | | | | | | | | |
| 23 | ¿Crees que en el pueblo de Jalapa siempre ha habido escuela? | X | | X | | X | | |
| 24 | ¿Qué piensas tú de la decisión del rey? | X | | X | | X | | |
| 25 | Si un obrero trabajaba mal, según el texto ¿qué sucedería al final? | X | | X | | X | | |
| 26 | ¿Cuál es la razón principal por la cual la industria se organizaba a partir de montajes en cadena? | X | | X | | X | | |
| 27 | ¿Cómo diríamos que es el pastor? | X | | X | | X | | |
| 28 | Después de lo que narra el cuento, ¿qué es lo que probablemente pasará? | X | | X | | X | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): *Si hay suficiencia*

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: *Dña. Ada Calderón Alva*

DNI: 19846084

Lima, 15 de julio del 2020

Especialidad del validador: Metodólogo

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

Ada Calderón Alva
 Dra. ADA CALDERÓN ALVA
 DCE 0665

Firma del Experto Informante.

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

Comentarios de la entrega

Comentarios (0)

Comentario

Comentarios de retroalimentación

Estimada Elizabeth

Puede aplicar su cuestionario, esta conforme

Dr. Noel Alcas Zapata

◀ Videoconferencia 3 - Sesión 13

Ir a...

Vide



“Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres” “Año de la Universalización de la Salud”

Lima, 8 de julio de 2020
Carta P. 371-2020-EPG-UCV-LN-F05L01/J-INT

LIC.
FLAVIO CESAR ALVA BERMUDEZ
DIRECTOR

I.E N° 8170 "CÉSAR VALLEJO" De mi mayor consideración:
Es grato dirigirme a usted, para presentar a SARMIENTO LUNAREJO, ELIZABETH ROSALIA; identificada con DNI N° 09521806 y con código de matrícula N° 7002314897; estudiante del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

COMPRENSIÓN LECTORA EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO PRIMARIA DE TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador SARMIENTO LUNAREJO, ELIZABETH ROSALIA asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dr. Carlos Venturo Orbegoso
Jefe
ESCUELA DE POSGRADO
UCV FILIAL LIMA
CAMPUS LIMA NORTE