



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

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

**Diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora en  
estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos**

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

Maestra en Problemas de Aprendizaje

**AUTORA:**

Trauco Larico, Iris Noemi (ORCID: 0000-0001-8051-1924)

**ASESOR:**

Dr. Guerra Torres, Dwight Ronnie (ORCID: 0000-0002-4263-8251)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Problemas de Aprendizaje

**LIMA – PERÚ**

**2021**

## **Dedicatoria**

Dedico este trabajo de investigación a nuestro Dios quien siempre nos fortalece y nos muestra su gracia para continuar todos los días; a mis padres, José Luis Trauco Vásquez y Hermelinda Larico Caira quienes me apoyan e impulsan a ser mejor profesional y persona cada día.

## **Agradecimientos**

Agradezco a la Universidad César Vallejo, a nuestros docentes quienes nos brindaron sus conocimientos científicos y sabiduría a lo largo de nuestra formación profesional, a los docentes y estudiantes del sexto grado por participar del estudio realizado.

## Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	viii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	10
II. MARCO TEÓRICO	13
III. METODOLOGÍA	22
3.1 Tipo y diseño de investigación	22
3.2 Variables y operacionalización	22
3.3 Población, muestra y muestreo.	22
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	23
3.5 Procedimientos	26
3.6 Métodos de análisis de datos	26
3.7 Aspectos éticos	26
IV. RESULTADOS	28
V. DISCUSIÓN	44
VI. CONCLUSIONES	47
VII. RECOMENDACIONES	48
REFERENCIAS	49
ANEXOS	

## Índice de tablas

	Pág.	
Tabla 1	Distribución de la muestra de investigación	23
Tabla 2	Ficha técnica de la variable diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora	24
Tabla 3	Validez por juicio de expertos de CLP6	25
Tabla 4	Resultados de la prueba de fiabilidad de kuder de Richardson (KR 20)	26
Tabla 5	Frecuencias y porcentajes 6to A competencia lectora	28
Tabla 6	Frecuencias y porcentajes 6to B competencia lectora	29
Tabla 7	Frecuencias y porcentajes 6to A Textos complejos	30
Tabla 8	Frecuencias y porcentajes 6to B Textos complejos	31
Tabla 9	Frecuencias y porcentajes 6to A Relaciones de inclusión	32
Tabla 10	Frecuencias y porcentajes 6to B Relaciones de inclusión	33
Tabla 11	Frecuencias y porcentajes 6to A Ordenar hechos	34
Tabla 12	Frecuencias y porcentajes 6to B Ordenar hechos	35
Tabla 13	Frecuencias y porcentajes 6to A Relaciones de causa y efecto	36
Tabla 14	Frecuencias y porcentajes 6to B Relaciones de causa y efecto	37
Tabla 15	Prueba de normalidad de Shapiro-Willk	38
Tabla 16	Prueba de Hipótesis general con t de student para muestras independientes	39
Tabla 17	Prueba de Hipótesis específica 1 con t de student para muestras independientes	40
Tabla 18	Prueba de Hipótesis específica 2 con t de student para muestras independientes	41

Tabla 19	Prueba de Hipótesis específica 3 con t de student para muestras independientes	42
Tabla 20	Prueba de Hipótesis específica 1 con t de student para muestras Independiente	43

## Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Gráfico de barras del 6to A competencia lectora	28
Figura 2 Gráfico de barras del 6to B competencia lectora	29
Figura 3 Gráfico de barras del 6to A Textos complejos	30
Figura 4 Gráfico de barras del 6to B Textos complejos	31
Figura 5 Gráfico de barras del 6to A Relaciones de inclusión	32
Figura 6 Gráfico de barras del 6to B Relaciones de inclusión	33
Figura 7 Gráfico de barras del 6to A Ordenar hechos	34
Figura 8 Gráfico de barras del 6to B Ordenar hechos	35
Figura 9 Gráfico de barras del 6to A Relaciones de causa y efecto	36
Figura 10 Gráfico de barras del 6to B Relaciones de causa y efecto	37

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar las diferencias que existen en el diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos. El tipo de investigación fue básica de diseño no experimental descriptivo comparativo ya que la intención fue comparar los resultados del diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora de cada grupo. Asimismo, la muestra de este estudio estuvo compuesta por 60 estudiantes de sexto grado de primaria de una Institución Educativa del distrito de Chorrillos. El instrumento que se aplicó fue una prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva nivel 6 forma B (CLP 6 - B). con una fiabilidad de KR 20 = 0,932. Entre los principales resultados se evidenció que el grupo de sexto A muestra un 23,3 % en nivel bajo y el grupo del sexto B muestra un 46,3 %. En la prueba de hipótesis se muestra una diferencia de medias de 5,134 y p valor de 0,000 en la prueba de t de student para muestras independientes concluyendo que existen diferencias significativas en el Diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.

*Palabras clave: dificultad, competencia, lectura, comprensión*



## ABSTRACT

The objective of this research was to determine the differences that exist in the diagnosis of reading literacy difficulties in sixth grade EBR students, Chorrillos. The type of research was basic of a non-experimental descriptive comparative design since the intention was to compare the results of the diagnosis of the reading skills difficulties of each group. Likewise, the sample of this study was made up of 60 sixth grade students from an Educational Institution in the district of Chorrillos. The instrument applied was a level 6 form B (CLP 6 - B) progressive linguistic complexity reading comprehension test. with a reliability of KR 20 = 0.932. Among the main results, it was evidenced that the sixth A group shows 23.3% at a low level and the sixth B group shows 46.3%. The hypothesis test shows a mean difference of 5.134 and a p value of 0.000 in the student's t test for independent samples, concluding that there are significant differences in the diagnosis of reading literacy difficulties in sixth grade students EBR, Chorrillos.

*Keywords: difficulty, competence, reading, comprehension*

## I. INTRODUCCIÓN

En nuestra actualidad podemos evidenciar una gran preocupación por el campo educativo, dado que hay dificultades evidentes en el rendimiento académico de los escolares en el nivel internacional como nacional, principalmente en lo que se refiere a competencias lectoras el cual involucra en los estudiantes el proceso que tienen para lograr una adecuada comprensión lectora. Según el Ministerio de Educación (2018) describe en su informe de PISA que la competencia lectora es la comprensión, la reflexión y compromiso del estudiante con los textos que lee con el fin de alcanzar el propio desarrollo, el discernimiento, el potencial particular y social del estudiante.

Según los resultados de la prueba TERCE promovida por la UNESCO (2013), quien evalúa el logro de los estudiantes en sus aprendizajes en América Latina y el Caribe el cual está formado por evaluaciones que valoran los conocimientos y se aplican a escolares del tercer y sexto grado en las disciplinas de comprensión lectora (lectura y escritura) y Matemáticas. En el Perú, si bien se puede apreciar que el logro de aprendizaje ha mejorado aún nos seguimos encontrando en los niveles más bajos de desempeño que son el nivel I y II de cuatro niveles en lectura, evidenciando aún dificultades en la competencia lectora.

En el Perú existe un fuerte porcentaje de estudiantes con dificultades en la competencia lectora. En el informe de resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes ECE (2018) donde se aplica una prueba generalizada que realiza el Ministerio de Educación del Perú que permite conocer qué y cuánto están aprendiendo los estudiantes, se muestra que el 30.9% de estudiantes evaluados se encuentra en nivel inicial y el 10.1% se ubican por debajo del inicio, lo cual genera una gran preocupación por la competencia lectora de los educandos.

Actualmente en los centros educativos de Chorrillos hay la necesidad de diagnosticar las dificultades de la competencia lectora debido a que los escolares del sexto grado presentan dificultades en comprender textos el cual ha sido evidenciado dentro de los documentos de informe de gestión anual del año 2020. Es necesario realizar la investigación por la relevancia que tiene la competencia

lectora ya que es de importancia debido a que incluye un amplio rango de habilidades cognitivas y lingüísticas, desde la decodificación hasta el conocimiento de las palabras para lograr una comprensión lectora.

Es por ello que este trabajo de investigación formuló la siguiente interrogante: ¿Qué diferencias existen en el diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos?

Esta indagación se justificó bajo tres aspectos, teórico, aspecto práctico y aspecto metodológico. En el aspecto teórico se menciona que la competencia lectora es la comprensión, el uso y el compromiso de los textos escritos con el fin de lograr el propio desarrollo del conocimiento, el potencial personal y social del estudiante. OCDE (2009). En el aspecto práctico este estudio detectará las dificultades de la competencia lectora que evidencian los educandos del 6to grado y de esta forma poder contribuir con los docentes en aplicar estrategias de mejora, del mismo modo, en el aspecto metodológico, estos resultados beneficiarán y servirá para futuros investigadores, quienes podrán proponer algunas intervenciones para mejorar la realidad descubierta en la Institución.

Por ello, el objetivo general de la presente investigación fue: Determinar las diferencias que existen en el diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos y como objetivos específicos se tuvo: Determinar las diferencias que existen en el diagnóstico de las dificultades de la lectura de textos complejos en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos, determinar las diferencias que existe en el diagnóstico de las dificultades de relaciones de inclusión en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos, determinar las diferencias que existe en el diagnóstico de las dificultades en ordenar hechos en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos, determinar las diferencias que existen en el diagnóstico de las dificultades de relaciones de causa y efecto en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.

Para esta investigación se tuvo como hipótesis general: Existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos; asimismo se tiene como hipótesis específicas: Existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades

de la lectura de textos complejos en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos, existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de relaciones de inclusión en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos, existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades en ordenar hechos en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos y existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de relaciones de causa y efecto en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.

## II. MARCO TEÓRICO

Para esta investigación se tienen antecedentes nacionales e internacionales. Según Sierra (2019) investigó sobre niveles de comprensión lectora tomando como grupo de estudio a estudiantes de sexto año teniendo como objetivo describir los niveles y sus dimensiones de los educandos de primaria del sexto grado de una institución educativa de Callao. Para la variable de comprensión lectora se utilizó la teoría de Catalá (2001) quien menciona que la comprensión lectora es la capacidad cognitiva que se da entre el lector y el texto comprendiendo así lo que lee ubicándolo en un nivel de lectura. La investigación realizada fue de tipo descriptivo simple cuya muestra estuvo conformado por 85 educandos del sexto grado de una institución del Callao con quienes se empleó la prueba ACL de Catalá validado por un juicio de expertos de la universidad con una confiabilidad de 0.776 según el estudio de confiabilidad de Alfa de Crombach. Como consecuencia de la indagación, se vio que un 85 % del ejemplar se halla en un nivel bajo de la magnitud literal, igualmente un 65 % en la magnitud reorganizacional evidencia un nivel bajo, del mismo modo el 47 % en la magnitud inferencial se encuentra en el grado bajo; y en el grado criterial el 78 % además están en el grado bajo. De la indagación hecha se alcanzó la conclusión, que más del 50 % poblacional aplicada, muestra un nivel bajo en la comprensión de textos.

Hereda y Pereda (2019) realizaron un estudio sobre la de comprensión de textos en estudiantes del 6to nivel de Enseñanza Primaria en una Organización Educativa Privada de Chimbote que tenía como objetivo fue el detectar el grado de comprensión de textos de alumnos del 6to nivel de Enseñanza Primaria en una I.E. privada de Chimbote. Para su variable de Comprensión lectora utilizó la teoría de Aguilar, T., Cohen, P., & Alvarado, S., (2017) quien menciona que la comprensión se examina como el trueque dinámico donde el mensaje que transmite el escrito es interpretado por el lector, empero paralelamente el mensaje influye en el individuo enriqueciendo o reformulando sus conocimientos. La investigación fue descriptiva simple conformada por una muestra de 22 escolares de sexto grado de una Institución de Chimbote. Se utilizó el cuestionario comprensión lectora ACL-6 de

Catalá el cual fue validado por expertos con una fiabilidad de 0,708, obteniendo como resultados que el 95.46% tienen un alto nivel, el 4.54% están en el nivel medio y ninguno está en el nivel malo.

Palma (2019) En su investigación sobre la inteligencia emocional y la comprensión de los niveles de lectura en los escolares del sexto grado de un colegio del Callao cuyo objetivo fue definir la relación de las dos variables. La averiguación ha sido no experimental correlacional teniendo de muestra a 66 competidores donde se aplicó 2 aparatos sometidos a una prueba de fiabilidad. Una de las pruebas fue Baron ICE:NA- adaptado en el Perú por Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares del Águila y una evaluación de comprensión lectora validado por personas de la Dirección Regional de Enseñanza del Callao. Los resultados obtenidos muestran que existe una correlación entre la inteligencia emocional con las dimensiones de la comprensión lectora. En cuanto a los resultados propios de la prueba de comprensión se obtuvo que el 59,1 % tuvo logro destacado, el 37,5% tuvo logro previsto y el 3,0 se encuentra en proceso de inicio. Del mismo modo se mostró la relación de la inteligencia emocional con las magnitudes de comprensión literal y crítica, sin embargo, con la dimensión inferencial fue diferente.

Picón (2021) en su estudio sobre la retroalimentación formativa para la comprensión lectora en los escolares en los tiempos de pandemia tenía como objetivo plantear un modelo de retroalimentación formativa con la finalidad de mejorar la comprensión lectora. La investigación se realizó con estudiantes del cuarto grado de Educación Primaria. El tipo de investigación fue no experimental descriptivo teniendo la participación de 213 estudiantes a quien se les aplicó una prueba validada por unos expertos teniendo como resultados que sólo el 2,82% del total lograron el nivel alto de comprensión lectora; por otro lado el 17,84% lograron un nivel medio; y finalmente un alarmante 79,34% del total de estudiantes resultaron con un bajo nivel de comprensión lectora. Es por ello que proponen un modelo de retroalimentación formativa, con la finalidad de mejorar los bajos niveles de comprensión alcanzados.

Sarmiento (2020) realizó una investigación a estudiantes que cursan el sexto año de primaria en tres instituciones educativas. En el estudio se evaluaba el nivel

de comprensión lectora en el área de comunicación y pretendía determinar las diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora. El tipo de investigación fue básico, de diseño descriptivo comparativo contando con una participación de 94 estudiantes de sexto grado. El instrumento utilizado fue una evaluación de comprensión lectora validado por expertos presentando una fiabilidad de 0,894. Los resultados muestran un grado sig. de  $p= 0,141$  por lo que se puede inferir que no hay diferencias significativas en el nivel literal, inferencial y criterial, sin embargo, sí se demostró diferencias significativas en la dimensión reorganizacional.

En los trabajos realizados a nivel internacional, tenemos a Ortega (2019) realizó una investigación cuyo objetivo fue analizar los resultados sobre la implicancia de la competencia comunicativa mediante la comprensión lectora en el rendimiento académico de alumnos de undécimo nivel la IED Sofía Camargo de Lleras de Barranquilla. La indagación cuantitativa correlacional de diseño experimental, conformada por una muestra de 20 estudiantes y 10 docentes. Como aparatos se usaron 2 formularios y para calcular los niveles de comprensión lectora se usó la prueba Cloze y para calcular el rendimiento académico se hizo uso de las calificaciones finales y los resultados de las evaluaciones dadas por las alumnas a lo largo del año 2017. Luego, para medir la interacción del rendimiento académico con los efectos de la prueba Cloze, se usó el coeficiente de Pearson. Se tuvo como resultados una incidencia entre la competencia comunicativa a partir de la comprensión lectora con el rendimiento académico la cual evidenció un coeficiente de correlación de Pearson de .087 el cual es estadísticamente importante ( $p$  impacto ( $r^2 = .75$ ).

Monge (2021) investigó sobre la comprensión lectora de los escolares de sexto grado en la Institución Domingo Savio de Colombia cuyo objetivo fue explicar en los educandos la comprensión lectora. Esta indagación descriptiva con un diseño de campo teniendo de muestra a 77 estudiantes. Para recabar los datos se empleó el test lectura de comprensión lectora; aprobado por un juicio de expertos con una confiabilidad de 0,85 que indica que el instrumento es fiable. Los resultados demostraron que los escolares comprenden medianamente lo que leen en el nivel

literal e inferencial. Además, evidencian dificultades para deducir información de textos lo cual indica que no lograron un conocimiento global del texto.

Castellanos (2020) en su indagación componentes que ocasionan complejidad en los métodos de comprensión lectora de escolares de cuarto de la IED el Porvenir cuyo objetivo es detectar los componentes que ocasionan complejidad en la comprensión lectora, con objetivo de trazar una iniciativa pedagógica que ayude a este asunto. Para el útil avance, se usó una metodología a partir de un paradigma cualitativo con un enfoque hermenéutico y una indagación etnográfica que posibilitó acercarse a los sujetos de estudio y realizar el análisis. Estos fueron elegidos bajo unos juicios de integración y exclusión. Por medio de las técnicas de recogida de datos observación, encuesta y entrevista, se almacenó la información mediante unos artefactos de preparación propia cuyos resultados primordiales mostraron el bajo mando académico, representación de evaluación errónea, escasos recursos, baja economía de los estudiantes, baja autoestima, escaso hábito de lectura, pésimas prácticas de los maestros y falta de una cultura lectora, de lo cual se ha podido concluir, que la complejidad en los chicos no parte de ellos sino de los entornos que lo rodean.

Para López (2019) en su investigación sobre: "El aprendizaje de las habilidades del pensamiento de la comprensión lectora en los escolares que presentan un bajo rendimiento escolar" (López, 2019) cuyo objetivo fue que los estudiantes desarrollen habilidades para comprender textos, una memoria funcional, la atención, el razonamiento, un pensamiento hábil y aprendizajes previos. Esta indagación es cualitativa y se realizó en una institución del municipio de Chihuahua, como instrumento se dio a cabo una intervención mediante la planeación de estrategias didácticas obteniendo los siguientes resultados: las estrategias aplicadas para las habilidades del pensamiento que logran en los educandos una buena comprensión lectora.

Para Argüello en su: "Proyecto de investigación titulado niveles de comprensión lectora literal e inferencial en el área de comunicación en estudiantes del sexto grado institución Fabio Riveros en Villanueva Casanare" (Arguello, 2017) tuvo como



objetivo desplegar los conocimientos en los tres niveles de lectura (literal, inferencial y criterial) de los educandos. Las variables fueron sustentadas por Sammatari (2006) y Pinzas (1999). El estudio es de tipo cuantitativo teniendo el diseño estudio de caso y se evidenció un avance en los niveles de lectura inferencial y literal de los educandos.

A continuación, explicamos nuestra variable de análisis: Conforme el Ministerio de Enseñanza (2018) explica en su informe de PISA que la competencia lectora es la comprensión, la utilización, la meditación y el compromiso con los textos escritos con la intención de conseguir el propio desarrollo el razonamiento, la capacidad personal y social del alumno.

Del mismo modo según la OCDE (2016) nombra que la competencia lectora es la habilidad del individuo para utilizar y pensar sobre los textos que lee, con el propósito de conseguir metas individuales, conocimientos, capacidades para poder desenvolverse en medio de la sociedad.

Carrasco (2003) menciona que la comprensión lectora es el resultado de diversas series de pasos para la cimentación de significados determinados por la cultura. Resalta que durante este proceso comprensivo la persona relaciona lo leído con los esquemas socialmente previamente adquiridos, aplica una variedad de estrategias para construir una comprensión del texto escrito.

Cassany, Luna y Sanz (2003) nos menciona a la lectura como un instrumento relevante del aprendizaje; leyendo una variedad de textos escritos se puede adquirir cualquier disciplina del saber humano implicando la ventaja y avance de las habilidades cognitivas como la capacidad de reflexionar, dar nuestra apreciación crítica y el ser consciente.

La comprensión lectora no solo se alcanza con el hecho de que el estudiante decodifique con claridad un texto, por el contrario, es una tarea de gran complejidad. En conjunto son las habilidades que posee el lector para llegar a obtener la información de un texto y así lograr sus propias metas.

La comprensión lectora se caracteriza por ser un proceso complejo y se va desarrollando mediante la interacción con los momentos que se componen de dos factores los cuales son decodificar y comprender. Para Lonigan, Burgess & Schatschneider (2018) la comprensión lectora es el desarrollo que involucra la destreza que el lector posee para interactuar e interpretar un escrito con rapidez, verificar a tiempo y tener la facilidad para reconocer las palabras.

De la misma manera, Duke (citado por Pourhosein 2016) menciona a la comprensión lectora como una serie de pasos donde el lector le da sentido al texto al momento de relacionarse con el escrito mediante la combinación del conocimiento y la experiencia previa. Según Broek, Kendeou, Lousberg y Visser (2011). La habilidad lectora ordena a situar en ejercer variadas capacidades, en un primer momento se debe identificar conceptos, y palabras claves que conforman el texto, seguido se debe comprender e interpretar lo que comprende el escrito y en tercer lugar se debe emitir un juicio de valoración sobre lo leído.

Alvarado (2003) define que la comprensión lectora es una capacidad que posibilita sustraer la esencia de un escrito. Esta destreza le corresponde al lector, empero a la vez el escrito y la forma influye en la respuesta, o sea depende mucho de cuanto el lector está en la función de descubrir estos códigos que se muestran, si la lectura presenta complejidad para el lector o le resulta abstracto impidiendo así su comprensión, el rol del maestro es fundamental pues es quien propondrá que texto es más acorde para el aprendizaje de sus estudiantes. Según Ismaili y Krasniqi (2018). Además, se necesita determinar que el elemento decisivo que lleva a cabo el hábito de la lectura es una motivación propia y personal, el lector debe ser intencional y realizarlo muchas veces para obtener la satisfacción de logro, según İlter (2017).

En la enseñanza elemental la comprensión lectora se halla inmersa en la competencia lectora, teniendo como desarrollo el avance de la competencia comunicativa, estas se expresan en capacidades en relación a la expresión oral, oír, crear textos y examinar, todos ellos responden a distintas expresiones de comunicación, según Kusdemir y Bulut (2018).

Además, Alliende y Condemarín (citado por Herrera, Hernández, Valdés y Valenzuela, 2015) mencionan niveles de comprensión lectora: El nivel literal se entiende a dos capacidades esenciales del lector, las cuales son reconocer y recordar. En dicho nivel se debe tener en cuenta para formular las preguntas las siguientes habilidades: Conocimiento, la ubicación y la señalización de recursos; reconocimiento de partes: nombres, representantes, tiempo, entre otros; conocimientos de las opiniones primordiales y secundarias; reconocimiento de las colaboraciones causa-efecto, afirmación de aspectos de participantes; memoria de sitios, hechos y época; memoria de detalles; de ideas primordiales y secundarias; memoria de las interrelaciones causa-efecto; aspectos de los personajes. Para Ness (2016) el nivel involucra el reconocer los detalles de los actores, acontecimientos, identificar ideas primordiales y la creación de los hechos que se muestran en el escrito. Estas permitirán tener un mejor entendimiento de las ideas del texto. Según Louick, et al. (2016) el nivel literal implica un conocimiento centrado de lo que lee, se encierra en aprender correctamente lo que menciona el texto, puede mencionar al pie de la letra sobre lo escrito. Para lograr detectar estas ideas puede usar las siguientes preguntas: ¿Quién? ¿Dónde? ¿Cómo acaba? ¿Hizo qué? ¿Cuándo? ¿Con que? ¿Con quién? ¿Qué tuvo lugar después? ¿Cómo empieza?

Según Pérez (2003) el agente pone a lucir estas habilidades fundamentales: examinar y rememorar eventos que se presentan en la lectura. Las preguntas tienen que estar dirigidas a localizar, examinar y precisar información (nombres, personaje principal, tiempo, etcétera.); pensamientos primordiales y secundarias; propiedades de los agentes, secuencia de hechos, sitios, etc.; relación de causa-efecto; rememorar piezas del texto, interrelaciones causa-efecto; y propiedades de representantes.

La reorganización de la información, lo cual se refiere a la ordenación de las ideas a través de procesos de clasificación y síntesis. Para dicho nivel es necesario que el lector desarrolle las siguientes capacidades: Clasificaciones: ordenar personajes, objetos, lugares, etc. resúmenes: realizar esquemas de lo leído; sintetizar el escrito; identificar variadas ideas, hechos, etc. Según Chen, Mdyunus

y Maarof (2016) Menciona que mediante el reconocimiento de letras conocemos los patrones que conforman el texto en el cual identificamos elementos como los trazos, las grafías lo que nos lleva relacionar lo leído. Según Darwish (2017). Al realizar el proceso lector, el alumno deberá encontrar una reorganización basada en los hechos y para ello puede hacer el uso de esquemas para asegurar una exitosa interpretación del texto. Los esquemas ayudan a interpretar y entender la información del texto leído de manera ordenada y estructurada favoreciendo así la comprensión. Heimlich y Pittelman (citados por Swanson, et al. (2016).

Según Veenendaal, Groen y Verhoeven (2016) el estudiante que practica la lectura tiene la probabilidad de sintetizar, aclarar u ordenar, posibilitando que pueda identificar y tener una buena comprensión, al final el agente tendrá la habilidad de hacer un resumen del texto que se le brinda. Albeda (2016) nos menciona que la reorganización es ordenar hechos, involucra que los estudiantes puedan analizar, sintetizar y organizar las ideas del escrito que lee.

La comprensión inferencial indica que la persona relaciona sus saberes aprendidos e hipótesis con un nuevo dato obtenido del escrito. Las inferencias a realizar pueden ser: La inferencia de aquellas partes que el lector puede obtener del texto de lo que lee incluyendo así su idea, la inferencia de ideas primordiales, ejemplificando, la deducción de las ideas secundarias que ayude al lector a colocar en orden el texto que ha leído, la deducción de aquellos aspectos importantes que describen a los personajes u otros aspectos que no se encuentren en el texto. Para McIntyre (2017) esta posibilita a los alumnos llevar a cabo ideas enteras que ofrecen a observar todas las ideas en general o aquellas que requieren de una mayor atención. A su vez, da a comprender aquellas ideas primordiales sobre los personajes o hechos que ocurren dentro del texto.

Asimismo, a este nivel se le llama también interpretativa, ya que implica, sobre lo que se lee, una amplia comprensión (Vallés, 2005). Vega y Alva (2008) mencionan que este nivel se basa en impulsar el razonamiento anterior por medio de la alineación de hipótesis que faculta al lector a poder anticiparse a los hechos de la lectura a partir de los datos brindados, recordando que es primordial que el

lector una el escrito con la vivencia propia que tiene para atribuir sentido al escrito y realizar conjeturas. Dichos supuestos son comprobados o expresados acorde se va estudiando el escrito. Mientras el lector se involucre más con el texto, se irán demostrando si las premisas son acertadas o erróneas, dándose cuenta de la información que no está demostrada en el texto. Del mismo modo se irá desarrollando habilidades transversales en relación a comprender la información supuesta dada en el escrito, coherente con el conocimiento de metáforas, la hipótesis de información y el raciocinio crítico (Hao, 2016). Del mismo modo, Wigfield, Gladstone y Turci (2016) mencionan que la comprensión lectora es un mecanismo persistente el cual consiste en obtener y diseñar a partir del texto escrito un significado.

La lectura crítica o juicio valorativo implica dos aspectos importantes: un juicio basado en la realidad o basado en las fantasías y los valores. Esta lectura crítica se apoya en el empleo que el lector posee, brindando reflexiones propias sobre lo escrito, dando costo a eso que se desea transferir. Según Miranda (1998) cada lector va a tener su propia opinión en base a sus propias vivencias. Para Gonzáles, et al. (2016) es cuando el lector emite un juicio propio, las mismas que se determinan en base a las imágenes literarias y que tiene como punto de partida el estudio y meditación. El lector toma en cuenta las distintas ideas que se presentan por medio de la importancia personal o en grupo de los vocablos; a partir de ello genera su propia opinión.

La apreciación lectora es el último nivel y hace referencia a la apreciación estética de acuerdo a la forma del texto que impacta en el lector de una forma determinada. Es de esta forma que el lector hace lo próximo: Inferencias sobre interacciones lógicas: motivos, maneras, razones psicológicas y razones físicas; inferencias restringidas al escrito mediante: interacciones espaciales y temporales, referencias pronominales, ambigüedades léxicas e interrelaciones.

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1 Tipo y diseño de investigación**

Esta investigación según CONCYTEC (2018) es básica, ya que, está dirigida a la búsqueda del conocimiento a través del entendimiento de los aspectos esenciales de los hechos observables de la variable. Asimismo, el diseño de la investigación es no experimental descriptivo comparativo ya que según Hernández, Fernández y Baptista (2014) esta indagación se realiza sin manipular las variables ya que solo observamos el desenvolvimiento del fenómeno como tal para después ser analizados ya que la intención es comparar los resultados del diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora de cada grupo de la muestra.

#### **3.2 Variables y operacionalización**

##### **Variable: Competencia lectora**

Según el Ministerio de Educación (2018) describe en su informe de PISA que la competencia lectora es la comprensión, la reflexión y compromiso del estudiante con los textos que lee con el fin de alcanzar el propio desarrollo, el discernimiento, el potencial particular y social del estudiante. Todo lo que no está alcance de este contexto es una dificultad.

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

##### **Población**

Hernández, Fernández y Batista (2014) nombra que la población es un grupo de unidades a analizar, en la cual todos coinciden con una serie de características a estudiar. Es por ello que la población de esta investigación estuvo conformada 2, 320 estudiantes del sexto grado EBR de Chorrillos, datos que fueron brindados por la UGEL 07.

## Muestra

Según Bernal (2010) La muestra es una pequeña parte seleccionada de la población, del cual se indaga información para el estudio y en la cual se efectuará el control y la investigación de las variables de estudio. La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes de sexto grado de primaria de una Institución Educativa del distrito de Chorrillos.

Tabla 1

### *Distribución de la muestra de investigación*

Grupo	Grado y sección	N°
1	6° grado A	30
2	6° grado B	30
	TOTAL	60

## Muestreo

Con referencia al muestreo, Hernández, et. al (2014) refiere que se clasifica en dos tipos de muestras: Las probabilísticas y las no probabilísticas. De acuerdo a ello, esta investigación tuvo un muestreo de tipo no probabilístico, dado que se eligió sin depender de la probabilidad, sino de que fue una muestra elegida de acuerdo al propósito del investigador.

### 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

#### **Técnica:**

Para la siguiente investigación se utilizó como técnica la observación. Según Bernal (2010) la observación es un juicio riguroso que nos va a permitir conocer de forma inmediata el objeto de estudio para después narrar y examinar contextos de la realidad estudiada.

## **Instrumentos:**

El instrumento que se utilizó fue un cuestionario el cual según Bernal (2010) es un agregado de preguntas elaboradas para obtener datos que cumplan con los objetivos del proyecto de investigación.

Para medir la comprensión lectora se usará: La Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para sexto grado de primaria forma B.

En tabla se especifica la ficha técnica de la evaluación aplicada a los estudiantes:

Tabla 2

### *Ficha técnica de la variable diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora*

Nombre:	Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva Nivel 6 forma B (CLP 6 - B).
Autores:	Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic.
Institución:	Universidad Católica de Chile.
Adaptación:	Ana Delgado, Miguel Escurra, William Torres y alumnos de la promoción 2004 de la Maestría en Psicología Mención: Problemas de Aprendizaje Convenio San Francisco de Asís.
Institución:	Universidad Ricardo Palma.
Grado de aplicación:	Sexto grado de primaria.
Forma de aplicación:	Individual o colectiva.
Duración:	45 minutos aproximadamente.
Normas o Baremos:	Percentiles.
Área que evalúa:	Comprensión lectora.



## Validez y confiabilidad del instrumento

### Validez

Según Bernal (2010) este indica el grado de un instrumento de medición, calcula lo que debe medir y cuán bien lo hace.

Los instrumentos utilizados en este estudio han sido validados en sus respectivos contextos por juicio de expertos.

Los resultados de la evaluación hecha por los expertos se observan en la tabla:

Tabla 3

*Validez por juicio de expertos de CLP 6*

Experto	Especialidad	Dictamen
Dr. Dwithg Guerra Torres	Metodólogo	Aplicable
Dra. Juanita Ccorimanya Malca	Temático	Aplicable
Dra. Ana María Enriquez Chauca	Temático	Aplicable

En la tabla 2 observamos que la prueba de lectoescritura Nivel IV, es aplicable para nuestra investigación según lo manifestado por los expertos evaluadores.

### Confiabilidad

La confiabilidad de un instrumento es definida como: “La consistencia y capacidad para generar respuestas proporcionadas cuando se vuelva a aplicar” Bernal (2010).

Para la confiabilidad, se aplicó una prueba piloto a 20 estudiantes no siendo parte de la muestra de estudio cuyos resultados fueron los siguientes.

Tabla 4

*Resultados de la prueba de fiabilidad de kuder de Richardson (KR 20)*

Variable	Nro.	Coeficiente KR 20
Prueba de Comprensión lectora CLP		
6-B	20	0,932

*Fuente:* Reporte del SPSS Versión 25

En la tabla 4, tenemos un valor KR 20 de 0,932, que determina que el instrumento es fiable para la investigación.

### **3.5 Procedimientos**

Primero se envió las cartas de presentación a la institución donde se realizó el trabajo de investigación, luego de la aceptación se procedió enviando las pruebas a los docentes de sexto grado de Educación primaria para ser aplicadas, luego se recogió los datos y se procesó para su interpretación.

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

En esta investigación se utilizó la prueba de normalidad de Shapiro Will, que según Romero (2016) se usa cuando el tamaño muestral es igual o inferior a 50 y la t de student para comparar las muestras independientes de los dos grupos. el cual servirá para procesar los datos y mostrarlos en tablas y figuras para realizar la prueba de hipótesis desarrollando la estadística descriptiva e inferencial de la investigación.

### **3.7 Aspectos éticos**

Las personas sometidas a evaluación por norma deben ser debidamente informadas respetando los principios éticos de la persona, búsqueda del bien y justicia.

Se consideró el código de ética de la Universidad César Vallejo, donde en su artículo 10 establece considerar el permiso de los agentes participantes mediante una firma o autorización donde se les menciona el objetivo y la finalidad que tiene la investigación a realizar.

En la presente investigación se tomaron las siguientes consideraciones:

- Los participantes no percibirán beneficios económicos
- Los resultados de la indagación se manejaron de manera confidencial.

#### IV. RESULTADOS

Luego De haber procesado los datos en el software SPSS versión 25, mostrando a continuación los siguientes resultados:

Tabla 5

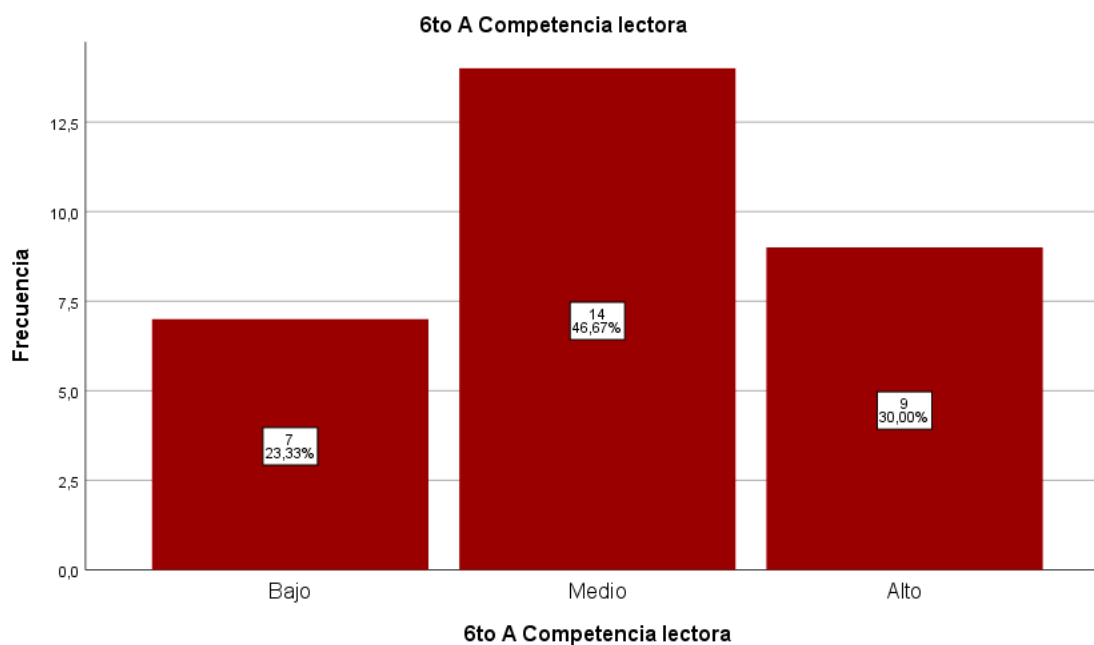
*Frecuencias y porcentajes 6to A competencia lectora*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Bajo	7	23,3
Medio	14	46,7
Alto	9	30,0
Total	30	100,0

*Fuente:* Prueba de comprensión lectora de los estudiantes del 6to A de una I.E de Chorrillos.

Figura 1

*Gráfico de barras del 6to A competencia lectora*



En la tabla 5 y la figura 1, se observa que del 100% de los evaluados en el grupo del sexto grado A, el 30,0 % muestra un nivel alto de competencia lectora, el 46,7% muestra un nivel medio de competencia lectora y el 23,3% muestra un nivel bajo de competencia lectora. Es decir presenta dificultades.

Tabla 6

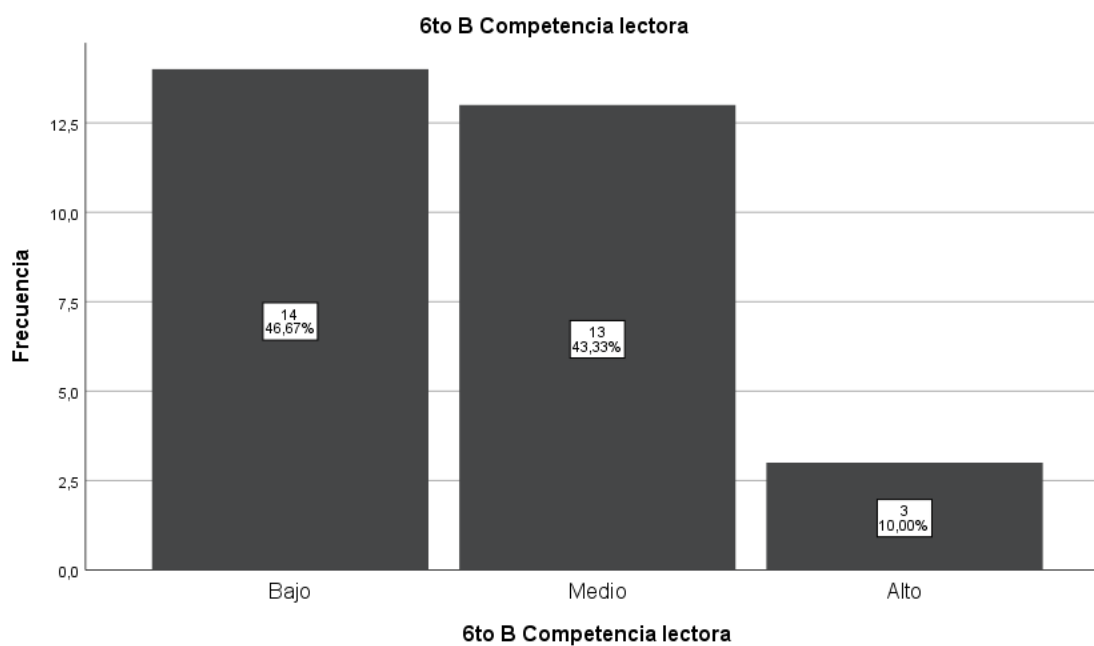
*Frecuencias y porcentajes 6to B competencia lectora*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Bajo	14	46,7
Medio	13	43,3
Alto	3	10,0
Total	30	100,0

*Fuente:* Prueba de comprensión lectora de los estudiantes del 6to B de una I.E de Chorrillos.

Figura 2

*Gráfico de barras del 6to B competencia lectora*



En la tabla 6 y la figura 2, se observa que del 100% de los evaluados en el grupo del sexto grado B, el 10,0 % muestra un nivel alto de competencia lectora, el 43,3% muestra un nivel medio de competencia lectora y el 46,7% muestra un nivel bajo de competencia lectora. Es decir presenta dificultades.

Tabla 7

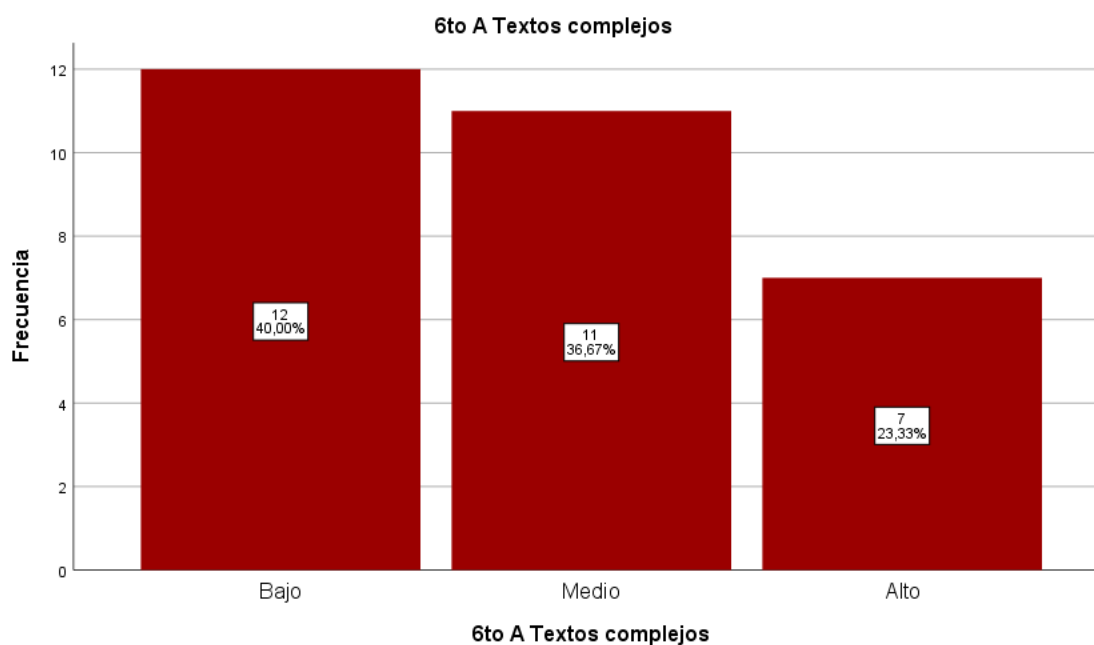
*Frecuencias y porcentajes 6to A Textos complejos*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Bajo	12	40,0
Medio	11	36,7
Alto	7	23,3
Total	30	100,0

*Fuente:* Prueba de comprensión lectora de los estudiantes del 6to A de una I.E de Chorrillos.

Figura 3

*Gráfico de barras del 6to A Textos complejos*



En la tabla 7 y la figura 3, se observa que del 100% de los evaluados en el grupo del sexto grado A, el 23,3 % muestra un nivel alto de textos complejos, el 36,7% muestra un nivel medio de textos complejos y el 40,0% muestra un nivel bajo de textos complejos. Es decir, presenta dificultades.

Tabla 8

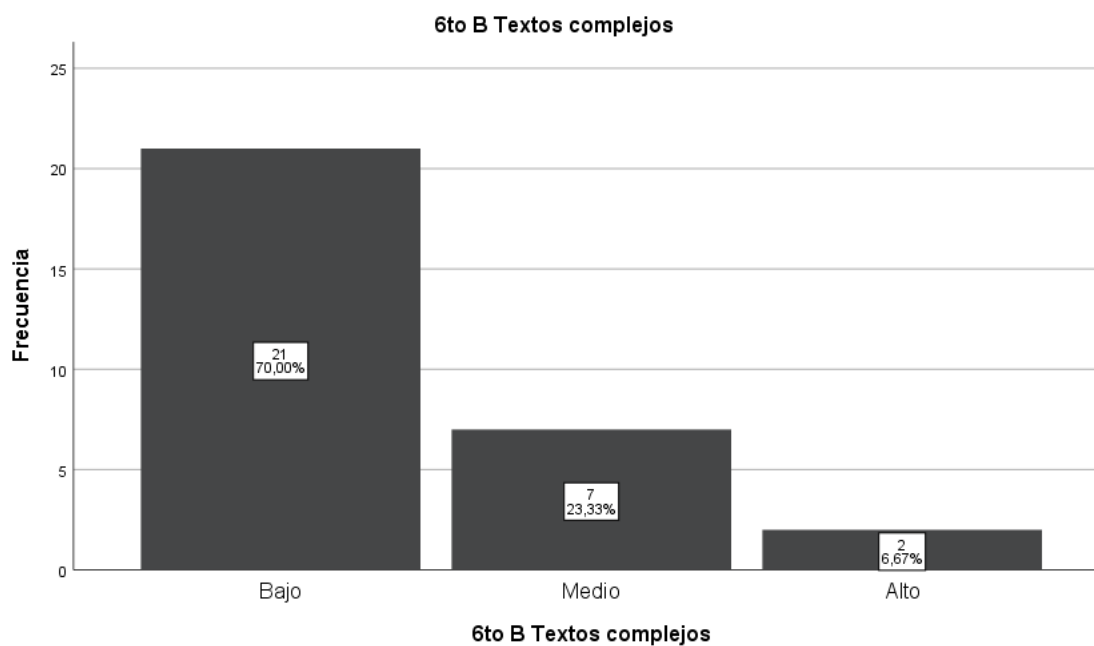
*Frecuencias y porcentajes 6to B Textos complejos*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Bajo	21	70,0
Medio	7	23,3
Alto	2	6,7
Total	30	100,0

*Fuente:* Prueba de comprensión lectora de los estudiantes del 6to B de una I.E de Chorrillos.

Figura 4

*Gráfico de barras del 6to B Textos complejos*



En la tabla 8 y la figura 4, se observa que del 100% de los evaluados en el grupo del sexto grado B, el 6,7 % muestra un nivel alto de textos complejos, el 23,3% muestra un nivel medio de textos complejos y el 70,0% muestra un nivel bajo de textos complejos. Es decir, presenta dificultades.

Tabla 9

*Frecuencias y porcentajes 6to A Relaciones de inclusión*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Bajo	9	30,0
Medio	11	36,7
Alto	10	33,3
Total	30	100,0

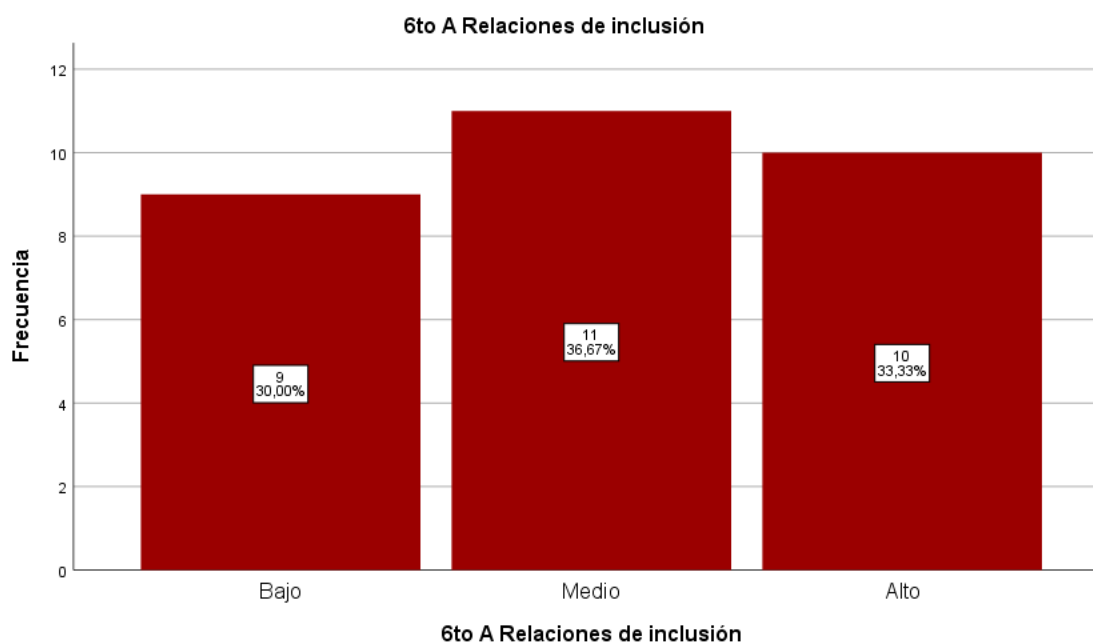
  

Total	30	100,0
-------	----	-------

*Fuente:* Prueba de comprensión lectora de los estudiantes del 6to A de una I.E de Chorrillos.

Figura 5

*Gráfico de barras del 6to A Relaciones de inclusión*





En la tabla 9 y la figura 5, se observa que del 100% de los evaluados en el grupo del sexto grado A, el 33,3 % muestra un nivel alto de relaciones de inclusión, el 36,7% muestra un nivel medio de relaciones de inclusión y el 30,0% muestra un nivel bajo de relaciones de inclusión. Es decir, presenta dificultades.

Tabla 10

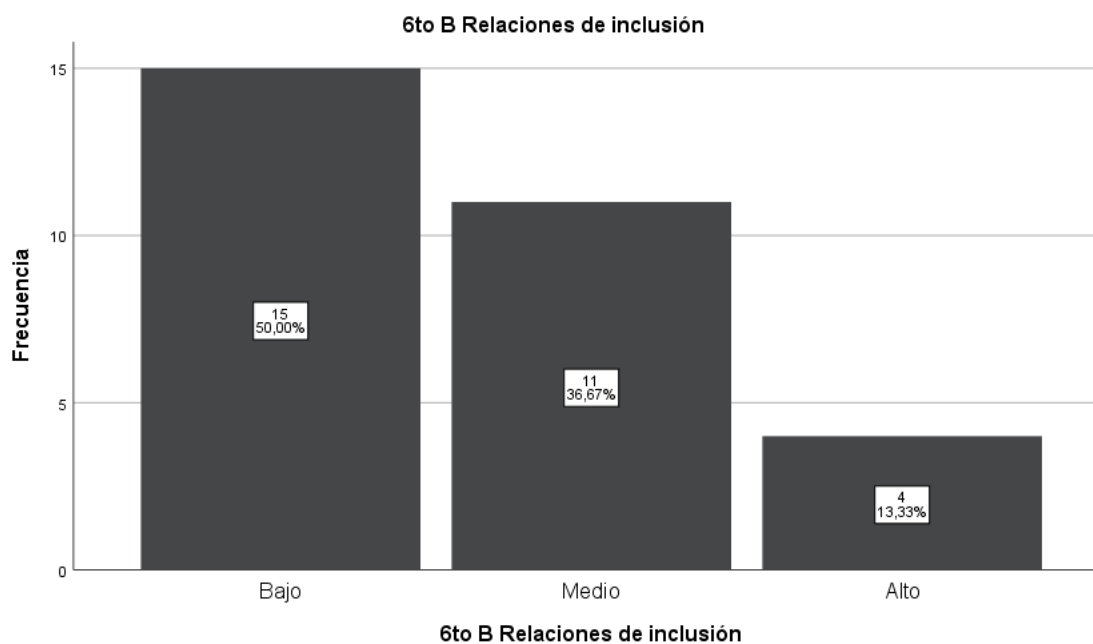
*Frecuencias y porcentajes 6to B Relaciones de inclusión*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Bajo	15	50,0
Medio	11	36,7
Alto	4	13,3
Total	30	100,0

*Fuente:* Prueba de comprensión lectora de los estudiantes del 6to B de una I.E de Chorrillos.

Figura 6

*Gráfico de barras del 6to B Relaciones de inclusión*



En la tabla 10 y la figura 6, se observa que del 100% de los evaluados en el grupo del sexto grado B, el 13,3 % muestra un nivel alto de relaciones de inclusión, el 36,7% muestra un nivel medio de relaciones de inclusión y el 50,0% muestra un nivel bajo de relaciones de inclusión. Es decir, presenta dificultades.

Tabla 11

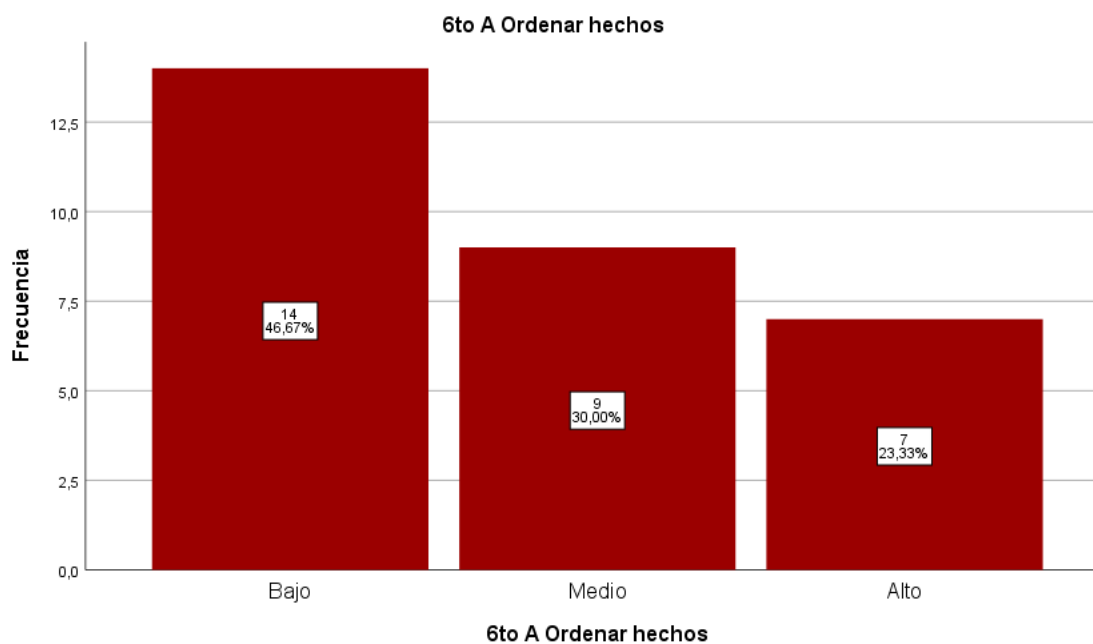
*Frecuencias y porcentajes 6to A Ordenar hechos*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Bajo	14	46,7
Medio	9	30,0
Alto	7	23,3
Total	30	100,0

*Fuente:* Prueba de comprensión lectora de los estudiantes del 6to A de una I.E de Chorrillos.

Figura 7

*Gráfico de barras del 6to A Ordenar hechos*



En la tabla 11 y la figura 7, se observa que del 100% de los evaluados en el grupo del sexto grado A, el 23,3 % muestra un nivel alto de ordenar hechos, el 30,0% muestra un nivel medio de ordenar hechos y el 46,7% muestra un nivel bajo de ordenar hechos. Es decir, presenta dificultades.

Tabla 12

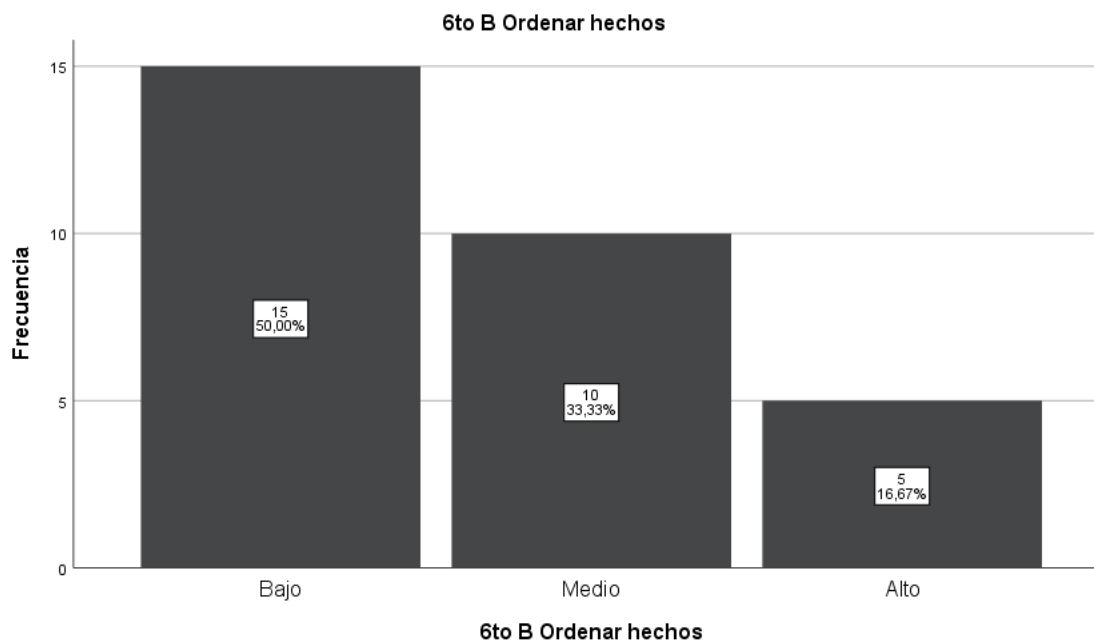
*Frecuencias y porcentajes 6to B Ordenar hechos*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Bajo	15	50,0
Medio	10	33,3
Alto	5	16,7
Total	30	100,0

*Fuente:* Prueba de comprensión lectora de los estudiantes del 6to B de una I.E de Chorrillos.

Figura 8

*Gráfico de barras del 6to B Ordenar hechos*



En la tabla 12 y la figura 8, se observa que del 100% de los evaluados en el grupo del sexto grado B, el 16,7% muestra un nivel alto de ordenar hechos, el 33,3% muestra un nivel medio de ordenar hechos y el 50% muestra un nivel bajo de ordenar hechos. Es decir, presenta dificultades.

Tabla 13

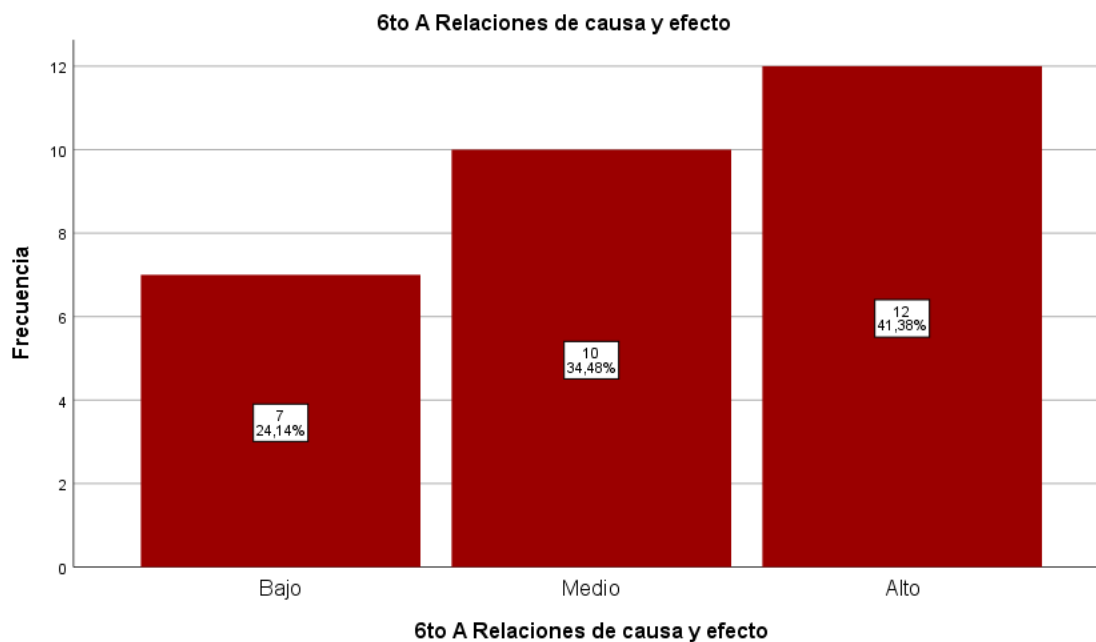
*Frecuencias y porcentajes 6to A Relaciones de causa y efecto*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Bajo	7	24,1
Medio	10	34,4
Alto	12	41,3
Total	29	99,8

*Fuente:* Prueba de comprensión lectora de los estudiantes del 6to A de una I.E de Chorrillos.

Figura 9

*Gráfico de barras del 6to A Relaciones de causa y efecto*



En la tabla 13 y la figura 9, se observa que del 100% de los evaluados en el grupo del sexto grado A, el 40,0% muestra un nivel alto de relaciones de causa y efecto el 33,3% muestra un nivel medio de relaciones de causa y efecto y el 23,3% muestra un nivel bajo de relaciones de causa y efecto. Es decir, presenta dificultades

Tabla 14

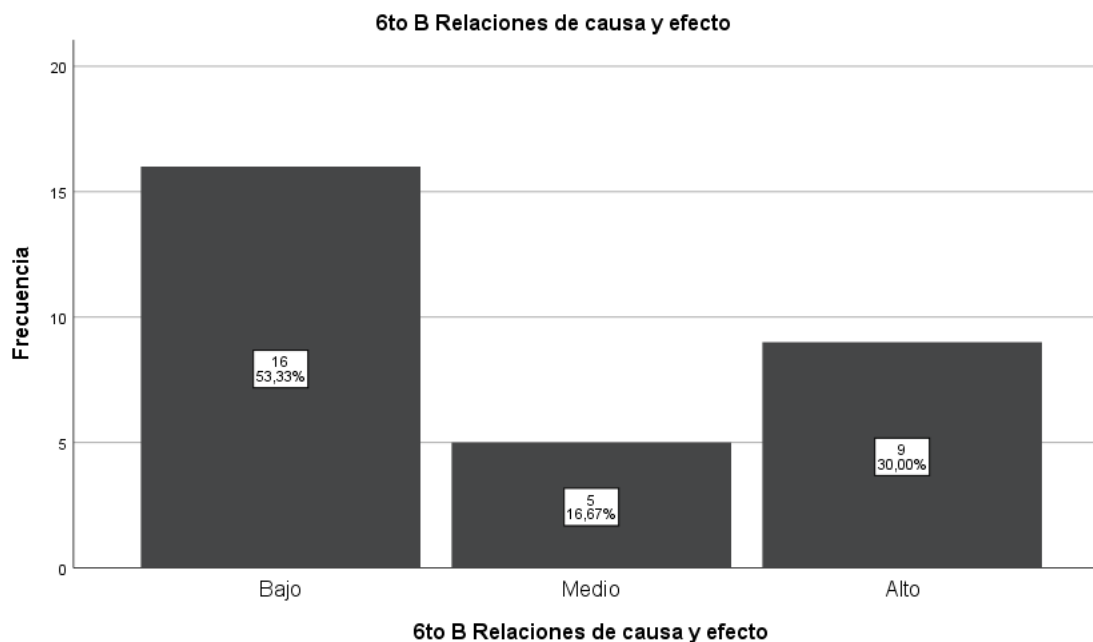
*Frecuencias y porcentajes 6to B Relaciones de causa y efecto*

Niveles	Frecuencias	Porcentajes
Bajo	16	53,3
Medio	5	16,7
Alto	9	30,0
Total	30	100,0

*Fuente:* Prueba de comprensión lectora de los estudiantes del 6to B de una I.E de Chorrillos.

Figura 10

*Gráfico de barras del 6to B Relaciones de causa y efecto*



En la tabla 14 y la figura 10, se observa que del 100% de los evaluados en el grupo del sexto grado B, el 30,0% muestra un nivel alto de relaciones de causa y efecto el 16.7% muestra un nivel medio de relaciones de causa y efecto y el 53,3% muestra un nivel bajo de relaciones de causa y efecto. Es decir, presenta dificultades

## Prueba de normalidad

Tabla 15

*Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk*

		Shapiro-Wilk		
GRUPO		Estadístico	Gl	Sig.
Diagnóstico de las 6to A		,782	30	0,284
dificultades en la 6to B		,894	30	0,296
competencia lectora				

*Fuente:* Base de datos SPSS

En la tabla 15 se observa la prueba de normalidad de Shapiro Willk los valores obtenidos por los dos grupos de estudio son: sexto grado A (Sig. 0,284>a=0,05) y sexto grado B (Sig. 0,296>a=0,05) en el diagnóstico de las dificultades en la competencia lectora: Por lo que se asume que los datos presentan normalidad. Recomendándose el uso de estadísticos paramétricos para la prueba de hipótesis como la T de Student para muestras independientes

## Prueba de hipótesis

### Hipótesis de investigación

#### Hipótesis general

Ho: No existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del sexto grado EBR, chorrillos.

Ha: Existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.

Tabla 16

*Prueba de Hipótesis general con t de student para muestras independientes*

	GRUPO	N	Media	Sig. (Bilateral)	Diferencia de medias
Diagnóstico de las dificultades en la competencia lectora	6to A	30	22,48	0,000	5,134
	6to B	30	17,35		

*Fuente:* Base de datos SPSS

En la tabla 16 se observa los valores de la media obtenidos en la prueba de t de student para el diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora con 22,48 para el sexto grado A y 17,35 para el sexto grado B. Mostrando una diferencia de medias de 5,134 entre ambos grupos. Para la prueba de hipótesis se asume el siguiente criterio estadístico:

- P valor es mayor o igual que el valor  $\alpha$  (0.05) se acepta la hipótesis nula ( $H_0$ )
- P valor es menor que el valor  $\alpha$  (0.05) se acepta la hipótesis alterna ( $H_a$ )

Los resultados muestran que el P valor (0,000) es menor al valor  $\alpha$  (0,05), por lo que rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alterna.

### **Hipótesis específicas**

#### **Hipótesis específicas 1**

$H_0$ : No existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de textos complejos en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.

Ha: Existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de textos complejos en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.

Tabla 17

*Prueba de Hipótesis específica 1 con t de student para muestras independientes*

	GRUPO	N	Media	Sig. (Bilateral)	Diferencia de medias
Diagnóstico de las dificultades en textos complejos	6to A	30	7,83	0,000	2,918
	6to B	30	4,92		

*Fuente:* Base de datos SPSS

En la tabla 17 se observa los valores de la media obtenidos en la prueba de t de student para el diagnóstico de las dificultades de textos complejos con 7,83 para el sexto grado A y 4,92 para el sexto grado B. Mostrando una diferencia de medias de 2,918 entre ambos grupos. Para la prueba de hipótesis se asume el siguiente criterio estadístico:

- P valor es mayor o igual que el valor  $\alpha$  (0.05) se acepta la hipótesis nula ( $H_0$ )
- P valor es menor que el valor  $\alpha$  (0.05) se acepta la hipótesis alterna ( $H_a$ )

Los resultados muestran que el P valor (0,000) es menor al valor  $\alpha$  (0,05), por lo que rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alterna. Es decir, existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de textos complejos en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.

### **Hipótesis específicas 2**

$H_0$ : No existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de la lectura de textos en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.

$H_a$ : Existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de la relación de inclusión en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.



Tabla 18

*Prueba de Hipótesis específica 2 con t de student para muestras independientes*

	GRUPO	N	Media	Sig. (Bilateral)	Diferencia de medias
Diagnóstico de las dificultades en relaciones de inclusión	6to A	30	5,83	0,000	1,614
	6to B	30	4,22		

*Fuente:* Base de datos SPSS

En la tabla 18 se observa los valores de la media obtenidos en la prueba de t de student para el diagnóstico de las dificultades de relaciones de inclusión con 5,83 para el sexto grado A y 4,22 para el sexto grado B. Mostrando una diferencia de medias de 1,614 entre ambos grupos. Para la prueba de hipótesis se asume el siguiente criterio estadístico:

- P valor es mayor o igual que el valor  $\alpha$  (0.05) se acepta la hipótesis nula ( $H_0$ )
- P valor es menor que el valor  $\alpha$  (0.05) se acepta la hipótesis alterna ( $H_a$ )

Los resultados muestran que el P valor (0,000) es menor al valor  $\alpha$  (0,05), por lo que rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alterna. Es decir, existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de relaciones de inclusión en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.

### **Hipótesis específicas 3**

$H_0$ : No existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de ordenar hechos en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.

$H_a$ : Existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de ordenar hechos en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.

Tabla 19

*Prueba de Hipótesis específica 3 con t de student para muestras independientes*

	GRUPO	N	Media	Sig. (Bilateral)	Diferencia de medias
Diagnóstico de las dificultades en ordenar hechos	6to A	30	4,98	0,000	0,628
	6to B	30	4,35		

*Fuente:* Base de datos SPSS

En la tabla 19 se observa los valores de la media obtenidos en la prueba de t de student para el diagnóstico de las dificultades de ordenar hechos con 4,98 para el sexto grado A y 4,35 para el sexto grado B. Mostrando una diferencia de medias de 0,628 entre ambos grupos. Para la prueba de hipótesis se asume el siguiente criterio estadístico:

- P valor es mayor o igual que el valor  $\alpha$  (0.05) se acepta la hipótesis nula ( $H_0$ )
- P valor es menor que el valor  $\alpha$  (0.05) se acepta la hipótesis alterna ( $H_a$ )

Los resultados muestran que el P valor (0,000) es menor al valor  $\alpha$  (0,05), por lo que rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alterna. Es decir, existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de ordenar hechos en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.

#### **Hipótesis específicas 4**

$H_0$ : No existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades en relaciones de causa y efecto en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.

$H_a$ : Existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades relaciones de causa y efecto en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.

Tabla 20

*Prueba de Hipótesis específica 4 con t de student para muestras independientes*

	GRUPO	N	Media	Sig. (Bilateral)	Diferencia de medias
Diagnóstico de las dificultades en relaciones de causa y efecto	6to A	30	5,76	0,000	2,182
	6to B	30	3,58		

*Fuente:* Base de datos SPSS

En la tabla 20 se observa los valores de la media obtenidos en la prueba de t de student para el diagnóstico de las dificultades de relaciones de causa y efecto con 5,76 para el sexto grado A y 3,58 para el sexto grado B. Mostrando una diferencia de medias de 2,182 entre ambos grupos. Para la prueba de hipótesis se asume el siguiente criterio estadístico:

- P valor es mayor o igual que el valor  $\alpha$  (0.05) se acepta la hipótesis nula ( $H_0$ )
- P valor es menor que el valor  $\alpha$  (0.05) se acepta la hipótesis alterna ( $H_a$ )

Los resultados muestran que el P valor (0,000) es menor al valor  $\alpha$  (0,05), por lo que rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alterna. Es decir, existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades relaciones de causa y efecto en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.

## V. DISCUSIÓN

La investigación es de tipo básico no experimental descriptiva comparativa. Los resultados de este estudio fueron dirigidos con propósito de determinar las diferencias que existen en el diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora en estudiantes de sexto grado EBR, Chorrillos.

Como resultados principales tenemos lo observado en la tabla 16, donde se presenta nuestra hipótesis general planteada sobre si existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora en estudiantes de sexto grado EBR, Chorrillos. Para comprobar la hipótesis se realizó la prueba estadística de T de student para pruebas independientes donde se observa teniendo un sig. bilateral de p valor (0,000) es menor a (0,05) por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna en la que menciona que sí existen diferencias significativas en el diagnóstico de los estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos.

En cuanto a las diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos, se halló que el sexto grado A tiene una media de 22,48 % y el sexto grado B tiene una media de 17,35 % observándose una diferencia de medias de 5,134 entre los dos grupos dando a conocer que los estudiantes del sexto grado A tienen mejor disposición para emplear técnicas de comprensión lectora.

Según los resultados obtenidos apreciamos detalladamente que los niveles bajo y medio son altos en cada una de sus dimensiones (textos complejos, relación de inclusión, ordenar hechos y relación de causa efecto) lo cual nos lleva a determinar que los estudiantes presentan dificultades para la competencia lectora. En los resultados observados por Sierra (2019) el cual estudió sobre los niveles de la comprensión lectora en estudiantes de primaria vemos que sus resultados son similares a los de esta investigación ya que nos presenta que más del 50% de la población se evidencia en un nivel bajo en comprensión lectora. Carrasco (2003) hace referencia a la comprensión lectora como una serie de pasos de construcción de significados determinados por la cultura. Resalta que durante este proceso

comprensivo la persona relaciona lo leído con los esquemas socialmente previamente adquiridos y aplica diversas estrategias para adquirir una comprensión de lo que lee.

Sarmiento (2020) en su indagación sobre la comprensión lectora a estudiantes que cursan el sexto año de primaria en tres instituciones educativas. Obtuvo como resultados que se hallaron diferencias en la dimensión de reorganización en su muestra aplicada lo cual es similar a los resultados de dicha investigación ya que también se observó diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades en cuanto a la organización de hechos al momento de comprender un texto. El sexto grado A obtuvo un 46,7% y el sexto grado B obtuvo 50 % lo cual nos muestra la diferencia de ambas aulas. Según Darwish (2017). Menciona que al momento de desarrollar la lectura, el alumno deberá encontrar la reorganización de los hechos y para ello puede hacer el uso de esquemas para asegurar una exitosa interpretación del texto. Los esquemas ayudan a interpretar y entender la información del texto leído de manera ordenada y estructurada favoreciendo así la comprensión.

De la investigación realizada, observamos en la tabla 13 que el 24,14% de estudiantes de sexto grado A se encuentra en un nivel bajo en la relación de causa efecto y en la tabla 14 observamos que el 53,3% de los estudiantes del sexto grado B se encuentra en un nivel bajo. Se evidencia una diferencia notoria en cuanto a los niveles de ambos grados lo cual manifiesta que los estudiantes del sexto grado A presentan mayor comprensión para relacionar las causas y efectos de los textos a los que son sometidos. Wigfield, Gladstone y Turci (2016) mencionan a la comprensión lectora como proceso persistente del cual quita, diseña y relaciona dándole el sentido al texto escrito.

En la tabla 18 de la investigación se observa la media conseguida en la prueba de t de student para el diagnóstico de las dificultades de relaciones de inclusión con 5,83% para el sexto grado A y 4,22% para el sexto grado B. Mostrando una diferencia de medias de 1,614 entre ambos grupos dando a indicar que existen diferencias significativas en el diagnóstico de las dificultades de relaciones de inclusión en estudiantes. Esto puede dar lugar a que en un aula se apliquen más

estrategias y técnicas para lograr la comprensión lectora. Para McIntyre (2017) esta posibilidad a los alumnos llevar a cabo ideas enteras que ofrecen a conocer las ideas en general según su trascendencia que requieren de más grande atención.

## **VI. CONCLUSIONES**

### **Primera**

Se determinó que existen diferencias en el diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos con una diferencia de media de 5,134 y un sig. Bilateral de 0,000.

### **Segunda**

Se determinó que existen diferencias en el diagnóstico de las dificultades de textos complejos en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos con una diferencia de media de 2,918 y un sig. bilateral de 0,000.

### **Tercera**

Se determinó que existen diferencias en el diagnóstico de las dificultades de relaciones de inclusión en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos con una diferencia de media de 1,614 y un sig. bilateral de 0,000.

### **Cuarta**

Se determinó que existen diferencias en el diagnóstico de las dificultades de ordenar hechos en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos con una diferencia de media de 0,628 y un sig. bilateral de 0,000.

### **Quinta**

Se determinó que existen diferencias en el diagnóstico de las dificultades relaciones de causa y efecto en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos con una diferencia de media de 2,182 y un bilateral de 0,000.

## **VII. RECOMENDACIONES**

### **Primera**

Al encargado de la UGEL 07 se le recomienda brindar y promover proyectos de innovación relacionados a la comprensión lectora con sus docentes para que de esta manera puedan propiciar aprendizajes significativos en sus estudiantes y mejorar las dificultades en comprensión lectora.

### **Segunda**

Al coordinador de la red educativa 09 se le recomienda realizar un taller dirigido a las Instituciones Educativas para propagar los resultados de esta investigación y promover proyectos de mejora.

### **Tercera**

Al director y docentes de las Instituciones Educativas se les recomienda generar talleres con los estudiantes para fortalecer el hábito lector y mejorar la comprensión lectora.



## REFERENCIAS

- 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. *Revista de educación*. [PORTADILLAS INGLES-ESPANOL384 \(educacionyfp.gob.es\)](https://www.educacionyfp.gob.es/portal/revistas/revista-de-educacion/PORTADILLAS_INGLES-ESPANOL384)
- Alvarado, K. (2003). Los procesos metacognitivos: la metacompreensión y la actividad de la lectura. *Revista Electrónica "Actualidades investigativas en educación"*. <http://erevistas.csic.es/portal>
- Arguello, S. (2017) *Niveles de comprensión lectora literal e inferencial en el área Lengua castellana con estudiantes del grado sexto de educación Básica de la institución educativa Fabio Riveros en Villanueva Casanare*. [Tesis de Magister, Universidad Autónoma de Manizales facultad de estudios sociales y empresariales de Colombia.] [http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/779/1/Niveles\\_compreensi%C3%B3n\\_lectora\\_literal\\_inferencial\\_%C3%A1rea\\_lengua\\_castellana\\_estudiantes\\_grado\\_sexto\\_educaci%C3%B3n\\_b%C3%A1sica\\_instituci%C3%B3n\\_educativa\\_Fabio\\_Riveros\\_Villanueva\\_Casanare.pdf](http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/779/1/Niveles_compreensi%C3%B3n_lectora_literal_inferencial_%C3%A1rea_lengua_castellana_estudiantes_grado_sexto_educaci%C3%B3n_b%C3%A1sica_instituci%C3%B3n_educativa_Fabio_Riveros_Villanueva_Casanare.pdf)
- Bernal, C. (2010) *Metodología de la investigación, administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Brook, Kendeou, Lousberg y Visser (2017) Preparing for reading comprehension: Fostering text comprehension skills in preschool and early elementary school children [Preparación para la comprensión lectora: fomento de las habilidades de comprensión de textos en niños de preescolar y primaria].

*International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(1), 259–268.  
<https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/223>

Cassany, Luna, Sanz (2003) *Enseñar lengua*. (9 ed.). Editorial Grao.

Castellanos, M. (2020) *Factores que causan dificultad en los procesos de comprensión lectora de estudiantes de grado cuarto de la IED el Porvenir*. [Tesis de Maestría, Universidad Cooperativa de Colombia].  
[https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16635/1/2020\\_factor\\_es\\_causan\\_dificultad.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16635/1/2020_factor_es_causan_dificultad.pdf)

Carrasco, A. (2003) La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17), 129-142. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001708.pdf>

Chen, Mdyunus y Maarof (2016). Factors Affecting ESL Reading Comprehension of Malaysian Secondary School Students [Factores que afectan la comprensión lectora de ESL en estudiantes de secundaria de Malasia]. *International Conference on Education*.  
<http://pasca.um.ac.id/conferences/index.php/ice/article/view/73>

Concejo directivo Nacional (2018) *Código de Ética y deontología*.  
[http://api.cpsp.io/public/documents/codigo\\_de\\_etica\\_y\\_deontologia.pdf](http://api.cpsp.io/public/documents/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf)

CONCYTEC (2018) *Bases para el otorgamiento de la “Distinción al mérito Santiago Antúnez de Mayolo Gómero”, de reconocimiento al investigador que contribuye al desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación tecnológica* 2018.  
[https://portal.concytec.gob.pe/images/noticias/convocatoria-sam-18/bases-santiago\\_antunez\\_mayolo.pdf](https://portal.concytec.gob.pe/images/noticias/convocatoria-sam-18/bases-santiago_antunez_mayolo.pdf)

- Darwish, S. (2017). Teachers' Attitude Toward a Foreign Language: Factors Affecting the Target Language Teaching Process [Actitud de los profesores hacia una lengua extranjera: factores que afectan el proceso de enseñanza de la lengua de destino]. *Journal on English Language Teaching*. 5(1). <https://www.semanticscholar.org/paper/Teachers'-Attitude-Toward-a-Foreign-Language%3A-theDarwish/8802948469dca6896bae03e853f69>
- Gonzales, G. (2018) *Proyecto de Innovación Educativa: "Capitanes de la Lectura: Desarrollando estrategias de lectura para la vida en ambientes lúdicos desde sesiones de clase motivadoras"*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia universidad católica del Perú]. [http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13225/Moreno\\_Gonzales\\_Capitanes\\_lectura\\_desarrollando1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/13225/Moreno_Gonzales_Capitanes_lectura_desarrollando1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- González, K., Arango, L., Blasco, N., Quintana, K. (2016). Comprensión lectora, variables cognitivas y prácticas de lectura en escolares cubanos. *Rev. electrónica de estudiantes* 11 (1) 39-57. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5454917>
- Hao, Y. (2016). Middle school students' flipped learning readiness in foreign language classrooms: Exploring its relationship with personal characteristics and individual circumstances [La preparación invertida para el aprendizaje en un idioma extranjero de los estudiantes de secundaria aulas: explorando su relación con las características personales y circunstancias individuales]. *Department of Education, National Taiwan Normal University, Taiwan* 295-303. [Middle school students' flipped learning readiness in foreign language classrooms: Exploring its relationship with personal characteristics and individual circumstances \(maktabe-hekmat.ir\)](https://www.maktabe-hekmat.ir/middle-school-students-flipped-learning-readiness-in-foreign-language-classrooms-exploring-its-relationship-with-personal-characteristics-and-individual-circumstances)
- Hereda y Pereda. (2019) *Nivel de comprensión de textos de los estudiantes del 6to grado de Educación Primaria en una Institución Educativa Privada de*

*Chimbote* [Tesis de Licenciatura, Universidad Cesar Vallejo].  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38690/elera\\_hf.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38690/elera_hf.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista (2014) *Metodología de la investigación*.  
<file:///C:/Users/Iris%20Trauco/Documents/MAESTRIA/TESIS/ANTECEDENTES%20TESIS/Methodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20SAMPLER.pdf>

Herrera, Hernández, Valdés y Valenzuela (2015) Nivel de comprensión lectora de los primeros medios de colegios particulares subvencionados de Talca. *Foro educacional*, 25, 125-142.  
[file:///C:/Users/Iris%20Trauco/Downloads/Dialnet-NivelDeComprensionLectoraDeLosPrimerosMediosDeCole-6429438%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/Iris%20Trauco/Downloads/Dialnet-NivelDeComprensionLectoraDeLosPrimerosMediosDeCole-6429438%20(6).pdf)

İlter, İ. (2017) Improving the reading comprehension of primary-school students at frustration-level reading through the paraphrasing strategy training: A multipleprobe design study [Mejorar la comprensión lectora de estudiantes de primaria en lectura a nivel de frustración a través del entrenamiento de la estrategia de paráfrasis: un estudio de diseño de sonda múltiple]. *International Electronic Journal of Elementary Education*. 10(1) 147-161.  
<https://iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/306>

Ismajli, H. y Krasniqi, D. (2018). Challenges for Achieving Learning Outcomes of Languages and Communication Curriculum Area in Primary Education in Kosovo [Desafíos para lograr los resultados del aprendizaje del área curricular de idiomas y comunicación en la educación primaria en Kosovo]. *International e-Journal of Educational Studies* (EIJES).  
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/533599>

Kusdemir, Y., y Bulut, P. (2018). The Relationship between Elementary School Students' Reading Comprehension and Reading Motivation [La relación entre la comprensión lectora y la motivación lectora de los estudiantes de primaria]. *Journal of Education and Training Studies*. 6(12). <http://redfame.com/journal/index.php/jets/article/viewFile/3595/3856>

López, M. (2019) La enseñanza de habilidades de pensamiento y de la comprensión lectora en estudiantes de bajo rendimiento escolar. *Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*,5,145 - 167. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7049137>

Lonigan, C., Burgess, M. y Schatschneider, C. (2018) Examine the Simple View of Reading with Elementary School Children: Still Simple After All These Years [Examinar la visión simple de la lectura con niños de escuela primaria: sigue siendo simple después de todos estos años]. 2018, 39(5) 260–273. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1191983.pdf>

Louick, R., Leider, C., Daley, S., Proctor, C., Garner, G. (2016) Motivation for reading among struggling middle school readers: A mixed methods study [Motivación para la lectura entre los lectores con dificultades de la escuela secundaria: una mezcla estudio de métodos]. *Learning and Individual Differences*. [http://www.cmleider.com/uploads/2/3/3/9/23393896/louick\\_leider\\_daley\\_proctor\\_gardner\\_2016\\_lid.pdf](http://www.cmleider.com/uploads/2/3/3/9/23393896/louick_leider_daley_proctor_gardner_2016_lid.pdf)

McIntyre, N., Solari, E., Gonzales, J., Salomón, M., Lerro, L., Novotny, S., Oswald, T., Mundy, P. (2017) The Scope and Nature of Reading Comprehension Impairments in School-Aged Children with Higher-Functioning Autism Spectrum Disorder [El alcance y la naturaleza de las deficiencias en la comprensión lectora en niños en edad escolar con autismo de alto

funcionamiento Trastorno del espectro]. *J Autism Dev Disord* 47, 2838–2860. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED581233.pdf>

Minedu (2019). *Informe de resultados. Pisa 2018*.  
<http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2018/>

Minedu (2018). *Informe de resultados. ECE 2018*.  
<http://umc.minedu.gob.pe/resultados-ece-2018/>

Miranda, A. (1988). Dificultades en el aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo. Promolibro.

Monge, W. (2021) Comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado en la Institución Educativa Domingo Savio. *Warisata Revista de Educación*, 3, 99 - 114.  
<http://repositorio.cidecuador.org/jspui/handle/123456789/501>

Ness, M. (2016). Reading Comprehension Strategies in Secondary Content Area Classrooms: Teacher Use of and Attitudes Towards Reading Comprehension Instruction [Estrategias de comprensión lectora en las aulas de las áreas de contenido secundario: uso de los maestros y actitudes hacia la instrucción en comprensión lectora]. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language*. 49(2). ["Reading Comprehension Strategies" by Molly K. Ness \(wmich.edu\)](#)

Palma, J. (2019) *Inteligencia emocional y niveles de comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de una institución educativa del Callao*. [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola].  
[http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8795/1/2019\\_Palma-Torres.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8795/1/2019_Palma-Torres.pdf)

Pérez, M. (2003). Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior–Icfes

Picón, L (2021) *Modelo de retroalimentación formativa para la comprensión lectora de estudiantes en tiempos de pandemia*. [Tesis de Doctorado, Universidad Cesar Vallejo].  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/59502>

PISA de la OCDE (2016). *Qué es y para qué sirve*.  
<https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

Pourhosein, A. (2016) How Can Students Improve Their Reading Comprehension Skill [¿Cómo pueden los estudiantes mejorar su habilidad de comprensión lectora?]. *Journal of Studies in Education*,6 (2) 2162-6952.  
[https://www.researchgate.net/profile/Abbas-Pourhosein-Gilakjani/publication/303742915\\_How\\_Can\\_Students\\_Improve\\_Their\\_Reading\\_Comprehension\\_Skill/links/5943ee9ba6fdccb93](https://www.researchgate.net/profile/Abbas-Pourhosein-Gilakjani/publication/303742915_How_Can_Students_Improve_Their_Reading_Comprehension_Skill/links/5943ee9ba6fdccb93)

Romero, M. (2016) Metodología de la investigación Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista enfermería del trabajo*,6,105 - 114.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5633043>

Sarmiento, E (2020) *Comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de sexto grado primaria de tres instituciones educativas*. [Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo].  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/53067/Sarmiento\\_LER-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/53067/Sarmiento_LER-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Sierra, C. (2019) *Niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de una Institución Educativa Pública del Callao* [Tesis de

Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola].  
[http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8901/1/2019\\_Sierra-Tapia.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8901/1/2019_Sierra-Tapia.pdf)

Swanson, E., Wanzek, J., Vaughn, S., Fall, A., Roberts, G., Hall, C., Miller, V. (2016): Middle School Reading Comprehension and Content Learning Intervention for Below-Average Readers [Comprensión de lectura e intervención de aprendizaje de contenido en la escuela intermedia para lectores por debajo del promedio]. *Reading & Writing* 33(1) 37 -53.  
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10573569.2015.1072068>

Unesco (2013). *Informe de Resultados Terce*. Recuperado de:  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243532>

Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 11(11), 49 – 61. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v11n11/v11n11a07.pdf>

Veenendaal, N., Groen, M., y 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* [Relaciones bidireccionales entre la prosodia de la lectura de textos y la comprensión lectora en los grados superiores de la escuela primaria: una perspectiva longitudinal, estudios científicos de la lectura]. 20(3), 189-202.  
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/10888438.2015.1128939>

Vega, J. y Alva, C. (2008). *Métodos y técnicas de comprensión lectora para el éxito escolar*. San Marcos

Wigfield, A., Gladstone, J. y Turci, L. (2016). Beyond Cognition: Reading Motivation and Reading Comprehension [Más allá de la cognición: motivación lectora



## ANEXOS

### ANEXOS A

#### MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Escala de medición
<b>Diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora</b>	Según el Ministerio de Educación (2018) describe en su informe de PISA que la competencia lectora es la comprensión, la reflexión y compromiso del estudiante con los textos que lee con el fin de alcanzar el propio desarrollo, el discernimiento, el potencial particular y social	La variable estuvo comprendida por cuatro dimensiones: textos complejos, relación de inclusión, orden de hechos y relaciones de causa y efecto Medida a través de los puntajes de la Prueba de Comprensión	Textos complejos	Habilidades propias de la lectura de textos complejos.	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	Nominal 0=Nulo 1=válido	Bajo 0 a 10
			Relación de inclusión	Capacidad de dominar las relaciones de inclusión que existen en las afirmaciones de un texto.	11,12,13,14,15,16,17,18		Medio 11 a 20
			Ordenar hechos	Capacidad de ordenar los hechos de acuerdo a su secuencia.	19,20,21,22,23,24,25,25		Alto 21 a 30
			Relaciones de	Capacidad de señalar las relaciones de	26,27,28,29,		

estudiante.	ón Lectora de Complejida d Lingüística Progresiva Nivel 6 forma B (CLP 6 - B). de Alliende, Condemarí n y Milicic.	causa y efecto	causa y efecto.	30
-------------	--	-------------------	--------------------	----

## ANEXO B

### INSTRUMENTO DE LA VARIABLE

# Prueba CLP

Formas Paralelas para la aplicación de la Prueba de Comprensión Lectora de  
Complejidad Lingüística Progresivo B

Nombre y apellido: \_\_\_\_\_

Grado y sección: \_\_\_\_\_

Lee atentamente y realiza las indicaciones.

Subtest VI - B - (1) "Las bromas de José

José era un niño alegre, ingenioso y muy bromista. Todos temblaban cuando lo veían aparecer con su gorro encasquetado hasta las orejas, que no se sacaba casi nunca. Cuando sus ojos brillaban llenos de malicia, pronto se sabía cuál era su próxima broma: un niño metía sus manos a los bolsillos y los encontraba llenos de tierra; a una niña le aparecía una araña muerta enredada en el pelo; alguien intentaba usar un lápiz y se daba cuenta de que se lo habían cambiado por una rama seca. En la escuela a José terminaron por llamarlo Azotito, porque, realmente, era un azote.

Cuando José iba a jugar a la calle o a la plaza, ningún niño quería jugar con él. Si José jugaba fútbol, la pelota se desinflaba. Si José se ofrecía para darle vueltas a la cuerda de las niñas, siempre la cuerda terminaba por cortarse. Si José jugaba con niños chicos, la cosa terminaba en llanto. Si jugaba con niños grandes, ningún juego resultaba.

Un día sus compañeros decidieron darle una lección.

-Pepe, te ves mal -le dijo Martínez-. Tienes la cara muy hinchada. -Algo te pasa, Pepe -le dijo Paz-. Parece que se te agrandó la cabeza.

-Tienes cara de enfermo. Tienes hinchada la cabeza -le decían todos.

José comenzó a asustarse. Corrió hasta su percha, tomó su gorro, y como siempre, trató de encasquetarse hasta las orejas. ¡Horror! No pudo colocárselo. El gorro no le entraba.

-¡Qué terrible! -se dijo José-. Es verdad que se me hinchó la cabeza.

Desesperado, José volvió a su casa. Se sentía muy enfermo. Su cabeza le parecía enorme. Se dirigió corriendo hacia su mamá y le dijo: -Mamá, estoy enfermo. Algo terrible me pasa en la cabeza. Se me hinchó.

-Tienes cara de asustado -le respondió la mamá. Pero yo no veo que tu cabeza esté hinchada.

-Está enorme, mamá -replicó José-. Mira, mi gorro no me entra.

-Es verdad, José -dijo la mamá-. El gorro te queda chico. Veamos qué le pasa.

-Mamá -sollozaba José-, al gorro no le pasa nada. Es mi cabeza. Me crece, me crece.

-No es tu cabeza, José. Es tu gorro. Alguien lo achicó. Aquí está la costura que le hicieron.

La mamá tomó un par de tijeras y cortó unos cuantos hilos.

-Pruébate el gorro ahora -le dijo al desconsolado José.

No muy convencido, el niño se puso su gorro. Sin ningún problema le llegó hasta las orejas. De todos modos, estaba tan cansado y asustado que tuvo que irse a la cama inmediatamente.

Desde ese día, José no ha vuelto a hacer bromas pesadas. Sin embargo, sigue siendo un niño alegre e ingenioso y se dedica a contar chistes.

Todos lo encuentran muy divertido.

Subtest VI - B - (1) "Las bromas de José"

*Las letras que vienen a continuación significan lo siguiente:*

- C. Broma de los compañeros.
- J. Bromas de José.
- T. Todas las bromas que aparecen en el texto.
- N. Ninguna broma mencionada.

*En cada línea encierra en un círculo la letra que indica qué broma o bromas son las que se caracterizan por:*

1.	Causar daños a las cosas.	C	J	T	N
2.	Entorpecer los juegos.	C	J	T	N
3.	Ocasionar molestias.	C	J	T	N
4.	Producir sorpresas.	C	J	T	N
5.	Producir un efecto engañoso.	C	J	T	N
6.	Provocar risa general.	C	J	T	N
7.	Utilizar animales.	C	J	T	N

Subtest VI - B - (2) "Las bromas de José"

*Coloca delante de cada número la letra de la expresión del lado derecho que completa la oración de acuerdo a lo que dice el texto.*

- |   |  |
|---|--|
| ..... 1. Muchas veces los niños temblaban porque...                                       | A) el gorro estaba cosido.<br>B) el gorro le entró hasta las |
| ..... 2. No era bueno que José jugara con los niños chicos, entraba. porque... en llanto. | orejas.<br>C) el gorro no<br>D) la cosa terminaba            |
| ..... 3. Los ojos de José brillaban el gorro. de malicia cada vez que... nueva broma.     | E) la mamá descosió<br>F) preparaba una                      |

- ..... 4. José se convenció de no le pasaba cuando...      G) se encasquetaba el gorro hasta las orejas
- ..... 5. La gorra no entraba una nueva porque...      H) tenían miedo de broma de José.
- ..... 6. José creyó que su cabeza había crecido porque...
- ..... 7. La gorra volvió a entrar porque...

Subtest VI - B - (3) "Las bromas de José"

*Marca con una X la letra correspondiente a la respuesta correcta.*

1. Los niños temblaban al ver que José aparecía, porque:
  - A) andaba con el gorro encasquetado.
  - B) era muy aficionado a las peleas.
  - C) nadie sentía cariño por José.
  - D) sabían que preparaba una broma.
  - E) temían que les hiciera burlas.
2. Las bromas de José eran anunciadas por:
  - A) el modo como se ponía el gorro.
  - B) la aparición de algo inesperado.
  - C) una cuerda que se cortaba.
  - D) una pelota que se desinflaba.
  - E) su manera de mirar.
3. A José le decían Azotito porque:
  - A) causaba muchas molestias.
  - B) era chico y escurridizo.
  - C) merecía una tanda de azotes.
  - D) muchos querían darle azotes.
  - E) usaba un azote para pegarle a los niños
4. La presencia de José en juegos y actividades siempre causaba:
  - A) efectos divertidos y simpáticos,

- B) mucha rabia y desesperación.
  - C) peleas y gran alegría.
  - D) risas y gran alegría.
  - E) sorpresas muy poco agradables.
5. La broma de los compañeros consistió en:
- A) burlarse cruelmente de José.
  - B) decirle a José que tenía cara de enfermo.
  - C) hacer creer a José que le pasaba algo.
  - D) hacer que la cabeza de José se hinchara.
  - E) dañar seriamente el gorro de José.
6. José se sintió muy enfermo y desesperado, porque, como efecto de la broma de sus compañeros:
- A) le empezó a pasar algo grave.
  - B) el gorro se había achicado.
  - C) se le agrandó considerablemente la cabeza.
  - D) su cabeza le parecía enorme.
  - E) tenía la cabeza muy hinchada.
7. Como resultado final de la broma que sus compañeros le hicieron a José, éste:
- A) cambió totalmente su carácter para toda la vida.
  - B) siguió exactamente igual que antes.
  - C) siguió haciendo bromas cada vez más pesadas.
  - D) se corrigió, pero mantuvo sus buenas cualidades.
  - E) se corrigió, pero perdió sus buenas cualidades.

Subtest VI - B - (4 - 5 - 6) "La leyenda piel roja"

Según una leyenda de las pieles rojas, Manítú es quien hizo el cielo, la tierra y todas las cosas. Su obra más maravillosa es el hombre. Según la leyenda, cuando Manítú terminó de crear el cielo, la tierra, los animales y las plantas, vio que faltaba alguien que dominara todo eso. Decidió crear al hombre.

Hizo una figura de barro y la puso a cocer en un horno. Para estar seguro de que la figura estaba bien cocida, dejó pasar mucho tiempo. Cuando abrió el horno, la figura estaba muy cocida y tenía un hermoso color negro. Manítú dispuso que estos hombres de color vivieran en África.

Para poblar Europa, Manítú hizo otra figura y la puso al horno por un corto tiempo. Cuando abrió la puerta, la figura estaba lista y su piel era de un delicado color blanco.

Manítú hizo una nueva figura a fin de tener pobladores para Asia. Esta vez cubrió la figura con una gruesa capa de aceite dorado y la dejó en el horno un tiempo intermedio: ni muy corto, ni muy largo. La figura que sacó del horno tenía un maravilloso color amarillo.

-Ahora sé cómo hacer un hombre perfecto sin equivocarme en nada - dijo Manítú-. Le pondré una delgada capa de aceite y lo dejaré en el horno el tiempo justo.

Así lo hizo, y el hombre que resultó mostraba una piel de un admirable color cobrizo; eran pieles rojas. Manítú dispuso que habitaran en las tierras de América.

Las pieles rojas creían que el hombre más perfecto y hermoso era el último creado por Manítú. Las otras razas, sin embargo, creían que ellas eran las más perfectas y hermosas. Así, todos estaban muy orgullosos de su color.

Con el tiempo, los hombres de los diversos continentes se fueron conociendo y se casaron entre ellos.

Nacieron niños que tenían una enorme variedad de colores. Entonces los hombres lo supieron que todo ser humano es maravilloso, sin que importe mayormente el color de su piel.

#### Subtest VI - B - (4 - 5 - 6) "La leyenda piel roja"

Según una leyenda de las pieles rojas, Manítú es quien hizo el cielo, la tierra y todas las cosas. Su obra más maravillosa es el hombre. Según la leyenda, cuando Manítú terminó de crear el cielo, la tierra, los animales y las plantas, vio que faltaba alguien que dominara todo eso. Decidió crear al hombre.

Hizo una figura de barro y la puso a cocer en un horno. Para estar seguro de que la figura estaba bien cocida, dejó pasar mucho tiempo. Cuando abrió el horno, la figura estaba muy cocida y tenía un hermoso color negro. Manítú dispuso que estos hombres de color vivieran en África.

Para poblar Europa, Manítú hizo otra figura y la puso al horno por un corto tiempo. Cuando abrió la puerta, la figura estaba lista y su piel era de un delicado color blanco.

Manítú hizo una nueva figura a fin de tener pobladores para Asia. Esta vez cubrió la figura con una gruesa capa de aceite dorado y la dejó en el horno un tiempo intermedio: ni muy corto, ni muy largo. La figura que sacó del horno tenía un maravilloso color amarillo.

-Ahora sé cómo hacer un hombre perfecto sin equivocarme en nada - dijo Manítú-. Le pondré una delgada capa de aceite y lo dejaré en el horno el tiempo justo.

Así lo hizo, y el hombre que resultó mostraba una piel de un admirable color cobrizo; eran pieles rojas. Manítú dispuso que habitaran en las tierras de América.

Las pieles rojas creían que el hombre más perfecto y hermoso era el último creado por Manítú. Las otras razas, sin embargo, creían que ellas eran las más perfectas y hermosas. Así, todos estaban muy orgullosos de su color.

Con el tiempo, los hombres de los diversos continentes se fueron conociendo y se casaron entre ellos.

Nacieron niños que tenían una enorme variedad de colores. Entonces los hombres lo supieron que todo ser humano es maravilloso, sin que importe mayormente el color de su piel.

#### Subtest VI - B - (4) "La leyenda piel roja"

Encierra en un círculo la letra que corresponde a la respuesta correcta.

- A) cuando se trate del primer hombre creado por Manítú.
- B) cuando se trate del segundo hombre creado por Manítú.
- C) cuando se trate del tercer hombre creado por Manítú.



- D) cuando se trate del cuarto hombre creado por Manitú.  
 E) cuando se trate de más de uno de los hombres creados por Manitú.

1.	Americano.	A	B	C	D	E
2.	Europeo.	A	B	C	D	E
3.	Estuvo menos tiempo en el horno.	A	B	C	D	E
4.	Estuvo más tiempo en el horno.	A	B	C	D	E
5.	Estuvo un tiempo indeterminado.	A	B	C	D	E
6.	Salió de color oscuro.	A	B	C	D	E
7.	Manitú puso aceite en su figura.	A	B	C	D	E

Subtest VI - B - (5) "Leyenda piel roja"

Enumera del 1 al 7 los hechos de la leyenda piel roja de acuerdo al orden en que están contados.

- Manitú crea un hombre perfecto.
- Manitú decide crear al hombre.
- Manitú envía hombres a África.
- Los hombres comprenden que todo ser humano es maravillas
- Nacen niños con una enorme variedad de colores.
- Manitú le pone una gruesa capa de aceite a una figura.
- Manitú se da cuenta de que a su obra le falta algo.

Subtest VI - B - (6) "Leyenda piel roja"

Marca con una X la letra que corresponda a la respuesta correcta.

- El delicado color de la segunda figura se debió a:
  - un descuido de Manitú.
  - que el horno estaba frío.
  - el breve tiempo de cocción.

- D) los ingredientes de la figura.
  - E) un defecto en el horno.
2. El maravilloso color amarillo de los habitantes de Asia se debió a:
- A) el justo tiempo de cocción.
  - B) un ingrediente de la figura.
  - C) un propósito de Manítú.
  - D) las características del horno.
  - E) la mayor experiencia de Manítú.
3. Las pieles rojas pensaban que ellos eran los más hermosos y perfectos porque:
- A) habían sido los últimos hombres hechos por Manítú.
  - B) Manítú les dijo que con ellos lo había hecho todo bien.
  - C) Manítú los había puesto en América.
  - D) no conocían a los demás hombres.
  - E) todos se creían los más bellos y perfectos.
4. Cada uno de los diferentes pueblos creados por Manítú dejó de creerse el más perfecto y el más bello cuando:
- A) se desilusionó de su propio color.
  - B) vio que los otros pueblos eran mejores que él.
  - C) se mezcló con los otros pueblos.
  - D) perdió el color que tenía primero.
  - E) se olvidó de que era obra de Manítú.
5. Del texto se puede desprender la siguiente enseñanza:
- A) todos los hombres son absolutamente iguales.
  - B) no hay pueblos ni razas superiores.
  - C) ser hombre es lo más maravilloso que se puede pensar.
  - D) es muy bueno que las razas se hayan mezclado.
  - E) las razas mezcladas son las mejores.

## ANEXO C

### Carta de permiso de la Universidad

**POSGRADO**

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

*Escuela de Posgrado*

"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de Independencia"

Lima San Juan de Lurigancho, 18 de junio del 2021

N°Carta P.316 – 2021 EPG – UCV LE

**SEÑORA:**

Mg. Ramírez Maldonado Yenncy  
Directora  
I.E. N°7036 "Angélica Recharte Corrales"

**Asunto:** Carta de Presentación del estudiante **TRAUCO LARICO IRIS NOEMI**

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **TRAUCO LARICO IRIS NOEMI** identificada con DNI N.° 46055712 y código de matrícula N°7002511268 ; estudiante del Programa de MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

**DIAGNÓSTICO DE LAS DIFICULTADES DE LA COMPETENCIA LECTORA EN ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO EBR, CHORRILLOS**

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

Con este motivo, le saluda atentamente.

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

Cc. Interesado,  
Administrativo (DFHO)

**LIMA NORTE** Av. Alfredo Mendivila 9292, Los Olivos. Tel. (+51) 202 4342 Fax. (+51) 202 4342  
**LIMA ESTE** Av. del Parque 840, Urb. Centro Reg. San Juan de Lurigancho Tel. (+51) 200 9030 Fax. 2210  
**ATE** Carretera Central Km. 8.2 Tel. (+51) 200 9030 Fax. 8784  
**CALLAO** Av. Argentina 1760 Tel. (+51) 202 4342 Fax. 3960



**Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, TRAUCO LARICO IRIS NOEMI estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "DIAGNÓSTICO DE LAS DIFICULTADES DE LA COMPETENCIA LECTORA EN ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO EBR, CHORRILLOS", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

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

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

<b>Nombres y Apellidos</b>	<b>Firma</b>
IRIS NOEMI TRAUCO LARICO <b>DNI:</b> 46055712 <b>ORCID</b> 0000-0001-8051-1924	Firmado digitalmente por: ITRAUCOL el 29-07-2021 00:17:34

Código documento Trilce: TRI - 0158758