



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO**  
**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN**  
**EDUCACIÓN**

La comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una  
institución educativa pública

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

Doctor en Educación

**AUTOR:**

Mondragon Diaz, Jose de la Cruz (ORCID: 0000-0001-5192-2476)

**ASESOR:**

Dr. Méndez Vergaray, Juan (ORCID: 0000-0001-7286-0534)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Evaluación y Aprendizaje

**LIMA – PERÚ**

**2021**

## **Dedicatoria**

A Dios, por bendecir mi vida en todo momento.

A Greta, Nicol y Ariana, por motivarme a seguir adelante, por creer siempre en mí e incidir a lograr un sueño de la mano de mi mayor sueño.

## **Agradecimiento**

Agradecimientos cabales a Dios, por permitir culminar con éxito el presente trabajo.

A la Universidad César Vallejo, por abrirnos las puertas de este programa.

Al Dr. Juan Méndez Vergaray, que con conocimiento y dedicación guio el desarrollo de este trabajo de investigación.

A mi hija Greta, por ser el soporte emocional y de fuerza para seguir hasta la culminación de la tesis.

## Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
Resumo	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	11
III. METODOLOGÍA	31
3.1 Tipo y diseño de investigación	32
3.2 Variables y operacionalización	34
3.3 Población, muestra, muestreo y unidad de análisis	36
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	38
3.5 Procedimiento de análisis de datos	39
3.6 Método de análisis de datos	40
3.7 Aspectos éticos	40
IV. RESULTADOS	43
V. DISCUSIÓN	63
VI. CONCLUSIONES	73
VII. RECOMENDACIONES	75
VIII. PROPUESTAS	77
REFERENCIAS	91
ANEXOS	102

## Índice de tablas

<b>Tabla 1</b> <i>Distribución de la población por grados, sección y sexo</i>	37
<b>Tabla 2</b> <i>Distribución de la muestra por grado, sección y sexo</i>	38
<b>Tabla 3</b> <i>Nivel de comprensión lectora</i>	39
<b>Tabla 4</b> <i>Validez del contenido del instrumento por juicio de expertos de la Universidad César Vallejo</i>	44
<b>Tabla 5</b> <i>Estadísticos de fiabilidad</i>	45
<b>Tabla 6</b> <i>Comprensión lectora de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria</i>	45
<b>Tabla 7</b> <i>Comprensión literal de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria</i>	46
<b>Tabla 8</b> <i>Nivel de comprensión Inferencial de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria</i>	47
<b>Tabla 9</b> <i>Comprensión crítica de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria</i>	48
<b>Tabla 10</b> <i>Asociación entre el nivel de comprensión de lectura y el grado académico</i>	49
<b>Tabla 11</b> <i>Asociación entre el nivel de comprensión literal y el grado académico</i>	51
<b>Tabla 12</b> <i>Asociación entre el nivel de comprensión inferencial y el grado académico</i>	52
<b>Tabla 13</b> <i>Asociación entre el nivel de comprensión crítica y el grado académico</i>	53
<b>Tabla 14</b> <i>Asociación entre el nivel de comprensión de lectura y el sexo de los estudiantes de nivel secundario</i>	54
<b>Tabla 15</b> <i>Asociación entre el nivel de comprensión literal y el sexo de los estudiantes de nivel secundario</i>	55
<b>Tabla 16</b> <i>Asociación entre el nivel de comprensión inferencial y el sexo de los estudiantes de nivel secundario</i>	55
<b>Tabla 17</b> <i>Asociación entre el nivel de comprensión crítica y el sexo de los estudiantes de nivel secundario</i>	56
<b>Tabla 18</b> <i>Prueba de normalidad de la Hipótesis general</i>	57
<b>Tabla 19</b> <i>Rango promedio del nivel de comprensión lectora en los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública</i>	58
<b>Tabla 20</b> <i>Estadísticos de contraste del nivel de comprensión lectora en los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública</i>	58
<b>Tabla 21</b> <i>Rango promedio del nivel de comprensión literal en los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública</i>	59
<b>Tabla 22</b> <i>Estadísticos de contraste del nivel de comprensión literal en los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública</i>	59
<b>Tabla 23</b> <i>Rango promedio del nivel de comprensión inferencial en los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública</i>	60
<b>Tabla 24</b> <i>Estadísticos de contraste del nivel de comprensión inferencial en los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública</i>	60
<b>Tabla 25</b> <i>Rango promedio del nivel de comprensión crítica en los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública</i>	61
<b>Tabla 26</b> <i>Estadísticos de contraste del nivel de comprensión crítica en los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública</i>	61

## Índice de figuras

<b>Figura 1</b>	<i>Comprensión lectora de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria</i>	46
<b>Figura 2</b>	<i>Comprensión lectora de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria</i>	47
<b>Figura 3</b>	<i>Comprensión Inferencial de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria.</i>	48
<b>Figura 4</b>	<i>Comprensión crítica de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria</i>	49

## **Resumen**

La comprensión de lectura como elemento resaltante del proceso de enseñanza que transversaliza todas las áreas del conocimiento tiene gran influencia en el desempeño estudiantil en el contexto social, familiar y escolar. La investigación partió de la problemática que fue las diferencias de comprensión de lectura en estudiantes de secundaria; la gestión tuvo como objetivo determinar las diferencias de comprensión de lectura de los estudiantes de 1.º a 5.º de secundaria. La investigación de tipo básica tuvo el diseño descriptivo comparativo, con una población conformada por 925 participantes, de la que se obtuvo la muestra de 278 sujetos de estudio, en la medición de la variable se aplicó el instrumento prueba psicométrica de comprensión de lectura del MINEDU. Los resultados consignaron que existe diferencias significativas de comprensión de lectura en los estudiantes por grado y sexo, donde se tiene una prevalencia de logro de las mujeres respecto a los varones.

***Palabras clave:*** Comprensión, lectura, literal, inferencial, crítico

## **Abstract**

Reading comprehension as an important element of the teaching process that cuts across all areas of knowledge has a great influence on student performance in the social, family and school context. The research was based on the problem of differences in reading comprehension in high school students; the objective of the management was to determine the differences in reading comprehension of students from 1st to 5th grade of high school. The basic research had a descriptive comparative design, with a population of 925 participants, from which a sample of 278 study subjects was obtained, in the measurement of the variable, the MINEDU psychometric test of reading comprehension was applied. The results showed that there are significant differences in reading comprehension in the students by grade and sex, where there is a prevalence of achievement in females with respect to males.

**Keywords:** Comprehension, reading, literal, inferential, critical

## Resumo

A compreensão da leitura como um elemento importante do processo de ensino que atravessa todas as áreas do conhecimento tem uma grande influência no desempenho dos estudantes no contexto social, familiar e escolar. A investigação baseou-se no problema das diferenças de compreensão de leitura nos alunos do ensino secundário; o objectivo da investigação era determinar as diferenças de compreensão de leitura dos alunos do 1º ao 5º ano do ensino secundário. A investigação básica tinha um desenho comparativo descritivo, com uma população de 925 participantes, dos quais foi obtida uma amostra de 278 sujeitos de estudo, e o instrumento de teste de compreensão de leitura psicométrica MINEDU foi aplicado para medir a variável. Os resultados mostraram que existem diferenças significativas na compreensão da leitura nos estudantes por grau e sexo, com uma prevalência de aproveitamento nas fêmeas em comparação com os machos.

***Palavras-chave:*** Compreensão, leitura, literal, inferencial, crítica,

## **I. INTRODUCCIÓN**

González & Martín (2016) Las sociedades del conocimiento han puesto en camino el uso de la tecnología y las comunicaciones a propiciar diversas formas de relaciones comunicacionales y oportunidades (Pérez et al., 2018) lo que conlleva, a que los pobladores y en especial los estudiantes tengan la preocupación de sentir la necesidad de estar cada vez más preparados en la comprensión de la información que los conduzca a interactuar en contextos diversos donde les corresponda desarrollarse.

De esta manera las personas adquirirán conocimientos, desarrollarán capacidades y formas de actuar y, son los colegios secundarios las instituciones idóneas y responsables de prepararlos en habilidades básicas de aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser (Delors, 1996) Estos pilares de la educación reflejarán en el estudiante la capacidad de abordar diversos contextos disciplinares, el abordaje de capacidades, actitudes y habilidades articulando lo teórico con lo práctico, la promoción de valores y actitudes en la sociedad de la que procede.

Según Jensen et al. (2018) en los últimos años, se viene haciendo más a menudo la práctica de la lectura superficial de intención momentánea, dando por desapercibido la lectura crítica, donde destaque juicios fundamentados. De acuerdo a los informes se determina escasez inferencial, ya que de diez estudiantes solo uno puede diferenciar un hecho de una opinión, observándose un avance porcentual mínimo en los estudiantes que se sitúan en los niveles altos (5 y 6), los que han ascendido de 7% a 9% entre los años 2009 y 2018 referente a los países que conforman la OCDE.

Jensen et al. (2018) indica que los países asiáticos toman la delantera, donde el 85% de estudiantes obtuvieron el nivel 2 o superior en comprensión de lectura, seguidos por los países europeos, donde los estudiantes tienen altos niveles desarrollando la competencia y habilidad lectora requerida, para tener mediciones internacionales con indicadores que muestran la diferencia limitada entre varones y mujeres. A ello se agrega que, todos los miembros de la OCDE, en el periodo 2015-2018, se mantuvieron estables y no se han presentado avances en los últimos veinte años. El mismo informe anima, en lo importante y destacado que se presenta la parte económica y social, ya que incide de forma predominante en el rendimiento

escolar, porque las escuelas que pertenecen a un contexto bajo, tienen el doble de probabilidades de poseer profesores que dificultan el aprendizaje.

En este contexto, los resultados generales en comprensión lectora del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA), el año 2018, revela cuatro niveles de desempeño, donde Perú se ubica en el tercer grupo que conforman los países cuyo estándar se percibe en los límites de los niveles 1 y 2, y Perú se ubica por debajo de los que ocupan países latinoamericanos como: Chile, Uruguay, Costa Rica, Brasil, Colombia, Argentina, que también alcanzan los paralelismos de lectura comprensiva según el estándar promedio, ya que obtienen el nivel 2; Además, los resultados dan cuenta que los estudiantes tienen diversas problemas con el logro de comprensión de lectura, identificando solo datos relevantes explícitos del texto. Según Jensen et al. (2018) los estudiantes que se ubican en el nivel 1 y logran solo identificar los mínimos resultados predichos de manera explícita, logrando hacer reconocimiento del tema central y los propósitos del autor en textos de temática cotidiana, sumado a establecer relacionamientos leves entre el contenido del texto y los saberes previos del estudiante.

Sin embargo, los últimos resultados demuestran que en el Perú, los estudiantes evidencian mejoras constantes desde la aplicación de la prueba, Cuenca & Vargas (2018) afirma que el ascenso es de 71 puntos, llegando a una tendencia de crecimiento de 14 puntos por ciclo de evaluación, ya que el 2000 el 79.2% se ubicó por debajo del nivel 2, logrando descender en el 2018 a 53.9%, Este avance de nivel en los estudiantes peruanos no es el adecuado, ya que se ve deficiencias marcadas en los logros de un nivel de competencias respecto a sus pares latinos.

A nivel nacional, los resultados generales en lectura del Programa de Evaluación Censal de Estudiantes (ECE-2018) revela cuatro paralelos de trabajo escolar en la región de Lima Metropolitana. Según Cuenca & Vargas (2018) tuvo una participación de 96,6% del total y en la medición se usa los niveles de previo al inicio, en inicio, en proceso, teniéndose de acuerdo a estos resultados una mínima cantidad de estudiantes de educación secundaria que alcanzan el nivel satisfactorio, de esta manera en el 2016 se tuvo los promedios: en el nivel previo al inicio 8.6%; en el nivel de en inicio 34.0%; en el nivel de en proceso 35.5% y en el

nivel satisfactorio 21.9%, teniendo mejoras de logros en las evaluaciones del año 2018, los que se detallan de la siguiente manera: en el nivel previo al inicio 7.6%; en el nivel de en inicio 32.9%; en el nivel de en proceso 34.5% y en el nivel satisfactorio 25.0%.

En el contexto interno regional, según Cuenca & Vargas (2018) se evaluó el área de comunicación, en la competencia de “Lee diversos tipos de textos en lengua materna”, en la que fueron evaluados el 97,5% del total de los estudiantes inscritos, teniendo los resultados siguientes: las UGELs que presenta mayor preponderancia en el nivel de Previo al inicio son: la UGEL 04 de Comas con el 9.5% y la UGEL 01 de San Juan de Miraflores con 9.1%., no obstante las que obtuvieron mejores resultados son: la UGEL 07 de San Borja en nivel satisfactorio: con 40.0% y la UGEL 03 de Breña con 33.2%; en tal sentido, el nivel de logro Satisfactorio no es el óptimo porcentualmente, brecha que está pendiente y lejana de alcanzar, respecto a los estándares ideales de logro, donde el nivel Satisfactorio regional por sexo alcanza promedios bajos, ya que los estudiantes varones alcanzan el 23.5% y las estudiantes mujeres el 26.4%, del mismo modo, en los aspectos contextuales, el ámbito estatal urbano alcanzó el nivel satisfactorio 19.8% y el no estatal el 31.1%; asimismo, el nivel de satisfactorio urbano alcanza el 25.0% y el rural el 12.4%; en este contexto la región Lima se ubica entre las regiones que han obtenido los mejores resultados en comprensión lectora, siendo las capacidades evaluadas: La recuperación de contenido. Hacer inferencias de lo significativo del texto, sentido reflexivo de la forma, lo que comunica el autor y el medio.

La institución educativa, está ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho, consta con una población de 925 estudiantes de secundaria, los que provienen de hogares de bajos recursos económicos, carentes en servicios y materiales tecnológicos que ha sido agravado más aún por la pandemia del COVID-19, lo que generó una atención remota en la educación de los estudiantes, que se desarrolla en los años 2020 y 2021, por el Ministerio de Educación por medio del Programa de Aprendo en Casa que son impartidos por el Canal de Televisión Nacional, Radio Nacional y algunos canales de señal abierta.

Está constituido por profesionales como un director general, tres sub directores, 39 docentes, tres auxiliares de educación y un bibliotecólogo, que desarrollan la atención de los estudiantes. El cuerpo docente, realiza el trabajo pedagógico de manera remoto, a partir del mes de marzo del año 2020, en el turno tarde, con un horario establecido por las direcciones académicas, desde las dos de la tarde hasta las siete de la noche, en las que se imparten las actividades educativas por medio de recursos virtuales, entre ellos Zoom, Google Meet, WhatsApp y llamadas telefónicas, asimismo, cada sección está tutorizado por un profesor, el que se encarga de la orientación de los estudiantes y la coordinación con los padres de familia sobre aspectos de bien estar estudiantil.

El nivel académico de los docentes es destacable, ya que la institución educativa tiene logros relevantes en el trabajo pedagógico, que es reconocido por los funcionarios de la UGEL 05 entre las instituciones del ámbito, el trabajo docente empieza en el mes de marzo, donde se desarrolla la planeación de documentos de gestión y organización de trabajo académico a través de comisiones, mostrándose desprendimiento y participación en equipo. El nivel educativo de los docentes se presenta con estudios de doctorado un 6%, con maestría un 30%, siendo egresados de universidades e institutos pedagógicos, en su mayoría son docentes nombrados, de los cuales un 40% se encuentra cercanos a ser jubilados por límite de edad.

En el aspecto pedagógico y nivel de logro en las evaluaciones nacionales, el año 2019, hubo un retroceso respecto al logro obtenido en la evaluación ECE, ya que, no se logró tener el incentivo económico que se venía percibiendo año a año como bono por el buen nivel alcanzado en la evaluación de comprensión lectora, lo que motivó una gran preocupación, tomándose iniciativas por los maestros de comunicación, que consistió en la presentación de un proyecto para que se trabaje una hora semanal la comprensión lectora, el que fue dado como oportuno y aprobado por el área de dirección general y académica, el que se viene desarrollando en el presente año.

En consecuencia, se vislumbra que existe falencias de trabajo pedagógico sobre manejo de estrategias para el logro de competencias de lectura comprensiva en los docentes del colegio, en la enseñanza de segundo grado de secundaria,

poniendo de manifiesto un escaso trabajo en el logro de condiciones para la comprensión de alto nivel, que a la opinión del MINEDU (2019) la competencia lectora requiere ser actualizada, ya que se viene utilizando estrategias tradicionales de identificación de aspectos literales de la lectura y reconocimiento de elementos primarios como ideas principales, secundarias, personajes entre otros.

Respecto a lo mencionado, contrariamente se debe proponer distintas estrategias de desarrollo de nuevas habilidades de comprensión propias para el siglo XXI MINEDU (2019) menciona los aspectos de análisis que han cambiado en las evaluaciones actuales, en las que se incide en los niveles inferencial y crítico que los estudiantes deben comprender, con el desarrollo de una competencia a obtener a través de la dispersión de estrategias complejas de análisis, síntesis e interpretación de información destacada.

En tal sentido, se propone medir el nivel de dominio de la competencia, en escolares de secundaria con el propósito de presentar datos que se tengan en cuenta en la solución de la problemática presentada, para lo que se planteó el problema general y los problemas específicos de la investigación. El problema general enunciado fue:

¿Cuáles son las diferencias en la comprensión lectora entre los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho?

Teniendo en cuenta la problemática específica se formula los problemas específicos de la investigación de la siguiente manera:

- ¿Qué diferencias existen en la comprensión lectora literal entre los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho?
- ¿Qué diferencias existen en la comprensión lectora inferencial entre los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho?

- ¿Qué diferencias existen en la comprensión lectora crítica entre los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho?

Al tomar la perspectiva de la investigación respecto a la justificación, ésta se da cuando el investigador refiere por qué y para qué realiza el estudio, es decir justificar que investigar consiste en presentar los motivos que demuestren la importancia de realizarlo, en este sentido Fernández (2020) planteó que debe tomarse como una acción racional, donde el investigador fundamenta sus actos, sus creencias y sus conocimientos al indicar las causas, motivos y razones, para justificar sus hechos.

La justificación teórica parte del propósito de la investigación que se realizó para aportar conocimientos diversos sobre el proceso de logro del nivel de lectura comprensiva, como alternativa de mejora en el logro de competencias de elaboración de significados, identificación de ideas relevantes, relacionar conceptos, definiciones, entre otros, en la educación secundaria (Monroy & Gómez, 2009) Los resultados podrán formar parte sustancial de la sistematización de una propuesta que aportará insumos importantes al ser incorporado como nuevo conocimiento a las ciencias de la educación, al demostrar el nivel comparativo en el que se ubican respecto a la lectura comprensiva y el desempeño sobresaliente en los estudiantes (García et al., 2018). En este sentido los datos servirán para implementar estudios teóricos sobre datos comparativos de logro de nivel de logro en lectura comprensiva en diversos grados de estudios de secundaria, conociendo más a profundidad la comprensión de textos, al detallar con mayor precisión los aspectos que serán necesarios abordar en adelante en post de mejores resultados.

La justificación práctica proporcionará beneficios en la implementación de futuras investigaciones, que redundarán en la recuperación del nivel actual de entendimiento de lectura, desde otras perspectivas de mayor alcance en evaluaciones internacionales y nacionales (Fernández, 2020). Estas brindan datos diversos a los docentes, para el desarrollo de perspectivas críticas de análisis y lectura en el desarrollo de habilidades que demandan la resolución de las evaluaciones de medición de la competencia comprensiva.

La justificación metodológica, propone una nueva estrategia, en cuanto a tener conocimiento comparativo del nivel de desarrollo de la competencia de comprensión en los estudiantes como sujetos de investigación, que debe arribar a situaciones de análisis de información para la comprensión crítica de textos. (Cassany, 2009). El instrumento que puede ser investigado de forma científica al demostrar que tienen incidencia y validez y ser tomados como modelo en otras investigaciones e instituciones educativas, como propuesta de construcción de un nuevo modelo de medición del pensamiento crítico como variable de estudio.

Epistemológicamente aporta valiosas incidencias en los estudiantes (Erانيا, 2009). Al incorporar la variable comprensión lectora en las teorías implícitas de la comprensión de textos, en la que se engloba el actuar del estudiante para discernir aspectos que tienen que ver con las acciones del diario vivir de la persona ligado al desempeño competencial de los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico de la lectura (Makuc & Larrañaga, 2015).

Es conveniente la investigación, por diversos motivos válidos, se presenta en un contexto donde el cambio de modalidad de estudios ha causado nuevas necesidades, percibiéndose la urgencia de poner énfasis en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes, ya que ello ayudará a tener sujetos capaces de indagar información, ejercer un trabajo autónomo, desarrollar el pensamiento crítico, tener el hábito lector y ser capaces de analizar textos de diversas tipologías y realizar un procesamiento de la información escrita y digital (Bezanilla et al., 2018). Respecto a la comprensión lectora ejerce un fundamental papel, para lograr las mencionadas habilidades, sumándole una utilidad máxima a la actividad de enseñanza aprendizaje.

La investigación trascenderá en la sociedad, por que proporcionará datos fidedignos del nivel de comprensión en los que se encuentran los estudiantes, dando luces para que la Comunidad Educativa y la sociedad en su conjunto tomen las mejores alternativas de mejora educativa (Rojas, 2016). Tomando como base los datos obtenidos, se tipifica de manera clara cuales son las alternativas a tomar como base de la actividad educativa en todas las áreas curriculares.

En el plano práctico, la investigación se torna resolutivamente importante, porque ayuda a resolver el problema de diagnóstico, estudio y propuesta de solución a temáticas de trabajo especializado que debe hacer la Comunidad Educativa en su conjunto para la mejora y recuperación del nivel de rendimiento académico de los estudiantes logrados en anteriores años (Arriaga, 2015).

Por consiguiente, se propone el objetivo de investigación que según Leyva & Guerra (2020) está referido a lo que se investigará y dedicará la investigación, abarca el propósito del estudio por parte del investigador, y de acuerdo a ello, se formula el siguiente objetivo general:

Determinar las diferencias en la comprensión lectora entre los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

Los objetivos específicos desde el punto de vista de Corona (2016) son los fines concretos y posibles de medir, ser alcanzados en un tiempo, direccionados por el objetivo general, el que deslinda el camino a seguir y en específico la forma de realizarlo. En ese contexto se plantearon los siguientes:

- Determinar las diferencias en la comprensión lectora literal entre los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.
- Determinar las diferencias en la comprensión lectora inferencial entre los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho
- Determinar las diferencias en la comprensión lectora crítica entre los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho

Del mismo modo, se propone la hipótesis general, que es la que busca los procesos concretos de investigación y es la que hace referencia a las relaciones de las variables o fenómeno de estudio, como ilustración anticipada del resultado a obtener (Espinosa, 2018). Al respecto, lo que se pretende será el resultado del estudio afirmando que: Existen diferencias significativas en la comprensión lectora

entre los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho

Las hipótesis específicas fueron las siguientes:

- Existen diferencias significativas en la comprensión lectora literal entre los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.
- Existen diferencias significativas en la comprensión lectora inferencial entre los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.
- Existen diferencias significativas en la comprensión lectora crítica entre los estudiantes de primero a quinto año de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

## **II. MARCO TEÓRICO**

Los estudios realizados que tienen relación con la investigación basan sus objetivos en la variable de estudio: comprensión de lectura, la que es abordada desde parámetros de estudio y reconocimiento de los distintos aspectos de desarrollo de las capacidades para el logro de la competencia por parte de los docentes, que debe asentarse en el desarrollo exitoso de la autonomía de los estudiantes (Ricciardi, 2017). Este aspecto tiene efecto al desarrollar las habilidades de pensamiento con estrategias que redundan en la lectura veloz de diversas tipologías textuales (Rodríguez et al., 2015). por otro lado, es importante el desarrollo motivacional intrínseco, teniendo en cuenta el género, las condiciones socioemocionales, de contexto demográfico y geográfico de los estudiantes (Bernal & Rodríguez, 2017).

Los estudios demandan la importancia del uso de bibliotecas físicas y virtuales que sumadas al vínculo afectivo de las familias propician el desarrollo de las competencias lectoras, siendo incrementadas con el desarrollo de las habilidades de fluidez, dominio lingüístico y metacognición, dando paso a las capacidades de tipo crítico y reflexivo como proceso complejo de interpretación, poniendo en evidencia que las habilidades de análisis, selección, sistematización, clasificación, inferencias y otras, potencian de manera considerable el pensamiento y la comprensión lectora (Guerrero, 2017).

Chang & Brandão (2014) realizó su estudio investigativo en el que se propuso hallar las características y desempeños de los estudiantes en el nivel primario sobre la decodificación en comprensión lectora y habilidad subyacente, estableciendo la relación entre las variables, respecto a la deficiencia de comprensión identificada por los maestros, utilizó como método de "ES", en el que se hizo dos grupos por ciclos por existencia y no existencia de dificultades de comprensión en la que participaron 125 estudiantes que fueron agrupados por ciclo de estudios y en dos grupos; por un lado los que poseen éxito en la comprensión y los que se presentan deficientes. La evaluación fue sobre fluidez de lectura, comprensión oral, habilidad fonológica de trabajo y memoria y cierres gramaticales. Se usó la prueba de Man-Whitney en los estudios intra grupales, de control e intergrupales de control I e investigación II. Los resultados obtenidos muestran que en el análisis de comprensión se observa mejoras en los grupos al compararlos con los grupos de

control, respecto a los grupos de investigación resaltan mejores desempeños al compararlos con el grupo I. La investigación llega a las conclusiones que los escolares que no tienen impedimento de comprensión de lectura presentan mejor desempeño en ambos ciclos. La memoria para trabajar y la comprensión oral no denotaron diferencias en los escolares en el ciclo I y diferencias respecto al ciclo II. La investigación II, presentó mejores resultados que la I y en situación menor respecto a control I. La habilidad subyacente mostró diferencia de correlación con la habilidad de comprensión de lectura según grupo.

González & Treviño (2020) en su investigación formuló su objetivo sobre determinar la relación entre el movimiento, comportamiento, comprensión y rendimiento en estudiantes de secundaria. La característica de la investigación no experimental de tipo cuantitativa, descriptiva y correlacional; para la que tuvo una muestra de 7 299 alumnos con edades promedio a 15 años. Realizó el análisis de datos en base a cuestionarios y datos de la evaluación PISA 2018, en donde se evaluó haciendo uso de la técnica de ecuaciones culturales, en la que encontraron relaciones positivas entre las variables de estudio, los resultados manifestaron que existe adecuación muestral y correlación de variables aceptables, presentándose correlaciones positivas entre el comportamiento lector, promoción y comprensión lectora, que es afirmada por los autores en el sentido en que si la comprensión de lectura de los estudiantes logra ser desarrollada en los niveles de comprensión, comportamiento y promoción su logro escolar será: a) más relevante e incrementará significativamente. b) Los estudiantes hábiles con lectura fluida son capaces de entender textos complejos, mejorarán en el rendimiento de diversas materias curriculares. c) Los alumnos que desarrollen habilidades de lectura por placer refuerza el logro escolar. d) Si los profesores inciden en los estudiantes sobre la importancia que tiene la asimilación de información de los textos leídos, la motivación para interrogar en clase, dar puntos de vista u opiniones tendrán un mejor logro escolar. f) El comportamiento de lectura y promoción incrementa en cuanto la comprensión mejora y viceversa. La investigación concluye dando a conocer que la mejora del rendimiento escolar se dará en la medida que los profesores promuevan buenos comportamientos y comprensión de lectura favorable en los escolares.

Durukan et al. (2020) realizó la investigación donde formuló su objetivo sobre el estudio de determinar el impacto del ejercicio de lectura rápida sobre las destrezas de comprensión de alumnos de los dos sexos de secundaria, con una muestra de 40 sujetos de estudio, tras la aplicación de un pretest y postest en un único grupo, llegando a determinar cómo se presenta la velocidad lectora y los niveles de comprensión y una segunda etapa experimental con 20 horas de refuerzo en lectura veloz cada dos días en una semana y los niveles de lectura rápida y la comprensión fue aplicado a través de preguntas de comprensión que emanaron de textos de lectura, analizándose los datos con la prueba *t de Student* y la *correlación de Pearson*. Los resultados indican que: a) No hay diferencias significativas respecto a la velocidad de lectura, la comprensión de textos y resultados de evaluación en varones y mujeres. b) Al ejercer entrenamientos de lectura veloz ésta aumenta y la comprensión de textos también incrementa de manera considerable en un 19% después de entrenarlos en lectura veloz, hecho corroborado en la segunda prueba. c) se evidencia correlación positiva entre la velocidad lectora y el nivel de comprensión. d) Se verifica que la velocidad lectora incide en el aumento de la comprensión de lectura y el aumento de comprensión aumenta la velocidad lectora. La investigación concluye que la relación es positiva entre la lectura veloz y la comprensión lectora, aseverando que la habilidad de pensamiento se desarrolla y las habilidades de comprensión resulta afectada con el incremento de la práctica de la lectura rápida. Los autores recomiendan realizar entrenamiento de lectura veloz a partir de la educación primaria, con el uso de textos de diversa tipología y elementos de análisis, siguiendo el proceso en los estudiantes de educación universitaria.

Miyamoto et al., (2020) fijaron el objetivo que consiste en determinar la ampliación investigativa sobre el proceso de desarrollo de la lectura intrínseca y la motivación en los adolescentes tempranos, a través del uso de datos de panel en estudiantes de secundaria, en los que se examinó indicadores que tuvieron que ver con la medición longitudinal de la motivación intrínseca en la lectura, el desarrollo motivacional intrínseco, a través del género estudiantil, el nivel económico y social de los papás, aspecto académico vocacional y la asociación entre la trayectoria motivacional intrínseca y la competencia de lectura, donde: a) Los resultados mostró una invarianza en la medición, indicando una alta similitud entre las

variables en los adolescentes tempranos. b) Se mostró menor nivel motivacional intrínseco de lectura de manera independiente del género en el nivel económico social de los papás, siendo de forma más pronunciada en los estudiantes varones, presentando una alta distinción en la disminución de desarrollo de motivaciones intrínsecas en los adolescentes tempranos, generalizándose en las prevalencias demográficas y mejora en la aplicación a favor de la comprensión lectora. c) Un mayor declive en la motivación de los estudiantes se asocia al menor nivel de comprensión de textos en todos los grados que demandó el estudio en secundaria. En conclusión, se presentan diferencias de motivación inicial intrínseca en la disminución por el nivel socioeconómico de los padres, mostrándose en mayor nivel el de los varones. Son varios los hallazgos que los estudiantes demuestran disminución de su motivación intrínseca para la comprensión en los años de escolaridad y se adaptan de acuerdo a al contexto en el que se desarrollan y los entornos de aprendizaje.

Lazarus (2020) planteó el objetivo, examinar la influencia del componente sociodemográfico referido al contexto social, clase de colegio y género sobre el desarrollo de la comprensión de lectura en escolares con deficiencias de aprendizaje haciendo uso de un diseño de correlación, con una muestra de 123 alumnos de secundaria con dificultades de aprendizaje que pertenecieron a tres colegios privados y tres públicos, usando como instrumento una prueba de comprensión de lectura, los que fueron correlacionados con la prueba de Pearson, regresión múltiple y la prueba *t de student*, los resultados indicaron que el logro de los alumnos con dificultades de comprensión corresponde al contexto social del que provienen ( $r=0,214$ ) y al género ( $r=0,185$ ), teniendo una contribución significativa del contexto social, la clase de colegio y el género para el éxito de la comprensión lectora en varones y mujeres, no habiendo diferencias en los alumnos de colegios privados y públicos. Las conclusiones y recomendaciones abordadas se refieren a los maestros en el sentido de desarrollar sus actividades académicas con alumnos que muestran dificultades de aprendizaje en ambientes estimulantes y propicios y en los desprovistos de estímulos, riesgos y distractores.

El estudio de Albelda (2019) quien se propuso como objetivo determinar cómo impactan las bibliotecas escolares en la comprensión lectora del nivel primaria de

estudiantes, analizando las habilidades de comprensión literaria, comprensión informativa, la obtención de información e interpretación, teniendo como punto de partida la participación del docente bibliotecólogo en la competencia lectora. Se tuvieron resultados que determinan que: a) La disposición de textos y el planteamiento lúdico de actividades bibliotecarias fortalecen la independencia y la comprensión lectora. b) Refuerzan el hábito lector, focalizando el trabajo con las familias, ya que si el padre asume el hábito lector refuerza considerablemente al hijo, sumado a la facilitación de libros en físico y digitales lo que conlleva, a que los estudiantes compartan lecturas de su agrado a sus compañeros c) La lectura de textos literarios, ayudan al desarrollo de la sensibilidad humana y por ende a la comprensión lectora. d) las actividades bibliotecarias contribuyen a desarrollar el aprendizaje autónomo y seguridad en sus aprendizajes. La autora concluye que el uso de bibliotecas amplía la concepción y comprensión de recursos literarios asumiendo un sentido evaluativo de la información. La lectura que se desarrolla con la familia refuerza el vínculo afectivo del estudiante, como indicador del desarrollo de la competencia lectora.

Welie et al. (2019) realizaron su investigación basados en la motivación por la comprensión de textos expositivos y propusieron el objetivo de medir la moderación de los efectos de las habilidades de tipo cognitivo en estudiantes de secundaria de ambos sexos, poniendo a prueba los efectos importantes de su desarrollo, abarcando los efectos motivacionales en las dimensiones comprensivas de textos en muestras de cincuenta y dos estudiantes de habla normales y bilingües de nivel lector normal y bajo, cuyos indicadores estuvieron formulados sobre la comprensión, fluidez lectora oracional, dominio lingüístico, metacognitivo y motivación por la lectura de textos expositivos, teniendo como resultado: a) No hay diferencia de éxito entre lectores monolingües y bilingües, respecto al aspecto motivacional y expositivo en comprensión lectora. b) ninguna de las habilidades cognitivas predijo en la comprensión de textos. c) Tampoco ejercieron impactos moderadores en la contribución de la cognición. d) no se dio diferencias en la comprensión y exposición de textos entre estudiantes monolingües y bilingües. En el aspecto lector designado como estudiantes pobres, obtuvieron valores negativos y buenos lectores tuvieron valores positivos en la comprensión de textos. La investigación concluye incidiendo en algunos hallazgos que de acuerdo a la

naturaleza del estudio es de suma importancia considerar las habilidades de cognición, ya que actúan en las motivaciones lectoras, así como, las motivaciones positivas inciden en el uso de las cognitivas, con resultados superiores a los estudiantes con menor grado de motivación para la lectura de textos expositivos.

Jiménez et al. (2019) centraron el objetivo de establecer la relación entre las habilidades de metacognición en el leer y la comprensión de lectura que fueron mostrados en estudios realizados en una muestra de 143 estudiantes adultos de secundaria. El estudio abordó diferencias en interrogantes de integración, de reflexión, continuidad y de textos discontinuos. Los resultados indican que: a) la comprensión lectora tuvo menores logros de lo esperado y diferencias muy acentuadas en las etapas de edades en estudiantes de ambos sexos en el uso de estrategias cognitivas aplicadas, donde se notó una influencia de género y edad. b) Los resultados indican un mayor éxito en las preguntas de comprensión sobre textos continuos. c) Se encontró que el género afecta la viabilidad de éxito en las pruebas según la tipología textual y de pregunta, mostrándose sin diferencias respecto al sexo y la edad. d) En el aspecto de resolución de problemas las mujeres reportan mayor éxito, en la edad hay diferencias marcadas en toda la estrategia evaluada, donde el grupo de más años obtuvo mayor uso de estrategias. El estudio concluye que la relación entre la etapa, tipo de interrogante y de texto no tuvo relación significativa e indica que, si hay diferencias, ésta se presenta de manera continua, concluyendo que el modelo de educación no cala en favor del logro de competencias, pero sí prolonga diferencias. El estudio sugiere mejoras diversas en la actividad que ejercen los docentes prioritariamente en el desarrollo de lectura activa y autónoma.

Uysal & Bilge (2018) establecieron como objetivo de investigación encontrar la relación entre la fluidez de lectura y comprensión de lectura en concordancia con el tipo de texto, bajo la muestra conformada por 99 estudiantes de quinto de secundaria, haciendo uso del análisis descriptivo, diseño de correlación, los instrumentos de recojo de información fue la prueba de comprensión de lectura y la escala multidimensional. Los resultados indican: a) relación significativa respecto a la fluidez y la comprensión de textos. b) Hay diferencias leves respecto a la fluidez de lectura en el reconocimiento de palabras en el tipo de texto. c) Es mucho mayor

la diferencia de velocidad de lectura y medianamente porcentual la prosodia como elementos de estudio de acuerdo al tipo de texto que se desarrolla la fluidez y la comprensión. así como se determinó que la fluidez de lectura muestra una relación significativa en diversos tipos de textos. En conclusión, la investigación encuentra relación entre las variables de estudio, siendo más significativa en la fluidez y comprensión de lectura y de menor escala en la relación con el tipo de texto.

Hoyos & Gallego (2017) plantearon el objetivo de proponer habilidades en la comprensión de textos de lectura como mecanismo de inmersión en la lectura reflexiva y crítica, considerándola un proceso complejo de interpretación de vocablos contextuales en distintos ámbitos de percepción. Los aspectos sumados a lograr lo propuesto están vinculados al uso de recursos bibliotecarios como elemento que vincula al escolar a realizar actividades de lectura desarrollando habilidades de búsqueda de información que estimulan las habilidades mentales, la asimilación de conocimiento y socialización. Se tuvieron resultados que predijeron que: a) Las habilidades comprensivas no logran ser desarrolladas en un punto óptimo por las instituciones, conllevando a que los estudiantes presenten dificultades de identificación de datos e ideas en el texto, limitación de manifestación de objetivos, recuperación de datos, análisis argumentativo y jerarquización de la información para proponer hipótesis sobre lo leído. b) Las dificultades de comprensión fijan limitantes de la comprensión, el significado de palabras y la visualización del texto de forma global para la obtención de información, interpretación y reflexión del contenido, de lo que se infiere un bajo nivel de comprensión lectora que incide en el desempeño académico de los estudiantes. c) la lectura facilita el reconocimiento e integración de los signos en una secuencia de análisis que da significado a las palabras, oraciones y frases. d) Se invertirán las dificultades lectoras al enseñar a leer para comprender, seleccionar, analizar, sintetizar, clasificar, esquematizar, almacenar y diferenciar lo importante de lo menos importante. Conclusivamente, las habilidades de lectura facilitarán el desarrollo de la capacidad de manejo de niveles de reconocimiento de signos en el proceso de desarrollar mecanismos de análisis y significación de las palabras, oraciones y frases. Por otro lado, las habilidades comprensivas lectoras como el rastreo y análisis provocan la lectura reflexiva y crítica, hay que fomentan una lectura atenta, activa, minuciosa y consciente que potencie el pensamiento.

González & Martín (2016) propusieron lograr el objetivo de su investigación sobre la relación de la motivación para el cumplimiento de realización de las actividades de extensión y la comprensión de lectura en estudiantes de secundaria del contexto español, a la que sumó una muestra de 203 estudiantes de primero a tercero de ambos sexos y de estatus social medio de un estándar intelectual normal, a la que se incorporó temáticas sobre progresión académica, comprensión semántica, morfosintáctica y metacognitiva e inferencial. Se usó el diseño transversal con análisis de regresión lineal. Se obtuvieron resultados que indican que: a) El grado de motivación de logro influye el 17% en la escritura y un 16 a 27% en la comprensión en los estudiantes como objetos de estudio. b) Existe relación entre la motivación, el nivel académico y la comprensión de lectura. c) La motivación de logro anuncia una buena calidad de la escritura en los estudiantes en los primeros niveles y con la comprensión en los niveles de mayores. d) La motivación de logro anuncia en mayor nivel la comprensión y en menor escala la producción de textos. La investigación concluye que la motivación es importante en el logro de comprensión y producción de textos.

Locher & Pfof (2020) Planteó el objetivo determinar la asociación entre el tiempo dedicado a la lectura y comprensión de lectura a lo largo de la vida, tuvieron en cuenta el método "Matthew", para encontrar diferencia entre individuos de sexo masculino y femenino, en cuanto a las habilidades de lectura crítica respecto a dar puntos de vista personal entre lectores pobres y medios, que se amplían a través que las edades de los individuos avanzan. El método de estudio precisa que tales diferencias son asumidas por diversos hábitos lectores determinados por el tiempo que se dedica a la lectura, en donde los que leen más muestran mejoras en sus habilidades lectoras, hipotéticamente se afirma que la correlación entre tiempo de lectura y comprensión lectora debe incrementar a medida que los individuos envejecen. Se usó el método (NEPS) con grados de edades de 5 a 55 años. Se tuvo resultados de correlación media sobre la lectura en tiempo libre y comprensión de textos en secundaria. A medida que la edad de los lectores fue avanzando el nivel de correlación fue disminuyendo. Se alcanzó un nivel bajo de correlación en la edad adulta. Sin embargo, hubo un ascenso de comprensión de texto respecto a la edad adulta relacionado a la ocupación.

Asimismo, Silva (2021) planteó el objetivo, conocer y analizar el conjunto de estrategias que utiliza el docente en la mejora de la comprensión de lectura y los factores que pueden afectar en el desarrollo, para tal efecto metódicamente recolectaron información de diversas bases de datos con indicadores de aplicación de comprensión, reconocimiento de palabras y el significado, para el mejor dominio de vocabulario. Los resultados indican que la selección y análisis de información ponen de manifiesto la necesidad de proponer en el trabajo las inferencias, las deducciones, predicciones, la creatividad y aspectos de fonética, internet, software, entre otros. Los estudios indican que los docentes son los llamados a generar aprendizajes, expresiones corporales apropiados a la edad para entender el contenido y comprender mejor el texto. El logro de velocidad lectora en los estudiantes no predice buen nivel de comprensión de textos, en los que tienen gran incidencia el nivel socioeconómico de los hogares respecto a sus hijos. Por otro lado, la práctica tradicional de transmisión de contenido o información por parte de los docentes inciden en el problema de alcanzar mejoras comprensivas en los estudiantes. Se debe incorporar estrategias de estudio y análisis del texto antes, durante y después de la lectura para alcanzar los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico. La investigación concluye que el docente desempeña un gran papel a través de la concreción en la planificación, la organización y realización de las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Julcamayan & García (2019) abordaron el problema del uso de las macrorreglas en la comprensión lectora, con una muestra de 180 estudiantes de secundaria con asistencia regular al centro educativo, a los que se les aplicó una encuesta (Survey), una prueba y cuestionario (test) como instrumento de evaluación. La metodología usada obedece a un enfoque cuantitativo y diseño de correlación causal bajo los parámetros de exclusión de alumnos de irregular asistencia. En los resultados alcanzados se asevera que existe una repercusión del uso de las macrorreglas en la comprensión lectora de tipo literal, de inferencia y criticidad en el texto expositivo. Los resultados de comprensión de lectura, en el nivel literal indican que la mayoría se ubica en logro destacado; en el nivel inferencial y crítico, la mayoría de estudiantes se ubican en logro previsto, el que se generaliza en la comprensión de textos expositivos. La investigación aborda las

conclusiones a favor de que las macrorreglas tienen una repercusión e influencia correlacional débil en la lectura comprensiva de textos expositivos.

Molina (2020) planteó su objetivo de la investigación determinar la influencia de la comprensión de textos en el rendimiento educativo de los estudiantes de una escuela, en una investigación de tipo descriptivo explicativa y metodología por fases de enseñanza, se usó un enfoque cualitativo, a través de recolecciones de datos no numéricos, los que fueron analizados por el programa SPSS, logrando una correlación estrecha entre la comprensión de textos y el rendimiento educativo. El diseño se refiere a la teoría fundamentada con la finalidad de realizar exploraciones y descripciones, para proponer perspectiva teórica, se usó como técnica la observación aplicándola en las clases a través de test de registro. Los resultados abordados indican que la lectura desarrolla el conocimiento relacionado con las habilidades de entendimiento, atención, identificación y relación de conceptos. La lectura eficiente sustenta aprendizajes que emanan del entendimiento y atención de los sujetos de estudio. La lectura incide en la mejora del lenguaje, se obtiene mayor dominio de términos y mejora la dicción. La lectura como habilidad de tipo compleja persigue como finalidad la comprensión del texto. El estudio concluye que la comprensión textual tiene influencia significativa en el aprendizaje y comprensión del contenido de texto. Por el contrario, puede verse afectado el aprendizaje si la comprensión lectora no es abordada siempre en cada momento que el estudiante necesite de orientación.

Inga (2021) trazó el objetivo de su investigación, determinar el grado de influencia del Método Cascada en la comprensión de textos en el nivel de educación superior con la intención de hacer relevante la comprensión inferencial y crítica a través de técnicas como el aprendizaje de tipo híbrido, colaborativo y holístico, donde se usó el método hipotético-deductivo, diseño cuasi-experimental, y enfoque cuantitativo en la que se eligió una muestra intencional con grupo control y de experimento con preprueba y posprueba. El resultado encuentra diferencias significativas entre los grupos del experimento donde se concluye que el método utilizado influye en la comprensión de lectura del texto. El método Cascada, de aplicación *online* al ser aplicado puede mostrar variaciones al ser sometido en el tiempo y diversos problemas. En comprensión de textos el método demuestra ser

asertivo y en interpretación de lectura también. Al igual, presenta efectividad en lectura crítica, mostrando mejores resultados y juicio independiente. En conclusión, el estudio determina que el método cascado mejora el aprendizaje en comprensión lectora del texto académico en los estudiantes.

Insertando las teorías implícitas de comprensión de textos como procesos que implica conocer el texto y el proceso cognitivo del lector como actividad de interacción en el campo del modelo cultural que predomina en el costo social y disciplinario (Makuc & Larrañaga, 2015).

Al centrar el enfoque en estas teorías desde el punto de vista de la psicología cognitiva, establece similitudes y relación con la teoría científica que cumple el objetivo de interpretar y predecir el mundo circundante (Alves & Pozo, 2020) En opinión de Ros & Chisvert (2018) el aspecto epistémico sobre el conocimiento está orientado a la pragmática, mientras que el aspecto científico se focaliza en el sentido teórico y conceptual, estableciendo diferencias, ya que las teorías implícitas se conciben como un conjunto de experiencias sintetizantes que se aplicarían en diferentes propósitos y momentos (Makuc, 2011). En este sentido, el campo de la teoría implícita y científica comparten los parámetros de garantía y la justificación, en el contexto de la vida de los estudiantes.

En este sentido, no constituyen marcos de tipo global, sino sistemas de integración en la memoria con los episodios del modelo mental del medio, respondiendo a su demanda cognitiva al tener la posibilidad de ser incrementado y modificado a través de una constante negociación de significados en el proceso social y exigencia profesional. Por otro lado, constituyen la representación previa del conjunto de principios implícitos que manifiesta niveles coherentes y consistentes de acuerdo al contexto y la situación que se presente. Hay distinciones entre la teoría implícita y la teoría de dominio; la primera estaría referida al principio epistemológico, ontológico y conceptual respecto a la representación de una situación y las teorías de dominio, abarcarían el modelo mental de organización y estructura a raíz del principio implícito que constituye la teoría implícita (Alves & Pozo, 2020).

Estos niveles dan paso al ambiente implícito de las representaciones que se presentan a través de procesos progresivos de las representaciones implícitas, en las que se determinan niveles superficiales que abarcan los más accesibles y fáciles con características de tipo superficial y los principios de articulación de la teoría implícita que son los de mayor profundidad y de difícil explicitación (Makuc, 2011).

La apertura de niveles de conocimientos y de creencias es un elemento primordial de la representación de la teoría implícita (Makuc, 2011) en este sentido, el conocimiento representacional está constituido por un conjunto de experiencias de un mismo suceso, como por ejemplo la teoría que maneja el docente sobre la enseñanza aprendizaje; también se puede destacar la concepción educativa de los papás. Las creencias atributivas es el proceso parcial del modelo cultural de un mismo suceso, donde se asume como propio algunas adaptaciones del nivel representacional o una versión sintética de la misma (Alves & Pozo, 2020). La diferencia radica en la clase de tarea cognitiva, siendo de tipo teórica para la sintética representacional y pragmática para las atribucionales; en la primera, sería difícil de realizar un cambio por presentar, ya que del alejamiento de la explicitación se deduce que el objeto no ejerce reflexión acerca de la teoría, pero cree en ella; en cambio, la síntesis de conocimiento podemos someterla a análisis crítico y ser susceptible de cambio.

Respecto a la síntesis de conocimiento se identifica dos ocupaciones fundamentales: la comunicación interpersonal y el cambio de creencias; en caso de las síntesis de creencias se clasifican tres ocupaciones: interpreta el suceso, influye en el proceso cognitivo (comprensión, razonamiento y memoria); y en los niveles de representación de las acciones mismas (Villamizar & Torres, 2014).

Las teorías relacionadas con las concepciones del lector son destacadas por Schraw & Bruning (1996) al plantear tres modelos epistemológicos sobre la lectura: modelo de transmisión, traslación y transaccional.

El modelo de transmisión, se ocupa de afirmar que la significación se transfiere de forma directa del autor al lector, donde el segundo cumple la función de receptor y cumple el objetivo destacado de deducir la significación intencionada

del emisor o autor, con una característica esencial focalizada en el significado literal (Hernández, 2008). Al respecto, sobre la Teoría Lineal, se le denomina el inicio del estudio sobre la comprensión de textos, distinguiéndolo como la percepción directa, de secuencia y ordenada, donde el ejercicio que realiza el lector es el de decodificar símbolos que deben ser traducidos a la oralidad, en otras palabras, el texto escrito no es más que la interpretación comprensiva del habla que se produce en la mente del lector (Sadoski & Paivio, 2007).

El modelo de traslación o interactivo es usado por el lector para cumplir la función de decodificador del mensaje mostrado de manera explícita e implícitamente sin poner en evidencia sus saberes previos, el contexto de redacción y la intención del autor. Sobre este modelo Dijk (2001) opina sobre la Teoría Interactiva, que caracteriza al sistema perceptivo y cognitivo, considerándolos de carácter descendentes y ascendentes de acuerdo al conocimiento activado en el ejercicio de la lectura e información por el lector. Desde este punto, se tiene un lector activado al procesamiento de la información a través de sus dominios conceptuales que surgen de sus conocimientos y del mundo que lo rodea (Dijk, 2009). En este sentido, la comprensión resulta de los mecanismos del proceso inferencial, cognitivo y lingüístico. Desde este punto de vista, los elementos que interactúan en la comprensión del texto se refieren a la coherencia, sintaxis, la micro y macro estructura, la creación de inferencia y sus características.

Desde el punto de vista de Garner se desarrollan dos enfoques respecto al tema, el psicológico y el del procesamiento de información. El primero se concibe como fenómeno que aparece en alguna circunstancia del arribo cognitivo de la persona con características propias de las capacidades de la mente en el tema se deslinda dos propuestas de estudio, “la teoría de la mente” y el referido a la autonomía de la teoría y la metodología, en las cuales se busca tener indagaciones sobre el nivel de conocimiento que poseen los niños sobre el funcionamiento de la mente. El segundo punto de vista, no se tiende a considerar el tipo de representación mental en los niños, sino en la predicción del conocimiento y la autorregulación que involucra el trabajo cognitivo (Albornoz & Guzman, 2016). Desde este punto, las habilidades se las entiende como conocimiento y ordenamiento de cualquier diligencia cognoscitiva.

La variable de estudio Comprensión lectora se ciñe al texto como principal propósito de lectura, en ese sentido el lector interactúa en base a la adquisición de nuevos conocimientos, haciendo que la comprensión lectora se le denomina habilidad lingüística y se usa para interpretar el discurso escrito al realizar el ejercicio de relación del elemento lingüístico con los factores de cognición, percepción y sociológico; asimismo, la comprensión lectora reconstruye el significado por medio de diversos elementos del texto y a través de los saberes previos, el lector asume la habilidad de procesamiento de palabras, enunciaciones en el ejercicio de la enseñanza aprendizaje (Benavides & Tovar, 2017).

Rocha & Gómez (2013) definen a la comprensión de textos como el acto de establecer dos acciones: la de decodificar la información y la comprensión, en el primer caso está referida a reconocer los términos escritos y la comprensión está dada por la interpretación de términos, frases o textos. En este sentido la valoración de las habilidades debe hacerse en razón de tener en cuenta de manera precisa la precisión y fluidez de la decodificar y la rapidez de hacer el ejercicio decodificador, sumado la comprensión para la valoración cabal del individuo en comprensión de lectura (Habók et al., 2019; Bayat et al., 2014; Ching et al., 2014). Desde este punto de vista se convierte en un aspecto fundamental para el diario vivir de los estudiantes y las personas, ya que permite con mayor éxito la comprensión, la evaluación, la reflexión y la interacción en el logro de objetivos, desarrollo de conocimientos y participación en la sociedad (Paige et al., 2014).

Analizando el contenido expuesto, se determina que el lector realiza la interpretación del texto a través de un proceso paulatino que le lleva a decodificar elementos lingüísticos e interpretarlos por completo y valorar de manera personal el contenido, la actividad lectora puede potencializar la creatividad y por ende el aprendizaje (Ali, 2015) así, la lectura se convierte en la construcción de un proceso participativo, en el sentido que activa la ejecución e interpretación de las partes del texto; trascendental, porque complementa los saberes previos del lector con la del texto, complementándola con la del significado; de forma estratégica, ya que se dispersa según el propósito, el origen del material y el conocimiento temático del lector y metacognitivo, por determinar el control de los propios procesos (Pernía & Méndez, 2018).

Desde este punto de vista la educación debe proponer desarrollar en los estudiantes competencias y capacidades, como lo propone García et al. (2018) Al expresar que la comprensión de lectura desarrolla capacidades de saber pensar, hacer inferencias, desarrollar la autonomía, reflexionar, analizar y tomar posturas en la cambiante realidad social, compleja y acechada por la inundante producción de información de índole diversa (Al-Qahtani, 2015).

En este sentido la lectura proporciona los aprendizajes indiscutidos e indiscutibles, tornándose como puerta de entrada al desarrollo de la cultura escrita a través de una interesante socialización, conocimiento e información, que implica la puesta en práctica y desarrollo de habilidades cognoscitivas de orden superior, ya que la persona que aprende a leer de forma eficiente transforma su conocimiento (Serrano, 2014).

El ejercicio de la comprensión lectora como proceso, conlleva a que el lector interiorice las ideas del autor a través de la interacción con el texto, para relacionar la información escrita con la información que posee en su mente (Pernía & Méndez, 2018). De esta manera el lector asimila nuevos significados, los que lo relaciona con los conocimientos previos que posee, enriqueciendo el proceso lector y comprensivo. También la comprensión lectora como proceso de elaboración de nuevos significados en interacción con el texto, pone en evidencia el desarrollo de habilidades como: decodifica, analiza y organiza la información leída; ya que en este proceso plasmar los objetivos de la lectura es sumamente importante para la comprensión, activando la inteligencia y respondiendo a los objetivos propuestos (Hoyos & Gallego, 2017).

La literatura planteada por los autores confluye en que la comprensión lectora se genera de la interacción entre la persona que lee, el texto de donde se percibe la información y la relación de interacción se da entre los conocimientos previos del lector y los nuevos conocimientos obtenidos, plasmando en seguida un aspecto crítico valorativo sobre lo que ha leído (Vallés, 2005).

La comprensión lectora abordada desde diversas definiciones, concluye que el lector desarrolla una interacción con el texto afianzando nuevos conocimientos e ideas, que deben ser profundizadas hasta llegar al nivel de discernir la información de los textos, para lo que tiene que escalar niveles que se detallan a continuación,

con el propósito de mellar las estrategias que se encuentran disponibles por parte de los maestros para animarlos a desarrollar un ejercicio lector promoviendo su interés y estímulo por la comprensión lectora (Sulaiman et al., 2014) al referirse al fenómeno de mellar estrategias de comprensión se inserta la tendiente adopción de tecnologías para estudiantes y docentes, ya que se han convertido en instrumentos retadores por la gran cantidad de información que disponen y retan a los individuos de manera continua (Caccia et al., 2019; Baharani & Ghafournia, 2015; Silverblatt, 2018)

Según Pérez (citado por Durango, 2017) define tres “niveles de comprensión literal, inferencial y crítico-valorativo” el que se refiere al nivel literal, como comprensión de textos consiste en la exploración explícita, para ser transmitida por parte del autor, donde el lector no realiza profundización alguna sobre el contenido deslindándose del sentido interpretativo. Coloma (2019) lo define como comprensión significativa del texto que abarca la identificación, el recuerdo de los hechos con una dimensión similar de la forma que aparece en la lectura, lo que es propio de los primeros años escolares, que es como se inicia el aprendizaje y va encaminándose al desarrollo de las habilidades decodificadoras hasta pasar al nivel de lectura veloz.

El nivel de comprensión lectora se desarrolla en dos procesos: El primero como proceso léxico, donde se da el reconocimiento de los principios de la escritura (grafemas) o sonidos (fonemas) al referirse a la comprensión auditiva y un segundo nivel de comprensión que se refiere al análisis significativo de términos apropiados, en la que se entiende la oración como una unidad completa y a los párrafos se le designa con el nombre de unidad comprensiva general (Coloma, 2019).

La comprensión literal se basa en el ordenamiento de la información escrita, localiza la idea principal y secundaria en el texto, como primer nivel de descubrimiento de datos explícitos refrendados por el autor, en este nivel el lector organiza y clasifica los hechos como lo expresa el texto.

El nivel inferencial se refiere a la información que no está explícita en el texto de manera que se trata de conectar las partes del escrito y realizar las inferencias sobre el contenido, conclusiones o elementos que no están expresados

explícitamente. Este tipo de información está ligada a aspectos que tienen que ver con la causa, consecuencia, ideas, conclusión, transmitidas por el autor a través del actuar de los personajes. Pinzás (citado por Coloma, 2019) explica que este nivel corresponde a un tipo de comprensión general o global, como cuando el lector identifica información existente entre las líneas del texto, que se relacionan al contexto de manera lógica, ya sea como valores culturales o sociales.

El lector por medio del nivel inferencial establece hipótesis, conjeturas, realizándose necesariamente una interpretación compleja a través de suposiciones relacionadas con la información de tipo explícita del texto, haciendo uso de sus experiencias y actuar en el contexto. Cisneros et al. (2013) expresa que la inferencia permite vislumbrar elementos de los textos implícitos en el texto, suposiciones de otros acontecimientos, que se deducen, que pudo suceder, formular aseveraciones sobre personajes y hacer deducciones sobre la enseñanza. Por otro lado, el nivel inferencial de la lectura está formado por tres procesos: la integración, como interrelación que no está expresada y toma la perspectiva de deducirla para entender el contenido del texto. El resumen, que presenta esquematizaciones con el propósito de presentar las ideas importantes. La elaboración, que parte de la deducción del lector hacia el contenido y haciendo hipótesis de la lectura. En estas circunstancias se interrelacionan lo expresado en el texto con las expresiones del lector (Santiesteban & Velásquez, 2012).

El nivel crítico, es entendido como el nivel más elevado en la comprensión, ya que el lector da opiniones personales sobre el punto de vista del autor (Macay & Véliz, 2019). Por lo mismo el lector debe tener la capacidad de conocer previamente el tema y el contexto real en el que se desarrolló: la llegada a este nivel se da posteriormente a los dos primeros mencionados, para dar paso a las siguientes destrezas; el estudiante se ocupa de formular opiniones, deducciones conclusivas, predicciones de resultado y consecuencia, formulación de una síntesis del nuevo texto, valoraciones críticas, para concretizar la diferencia entre hechos y opiniones (Mendieta & Garey, 2019).

Diversos autores denominan a este nivel como evaluación apreciativa, al respecto Mercer y Vallés (citados por Coloma, 2019) afirma que ascender a este nivel demanda de superar el nivel literal e inferencial, asentándose en la

comprensión crítica, con la emisión de juicios de valor sobre el contenido de la lectura.

La comprensión en este nivel se comporta como una acción compleja que se construye con la búsqueda de significado según la información propuesta por el texto, el lector tiene que ser capaz de realizar ordenamientos conceptuales para percibir los mensajes del autor y transferirlo realmente de manera natural, ya que al leer va mejorando y renovando el contenido textual en su pensamiento Escoriza (citado por Coloma, 2019).

En general la comprensión crítica de textos se hace presente en todos los campos educacionales, es importante y de primer nivel desarrollarla para el éxito del aprendizaje de los estudiantes, ya que lo que los educandos adquieran, discutan y utilicen en las escuelas se da a partir de la lectura de textos. En este sentido, todo conlleva a descifrar estrategias adecuadas para llegar a este nivel, las mismas que deben corresponder a un instrumento de llegada de oportunidades a los escolares, partiendo desde la afirmación que la lectura es un proceso complejo y cognitivo de proceso esforzado por detalles que construyen conocimiento para llegar a la comprensión adecuada (Kung & Aziz, 2020; Javed et al., 2015).

Entrando al tipo de investigación, se perfila como una investigación de tipo básica, que según Ñaupas et al. (2014) es la que se encarga de recoger datos e información que tiene que ver con característica, propiedad, aspecto y clasificación del objeto de estudio en base a sistemas de datos, con el propósito de probar hipótesis o contestar preguntas, determinando el ser de los sujetos de estudio. El trabajo, pertenece a una investigación desarrollada con el método hipotético, el que es definido por Ñaupas et al. (2014) como procedimiento que tiene sus inicios en afirmaciones hipotéticas con la intención de rebatir o simular falsedad de las hipótesis y llegar a concluir con la confrontación de los hechos.

El enfoque de la investigación es el cuantitativo, al que Hernández et al., (2014) lo definen como la parte de la idea que al ser delimitada se deducen objetivos e interrogaciones investigativas, al revisar la bibliografía necesaria, para la construcción del marco teórico, la generación de hipótesis que deben ser probadas (diseño); con la medición de variables del contexto y la medición analíticas con el uso de métodos estadísticos y formulando conclusiones sobre las hipótesis.

Se usa en la investigación el diseño descriptivo comparativo, que reúne al conjunto de estrategias, las que regidas por objetivos se presentan como alternativa de examinación de relaciones entre la variable independiente y la dependiente o de respuesta. En este diseño, los grupos se presentan de manera natural, donde se realiza una relación equivalente de inicio con la elección de conjuntos que se comparan por medio de la técnica de ajuste estadístico (Bono, 2012).

La investigación pertenece al paradigma positivista, propio de los estudios cuantitativos, positivista lógico, que según Miranda & Ortiz (2020) sostienen que el orbe natural existe por si solo y de manera independiente de los que lo estudian y está fundado en leyes que explican, predicen y controlan los fenómenos que son descubiertos y descritos de forma objetiva y fuera de valores.

Al respecto, Hernández et al. (2014) afirman que se le atribuye a Comte el comienzo del Positivismo, que lo demuestra con la publicación de un discurso sobre el espíritu positivo, dando inicio al Paradigma positivista en la investigación. De esta manera las ciencias físicas, naturales y ciencias sociales posteriormente. El paradigma positivista presenta características cuantitativas, empíricas, analíticas, racionalistas, sistemáticas, gerenciales, científicos y tecnológicos, afianzando la investigación con objetivos e hipótesis probadas a raíz de términos estadísticos y determinaciones de variables de procedimientos numéricos.

### **III. METODOLOGÍA**

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

#### **Tipo de investigación**

En la naturaleza de la investigación científica y dentro de su accionar utiliza métodos procedimentales que tienen necesidades de formar parte de un determinado modelo, a través del cual se guía, en tal sentido, la investigación pertenece al paradigma positivista, que es propio de los estudios cuantitativos, positivista lógico (Miranda & Ortiz, 2020). El orbe natural existe por sí solo y de manera independiente de los que lo estudian y está fundado en leyes que explican, predicen y controlan los fenómenos que son descubiertos y descritos de forma objetiva y fuera de valores.

Al respecto Hernández-Sampieri & Mendoza (2018) estiman que el paradigma positivista presenta características cuantitativas, empíricas, analíticas, racionalistas, sistemáticas, gerenciales, científicos y tecnológicos, afianzando la investigación con objetivos e hipótesis probadas a raíz de términos estadísticos y determinaciones de variables de procedimientos numéricos.

La presente investigación, se perfila como una investigación de tipo básica, que según Ñaupas et al. (2014) es la que se encarga de recoger datos e información que tiene que ver con característica, propiedad, aspecto y clasificación del objeto de estudio en base a sistemas de datos con el propósito de probar hipótesis o contestar preguntas, determinando el ser de los sujetos de estudio.

El trabajo, pertenece a una investigación desarrollada con el método hipotético-deductivo, conocido como procedimiento que tiene sus inicios en afirmaciones hipotéticas con la intención de rebatir o simular falsedad de las hipótesis y llegar a conclusiones con la confrontación de los hechos (Hernández et al., 2014).

El enfoque de la investigación es el cuantitativo, al que Hernández et al. (2014) lo definen como la parte de la idea que al ser delimitada se deducen objetivos e interrogaciones investigativas, al revisar la bibliografía necesaria, para la construcción del marco teórico, la generación de hipótesis que deben ser probadas (diseño); con la medición de variables del contexto y la medición analítica con el uso de métodos estadísticos y formulando conclusiones sobre las hipótesis.

La investigación es un estudio descriptivo comparativo, que se interesa en describir, registrar, analizar, interpretar y comparar los indicadores de la variable de estudio, estableciendo comparaciones entre los grupos como objetos de estudio por medio de la aplicación de una prueba psicométrica como instrumento. La investigación puso en estudio la variable comprensión lectora en los estudiantes de primero a quinto año de una institución educativa pública del distrito de San Juan de Lurigancho de Lima.

Los estudios descriptivos según Hernández et al. (2014) se encargan de describir fenómenos situacionales, contextos y acontecimientos, detallando cómo se presentan y se manifiestan, de la misma manera especifican propiedades, caracteres y perfiles de personas, colectivos, asociaciones, objetos de análisis.

Sobre las investigaciones descriptivas comparativas, se definen como estudios ex pos facto y se encargan de hacer descripciones sobre las diferencias que se localizan en las variables que se presentan de manera natural en dos o más casos o sujetos de estudio. Al respecto los autores indican, los que hacen uso de este diseño, proponen hipótesis que diferencian las variables o unidades a ser comparadas, donde se presenta el caso por parte del investigador que no ejerce control sobre ellas (Sousa et al., 2007).

### **Diseño de investigación**

El diseño de investigación, conlleva a obtener la información necesaria, para la aceptación o rechazo de la hipótesis; de la misma manera el diseño orientó el desarrollo de la investigación, como diseño descriptivo comparativo. Según Hernández et al. (2014) la naturaleza de la investigación corresponde a una de tipo no experimental por el hecho que no se realiza manipulaciones a la variable de estudio. Los autores agregan que este tipo de investigaciones pertenecen a un tipo de diseño transversal o transeccional debido a que los datos se recopilan en un único momento o tiempo.

El presente diseño se representa de la siguiente manera:

$$\begin{array}{ll} M_1 & O_1 \\ M_2 & O_2 \\ M_3 & O_3 \\ M_4 & O_4 \\ M_5 & O_5 \\ O_1 \cong O_2 \cong O_3 \cong O_4 \cong O_5 \\ \neq & \neq \quad \neq \quad \neq \end{array}$$

Dónde:

$M_1, M_2, M_3, M_4, M_5$  = Muestra de 1°, 2°, 3°, 4° y 5° año de secundaria

$O_1, O_2, O_3, O_4, O_5$  = Medida de la variable comprensión lectora

### 3.2 Variables y operacionalización

La variable de la investigación es “comprensión lectora”, según García et al. (2018) afirman que es el ejercicio cotidiano e imperativo en el espacio contemporáneo, porque el aprendizaje autónomo de los actores sociales del conocimiento en el ciclo de vida de la persona se fundamenta en la lectura comprensiva, más aún cuando la transformación continua del conocimiento ejerce la mayor actividad de la sociedad actual. Al definir la lectura como la capacidad comprensiva para hacer uso del análisis textual que incidan en el desarrollo de las capacidades y conocimientos del lector, cuyo propósito es alcanzar diversos fines, instaurar estrategias de lectura y lograr la comprensión y autorregulación, generando un sujeto que se desenvuelve activa y participativamente en la sociedad (Monroy & Gómez, 2009).

La variable de estudio comprensión lectora se ciñe al texto como principal propósito de lectura, en ese sentido el lector interactúa en base a la adquisición de nuevos conocimientos, haciendo que la comprensión lectora se le denomine habilidad lingüística y se usa para interpretar el discurso escrito al realizar el ejercicio de relación del elemento lingüístico con los factores de cognición, percepción y sociológico; asimismo, la comprensión lectora reconstruye el significado por medio de diversos elementos del texto y a través de los saberes

previos, el lector asume la habilidad de procesamiento de palabras y enunciaciones en el ejercicio del aprendizaje (Benavides & Tovar, 2017; Solé, 2012).

Corresponden tres niveles de comprensión lectora en la investigación, el nivel literal que consiste en la exploración explícita, para ser transmitida por parte del autor, donde el lector no realiza profundización alguna sobre el contenido deslindándose del sentido interpretativo (Cervantes et al., 2017). El nivel de comprensión lectora se desarrolla en dos procesos: El primero como proceso léxico, donde se da el reconocimiento de los principios de la escritura (grafemas) o sonidos (fonemas) y un segundo nivel de comprensión que se refiere al análisis significativo de términos apropiados, en la que se entiende la oración como una unidad completa y a los párrafos se le designa con el nombre de Unidad comprensiva general (Coloma, 2019).

El nivel inferencial se refiere a la información que no está explícita en el texto de manera que se trata de conectar las partes del escrito y realizar las inferencias sobre el contenido, conclusiones o elementos que no están expresados explícitamente (Ochoa et al., 2017). Este tipo de información está ligada a aspectos que tienen que ver con la causa, consecuencia, ideas, conclusión, transmitidas por el autor a través del actuar de los personajes (Coloma, 2019). El lector, por medio del nivel inferencial establece hipótesis, conjeturas, realizándose necesariamente una interpretación compleja a través de suposiciones relacionadas con la información de tipo explícita del texto, haciendo uso de sus experiencias y actuar en el contexto.

El nivel crítico, es entendido como el nivel más elevado en la comprensión, ya que el lector da opiniones personales sobre el punto de vista del autor (Macay & Véliz, 2019). Por lo mismo, el lector debe tener la capacidad de conocer previamente el tema y el contexto real en el que se desarrolló: la llegada a este nivel se da posteriormente a los dos primeros mencionados, para dar paso a las siguientes destrezas; la se ocupa de formular opiniones, deducciones conclusivas, predicciones de resultado y consecuencia, formulación de síntesis del nuevo texto, valoraciones críticas, para concretizar la diferencia entre hechos y opiniones (Silva et al., 2020).

### 3.3 Población, muestra, muestreo y unidad de análisis

A. La población de la investigación es reconocida como grupo de individuos que se igualan en una o varias características en común (Hernández et al., 2014). Otras definiciones lo disgregan como el conjunto de cuestiones definidas, limitadas, de la que se extraerá una muestra de estudio, bajo una serie de requerimientos predeterminados (Arias et al., 2016). En la investigación, la población está conformada por 925 estudiantes de primero a quinto año de estudios, de los cuales 467 son varones y 458 mujeres de una institución secundaria de educación básica regular, ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho de la región de Lima.

- Criterios de inclusión: se tuvo en cuenta para este criterio las características de los objetos de investigación, que pertenecen entre la edades de 12 a 17 años conformados por varones y mujeres adolescentes del primero al quinto año de estudios de una institución secundaria pública, de nivel socioeconómico medio y bajo, los que fueron notificados a través de una ficha de consentimiento informado por parte de sus padres y asentimiento en la aplicación del respectivo instrumento de recolección de información, y aplicada de forma virtual, enviada y recepcionada por correo electrónico y WhatsApp.
- Criterios de exclusión: Para estos criterios se tuvo en cuenta la asistencia puntual de los estudiantes el día de la aplicación de la prueba, para asegurar el tiempo de resolución de 90 minutos, excluyendo a los que se hicieron presente con más de cinco minutos de tardanza, así como a aquellos que no resolvieron por falta de cobertura de internet.
- Criterios de eliminación: se tomaron en cuenta en este criterio a aquellos sujetos que no respondieron todas las preguntas de la evaluación, para asegurar la horizontalidad de los datos a obtener, se eliminó a quienes realizaron observaciones al contenido de la prueba, alegando inconformidad, por no redundar a la veracidad de resolución, a lo que se agrega evaluaciones que presentan doble marcación de respuesta en una misma pregunta.

**Tabla 1***Distribución de la población por grados, sección y sexo.*

Grado	Secciones por sexo - población												Sub total	Total	
	A		B		C		D		E		F				
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F			
1.º	14	20	18	14	19	15	20	14	24	10	0	0	95	73	168
2.º	14	19	13	22	16	19	13	22	17	18	18	14	91	114	205
3.º	20	14	18	15	14	18	17	19	19	17	0	0	88	83	171
4.º	22	11	16	19	20	14	16	19	16	20	0	0	90	83	173
5.º	19	16	11	23	14	21	20	15	23	12	16	18	103	105	208
Total	89	80	76	93	83	87	86	89	99	77	34	32	467	458	925

B. La muestra, debe ser una parte representativa de la población al generalizarse por no poder hacer el estudio a toda la población, lo que da lugar a la realización inferencial a través de la muestra de estudio. La mejor forma es realizarla de manera aleatoria con el propósito de que todos los miembros de la población tengan las mismas oportunidades de ser tomados en cuenta haciendo el uso correcto de la técnica de muestreo apropiada (Arias et al., 2016).

La muestra corresponde a 272 estudiantes, 137 varones y 135 mujeres, determinada por instrumentos virtuales y contrastada con la fórmula de Cochran.

C. El muestreo utilizado es el probabilístico, este, tiene el propósito de realizar generalizaciones teniendo certeza de la muestra extraída (Arias et al., 2016). Se aplicó el muestreo aleatorio simple que resultó de dar las mismas oportunidades de ser elegidos a cada estudiante mediante la toma de numeraciones en general haciendo uso de los registros de evaluación los que fueron elegidos por sorteo hasta completar el número asignado por sección, de un total de 28 secciones, hasta tener los 272 estudiantes que conforman la muestra de estudio.

D. La unidad de análisis se refiere a cada uno de los tipos de sujetos de estudio elegidos y delimitados por el investigador que conforman la población, está dada por los estudiantes que constituyen y cumplen los parámetros de la muestra de

estudio (Azcona et al., 2013). Estas, constituyen las veintiocho secciones de primero a quinto año.

**Tabla 2**

*Distribución de la muestra por grado, sección y sexo.*

Grado	Secciones por sexo - muestra												Sub total	Total	
	A		B		C		D		E		F				
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F			
1.º	5	6	6	5	5	6	6	5	5	5	0	0	27	27	54
2.º	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	4	28	27	55
3.º	5	6	6	5	5	6	6	5	5	5	0	0	27	27	54
4.º	5	6	6	5	5	6	6	5	5	5	0	0	27	27	54
5.º	5	5	4	5	5	5	4	4	5	4	5	4	28	27	55
Total	25	28	26	25	25	27	26	24	25	23	10	08	137	135	272

### 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En el recojo de los datos se utilizó la técnica como grupo de procedimientos que permite entablar relaciones con el sujeto investigado a través de un cuestionario o formato impreso por medio del que se obtiene respuestas del problema de estudio y el sujeto de investigación desarrolla de manera personalizada, que puede ser aplicado a grupos o individuos con la presencia del investigador; el instrumento que es el componente que da uso el investigador para obtener y hacer registro de la información necesaria (Miralles & Monteagudo 2019). El instrumento aplicado fue una prueba psicométrica, la que estuvo constituida por 33 preguntas de tipo cerradas y abiertas, la que permitió la calificación de ítems, cuyo objeto fue medir la comprensión de lectura.

La medición se hizo en base a valoraciones de tipo manual, a las frecuencias, dando escalas de valoración como se detalla en las siguientes tablas de varemos.

**Tabla 3***Nivel de comprensión lectora*

<b>Variable y dimensiones</b>	<b>Bajo</b>	<b>Medio</b>	<b>Alto</b>
Comprensión lectora	2-10	11-18	19-27
Comprensión literal	0-1	2-3	4-5
Comprensión inferencial	2-7	8-12	13-18
Comprensión crítica	0-1	2-3	4-5

### 3.5 Procedimiento de análisis de datos

Se analizó los datos por medio de uso del software estadístico SPSS, v25, en las siguientes etapas:

**A. Elaboración de base de datos:** Se elaboró una plantilla de datos de la prueba en Excel, en la que se codificó a cada objeto de estudio asignándole un número a cada uno; así como el grado, sexo y orden para cada ítem.

Se realizó, utilizó y registró una base de datos elaborada en SPSS v25, teniendo en cuenta una vista de variables y una vista de datos, en la que se ordenó las variables, los indicadores y respuestas dadas por los evaluados.

**B. Tabulación:** Se realizó tablas de análisis de frecuencias y estadísticos por grupos según los aspectos de los componentes de la prueba como instrumento de evaluación de la investigación de naturaleza descriptiva comparativa.

**C. Graficación:** Se ejecutó diseños de gráficos en columnas que representan las frecuencias relativas (%), como resultado de cada tabla de análisis, dando priorización a la parte descriptiva según los objetivos de la investigación.

**D. Análisis estadístico:** Se dio paso a la realización de los cálculos de frecuencias y estadísticos descriptivos comparativos e inferencial.

**E. Interpretación:** Se interpretó el significado de cada uno de los hallazgos expuestos de tipo cuantitativo de las tablas de frecuencias, haciendo énfasis en la demostración que se propone en los objetivos de la investigación.

### **3.6 Método de análisis de datos**

En la investigación, se realizó el proceso y análisis de la información recolectada haciendo uso de dos tipos de análisis estadístico: estadística descriptiva e inferencial.

La estadística descriptiva, se realizó haciendo uso del SPSS v25, el que permitió analizar de manera más profunda la información analizada de la variable de estudio y sus dimensiones, por medio de tablas de análisis de frecuencias y cruzadas de la información. Al respecto Ñaupas et al. (2014) opina que la estadística descriptiva es el proceso de estudio que obtiene, organiza, presenta y describe información cuantitativa. En resumen, la investigación permitió presentar la información y su procesamiento a través de tablas y gráficos de las variables de estudio.

La estadística inferencial permitió realizar las pruebas de hipótesis mediante el uso del SPSS (Paquete estadístico para ciencias sociales) v25. La estadística inferencial, propone la obtención de información generalizada o permite tomar puntos de vista en base a información cabal o completa de tipo descriptiva (Ñaupas et al., 2014). Al aplicar la prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov, por corresponder la muestra a más de 50, donde se obtuvo una evidencia que no existe normalidad en los datos, por lo que se decide utilizar una prueba no paramétrica: Kruskal-Wallis, para la realización de interpretación de resultados, realización de análisis de tablas y gráficos y la contrastación de hipótesis.

### **3.7 Aspectos éticos**

Los aspectos éticos aplicados en la investigación se especifican por medio de normativas internacionales, códigos o reglamentaciones aplicables basados en protocolos que correspondan a exigentes filtros que proteja los derechos de los sujetos de estudio, prestando interés en las poblaciones vulnerables, donde no se respete la dignidad del ser humano (Opazo, 2011). Estos aspectos de acuerdo a la Council for International Organizations of Medical Sciences (CIOMS), menciona tres: a) Respetar de manera absoluta a la persona, en la decisión autónoma de participar o retirarse del estudio sometido. b) Beneficencia, maximizando los beneficios y minimizando los daños, es decir que la investigación no sea mal

eficiente. c) Justicia; respecto a la distribución equitativa de los riesgos y beneficios entre los participantes (Zavala & Alfaro Mantilla, 2011).

En el Perú, existe los Comités de ética (CEI), constituidos por profesionales de distintas disciplinas de la investigación, cuyo objetivo principal es cuidar los derechos, la salud y bienestar de los sujetos que participen en investigaciones donde se asegure que el beneficio e inconveniente sea distribuido de manera equitativa de acuerdo a los protocolos de investigación, con la participación del Instituto Nacional de Salud (INS), encargado de la regulación (Zavala & Alfaro-Mantilla, 2011). Los criterios éticos a continuación se hace referencia:

- A. Respeto a los derechos de autor, según las fuentes utilizadas, que fueron debidamente citadas a través del estilo APA.
- B. Se cumplió los principios éticos: a) beneficencia; al hacer la investigación accesible a toda la Comunidad educativa, que compartirán los datos encontrados y las dificultades. b) La no maleficencia; que se atribuye a la reserva inminente de aspectos que puedan causar daños a los sujetos de la investigación realizada. c) Autonomía; se dio en el sentido que cada estudiante autónomamente aceptó y fue autorizado por el apoderado a desarrollar el respectivo instrumento de aplicación. d) Justicia; se cumplió haciendo partícipes a todos los sujetos de la investigación en iguales oportunidades, encausando los beneficios y riesgos de manera equitativa.
- C. Los principios éticos del Colegio de Profesores del Perú, se han puesto en práctica en relación con el estudiante, la sociedad y los derechos humanos ejerciendo la práctica de valores y actitudes profesionales, resaltando sobre todo la responsabilidad y eficiencia educativa.
- D. Se solicitó y obtuvo el permiso del director de la institución educativa pública para realizar la aplicación del instrumento que consistió en una prueba de comprensión lectora.
- E. Se hizo llegar a los padres de familia el formulario de consentimiento informado, los que autorizaron la aplicación del instrumento y a los estudiantes se les hizo llegar el formulario de asentimiento informado para la aplicación del instrumento, documentos que se anexaron a la prueba y fue aceptado y llenado en todos los casos válidos evaluados.

F. Se cumplió los aspectos éticos del código de investigación de la universidad como ente rector que autorizó la realización de la investigación sobre comprensión lectora en una institución educativa pública.

## **IV. RESULTADOS**

## 4.1 Análisis psicométrico del cuestionario

### 4.1.1 Validez de contenido

La validez del contenido del instrumento fue validado a través del juicio de expertos de la Escuela de Posgrado, quienes evaluaron la definición conceptual y operacional de cada variable, así como también las dimensiones de cada una para determinar si el instrumento es aplicable para la investigación presentada. Donde se demostró que el instrumento validado es confiable para la medición del estudio (Ver anexo E).

**Tabla 4**

*Validez del contenido del instrumento por juicio de expertos de la Universidad César Vallejo.*

<b>Experto</b>	<b>Grado de instrucción</b>	<b>Resultado</b>
Sebastián Sánchez Díaz	Doctor	Aplicable
Juan Méndez Vergaray	Doctor	Aplicable
Edith Gisela Rivera Arellano	Doctor	Aplicable
Mildred Jénica Ledesma Cuadros	Doctor	Aplicable
Fátima del Socorro Torres Cáceres	Doctor	Aplicable

### 4.1.2 Validez de constructo

#### **Análisis factorial:**

El análisis factorial para medir la comprensión lectora de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria, por medio de los 33 ítems distribuidos en 3 factores o dimensiones subyacentes, presenta una varianza del 32,985% (Ver anexo). Es decir que, el cuestionario es bueno ya que explica la variabilidad de la variable comprensión lectora de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria. Las cargas factoriales 4; 7; 9; 11; 12; 14; 15; 16; 17; 18; 19; 21; 22; 23; 24; 26; 28; 31; y 32 saturan en el factor 1. Las cargas factoriales 2; 5; 10; 13; 20; 29; 30; 33 saturan en el factor 2. Las cargas factoriales 1; 3; 6; 8; 25 y 27 saturan en el factor 3.

### 4.1.3 Confiabilidad

La prueba aplicada como instrumento estructurado por 33 preguntas de tipo abiertas y cerradas, en la que la variable de estudio estuvo conformada por tres dimensiones, de las que la primera (comprensión literal) formada por cinco ítems; la segunda dimensión (comprensión inferencial) estuvo formada por 24 ítems y la tercera dimensión (comprensión crítica) formada por cuatro ítems.

La confiabilidad del instrumento de acuerdo al estadístico Alfa es de 0.733. Además, la confiabilidad de los ítems se halla entre los rangos 0.705-0.746; lo que indica que el instrumento tiene una confiabilidad moderada.

**Tabla 5**

*Estadísticos de fiabilidad*

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N° de elementos
,733	33

### 4.2 Análisis descriptivo

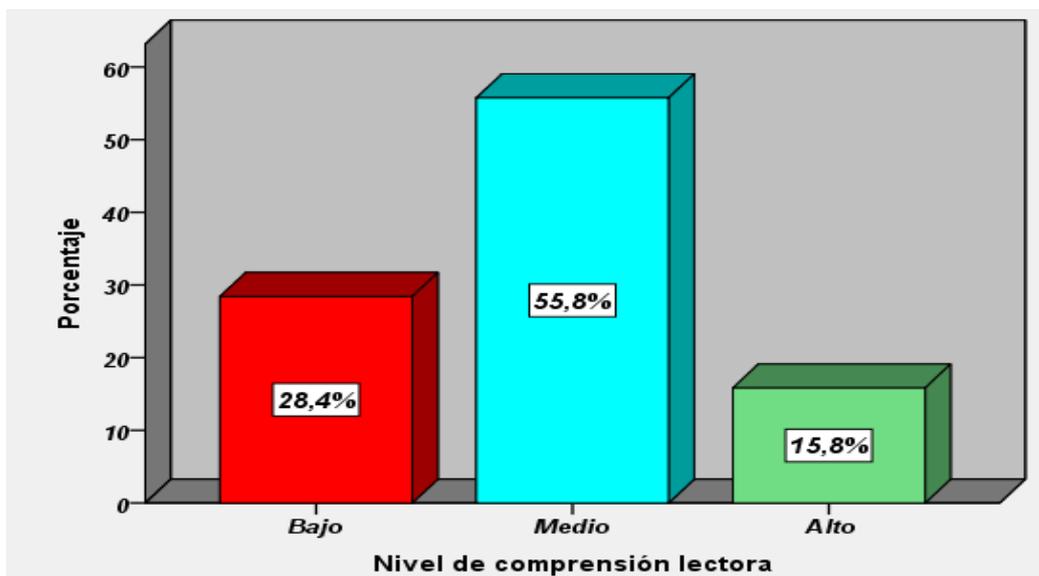
**Tabla 6**

*Comprensión lectora de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria.*

Nivel de comprensión lectora			
		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Bajo	79	28,4
	Medio	155	55,8
	Alto	44	15,8
	<b>Total</b>	<b>278</b>	<b>100,0</b>

**Figura 1**

*Comprensión lectora de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria.*



De la tabla 6 y figura 1, se desprende que el 55.8% (155) de los participantes evidencian un nivel de comprensión medio, 28.4% (79) tienen un nivel de comprensión bajo y 15.8% (44) evidencian un nivel alto de comprensión de lectura. Los resultados demuestran que, la mayoría de estudiantes han desarrollado capacidades básicas de comprensión al ubicarse en los niveles medio y bajo preponderantemente, lo que indica necesidades de fortalecimiento de capacidades inferenciales y críticas de comprensión que se muestran deficientes.

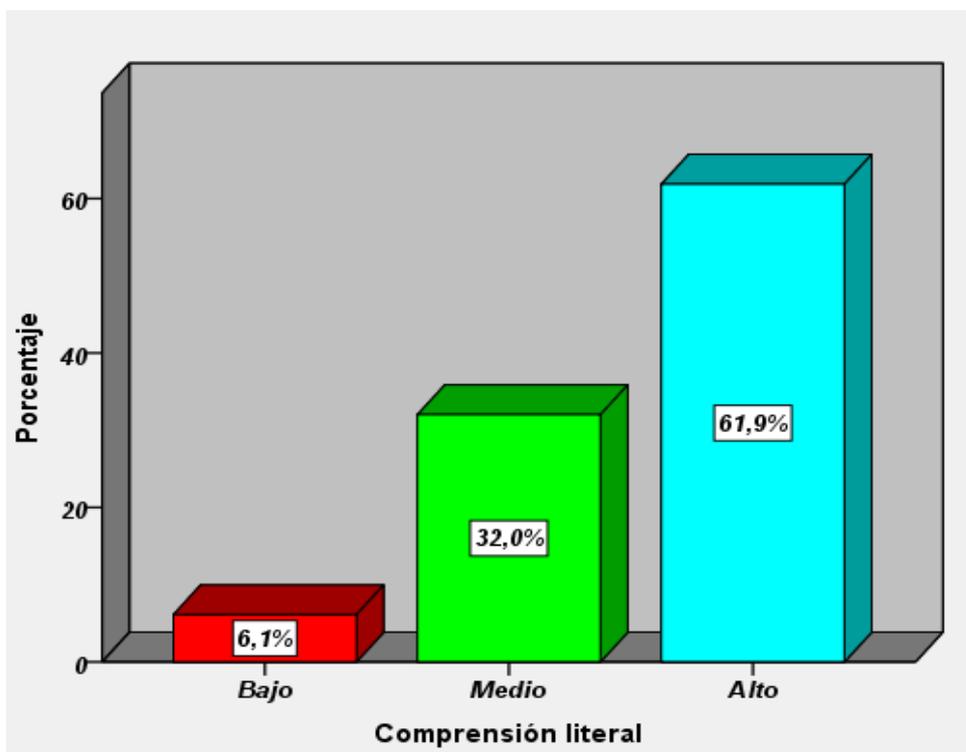
**Tabla 7**

*Comprensión literal de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria.*

		Comprensión literal	
		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Bajo	17	6,1
	Medio	89	32,0
	Alto	172	61,9
	Total	278	100,0

**Figura 2**

*Comprensión lectora de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria.*



De la tabla 7 y figura 2, se desprende que el 32.00% (89) de los participantes evidencian un nivel de comprensión medio, 6.1% (17) tienen un nivel de comprensión literal bajo y 61.9% (172) evidencian un nivel alto de comprensión de lectura. De esta manera, se evidencia un nivel sobresaliente en este nivel básico de comprensión sobre desarrollo de habilidades literales, pero que se incide en que no es el apropiado para las características de los estudiantes y ambiciones de crecimiento que el estándar estudiantil aspira llegar en el país.

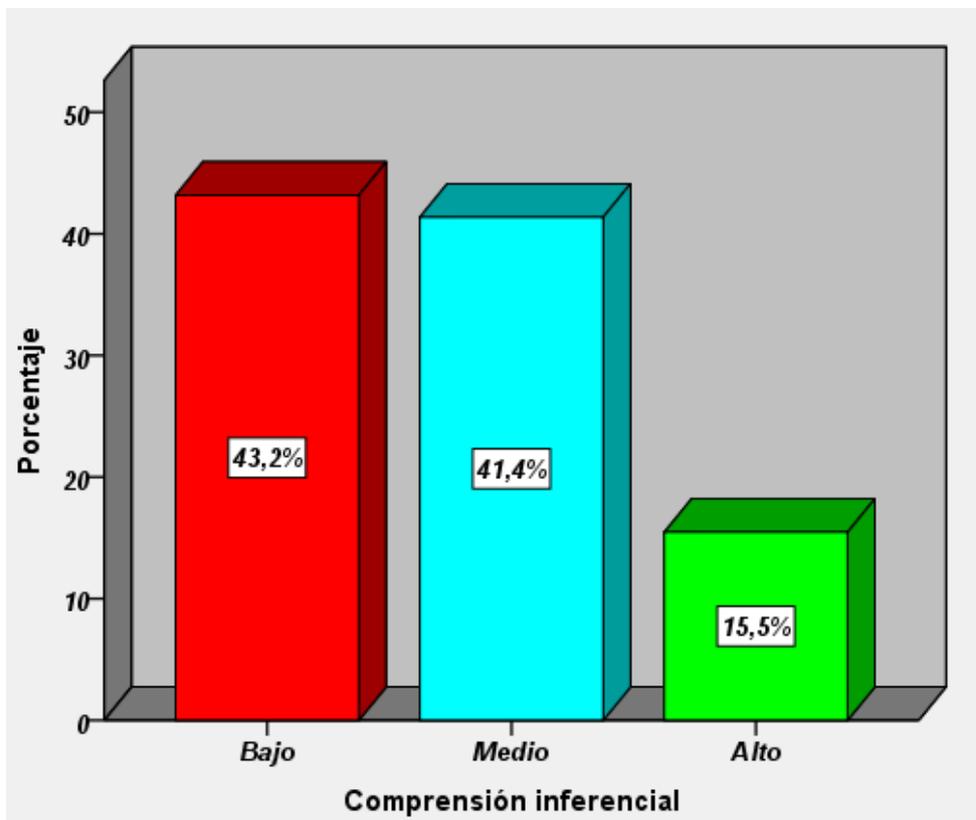
**Tabla 8**

*Nivel de comprensión Inferencial de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria.*

Comprensión inferencial			
		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Bajo	120	43,2
	Medio	115	41,4
	Alto	43	15,5
	Total	278	100,0

**Figura 3**

*Comprensión Inferencial de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria.*



De la tabla 8 y figura 3, se identifica que el 41.4.00% (115) de los participantes evidencian un nivel de comprensión medio, 43.2% (120) tienen un nivel de comprensión literal es bajo y 15.5% (43) evidencian un nivel alto de comprensión de lectura. Así queda demostrado que existe deficiencias de desarrollo de habilidades inferenciales de comprensión, ya que la mayoría de estudiantes se ubica en el nivel bajo, quedando claro que existe escasas de habilidades deductivas propias de esta dimensión.

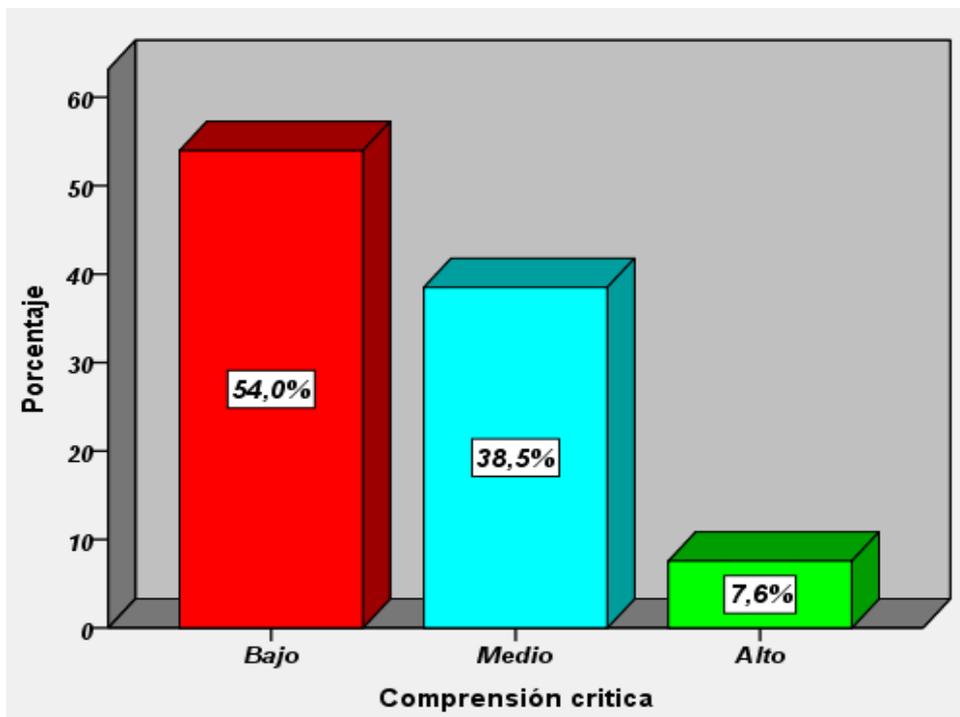
**Tabla 9**

*Comprensión crítica de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria.*

		Comprensión crítica	
		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Bajo	150	54,0
	Medio	107	38,5
	Alto	21	7,6
	Total	278	100,0

**Figura 4**

*Comprensión crítica de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria.*



De la tabla 9 y figura 4, se desprende que el 38.50% (107) de los participantes evidencian un nivel de comprensión medio, 54.00% (150) tienen un nivel de comprensión literal es bajo y 7.60% (21) evidencian un nivel alto de comprensión de lectura. Este nivel de comprensión muestra el lado más débil de logro a nivel de institución educativa, habilidades como toma de posturas, formulación de opiniones argumentadas sobre el tema, evaluación y valoración del discurso, entre otros.

**Tabla 10**

*Asociación entre el nivel de comprensión de lectura y el grado académico.*

			Grado					Total
			1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	
Nivel de comprensión lectora	Bajo	Recuento	16	25	23	9	6	79
		% dentro de Grado	29,6%	45,5%	42,6%	15,0%	10,9%	28,4%
	Medio	Recuento	38	24	29	36	28	155
		% dentro de Grado	70,4%	43,6%	53,7%	60,0%	50,9%	55,8%
	Alto	Recuento	0	6	2	15	21	44
		% dentro de Grado	0,0%	10,9%	3,7%	25,0%	38,2%	15,8%
Total	Recuento	54	55	54	60	55	278	
	% dentro de Grado	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

De los 278 estudiantes investigados, 55.8% (155) tienen un nivel de comprensión de lectura medio, 28.4% (79) evidencian un nivel de comprensión de lectura bajo; y 15.8% (44) se ubican en el nivel de comprensión de lectura alto.

De los 54 alumnos de 1° año de secundaria, 70.4% (38) evidencian un nivel de comprensión de lectura medio, 29.6% (16) tienen un nivel de comprensión de lectura bajo.

De los 55 alumnos de 2° año de secundaria, 45.5% (25) tienen un nivel de comprensión de lectura bajo, 43.6% (24) tienen un nivel de comprensión de lectura medio y 10.9% (6) tienen un nivel de comprensión de lectura alto.

De los 54 alumnos de 3° año de secundaria, 53.7% (29) evidencian un nivel de comprensión de lectura medio, 42.6% (23) tienen un nivel de comprensión de lectura bajo y 3.7% (2) tienen un nivel de comprensión de lectura alto.

De los 60 alumnos de 4° año de secundaria, 60.00% (36) evidencian un nivel de comprensión de lectura medio, 25.00% (15) tienen un nivel de comprensión de lectura alto y 15.00% (9) tienen un nivel de comprensión de lectura bajo.

De los 55 alumnos de 5° año de secundaria, 50.9% (28) evidencian un nivel de comprensión de lectura medio, 38.2% (21) tienen un nivel de comprensión de lectura alto y 10.9% (6) tienen un nivel de comprensión de lectura bajo.

El resultado de la asociación de la variable por grado muestra algunos puntos relevantes que llaman la atención, si bien la mayoría se ubican de medio a bajo, destaca el segundo grado con logro más alto que el tercero en los niveles de medio y alto y una ascendencia del cuarto al quinto, teniendo al primer grado con el logro más bajo en el nivel alto, pero que contrariamente el segundo grado también se muestra con mayor cantidad en el nivel bajo, respecto al primero, que sobresale en el nivel medio con la mayoría de logro. Así como también, el quinto es el que mejor logro obtiene respecto de los grados inferiores.

**Tabla 11**

*Asociación entre el nivel de comprensión literal y el grado académico.*

			Tabla de contingencia Comprensión literal * Grado					Total
			Grado					
			1º	2º	3º	4º	5º	
			grado	grado	grado	grado	grado	
Comprensión literal	Bajo	Recuento	11	2	2	2	0	17
		% dentro de Grado	20,4%	3,6%	3,7%	3,3%	0,0%	6,1%
	Medio	Recuento	18	13	24	28	6	89
		% dentro de Grado	33,3%	23,6%	44,4%	46,7%	10,9%	32,0%
	Alto	Recuento	25	40	28	30	49	172
		% dentro de Grado	46,3%	72,7%	51,9%	50,0%	89,1%	61,9%
Total	Recuento	54	55	54	60	55	278	
	% dentro de Grado	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

De los 278 estudiantes investigados, 61.9% (172) tienen un nivel de comprensión literal alto, 32.00% (89) tienen un nivel de comprensión literal medio y 6.10% (17) tienen un nivel de comprensión literal bajo.

De los 54 alumnos de 1º año de secundaria, 46.3% (25) tienen un nivel de comprensión literal alto, 33.3% (18) tienen un nivel de comprensión literal medio y 20.4% (11) tienen un nivel de comprensión literal bajo.

De los 55 alumnos de 2º año de secundaria, 72.7% (40) tienen un nivel de comprensión literal alto, 23.6% (13) tienen un nivel de comprensión literal medio y 3.6% (2) tienen un nivel de comprensión literal bajo.

De los 54 alumnos de 3º año de secundaria, 51.9% (28) tienen un nivel de comprensión literal alto, 44.4% (24) tienen un nivel de comprensión literal medio y 3.7% (2) tienen un nivel de comprensión literal bajo.

De los 60 alumnos de 4º año de secundaria, 50.00% (30) tienen un nivel de comprensión literal alto, 46.7% (28) tienen un nivel de comprensión literal medio y 3.3% (2) tienen un nivel de comprensión literal bajo.

De los 55 alumnos de 5º año de secundaria, 89.1% (49) tienen un nivel de comprensión literal alto, 10.9% (6) tienen un nivel de comprensión literal medio.

El análisis que se aborda, encuentra puntos relevantes que merece destacar en el análisis de la tabla, en donde el segundo grado obtiene mejores resultados respecto a sus pares de tercero y cuarto grado en el nivel alto de logro,

manteniéndose quinto con las cifras más altas de logro y primero con los resultados más bajos.

**Tabla 12**

*Asociación entre el nivel de comprensión inferencial y el grado académico.*

**Tabla de contingencia Comprensión inferencial \* Grado**

			Grado					Total
			1º	2º	3º	4º	5º	
			grado	grado	grado	grado	grado	
Comprensión inferencial	Bajo	Recuento	34	33	25	17	11	120
		% dentro de Grado	63,0%	60,0%	46,3%	28,3%	20,0%	43,2%
	Medio	Recuento	20	17	26	27	25	115
		% dentro de Grado	37,0%	30,9%	48,1%	45,0%	45,5%	41,4%
	Alto	Recuento	0	5	3	16	19	43
		% dentro de Grado	0,0%	9,1%	5,6%	26,7%	34,5%	15,5%
Total	Recuento	54	55	54	60	55	278	
	% dentro de Grado	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

De los 278 estudiantes investigados, 43.2% (120) tienen un nivel de comprensión inferencial bajo, 41.4% (115) tienen un nivel de comprensión inferencial medio y 15.5% (43) tienen un nivel de comprensión inferencial alto.

De los 54 alumnos de 1º año de secundaria, 63.00% (34) tienen un nivel de comprensión inferencial bajo, 37.00% (20) tienen un nivel de comprensión inferencial medio.

De los 55 alumnos de 2º año de secundaria, 60.00% (33) tienen un nivel de comprensión inferencial bajo, 30.9% (17) tienen un nivel de comprensión inferencial medio y 9.1% (5) tienen un nivel de comprensión inferencial alto.

De los 54 alumnos de 3º año de secundaria, 48.1% (26) tienen un nivel de comprensión inferencial medio, 46.3% (25) tienen un nivel de comprensión inferencial bajo y 5.6% (3) tienen un nivel de comprensión inferencial alto.

De los 60 alumnos de 4º año de secundaria, 45.00% (27) tienen un nivel de comprensión inferencial medio, 28.3% (17) tienen un nivel de comprensión inferencial bajo y 26.7% (16) tienen un nivel de comprensión inferencial alto.

De los 55 alumnos de 5º año de secundaria, 45.5% (25) tienen un nivel de comprensión inferencial medio, 34.5% (19) tienen un nivel de comprensión inferencial alto y 20.00% (11) tienen un nivel de comprensión inferencial bajo.

El análisis general, aborda relevancia en el nivel de logro del segundo año respecto al tercer en el nivel alto, pero que es superado por el primero en el nivel bajo, el quinto mantiene el mejor nivel de logro, que es ascendente desde el tercero, ya que el primero se mantiene en el nivel más bajo de logro de comprensión.

**Tabla 13**

*Asociación entre el nivel de comprensión crítica y el grado académico.*

**Tabla de contingencia Comprensión crítica \* Grado**

		Grado					Total	
		1º grado	2º grado	3º grado	4º grado	5º grado		
Comprensión crítica	Bajo	Recuento	35	42	32	24	17	150
		% dentro de Grado	64,8%	76,4%	59,3%	40,0%	30,9%	54,0%
	Medio	Recuento	19	9	21	30	28	107
		% dentro de Grado	35,2%	16,4%	38,9%	50,0%	50,9%	38,5%
	Alto	Recuento	0	4	1	6	10	21
		% dentro de Grado	0,0%	7,3%	1,9%	10,0%	18,2%	7,6%
Total	Recuento	54	55	54	60	55	278	
	% dentro de Grado	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

De los 278 estudiantes investigados, 54.00% (150) tienen un nivel de comprensión crítica bajo, 38.5% (107) tienen un nivel de comprensión crítica medio y 7.6% (21) tienen un nivel de comprensión alto.

De los 54 alumnos de 1º año de secundaria, 64.8% (35) tienen un nivel de comprensión crítica bajo, 35.2% (19) tienen un nivel de comprensión crítica medio.

De los 55 alumnos de 2º año de secundaria, 76.4% (42) tienen un nivel de comprensión crítica bajo, 16.4% (9) tienen un nivel de comprensión crítica medio y 7.3% (4) tienen un nivel de comprensión crítica alto.

De los 54 alumnos de 3º año de secundaria, 59.3% (32) tienen un nivel de comprensión crítica bajo, 38.9% (21) tienen un nivel de comprensión crítica medio y 1.9% (1) tienen un nivel de comprensión crítica alto.

De los 60 alumnos de 4º año de secundaria, 50.00% (30) tienen un nivel de comprensión crítica medio, 40% (24) tienen un nivel de comprensión crítica bajo y 10.00% (6) tienen un nivel de comprensión crítica alto.

De los 55 alumnos de 5° año de secundaria, 50.90% (28) tienen un nivel de comprensión crítica medio, 30.9% (17) tienen un nivel de comprensión crítica bajo y 18.2% (10) tienen un nivel de comprensión crítica alto.

En comprensión crítica, es relevante el logro de segundo año, que se ubica por encima de tercero en el nivel alto, pero que también ocupa la cifra más alta en el nivel bajo, siendo superado en esta vez por el primero, en los grados de tercero a quinto se muestra ascendencia natural en el nivel de logro, siendo el último que tiene el mejor nivel.

#### Tabla 14

*Asociación entre el nivel de comprensión de lectura y el sexo de los estudiantes de nivel secundario.*

Tabla de contingencia Nivel de comprensión lectora * Sexo					
		Sexo		Total	
		Masculino	Femenino		
Nivel de comprensión lectora	Bajo	Recuento	45	34	79
		% dentro de Sexo	33,6%	23,6%	28,4%
	Medio	Recuento	75	80	155
		% dentro de Sexo	56,0%	55,6%	55,8%
	Alto	Recuento	14	30	44
		% dentro de Sexo	10,4%	20,8%	15,8%
Total	Recuento	134	144	278	
	% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%	

De los 278 estudiantes investigados, 55.8% (155) tienen un nivel de comprensión de lectura medio, 28.4% (79) tienen un nivel de comprensión de lectura bajo y 15.8% (44) tienen un nivel de comprensión de lectura alto.

De los 134 estudiantes investigados del sexo masculino, el 56.00% (75) tienen un nivel de comprensión de lectura medio, 33.6% (45) tienen un nivel de comprensión de lectura bajo y 10.4% (14) tienen un nivel de comprensión de lectura alto.

De los 144 estudiantes investigados del sexo femenino, 55.6% (80) tienen un nivel de comprensión de lectura medio, 23.6% (34) tienen un nivel de comprensión de lectura bajo y 20.80% (30) tienen un nivel de comprensión de lectura alto.

Al interpretar la tabla, aporta resultados por sexo a favor de las mujeres, las que superan por 9.4% de mayor logro en el nivel alto en términos de generales de población de estudiantes, presentando mejores logros también en los niveles medio y bajo.

**Tabla 15**

*Asociación entre el nivel de comprensión literal y el sexo de los estudiantes de nivel secundario.*

		Sexo		Total	
		Masculino	Femenino		
Comprensión literal	Bajo	Recuento	6	11	17
		% dentro de Sexo	4,5%	7,6%	6,1%
	Medio	Recuento	47	42	89
		% dentro de Sexo	35,1%	29,2%	32,0%
	Alto	Recuento	81	91	172
		% dentro de Sexo	60,4%	63,2%	61,9%
Total	Recuento	134	144	278	
	% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%	

De los 278 estudiantes investigados, 61.9% (172) tienen un nivel de comprensión literal alto, 32.00% (89) tienen un nivel de comprensión literal medio y 6.1% (17) tienen un nivel de comprensión literal bajo.

De los 134 estudiantes investigados del sexo masculino, 60.4% (81) tienen un nivel de comprensión literal alto, 35.10% (47) tienen un nivel de comprensión literal medio y 4.5% (6) tienen un nivel de comprensión literal bajo.

De los 144 estudiantes investigados del sexo femenino, 63.2% (91) tienen un nivel de comprensión literal alto, 29.2% (42) tienen un nivel de comprensión literal medio y 7.6% (11) tienen un nivel de comprensión literal bajo.

En la comprensión literal por sexo, son las mujeres que demuestran mejores logros respecto a los varones, donde las diferencias son relativamente menores.

**Tabla 16**

*Asociación entre el nivel de comprensión inferencial y el sexo de los estudiantes de nivel secundario.*

		Sexo		Total	
		Masculino	Femenino		
Comprensión inferencial	Bajo	Recuento	69	51	120
		% dentro de Sexo	51,5%	35,4%	43,2%
	Medio	Recuento	51	64	115
		% dentro de Sexo	38,1%	44,4%	41,4%
	Alto	Recuento	14	29	43
		% dentro de Sexo	10,4%	20,1%	15,5%
Total	Recuento	134	144	278	
	% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%	

De los 278 estudiantes investigados, 43.2% (120) tienen un nivel de comprensión inferencial bajo, 41.4% (115) tienen un nivel de comprensión inferencial medio y 15.5% (43) tienen un nivel de comprensión inferencial alto.

De los 134 estudiantes investigados del sexo masculino, 51.5% (69) tienen un nivel de comprensión bajo, 38.1% (51) tienen un nivel de comprensión medio y 10.4% (14) tienen un nivel de comprensión alto.

De los 144 estudiantes investigados del sexo femenino, 44.4% (64) tienen un nivel de comprensión medio, 35.4% (51) tienen un nivel de comprensión bajo y 20.10% (29) tienen un nivel de comprensión alto.

La dimensión inferencial por sexo, arroja resultados de mayor logro favorables a las mujeres en los niveles bajo, Medio y alto, manteniéndose la tendencia similar a los anteriores análisis.

**Tabla 17**

*Asociación entre el nivel de comprensión crítica y el sexo de los estudiantes de nivel secundario.*

**Tabla de contingencia Comprensión crítica \* Sexo**

		Sexo		Total	
		Masculino	Femenino		
Comprensión crítica	Bajo	Recuento	89	61	150
		% dentro de Sexo	66,4%	42,4%	54,0%
	Medio	Recuento	38	69	107
		% dentro de Sexo	28,4%	47,9%	38,5%
	Alto	Recuento	7	14	21
		% dentro de Sexo	5,2%	9,7%	7,6%
Total	Recuento	134	144	278	
	% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%	

De los 278 estudiantes investigados, 54.00% (150) tienen un nivel de comprensión crítica bajo, 38.50% (107) tienen un nivel de comprensión crítica medio y 7.6% (21) tienen un nivel de comprensión crítica alto.

De los 134 estudiantes investigados del sexo masculino, 66.4% (89) tienen un nivel de comprensión crítica bajo, 28.4% (38) tienen un nivel de comprensión crítica medio y 5.20% (7) tienen un nivel de comprensión crítica alto.

De los 144 estudiantes investigados del sexo femenino, 47.90% (69) tienen un nivel de comprensión crítica medio, 42.4% (61) tienen un nivel de comprensión crítica bajo y 9.7% (14) tienen un nivel de comprensión crítica alto.

En comprensión crítica, resalta el logro más alto de las mujeres, respecto a la de los varones, con preponderancia significativa en los niveles de logro alto y medio.

### 4.3 Contrastación de las hipótesis

#### 4.3.1 Contrastación de la hipótesis general

##### Prueba de Normalidad

**Tabla 18**

*Prueba de normalidad de la Hipótesis general*

*Prueba de Kolmogorov-Smirnov para la normalidad de los datos a analizar*

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
<b>Nivel de comprensión lectora</b>	<b>,135</b>	<b>278</b>	<b>,000</b>
Comprensión literal	,227	278	,000
Comprensión inferencial	,121	278	,000
Comprensión crítica	,199	278	,000

De la prueba de Kolmogorov-Smirnov, donde  $p=0.000 < 0.05$ , evidencia que no existe normalidad en los datos, por lo que se decide utilizar una prueba no paramétrica: Kruskal-Wallis.

##### Planteamiento de la hipótesis general

**Ho:** Los datos de la variable Nivel de comprensión lectora y sus dimensiones se distribuyen de forma normal.

**Ha:** Los datos de la variable Nivel de comprensión lectora y sus dimensiones no se distribuyen de forma normal.

**Nivel de significancia:  $\alpha = 0.05$**

**Regla de decisión:**

Si: Sig. =  $p \geq \alpha$ , No se rechaza la hipótesis nula

Si: Sig. =  $p < \alpha$ , se rechaza la hipótesis nula

**Conclusión:**

De los resultados de la tabla anterior se observa la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov, asumiendo un nivel de significancia del 0.05, se pone en comparación con el valor de la significación que se muestra (Sig.) o p-valor, se

observa que todas son inferiores al nivel de significancia, en consecuencia podemos afirmar que los datos de la variable Nivel de comprensión lectora y sus dimensiones no se distribuyen de forma normal, por lo que se sugiere usar una prueba no paramétrica (Prueba de Kruskal-Wallis) para la constatación de las hipótesis de investigación.

### Análisis inferencial

**H<sub>0</sub>:** No existen diferencias significativas en la comprensión lectora entre los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

**H<sub>a</sub>:** Existen diferencias significativas en la comprensión lectora entre los estudiantes de secundaria de institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

**Tabla 19**

*Rango promedio del nivel de comprensión lectora en los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública*

	Rangos		
	Grado	N	Rango promedio
Nivel de comprensión lectora	1º grado	54	97,27
	2º grado	55	110,15
	3º grado	54	121,36
	4º grado	60	167,07
	5º grado	55	198,05
	Total	278	

**Tabla 20**

*Estadísticos de contraste del nivel de comprensión lectora en los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública*

Estadísticos de contraste <sup>a,b</sup>	
Nivel de comprensión lectora	
Chi-cuadrado	61,616
gl	4
Sig. asintót.	,000

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Grado

### Análisis e interpretación:

Según el estadístico de contraste Kruskal-Wallis, se muestra un el valor de prueba Chi-cuadrado y con una significancia de Sig= p=0.000 que es menor a

nuestro nivel de significancia que es 0.05, entonces se rechaza la hipótesis nula. Por lo que se puede concluir que existen diferencias significativas en la comprensión lectora entre los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

### 4.3.2 Contrastación de las hipótesis específicas

#### Hipótesis específica 1

**H0:** No existen diferencias significativas en la comprensión lectora literal entre los estudiantes de secundaria de institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

**Ha:** Existen diferencias significativas en la comprensión lectora literal entre los estudiantes de secundaria de institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

**Tabla 21**

*Rango promedio del nivel de comprensión literal en los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública*

<b>Rangos</b>			
	Grado	N	Rango promedio
Comprensión literal	1º grado	54	108,33
	2º grado	55	150,02
	3º grado	54	126,66
	4º grado	60	123,35
	5º grado	55	189,81
	Total	278	

**Tabla 22**

*Estadísticos de contraste del nivel de comprensión literal en los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública*

<b>Estadísticos de contraste<sup>a,b</sup></b>	
Comprensión literal	
Chi-cuadrado	37,152
gl	4
Sig. asintót.	,000

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Grado

### **Análisis e interpretación:**

Según los estadísticos de contraste Kruskal-Wallis, se muestra el valor del estadístico de prueba Chi-cuadrado y con una significancia de Sig= p=0.000 que es menor a nuestro nivel de significancia que es 0.05, entonces rechazamos la hipótesis nula. Por lo que se puede concluir que existen diferencias significativas en la comprensión lectora literal entre los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

### **Hipótesis específica 2**

**H<sub>0</sub>:** No existen diferencias significativas en la comprensión lectora inferencial entre los estudiantes de secundaria de institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

**H<sub>a</sub>:** Existen diferencias significativas en la comprensión lectora inferencial entre los estudiantes de secundaria de institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

### **Tabla 23**

*Rango promedio del nivel de comprensión inferencial en los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública*

<b>Rangos</b>			
	Grado	N	Rango promedio
Comprensión inferencial	1º grado	54	99,73
	2º grado	55	111,59
	3º grado	54	126,70
	4º grado	60	167,79
	5º grado	55	188,15
	Total	278	

### **Tabla 24**

*Estadísticos de contraste del nivel de comprensión inferencial en los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública*

<b>Estadísticos de contraste<sup>a,b</sup></b>	
	Comprensión inferencial
Chi-cuadrado	49,200
gl	4
Sig. asintót.	,000

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Grado

### Análisis e interpretación:

Según los estadísticos de contraste Kruskal-Wallis, se muestra el valor del estadístico de prueba Chi-cuadrado y con una significancia de Sig= p=0.000 que es menor a nuestro nivel de significancia que es 0.05, entonces rechazamos la hipótesis nula. Por lo que se puede concluir que existen diferencias significativas en la comprensión lectora inferencial entre los estudiantes de secundaria de institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

### Hipótesis específica 3

**H<sub>0</sub>:** No existen diferencias significativas en la comprensión lectora crítica entre los estudiantes de secundaria de institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

**H<sub>a</sub>:** Existen diferencias significativas en la comprensión lectora crítica entre los estudiantes de secundaria de institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

**Tabla 25**

*Rango promedio del nivel de comprensión crítica en los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública*

Rangos			
	Grado	N	Rango promedio
Comprensión crítica	1º grado	54	115,10
	2º grado	55	101,33
	3º grado	54	118,00
	4º grado	60	170,80
	5º grado	55	188,59
	Total		278

**Tabla 26** *Estadísticos de contraste del nivel de comprensión crítica en los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública*

Estadísticos de contraste <sup>a,b</sup>	
Comprensión crítica	
Chi-cuadrado	54,831
gl	4
Sig. asintót.	,000

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Grado

**Análisis e interpretación:**

Según los estadísticos de contraste Kruskal-Wallis, se muestra el valor del estadístico de prueba Chi-cuadrado y con una significancia de Sig=  $p=0.000$  que es menor a nuestro nivel de significancia que es 0.05. Por lo podemos concluir que existen diferencias significativas en la comprensión lectora crítica entre los estudiantes de secundaria de institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

## **V. DISCUSIÓN**

Los datos teóricos inciden en que el acto de comprender se manifiesta desde dos puntos de vista o enfoques, por un lado las capacidades mentales como fenómeno cognitivo y el ordenamiento cognoscitivo expresado por una serie de experiencias y desarrollo de habilidades de reconocimiento y análisis en niveles básicos y de alta complejidad que tienen relación con lo pre dicho por (Albornoz & Guzman, 2016), sobre la importancia que tiene en el desarrollo de competencias cognitivas y de accionar personal.

El nivel de comprensión de lectura presenta diferencias marcadas en los estudiantes, este resultado contrasta con el estudio de Ricciardi (2017) quienes considera que las diferencias en los resultados tiene que ver con el nivel de dominio de estrategias y métodos apropiados de los docentes que son los encargados del logro de la competencia comprensiva para el desarrollo exitoso como tema ligado a la práctica educativa, al igual que Bernal & Rodríguez (2017) quienes en sus estudios encontraron que las deferencias en la comprensión se presentan de acuerdo a las condiciones socioemocionales, el género, el contexto y la demografía, las que tienen mucho que ver con el logro exitoso en la comprensión de lectura de los escolares.

Los resultados presentó diferencias en los niveles literal, inferencial y crítico, ya que se desconocen los aspectos estratégicos de abordarlo desde el estado situacional del estudiante, quien muestra necesidades urgentes de adquisición de habilidades de análisis literal en menor medida e inferencial y crítico, ya que el sentido de deducción de ideas y el desarrollo de pensamiento de orden superior partiendo desde la actividad de recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear resulta un vacío preocupante.

El resultado confronta hallazgos parecidos con otras investigaciones, como la de Silva (2021), que en su investigación encontró la problemática de selección y análisis que indican la necesidad de desarrollar habilidades de inferencia y sentido crítico y pone énfasis en que los estudiantes requieren aprendizajes viables para entender y comprender mejor un texto, ya que en el estudio renombra que la práctica tradicional que consiste en transmitir contenidos tienen relación directa con el nivel bajo de logro en comprensión de lectura, recomendando estrategias de análisis: antes, durante y después de la lectura para alcanzar niveles estandarizados: literal, inferencial y crítico de comprensión del texto.

Los hallazgos de Molina (2020) se oponen a los encontrados en la investigación, al referirse a la comprensión de lectura en el nivel literal, los datos presenta similitudes en los estudiantes sujetos al estudio de ambos sexos respecto a que la lectura desarrolla conocimientos y habilidades de entendimiento, atención, identificación y relación de conceptos, además incide en el buen uso del lenguaje, dominio de términos y la dicción, cuya finalidad es la comprensión del texto el que influye de manera significativa en el aprendizaje y comprensión del contenido.

Los resultados encontrados por Hoyos & Gallego (2017) predicen que la existencia de diferencias en la comprensión de textos se presentan por el escaso desarrollo de habilidades mentales que predicen limitaciones de interpretación y reflexión y son susceptibles a ser mejoradas con la aplicación de actividades que desarrollen la comprensión, el análisis, la síntesis, clasificación, esquematización y diferencia de lo importante con lo menos importante. Al respecto la investigación de González & Treviño (2020), encontraron resultados que evidencian diferencias comprensivas y proponen aplicar estrategias de fluidez incentivando la lectura por placer redundando en la mejor comprensión compleja de textos, al igual que la asimilación de información, la motivación para preguntar aspectos de duda y expresión de opiniones personales.

Los datos estadísticos demuestran que existe diferencias de comprensión de manera ascendente y descendente respecto a los grados de 1.º, 2.º, 3.º, 4.º y 5.º, al respecto los datos encontrados por (Rodríguez et al., 2015) proponen que las diferencias tiene implicancias cuando se desarrollan habilidades de pensamiento que redundan a través de la aplicación de estrategias de lectura veloz sobre tipologías textuales diversas, por su parte la investigación de Bernal & Rodríguez (2017), redundando en que las diferencias de comprensión son vulnerables a la situación emocional intrínseca, al tener en cuenta el género, el contexto, la demografía y geografía donde se ubica el estudiante socialmente. Además, Guerrero (2017) encontró evidencias que vinculan las diferencias comprensivas con el vínculo afectivo familiar y la disposición de hacer uso permanente de bibliotecas virtuales, ya que desarrollan las competencias lectoras, la fluidez, el dominio lingüístico y la meta cognición, formando individualidades escolares, críticas, reflexivas que desarrollan de manera considerable el pensamiento y la comprensión lectora.

Los hallazgos de la investigación, respecto a la comprensión lectora y sexo indican en términos generales muy mínimas diferencias por parte de los varones respecto a las mujeres, los que se ubican en el nivel medio respecto al mayor logro alcanzado, con distinguida ascendencia de las mujeres sobre los varones en el nivel alto, estos resultados no coinciden con los encontrados por (Welie et al., 2019) quien al proponer estrategias de habilidades cognitivas para el desarrollo de dimensiones comprensivas en estudiantes con características normales y bilingües de rendimiento normal y bajo no encontró diferencias en los sujetos de estudio respecto al rendimiento por sexo, bajo la formulación de indicadores que evaluaron el dominio lingüístico, meta cognitivo y lectura de textos expositivos, las que no predijeron diferencias en los dos sexos.

De acuerdo al propósito de la investigación se propuso encontrar diferencias en la comprensión lectora en estudiantes de secundaria, lo que se entiende como identificación del nivel comprensivo de cada estudiante o grado de estudios, donde hipotéticamente se concretó que existe diferencias de comprensión de lectura en los estudiantes de 1.º a 5.º año de la institución educativa investigada.

Por otro lado, en la investigación se encontró, que el nivel de comprensión literal como habilidad de exploración explícita transmitida por el autor, presenta diferencias ascendentes y descendentes respecto a los años de estudios de los escolares, habiendo variabilidad en los primeros grados, al respecto Coloma (2019) en su estudio sobre el nivel literal incidió que este indicador de comprensión es propio de los primeros años escolares y encamina a la actividad decodificadora como proceso de aprensión léxica de escritura de grafemas y reconocimiento de sonidos y análisis significativo, Durukan (2020) encontró resultados similares en su estudio realizado a estudiantes de secundaria con algunas cifras que indican un logro mayor a 50% del total, con la aplicación de estrategias de velocidad de lectura cuyos logros indican como estrategia positiva de mejora de la comprensión.

Los hallazgos en comprensión a nivel literal de estudiantes refrenda los estudios de otros investigadores que con similitud cuantitativa como Chang & Brandão (2014), que presenta diferencias en este nivel de comprensión de los estudiantes, al aplicar estrategias de trabajo en las que destaca la fluidez de lectura, comprensión oral, habilidad fonológica y memoria, propios de este nivel de comprensión, por otro lado (Miyamoto et al., 2020), encontró diferencias en la

comprensión, al examinar el grado de motivación intrínseca al estar ligada al género estudiantil, nivel socioeconómico de los padres, aspecto académico vocacional de los estudiantes con la competencia de comprensión en lectura, siendo de forma más acentuada es los escolares de edad temprana y mayor declive diferencial al ser involucrados los estudiantes de todos los grados; referente contrarios al particular son demostrados por Durukan (2020) quien no encuentra evidencias de diferencia en la comprensión lectora al aplicar el ejercicio de lectura rápida en un proceso de refuerzo de 20 horas cada dos días a la semana, donde los sujetos mostraron iguales condiciones de rendimiento en los grupos del experimento aplicado; del mismo modo (Lazarus, 2020) no encontró diferencias significativas en el nivel literal de comprensión de estudiantes distribuidos de acuerdo al componente sociodemográfico, clase de colegio y género aplicado en escolares con deficiencias de aprendizaje, calando de manera importante la consideración docente respecto a usar ambientes estimulantes, propicios y desprovistos de riesgos y distractores.

Los datos estadísticos demuestran que existe diferencias de comprensión en el nivel literal de manera escalonada en los grados de 3.º a 5.º, con diferencias variadas en 2.º y 3.º respecto al nivel de logro de la competencia de los escolares, al respecto los datos encontrados por (Albelda, 2019). Deduce indicadores en que las diferencias tienen que ver con la aplicación de estrategias de participación de los docentes encargados del suministro de textos físicos y digitales, ya que fortalecen la independencia de lectura y acceso a la información, se evidenció refuerzo en el hábito lector aun con más incidencia si es asumido por el grupo familiar, ya que refuerza el vínculo afectivo como indicador de logro.

La investigación proporcionó datos relacionados a la diferencia en comprensión literal y el sexo, demuestra que los sujetos femeninos alcanzaron mejores resultados por encima de los varones ubicándose en un nivel alto de comprensión los dos géneros, pero que existe una diferencia marcada respecto al logro de nivel alto por parte de las mujeres; en el mismo sentido Locher & Pfof (2020) tuvieron resultados diferentes respecto al logro de niveles de comprensión por sexo, donde los sujetos lectores pobres y medios, los indicadores se dan por los hábitos lectores de cada sujeto que se van determinando en el tiempo dedicado a la lectura, donde los que leen más muestran esas diferencias, con mayor

evidencia en las edades escolares que en las que van avanzando a medida del tiempo.

sobre el particular González & Martín (2016) encontraron resultados contrarios en los que demuestran resultados similares de logro por sexo en el desarrollo de la comprensión literal en la que inciden en muestras de estudiantes de 1.º a 3.º año de secundaria y características de estatus social medio de estándar intelectual normal, en los que se midieron la progresión académica, comprensión semántica, morfosintáctica y metacognitiva, las mujeres y varones poseyeron similares resultados en los indicadores de motivación con la comprensión de lectura y el nivel académico, considerándola importante para el éxito en la comprensión de textos.

En este nivel, se propuso encontrar diferencias de logro en la comprensión lectora literal en estudiantes de una institución educativa secundaria, que se refiere a tener contrastes, reconocimiento de información, datos explícitos e ideas expresadas por el autor, entre otros que deben ser reconocidos por el lector, lo que se concretó que existe diferencias en el nivel literal de comprensión en cada uno de los grados de estudios y a nivel de sexo, destacándose mínimamente los varones en el nivel medio y las mujeres en el nivel alto de logro.

En el nivel de logro de la comprensión lectora inferencial, que se caracteriza por no estar expresada de forma explícita en el texto, en la que se refiere a realizar las inferencias sobre el contenido, en la investigación se consignaron datos que evidencian diferencias muy marcadas entre los estudiantes como sujetos de estudio, ya que de acuerdo a la estadística el mayor número se ubica en el nivel de logro bajo, denotándose un sistema ascendente respecto de los estudiantes de 5.º año hacia los de 1.º, respecto a los reportes encontrados por Inga (2021) indican que existe diferencias significativas en el logro de la comprensión lectora de estudiantes de secundaria respecto a la aplicación de técnicas inferenciales de la lectura como el aprendizaje híbrido, colaborativo y holístico, de donde se obtuvieron resultados que determinan distintos niveles de comprensión en los sujetos de estudio

Sobre el tema Julcamayan & García (2019) encontró resultados distintos a la investigación, atribuyendo similitud a los resultados de comprensión de lectura en los estudiantes en el nivel inferencial a través de la aplicación de estrategias de

macrorreglas, las que inciden débilmente en la relación con la comprensión inferencial del texto, en ese contexto, Silva (2021) tuvo resultados similares en los que manifiesta las diferencias en el logro de los resultados en comprensión lectora al exponer la necesidad de trabajar las inferencias, deducciones, predicciones, creatividad, entre otros e incide en precisar que el nivel socioeconómico tiene ventajas en los logros así como el nivel de preparación de los docentes a través de la adecuada planificación, organización y ejecución de la enseñanza y aprendizaje comprensivo de la lectura.

Los datos estadísticos sobre la diferencia de la comprensión inferencial y el sexo evidencian que las mujeres como sujetos de estudio alcanzaron diferencias cuantitativas mayores a la que alcanzaron los varones ubicándose en un nivel medio de más preponderancia, así como en el nivel alto concretizan también su mejor desempeño en el logro de nivel respecto a los varones, los resultados encontrados por Hoyos & Gallego (2017) encontró resultados de diferencias de comprensión lectora en el nivel inferencial por sexo, para desarrollar habilidades de comprensión reflexiva como forma compleja de interpretación en distintos procesos de percepción, donde se incide en la búsqueda de información para la estimulación de la mente, los hallazgos referentes identificaron diferencias de desarrollo de habilidades que se hacen presente en varones y mujeres cuando los estudiantes presentan dificultades de identificación de datos e ideas en el texto, análisis argumentativo y jerarquización de información, hacer reflexiones del contenido, en el que se infiere bajos niveles de comprensión.

El estudio de (Albelda, 2019) logró resultados adversos a la investigación al precisar que no hubo diferencias en el logro de resultados de comprensión inferencial por sexo, al abordar habilidades de comprensión literaria desde el trabajo abordado desde las bibliotecas escolares y virtuales guiadas por un profesional, actividad que redundo en la formación del trabajo autónomo, reflexivo y seguridad en los aprendizajes a través del estudio de recursos literarios teniendo un sentido evaluativo de la información. Sobre el tema, los resultados hallados por (Jiménez et al., 2019), presenta similares resultados de diferencias en los logros comprensivos, en el que los puntos de estudio estuvieron basados en preguntas de integración, reflexión y continuidad de textos discontinuos, que revelaron diferencias acentuadas en las etapas de uso de estrategias cognitivas respecto al

sexo y edad, como en la resolución de problemas donde las mujeres reportan mayor éxito con diferencias de acuerdo a la edad, ya que en los grupos de más edad obtuvieron mayor uso de estrategias.

Los resultados asumidos por González & Martín (2016) encuentran similitudes en la comprensión inferencial por sexo en los escolares de secundaria de la institución en estudio, a los que les aplicaron actividades de comprensión a estándares intelectuales normales sobre temáticas metacognitivas que evalúan las capacidades inferenciales respecto a las motivaciones como influencia en el nivel académico y comprensión de textos; además Julcamayan & García (2019) encontró resultados contrarios a la investigación sobre aplicación de estrategias de macrorreglas siendo el resultado positivo ubicándose en el nivel previsto en comprensión de textos en el nivel inferencial donde no se encuentra diferencias por sexo con aseveración en que existe una incidencia débil en la comprensión lectora.

En este nivel, se propuso encontrar diferencias de logro en la comprensión lectora inferencial, bajo los procesos de las habilidades de interpretación, combinación de ideas, elaboración de conclusiones a raíz de información proporcionada, avanzando un poco más respecto a la información que se consigna en el texto, lo que se concretó al encontrar diferencias en el nivel inferencial de comprensión de textos en los grados de estudios y a nivel de sexo destacándose logros superiores por parte de las mujeres respecto a los varones.

Los resultados de la investigación en el nivel de comprensión crítica y grado académico presenta diferencias evolutivas respecto a los años de estudios en el logro, ubicándose la mayor cantidad de estudiantes en el nivel bajo los de 1.º a 3.º año y en el nivel medio la mayor cantidad de estudiantes de 4.º y 5.º año de estudios, los datos encontrados por (Hoyos & Gallego, 2017) encontró resultados similares de diferencias en el nivel crítico, que tuvo que ver con la aplicación de estrategias de reflexión crítica como aspecto complejo de realizar interpretaciones en niveles de razonamiento en la exploración y formación de puntos de vista sobre el análisis de información, en este sentido los datos encontrados sobre el tema presentan diferencias de asimilación de desarrollo de habilidades en los estudiantes para utilizarlas en el sentido de procesar datos y jerarquización de ideas del texto, análisis y reflexión del contenido

En el mismo sentido Julcamayan & García (2019) encuentra hallazgos referentes a la comprensión crítica con datos que difieren lo contrario a la investigación al no encontrar diferencias en el nivel de comprensión de lectura en base a la aplicación de estrategias que demandan un resultado previsto en textos de nivel crítico.

Los datos encontrados sobre el nivel de comprensión crítica y sexo se encuentra diferencias que demuestra que las mujeres logran un nivel preponderante respecto a los varones, ya que se ubican con grandes diferencias en el nivel medio con mayor cantidad de logro, de manera similar en los logros del nivel alto, datos similares presentaron los resultados de Inga (2021) que encuentra diferencias en la comprensión crítica por sexo al aplicar estrategias de tipo colaborativo y holístico en la que encuentra diferencias significativas respecto a la comprensión lectora del texto entre varones y mujeres, el método estratégico se refiere al denominado método cascada de aplicación virtual demostrando tener aciertos en la comprensión, la lectura crítica y juicio independiente, mejorando el aprendizaje.

Por otro lado, los datos encontrados por (Albelda, 2019). En cuenta diferencias de logro de indicadores por sexo en comprensión crítica que tienen que ver con la aplicación de estrategias de participación de los docentes encargados del suministro de textos físicos y digitales, ya que fortalecen la independencia de lectura y acceso a la información, se evidenció refuerzo en el hábito lector aun con más incidencia si es asumido por el grupo familiar, ya que refuerza el vínculo afectivo como indicador de logro.

en el mismo sentido Locher & Pfof (2020) tuvieron resultados diferentes respecto al logro de niveles de comprensión crítica por sexo en sujetos lectores pobres y medios, los indicadores se dan por los hábitos lectores de cada sujeto que se van determinando en el tiempo dedicado a la lectura, donde los que leen más muestran esas diferencias, con mayor evidencia en las edades escolares que en las que van avanzando a medida del tiempo.

El propósito de la investigación, se enmarcó en evidenciar diferencias en la comprensión lectora del nivel crítico en estudiantes de la institución educativa donde se realizó la investigación, bajo el punto de partida de explorar aspectos de interpretación, análisis, evaluación, inferencia y explicación que demostraron

diferencias comprensivas en los estudiantes de los años escolares, donde resalta el mayor logro de las mujeres respecto a los varones a nivel de institución educativa y por sexo.

## **VI. CONCLUSIONES**

La primera: los resultados obtenidos en la investigación presentan diferencias de comprensión de lectura en estudiantes de secundaria de la institución educativa investigada, con una significancia  $p=0.000 < 0,05$  que indica que la hipótesis general por medio de la aplicación de la prueba Chi-cuadrado en la investigación se da por aceptada. En este sentido se determinó que según los resultados existe diferencias en la comprensión lectora entre estudiantes de secundaria de la institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

La segunda: los resultados evidencian diferencias de comprensión de lectura literal en estudiantes de secundaria de la institución educativa investigada y que según el estadístico de contraste Kruskal-Wallis, que muestra el valor de Chi-cuadrado con una significancia  $p=0.000 < 0,05$  que indica que la hipótesis específica en la investigación se da por aceptada. En este sentido se determinó que según los resultados existe diferencias en la comprensión lectora literal entre estudiantes de secundaria de la institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

La tercera: los resultados evidencian diferencias de comprensión de lectura inferencial en estudiantes de secundaria de la institución educativa investigada y que según el estadístico de contraste Kruskal-Wallis, que muestra el valor de Chi-cuadrado con una significancia  $p=0.000 < 0,05$ , lo que afirma el rechazo de la hipótesis nula. Por lo que se concluye que según los resultados existe diferencias en la comprensión lectora inferencial en los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

La cuarta: se concluye que los resultados evidencian diferencias de comprensión de lectura crítica en estudiantes de secundaria de la institución educativa investigada y que según el estadístico de contraste Kruskal-Wallis, muestra el valor de Chi-cuadrado con una significancia  $p=0.000 < 0,05$  que indica que la hipótesis específica alterna en la investigación se da por aceptada. En este sentido se determinó que según los resultados existe diferencias en la comprensión lectora crítica en los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.

## **VII. RECOMENDACIONES**

Primera: Se recomienda a los directivos de la institución educativa, proyectar planes de capacitaciones a los maestros de aula, sobre estrategias y bases teóricas de la comprensión lectora en el aspecto de desarrollo de habilidades inferenciales de interpretación, combinación de ideas, elaboración de conclusiones, deducciones diversas a raíz de información del texto académico y de sentido crítico en análisis de información, interpretación, reflexión, formulación de tesis académicas, posturas, opiniones evaluación, y explicación del texto a nivel de institución educativa, y posteriormente proyectar a nivel de UGEL como Programa de Fortalecimiento Docente.

Segunda: Formular programas de capacitaciones a ser desarrolladas en el horario de reunión colegiada de docentes en cada una de las áreas curriculares como primera etapa a ser abordado el tema de estrategias de comprensión generales, en la segunda etapa, abordar estrategias de comprensión literal, en una tercera, sobre comprensión lectora inferencial y en la cuarta la comprensión crítica.

Tercera: El plan de capacitación general a cargo de los directivos de la institución debe ser realizado al iniciar cada trimestre de estudios, con la presencia de profesionales con experiencia en desarrollo de habilidades de comprensión de lectura inferencial y crítica preferentemente, sumados los enfoques diversos como: el enfoque sociocultural propuesto por Cassany y otros, la producción de textos académicos como potenciador de la argumentación crítica y razonada, argumentación oral razonada, con la implementación de talleres de debate.

Cuarta: Desarrollar el Plan lector a nivel de Comunidad Educativa, donde se inserten todas las áreas curriculares haciendo partícipes a todos los estudiantes sobre lectura recreativa diversa respecto a contenido, con el propósito de incentivar el hábito lector en docentes y estudiantes, al que se debe incorporar temáticas de lectura veloz, producción académica, uso de datos confiables, probidad académica, buscadores de información, entre otros.

Quinta: Se recomienda, que los directivos encabecen un área, que organice los eventos académicos, y que tramite incentivos a los docentes y estudiantes que sobresalen con mejores resultados y propuestas en las actividades planteadas, solicitando acto resolutorio a la Dirección de la UGEL 05 de San Juan de Lurigancho.

## **VIII. PROPUESTAS**

## PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

### 1. Datos generales:

- 1.1. Título : “Forjamos lectores”
- 1.2. Dre : Lima
- 1.3. Ugel : 05
- 1.4. Institución educativa : Pública
- 1.5. Integrantes : Mondragón Díaz, José de la Cruz
- 1.6. Fecha de inicio : marzo de 2022
- 1.7. Fecha de culminación : diciembre de 2022

### 2. Descripción general del proyecto:

Los seres humanos nos encontramos en constante interacción social ya sea con la familia, compañeros de trabajo, amistades y otros. Para este fin se usa la comunicación en sus distintas modalidades quien permite relacionarnos de manera eficaz para el logro y cumplimiento de diversas necesidades. Una variante muy importante es la comunicación escrita mediante textos formales e informales que cumplen un propósito trascendental de quién lo escribe, por lo tanto, el deber del lector debe identificar, analizar y reflexionar sobre el contenido para no dejarse sorprender por su emisor. Este proceso es parte de una lectura crítica de textos.

El presente proyecto denominado “Forjamos lectores”, permitirá a los estudiantes mejorar sus niveles de comprensión lectora y específicamente en el nivel crítico facilitando el aprendizaje en todas las áreas del currículo. Para lograr este objetivo es necesario un trabajo conjunto entre todos los miembros de la comunidad educativa, por eso este proyecto unificará a todos los integrantes del colegio en un trabajo colaborativo e inclusivo.

### 3. Identificación del problema:

La institución educativa pública” realizó un análisis de las evaluaciones VEDA 2019 y 2020 dichos resultados no fueron favorables en la competencia de

comprensión de textos escritos que se presentan cada más exigente en el nivel crítico de comprensión lectora donde aún flaquean; debido a las siguientes causas:

- ✓ Escaso desarrollo del hábito lector.
- ✓ Reducido uso de estrategias de comprensión lectora.
- ✓ Procesos inadecuados de la comprensión crítica de textos.
- ✓ Exiguo conocimiento de las reglas gramaticales de la lengua.

Todo lo anterior origina los siguientes efectos:

- ✓ Nivel literal de comprensión lectora.
- ✓ Desinterés y desmotivación por la lectura.
- ✓ Dificultad en la comprensión global y crítica del texto.
- ✓ Deficiente ortografía, vocabulario escaso y uso de un registro informal del lenguaje.

#### **4. Justificación del proyecto:**

En esta era globalizada la información es adquirida con facilidad y rapidez, los estudiantes deben estar preparados para seleccionar datos relevantes de los insustanciales, para ello deben discriminar el propósito e ideología del autor de dicho discurso. Los estudiantes son indagadores y creativos, pero deben optimizar su pensamiento crítico que es producto de una lectura crítica.

Este proyecto de innovación ayudará a mejorar los niveles de comprensión lectora, enfatizando en desarrollar su hábito lector, en el pensamiento crítico, procesos adecuados de lectura y el manejo de la lengua para evitar vacíos en la interpretación y el juicio crítico sobre un determinado texto.

#### **5. Fundamentos teóricos**

##### **5.1. Enfoque sociocultural de la lectura crítica**

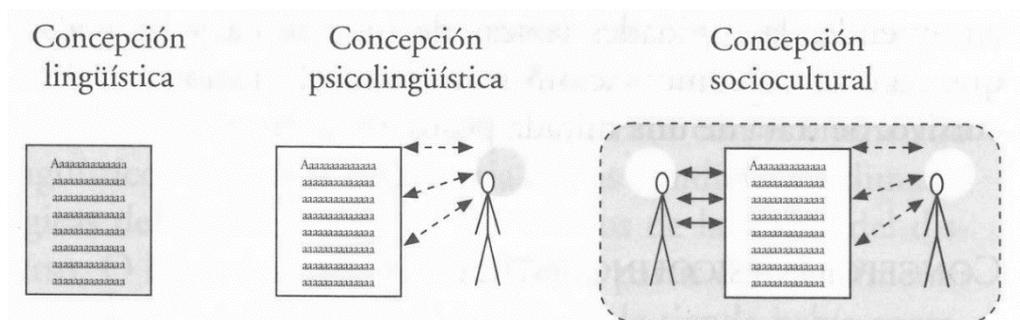
La lectura es una forma de adquisición de información y conocimientos que se presentan en diversas formas o soportes, planteadas por diferentes autores que poseen un punto de vista particular sobre un determinado tema. En este sentido leer es una práctica continua para el aprendizaje del hombre, entonces para su ejercicio efectivo debe ser analizado por un enfoque multidimensional que movilice capacidades cognitivas, afectivas y sociales. Se opta por este modelo porque no

solo consiste en recuperar la información de un texto, sino el individuo lo vincula con sus aprendizajes anteriores y el contexto cultural para construir un nuevo conocimiento. La lectura es una actividad activa para aprender mediante la reflexión como lo expresa Cassany (2006) “Leer y escribir no son solo tareas lingüísticas o procesos psicológicos, sino también prácticas socioculturales. Leer exige decodificar la prosa y recuperar los implícitos y darse cuenta del significado que cada comunidad otorga a una palabra” pág. 10.

El enfoque sociocultural de la lectura crítica planteada por Cassany tiene como soporte al enfoque sociocultural de Vygotsky que considera al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial en el proceso de interacción entre el sujeto y el medio social, cultural, y no solamente físico, como lo considera Piaget. En su planteamiento menciona cinco conceptos fundamentales: las funciones mentales, las habilidades psicológicas, la zona de desarrollo próximo, las herramientas psicológicas y la mediación.

Por lo tanto, el lenguaje facilita las relaciones interpersonales, al mencionar este punto es necesario analizar las intenciones del autor como un ente producto de su interacción social que posee intereses propios a su situación histórica. En este contexto el lector debe encontrarse ávido a detectar esa información que producirá sesgos en su interpretación y formación de su conocimiento nuevo. Lo que se debe enseñar a los estudiantes es pasar de los enfoques tradicionales de la lectura a un enfoque crítico.

En el gráfico se observa las concepciones de lectura: la concepción lingüística centrada en el uso de la palabra, las oraciones y párrafos del texto; la concepción psicolingüística se enfoca en las operaciones mentales que el lector realiza al momento de leer y finalmente; la concepción sociocultural busca la crítica del lector sobre el texto, para ello se deben identificar el contexto de partida, análisis del contexto, del plano formal del discurso, análisis sobre las construcciones ideológicas y análisis del contexto de llegada.



Fuente: Cassany (2006)

Según Ccasany, la lectura sociocultural implica que el lector tome conciencia del contexto donde se escribió la obra, el mundo interno del autor, los propósitos, la estructura interna y forma que presenta un texto, la elección de la tipología textual, los recursos lingüísticos que emplea a partir de una lectura profunda, es decir no solo comprender lo que se dice, sino interpretar lo que se lee, valorando críticamente el texto.

La lectura crítica requiere de una orientación correcta, planificada, organizada, para lograr expresiones críticas a través de juicios y opiniones, poniendo a interactuar lo cognitivo, afectivo, volitivo, axiológico y lo sociocultural. Por lo tanto, las dimensiones que se deben poner en práctica son las siguientes:

Enfoque	Dimensiones	Indicadores
Enfoque sociocultural	Identificación del contexto de partida.	✓ Reconocimiento del autor
		✓ Identificación del espacio de publicación
		✓ Identifica el público al que está dirigido el texto
		✓ Plantea hipótesis de lectura.
		✓ Identifica el tema, los hechos.
	Análisis del contenido	✓ Identifica los hechos
		✓ Deduce la tesis
		✓ Identifica las ideas principales
		✓ Identifica los personajes
		✓ Identifica la estructura del texto
	Análisis del plano formal del discurso	✓ Identifica los recursos discursivos del texto
		✓ Reconoce el uso reiterado de figuras literarias
		✓ Reconoce el lenguaje
	✓ Reconoce el estilo que usa el autor (Recursos lingüísticos, retóricos).	

Análisis del discurso sobre las construcciones ideológicas	✓	Identificación de los sesgos
	✓	Identificación de estereotipos
	✓	Identificación de la información oculta que subyace del texto.
Análisis del contexto de llegada	✓	Identifica falacias como intenciones del autor.
	✓	Formula opiniones personales
	✓	Formula valoraciones temáticas
	✓	Examina la utilidad del mensaje
	✓	Formulación de conclusiones
	✓	Identifica estereotipos sociales, culturales, otros.

Nota: Cassany (2006)

Los lectores críticos valoran un texto por los aportes de que brindan a su vida y a su entorno. El cambio social se puede empezar con una excelente lectura.

### 5.2. La formación de hábitos lectores:

Según Cerrillos (2002), en la formación de lectores autónomos, la mediación cumple las siguientes funciones principales:

1. Crear y fomentar hábitos lectores estables.
2. Ayudar a leer por leer.
3. Orientar la lectura extraescolar.
4. Coordinar y facilitar la selección de lecturas por edades.
5. Preparar, desarrollar y evaluar animaciones a la lectura.

Para cumplir estas funciones, el mediador debe reunir los siguientes requisitos:

- a) Ser un lector habitual.
- b) Compartir y transmitir el gozo de la lectura.
- c) Tener capacidad para promover la participación.
- d) Una cierta dosis de imaginación y creatividad.
- e) Creer firmemente en su trabajo de mediador.
- f) Poseer una mínima formación literaria, psicológica y didáctica.

### 5.3. Las estrategias de lectura:

La adecuada comprensión de textos depende en gran medida del uso de estrategias de comprensión lectora. En ese sentido, se debe promover en los estudiantes el uso de estrategias efectivas para interpretar y comprender autónomamente los textos escritos. Según Isabel Solé, el aprendizaje de estas

estrategias requiere de “una intervención explícitamente dirigida a dicha adquisición” (Solé, 1999, p.14). Por consiguiente, durante un proceso de tres fases o momentos planteadas por la misma autora, debemos realizar un acompañamiento constante a los estudiantes en la aplicación progresiva de las siguientes estrategias:

Antes de la lectura:

- ✓ Motivar para la lectura
- ✓ Plantear los objetivos de la lectura
- ✓ Activar el conocimiento previo
- ✓ Establecer predicciones sobre el texto
- ✓ Promover las preguntas de los alumnos acerca del texto

Durante la lectura:

- ✓ Realizar tareas de lectura compartida
- ✓ Realizar la lectura independiente
- ✓ Evaluar lo que comprendemos y lo que no comprendemos
- ✓ Utilizar distintas estrategias ante distintos problemas de comprensión

Después de la lectura:

- ✓ Formular el tema y la idea principal
- ✓ Realizar el resumen
- ✓ Formular y responder preguntas

## 6. Beneficiarios del proyecto

Los beneficiarios se describen en el cuadro siguiente:

	Tipo	Características	Meta
<b>BENEFICIARIOS DIRECTOS</b>	Estudiantes del 1° y 2° grado	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Interesados por su aprendizaje</li> <li>✓ Escaso hábito lector</li> </ul>	
	Estudiantes del 1°, 2°, 3° grado	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Alumnos en proceso desarrollo del hábito lector.</li> </ul>	
	Estudiantes del 4° y 5° grado	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Creativos y críticos.</li> <li>✓ Escaso hábito lector crítico.</li> </ul>	

<b>BENEFICIARIOS INDIRECTOS</b>	Personal de la IE.	✓ Gusto por la lectura y colaboradores. ✓ Escasa comprensión crítica.
	Padres de familia	✓ Padres con escaso o casi nulo desarrollo del hábito lector.
	Personal de servicios	✓ Limitado conocimiento sobre temas de hábito lector.

Total

925

## 7. Objetivos y resultados del proyecto

Objetivo general	Objetivos específicos	resultados del proyecto
<b>Optimizar el nivel de comprensión crítica de la lectura de los estudiantes de la IE.</b>	<b>Objetivo específico 1</b> Desarrollar el hábito lector.	<b>Resultado 1:</b> Adquisición del hábito lector.
	<b>Objetivo específico 2</b> Implementar estrategias efectivas de comprensión lectora.	<b>Resultado 2:</b> Aplicación de estrategias efectivas de comprensión lectora.
	<b>Objetivo específico 3</b> Aplicación de estrategias efectivas de comprensión lectora.	<b>Resultado 3:</b> Mejora de la comprensión crítica de textos.
	<b>Objetivo específico 4</b> Mejorar el uso de las reglas gramaticales de la lengua.	<b>Resultado 4:</b> Uso del registro formal de la lengua de acuerdo al contexto.

## 7. Actividades, cronograma y responsables

Resultados	actividades	metas	cronograma												resp.	
			A	M	J	J	A	S	O	N	D					
<b>Resultado 1:</b> Adquisición del hábito lector.	Lectura de obras literarias por estudiantes de 3°, 4° y 5° grado.	3 obras en 1°, 2° y 3° 2 obras en 4° y 5° Personal y PFFF	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			
	Apertura al diálogo	Diálogo abierto con más de 3	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			

Equipo docente de comunicación y

			integrantes del colegio										
			Tertulias literarias por cada obra literaria.	Una tertulia por cada obra literaria.	X		X			X			
			Presentación artística por cada obra literaria	Una presentación artística por cada obra.	X		X			X			
			Reuniones de interaprendizaje del área.	16 veces	X	X	X	X	X	X	X	X	X
			Aplicación de estrategias efectivas en las sesiones de aprendizaje.	Mínimo en 2 sesiones al mes	X	X	X	X	X	X	X	X	X
			Talleres sobre el enfoque sociocultural de la comprensión crítica de la lectura	2 talleres	X	X							
			Aplicación en sesiones y exámenes bimestrales	16 sesiones	X	X	X	X	X	X	X	X	X
			Exposición de frases u oraciones con error gramatical	2 veces cada mes	X	X	X	X	X	X	X	X	X
			Socialización sobre el error en clase y reuniones.	2 veces cada mes	X	X	X	X	X	X	X	X	X
<b>Resultado 2:</b>	Aplicación de estrategias efectivas de comprensión												Equipo docente de comunicación y
<b>Resultado 3:</b>	Mejora de la comprensión crítica de textos.												Equipo docente de comunicación
<b>Resultado 4:</b>	Uso del registro formal de la lengua de acuerdo al contexto.												Equipo docente de comunicación

## 9. Presupuesto y cronograma de gasto

Actividades	Financiamiento	Rubro de gasto	Costo (s/.)
Actividad 1	Lectura de obras literarias por estudiantes de 1°, 2°, 3°, 4° y 5° grado.	Materiales Obras lit.	s/ 1700.00

Actividad 2	Apertura al diálogo	Personal	diálogo	-
Actividad 3	Tertulias literarias por cada obra literaria.	Servicios	Hojas	s/. 50.00
			Impresiones	s/. 100.00
Actividad 4	Presentación artística de cada obra literaria	Materiales	Cartulina	s/. 50.00
			Cuaderno	s/. 15.00
			Utilería	s/. 100.00
Total				s/ 2 015.00
Actividad 5	Reuniones de interaprendizaje del área.	Materiales	Papel bond	s/ 50. 00
			Plumones	s/. 30. 00
Actividad 6	Aplicación de estrategias efectivas en las sesiones de aprendizaje.	Servicios	Impresión	s/. 50.00
			Materiales	Papel bond
		Materiales	Plumones	s/. 50. 00
			Papelotes	s/. 100.00
Total		Servicios	Impresión	s/ 50. 00
				s/. 380.00
Actividad 7	Talleres sobre el enfoque sociocultural de la comprensión crítica de la lectura	Materiales	Papel bond	s/ 10. 00
			Plumones	s/. 10. 00
		Servicios	Impresión	s/. 100.00
Actividad 8	Aplicación en sesiones y exámenes bimestrales	Materiales	Papel bond	s/ 10. 00
			Plumones	s/. 10. 00
		Materiales	Papelotes	s/. 100.00
			Servicios	Impresión
Total				s/. 260.00
Actividad 9	Exposición de frases u oraciones con error gramatical	Materiales	Papel bond	s/. 100. 00
			Plumones	s/. 50. 00
		Servicios	Cartulina	s/. 50.00
Actividad 10	Socialización sobre el error en clase y reuniones.	Servicios	Impresión	s/. 100.00
			Materiales	Papel bond
		Materiales	Plumones	s/. 30. 00
			Papelotes	s/. 100.00
Total		Servicios	Impresión	s/ 50. 00
				S/. 550.00

## 10. Monitoreo y evaluación del proyecto

### 10.1. Monitoreo del proyecto:

Resultados	Actividades	Metas	Cronograma												Instrumento/ medio de verificación
			A	M	J	J	A	S	O	N	D				
<b>Resultado 1:</b> Adquisición del hábito lector.	Lectura de obras literarias por estudiantes de 1°, 2°, 3°, 4° y 5° grado.	3 obras en 1°, 2°, 3° y 4° 2 obras en 5° Personal y PPF	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	Ficha de control de lectura	
	Apertura al diálogo	Diálogo abierto con más de 3 integrantes del COAR	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	Lista de cotejo.	
	Tertulias literarias por cada obra literaria.	Tertulia por cada obra literaria.		X			X				X			Ficha de observación.	
	Presentación artística por cada obra literaria	Presentación artística por obra.		X			X				X			Ficha de observación	
<b>Resultado 2:</b> Aplicación de estrategias efectivas de comprensión	Reuniones de interaprendizaje del área.	16 veces	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	Guía de reunión de interaprendizaje	
	Aplicación de estrategias efectivas en las sesiones.	Mínimo en 2 sesiones al mes	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	Sesiones de aprendizaje	
<b>Resultado 3:</b> Mejora de la comprensión de la	Talleres sobre el enfoque sociocultural de la	2 talleres	X	X										Ficha resumen de ideas fuerza sobre el enfoque	

<b>Resultado 4:</b> Uso del registro formal de la lengua.	comprensión crítica de la lectura										sociocultural de la lectura crítica.
	Aplicación en sesiones y exámenes bimestrales	16 sesiones	X	X	X	X	X	X	X	X	Sesiones de aprendizaje
	Exposición de frases u oraciones con error gramatical	2 veces cada mes	X	X	X	X	X	X	X	X	Ficha de observación
	Socialización sobre el error en clase y reuniones.	2 veces cada mes	X	X	X	X	X	X	X	X	Ficha del texto corregido.

## 10.2. Evaluación del proyecto:

Objetivo general	Resultados	Indicadores verificables	Medios de verificación
Optimizar el nivel de comprensión crítica de la lectura de los estudiantes		Identifica información relevante de la obra literaria.	Ficha de control de lectura
	<b>Resultado 1:</b> Adquisición del hábito lector.	Participa en diálogos sobre el contenido y la forma de las obras literarias.	Lista de cotejo.
		Participa activamente con aportes interesantes acordes al contexto	Ficha de observación.
		Participa en la presentación de expresiones artísticas.	Ficha de observación
	<b>Resultado 2:</b> Aplicación de estrategias efectivas de comprensión lectora.	Participa en las reuniones de interaprendizaje	Guía de reunión de interaprendizaje
		Emplea las estrategias de lectura en las sesiones de aprendizaje	Sesiones de aprendizaje

<b>Resultado 3:</b> Mejora de la comprensión crítica de textos.	Reconoce las competencias del lector crítico considerando su relación con el contexto sociocultural e intención del autor y efectos en el lector. Utiliza estrategias del enfoque sociocultural de la comprensión lectora en las sesiones de aprendizaje	Ficha resumen de ideas fuerza sobre el enfoque sociocultural de la lectura crítica. Sesiones de aprendizaje
<b>Resultado 4:</b> Uso del registro formal de la lengua de acuerdo al contexto.	Identifican el error en el uso del lenguaje. Reflexionan sobre el uso del lenguaje en discursos orales y escritos.	Ficha de observación Ficha del texto corregido.

---

## 11. Sostenibilidad del proyecto:

Sostenibilidad	Estrategias o acciones
Interno	<p>Conocimiento del proyecto a todos los profesores de la institución educativa</p> <p>Conocimiento a todos los estudiantes de la ejecución del proyecto</p> <p>Compromiso del personal directivo con el proyecto</p> <p>Incorporación del proyecto de innovación en el proyecto curricular de la institución educativa, programaciones anuales bimestrales y sesiones de aprendizaje</p> <p>Incorporación en el PAT</p> <p>Difusión de la experiencia con las otras instituciones educativas</p> <p>Involucramiento de la Red educativa en el proyecto innovador</p> <p>Coordinación con instituciones gubernamentales y no gubernamentales para demostrar la importancia del proyecto</p> <p>Presentación de la propuesta en eventos escolares</p>
Externo	<p>Involucrar a las autoridades locales a fin de que asuman el proyecto para mejorar la calidad educativa de los estudiantes.</p> <p>A través de los medios de comunicación y volantes y radios de la comunidad</p>

---

## 12. Rendición de cuentas:

Ámbitos	Actividades
Interna	Reflexión de los ejecutores
	Reflexión del acompañante especializado
	Reflexión institucional
Externa	Informe al órgano educativo superior

*Las Flores, julio de 2021.*

\_\_\_\_\_  
**Profesor responsable**

\_\_\_\_\_  
**Profesor responsable**

\_\_\_\_\_  
**Profesor responsable**

\_\_\_\_\_  
**Bibliotecólogo**

\_\_\_\_\_  
**Dirección académica**

## REFERENCIAS

- Al-Qahtani, A. (2015). The effect of explicit instruction of textual discourse markers on Saudi EFL learners' reading comprehension. *English Language Teaching*, 8(4), 57–66. <https://doi.org/10.5539/elt.v8n4p57>
- Albelda, B. (2019). Impact of school libraries on the reading literacy acquisition at primary school in Spain: An approach based on PIRLS 2016. *Revista de Educacion*, 0(384), 11–39. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2019-384-408>
- Albornoz, E., & Guzman, M. del C. (2016). Desarrollo cognitivo mediante estimulación en niños de 3 años Centro de Desarrollo Infantil Nuevos Horizontes. Quito, Ecuador. *Revista Científica Universidad y Sociedad*, 8(4), 186–192. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n4/rus25416.pdf>
- Ali, A. (2015). Analysis of students' errors in solving Higher Order Thinking Skills (HOTS) problems for the topic of fraction. *Asian Social Science*, 8(4), 133–142. <https://doi.org/10.5539/ass.v11n21p133>
- Alves, I. P., & Pozo, J. I. (2020). Las teorías implícitas de profesores universitarios brasileños acerca de la motivación de sus alumnos para aprender. *Calidad En La Educación*, 0(53), 252–283. <https://doi.org/10.31619/caledu.n53.871>
- Arias, J., Villasís, A., Keever, M., Guadalupe, M., & Novales, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Alergia México*, 63(2), 201–206. [www.nietoeditores.com.mx](http://www.nietoeditores.com.mx)
- Arriaga, M. (2015). El Diagnóstico Educativo, Una Importante Herramienta Para Elevar La Calidad De La Educación En Manos De Los Docentes. *Revista Científico Pedagógico*, 3(31), 63–74. <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047207007.pdf>
- Azcona, M., Manzini, F., & Dorati, J. (2013). *Precisiones metodológicas sobre la unidad de análisis y la unidad de observación. Aplicación a la investigación en psicología* (Cuato congreso). [http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/45512/Documento\\_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/45512/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Baharani, B., & Ghafournia, N. (2015). The impact of multimodal texts on reading achievement: A study of Iranian secondary school learners. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 4(4), 161–170.

- <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.4n.4p.161>
- Bayat, N., Şekercioğlu, G., & Bakir, S. (2014). The relationship between reading comprehension and success in science. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 457–466. <https://doi.org/10.15390/EB.2014.3693>
- Benavides, C., & Tovar, N. (2017). Estrategias Didácticas para Fortalecer la Enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado Tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto [Universidad Santo Tomás]. In *Universidad Santo Tomás*. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9533/BenavidesCristian2017.pdf?sequence=1>
- Bernal, Y., & Rodríguez, C. (2017). *Factores que Inciden en el Rendimiento Escolar de los Estudiantes de la Educación Básica Secundaria* (Vol. 4) [Universidad Cooperativa de Colombia]. <https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/3369/1/PROYECTOFACTORESQUEINCIDENENELRENDIMIENTOESCOLAR.pdf>
- Bezanilla, M. J., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, S., & Campo, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los Docentes Universitarios. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 44(1), 89–113. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052018000100089>
- Bono, R. (2012). Diseños cuasi-experimentales y longitudinales. *Dopósit Digital*, 0(0), 86. <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/30783/1/D.cuasiylongitudinales.pdf>
- Caccia, M., Giorgetti, M., Toraldo, A., Molteni, M., Sarti, D., Vernice, M., & Lorusso, M. L. (2019). ORCA.IT: A New Web-Based Tool for Assessing Online Reading, Search and Comprehension Abilities in Students Reveals Effects of Gender, School Type and Reading Ability. *Frontiers in Psychology*, 10(November), 1–20. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02433>
- Cassany, D. (2009). *Prácticas letradas contemporáneas: claves para su desarrollo* (Ministerio de Educación de España (ed.)). <http://repositori.upf.edu/handle/10230/21294>
- Cervantes, R. D., Pérez, J. A., & Alanís, M. D. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP: caso específico del plantel N.º 172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional*

- de Ciencias Sociales y Humanidades*, 27(2), 73–114.  
<https://www.redalyc.org/journal/654/65456039005/html/>
- Chang, E. M., & Brandão, C. (2014). Reading comprehension on the last grades of cycles I and II of elementary school. *CoDas*, 26(4), 276–285.  
<https://doi.org/10.1590/2317-1782/201420130069>
- Ching, K., Hui, L., & Lay, L. (2014). Relationship between oral reading fluency and reading comprehension among ESL students. *GEMA Online Journal of Language Studies*, 14(3), 19–32. <https://doi.org/10.17576/gema-2014-1403-02>
- Cisneros, M., Olave, G. H., & Rojas, I. (2013). *Alfabetización académica y lectura inferencial* (E. Ediciones (ed.); Primera ed).  
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=hT1-AQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Alfabetización+académica+y+lectura+inferencial&ots=2z9VZdhw-J&sig=ueEU0e00EJ06ALpXKWV3Ysb0FQg#v=onepage&q=Alfabetización+académica+y+lectura+inferencial&f=false>
- Coloma, M. J. (2019). *Análisis del método EPL – 3R como estrategia para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de Primero BGU de la Unidad Educativa Municipal “Antonio José de Sucre en el periodo académico” 2018 – 2019* [Universidad Central del Ecuador].  
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/19932/1/T-UCE-0010-FIL-596.pdf>
- Corona, J. (2016). Apuntes sobre métodos de investigación. *Medisur*, 14(1), 81–83. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-897X2016000100016&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-897X2016000100016&script=sci_arttext&tlng=pt)
- Cuenca, R., & Vargas, J. C. (2018). *PERÚ: El estado de política*.  
[http://www.repositorio.iep.org.pe/bitstream/handle/IEP/1121/Cuenca-Ricardo\\_Vargas-Julio\\_Peru-estado-politicas-publicas-docentes.pdf;jsessionid=85349D879E12A91E7098A347E2FFCA38?sequence=3](http://www.repositorio.iep.org.pe/bitstream/handle/IEP/1121/Cuenca-Ricardo_Vargas-Julio_Peru-estado-politicas-publicas-docentes.pdf;jsessionid=85349D879E12A91E7098A347E2FFCA38?sequence=3)
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación*.  
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/30016/1/169-619-1-PB.pdf>

- Dijk, T. A. (2001). Algunos principios de una teoría del contexto. *Revista Latinoamericana de Estudios Del Discurso*, 1(1), 69–81.  
[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/31858809/Algunos\\_principios\\_de\\_una\\_teoría\\_del\\_contexto.pdf?1378748448=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DAlgunos\\_principios\\_de\\_una\\_teoría\\_del\\_contexto.pdf&Expires=1626626345&Signature=P~lvZ-s31pQqZcx-Lp-1em](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/31858809/Algunos_principios_de_una_teoría_del_contexto.pdf?1378748448=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DAlgunos_principios_de_una_teoría_del_contexto.pdf&Expires=1626626345&Signature=P~lvZ-s31pQqZcx-Lp-1em)
- Dijk, T. A. van. (2009). *Discurso y poder* (Editorial Gedisa SA (ed.); Edición di).  
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=MS0IBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA145&dq=DISCURSO+Y+PODER&ots=9epH6xdkVc&sig=Ja0PkLcb3WTbEMKpepmf9BIFSfE#v=onepage&q&f=false>
- Durango, Z. R. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 0(51), 156–174.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1942/194252398011.pdf>
- Durukan, E. (2020). Cypriot Journal of Educational comprehension skills of secondary school students. *Cypriot Journal of Educational Science*, 15(2), 184–193. <https://doi.org/doi.org/10.18844/cjes.v15i2.4491> 1.
- Erania, Á. (2009). La noción de “justificación”, ¿un concepto dual? *Instituto de Investigaciones Filosóficas. Universidad Nacional Autónoma de México*, 54(mayo), 47–71. <http://www.scielo.org.mx/pdf/dianoia/v54n62/v54n62a3.pdf>
- Espinosa, E. (2018). La hipótesis en la investigación. *Mendive Revista de Educación*, 16(1), 122–139. <http://scielo.sld.cu/pdf/men/v16n1/1815-7696-men-16-01-122.pdf>
- Fernández, V. H. (2020). Tipos de justificación en la investigación científica. *Espí-ritu Emprendedor TES*, 4(3), 65–76.  
<https://doi.org/10.33970/eetes.v4.n3.2020.207>
- García, M. Á., Arévalo, M. A., & Hernández, C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 12(32), 155–174. <https://doi.org/10.19053/0121053x.n32.2018.8126>
- González, M. A., & Treviño, D. C. (2020). Reading promotion, behavior, and comprehension and its relationship to the educational achievement of Mexican high school students. *Cogent Education*, 7(1).  
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1844850>

- González, M. J., & Martín, I. (2016). Motivación de logro y lenguaje escrito en adolescentes españoles. *Anales de Psicología*, 32(2), 466–473.  
<https://doi.org/10.6018/analesps.32.2.201561>
- Guerrero, J. H. (2017). *Estrategias metacognitivas de lectura del nivel inferencial en la comprensión de textos argumentativos* [Universidad Nacional Mayor de San Marcos].  
[http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/6468/Guerrero\\_gj.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/6468/Guerrero_gj.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Habók, A., Magyar, A., & Hui, S. K. F. (2019). The effects of EFL reading comprehension and certain learning-related factors on EFL learners' reading strategy use. *Cogent Education*, 6(1), 19.  
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1616522>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). Metodología de la Investigación. Las rutas Cuantitativa Cualitativa y Mixta. In *universidad tecnologica laja Bajío*.
- Hernández, G. (2008). Teorías implícitas de lectura y conocimiento metatextual. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(38), 737–771.  
<http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v13n38/v13n38a4.pdf>
- Hernández, R., Frenández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Mc Graw Hill Education (ed.); 6a ed.).  
<http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Hoyos, A. M., & Gallego, T. M. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 0(51), 23–45.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7795812>
- Inga, D. (2021). El método de cascada en la comprensión de textos académicos en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 12(22), 19. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.905>
- Javed, M., Eng, L. S., & Mohamed, A. R. (2015). Developing reading comprehension modules to facilitate reading comprehension among malaysian secondary school ESL students. *International Journal of*

- Instruction*, 8(2), 139–154. <https://doi.org/10.12973/iji.2015.8211a>
- Jensen, F., Pettersen, A., Frønes, T. S., Kjærnsli, M., Rohatgi, A., Eriksen, A., & Narvhus, E. K. (2018). *PISA 2018 - Norske elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finnforskning/rapporter/pisa-2018/>
- Jiménez, L., Martínez, A. I. M., & Chauvie, D. G. B. (2019). Reading education literacy centre and metacognition in a spanish adult education centre. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 10(1), 29–46. <https://doi.org/10.3384/rela.2000-7426.OJS169>
- Julcamayan, C., & García, J. (2019). El uso de las macrorreglas en la comprensión lectora de textos expositivos. *Lengua & Sociedad, Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 18(1), 31–66. <http://revista.letras.unmsm.edu.pe/index.php/ls/article/view/1938>
- Kung, L. Y., & Aziz, A. A. (2020). An action research on metacognitive reading strategies instruction to improve reading comprehension. *International Journal of English Language and Literature Studies*, 9(2), 86–94. <https://doi.org/10.18488/journal.23.2020.92.86.94>
- Lazarus, K. U. (2020). Socio-demographic factors affecting reading comprehension achievement among secondary school students with learning disabilities in Ibadan, Nigeria. *IAFOR Journal of Education*, 8(1), 145–157. <https://doi.org/10.22492/ije.8.1.09>
- Leyva, J., & Guerra, Y. (2020). Objeto de investigación y campo de acción: componentes del diseño de una investigación científica. *Edumecentro*, 12(3), 241–260. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2077-28742020000300241](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2077-28742020000300241)
- Locher, F., & Pfof, M. (2020). The relation between time spent reading and reading comprehension throughout the life course. *Journal of Research in Reading*, 43(1), 57–77. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12289>
- Macay, M. E., & Véliz, F. Z. (2019). Niveles en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios Levels in reading comprehension of university students Níveis de compreensão de leitura de estudantes universitários. *Polo Del Conocimiento: Revista Científico - Profesional*, 4(3), 401–415. <https://doi.org/10.23857/pc.v4i3.1090>

- Makuc, M. (2011). Teorías implícitas sobre comprensión textual y la competencia lectora de estudiantes de primer año de la Universidad de Magallanes. *Estudios Pedagógicos*, 37(1), 237–254. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052011000100013>
- Makuc, M., & Larrañaga, E. (2015). Teorías implícitas acerca de la comprensión de textos: Estudio exploratorio en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Signos*, 48(87), 25. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342015000100002>
- Mendieta, L. B., & Garey, O. A. (2019). Incidencia de la Lectura Crítica en el Aprendizaje Significativo. *Polo Del Conocimiento*, 4(6), 74–95. <https://doi.org/10.23857/pc.v4i6.1000>
- MINEDU. (2019). *Evaluaciones nacionales de logros de aprendizajes 2019*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/Reporte-Nacional-2019.pdf>
- Miralles, P., & Monteagudo, J. (2019). Métodos, instrumentos y procedimientos para conocer cómo se evalúan las competencias históricas. *Educación Em Revista*, 35(74), 127–144. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.64404>
- Miranda, S., & Ortiz, J. A. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 11(21), 18. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Miyamoto, A., Murayama, K., & Lechner, C. M. (2020). The developmental trajectory of intrinsic reading motivation: Measurement invariance, group variations, and implications for reading proficiency. *Contemporary Educational Psychology*, 63(September), 101921. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101921>
- Molina, C. de los Á. (2020). Comprensión lectora y rendimiento escolar. *Revista Boletín Redipe*, 9(1), 121–131. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i1.900>
- Monroy, J., & Gómez, B. (2009). Comprensión Lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 37–42. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v6n16/v6n16a08.pdf>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., & Viullagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación* (E. de la U (ed.); 3a ed.).

- [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=VzOjDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Metodología+de+la+investigación+Humberto+Ñaupas+Paitán&ots=RWHu5Je5-T&sig=KMNq0LdodH\\_ErYrf7\\_KnZbDF1bA#v=onepage&q=Metodología de la investigación Humberto Ñaupas Paitán&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=VzOjDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Metodología+de+la+investigación+Humberto+Ñaupas+Paitán&ots=RWHu5Je5-T&sig=KMNq0LdodH_ErYrf7_KnZbDF1bA#v=onepage&q=Metodología de la investigación Humberto Ñaupas Paitán&f=false)
- Ochoa, J., Mesa, S. L., Pedraza, Y., & Caro, E. (2017). La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora. *Educación y Ciencia*, 20, 249–263.
- [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion\\_y\\_ciencia/article/view/8918/7371](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/8918/7371)
- Opazo, H. (2011). Ética en investigación: desde los códigos de conducta hacia la formación del sentido ético. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 9(2), 19. [https://doi.org/10.1016/0022-4731\(77\)90129-7](https://doi.org/10.1016/0022-4731(77)90129-7)
- Paige, D. D., Rasinski, T., Magpuri-Lavell, T., & Smith, G. S. (2014). Interpreting the relationships among prosody, automaticity, accuracy, and silent reading comprehension in secondary students. *Journal of Literacy Research*, 46(2), 123–156. <https://doi.org/10.1177/1086296X14535170>
- Pérez, R., Mercado, P., Martínez, M., Mena, E., & Partida, J. Á. (2018). La sociedad del conocimiento y la sociedad de la información como la piedra angular en la innovación tecnológica educativa. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 8(16), 847–870.
- <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.371>
- Pernía, H., & Méndez, G. (2018). Estrategias De Comprensión Lectora: Experiencia En Educación Primaria. *Revista Venezolana de Educación*, 22(71), 107–115.
- <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35656002009/35656002009.pdf>
- Ricciardi, N. (2017). *La concepción de texto subyacente en el abordaje de la comprensión lectora en manuales de Español Lengua Extranjera* (No. 0; Issue 0). <http://rehip.unr.edu.ar/handle/2133/16095>
- Rocha, P. R., & Gómes, A. L. (2013). Evaluation of reading performance in students from 3rd to 7th grade levels, with different text types. *Codas*, 25(4), 342–350. <https://doi.org/10.1590/s2317-17822013000400008>

- Rodríguez, I., Gallar, Y., & Barrios, E. (2015). La lectura de hipertextos en la enseñanza de la lengua española. *Revista Didascalía*, VI, 57–68.  
<http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/435/434>
- Rojas, A. M. (2016). Retos a la Educación Peruana en el Siglo XXI. *REICE: Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 14(2015), 101–115. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.1.006>
- Ros, A., & Chisvert, M. (2018). Las investigaciones sobre las teorías implícitas del profesorado de formación profesional en el estado español. *Revista Del Currículum y Formación Del Profesorado*, 22(1), 22.  
<https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/65496/117181.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sadoski, M., & Paivio, A. (2007). Toward a unified theory of reading. *Scientific Studies of Reading*, 11(4), 337–356.  
<https://doi.org/10.1080/10888430701530714>
- Santiesteban, V. K., & Velásquez, M. (2012). La Comprensión Lectora Desde Una Concepción Didáctica Cognitiva. *Didáctica y Educación*, 3(1), 103–110.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4228654>
- Schraw, G., & Bruning, R. (1996). Readers' implicit models of reading. *International Literacy Association*, 31(3), 290–305.  
<https://ila.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1598/RRQ.31.3.4>
- Serrano, S. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. *Lenguaje*, 42(1), 97–122.  
<https://doi.org/10.25100/lenguaje.v42i1.4980>
- Silva, L. K., Pereira, M. E., Puntel, F., Fumagalli, J., Oliveira, V., & Mendonca, L. (2020). Development of an instrument for collective assessment of fluency and comprehension of reading in elementary school students II. *Codas*, 32(2), 1–9. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20192019015>
- Silva, S. A. (2021). La comprensión lectora y los avances en la educación básica regular. *Polo Del Conocimiento*, 6(1), 963–977.  
<https://doi.org/10.23857/pc.v6i1.2193>
- Silverblatt, A. (2018). Media literacy and critical thinking. *International Journal of Media and Information Literacy*, 3(2), 66–71.  
<https://doi.org/10.13187/ijmil.2018.2.66>

- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 0(59), 43–61.  
<http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/59387/1/616006.pdf>
- Sousa, V., Driessnack, M., & Costa, I. (2007). Revisión de diseños de investigación resaltantes para enfermería. Parte1: Diseño de investigación cuantitativa. *Revista Latinoamericana Enfermagem*, 15(3), 6.  
[http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n3/es\\_v15n3a22.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n3/es_v15n3a22.pdf)
- Sulaiman, M., Abdelrahman, J. B., & Saleem, M. (2014). The effect of speed reading strategies on developing reading comprehension among the 2nd secondary students in English language. *English Language Teaching*, 7(6), 168–174. <https://doi.org/10.5539/elt.v7n6p168>
- Uysal, P. K., & Bilge, H. (2018). An investigation on the relationship between reading fluency and level of reading comprehension according to the type of texts. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11(2), 161–172. <https://doi.org/10.26822/iejee.2019248590>
- Vallés, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit. Revista de Psicología*, 11(0), 49–61. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?>
- Villamizar, G., & Torres, R. D. (2014). Teorías implícitas sobre inteligencia de profesores universitarios. *Educere*, 18(59), 103–110.  
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35631103011.pdf>
- Welie, C., Schoonen, R., & Kuiken, F. (2019). Eighth graders' expository text comprehension: Do motivational aspects add to cognitive skills? *Dutch Journal of Applied Linguistics*, 8(2), 172–205.  
<https://doi.org/10.1075/dujal.17020.wel>
- Zavala, S., & Alfaro-Mantilla, J. (2011). Ética En Investigación. *Rev Peru Med Exp Salud Pública*, 28(4), 6.  
[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1726-46342011000400015](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-46342011000400015)
- Zavala, S., & Alfaro Mantilla, J. (2011). Ética e investigación. *SciELO Analytics*, 28(4), 0.

## **ANEXOS**

## Anexo A: Matriz de operacionalización

Variable	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Nivel/rango
Nivel de comprensión lectora	Es la capacidad de captar de manera objetiva lo que un autor trasmite por medio de un texto Monroy & Gómez, (2009) lo define como proceso psicológico complejo e incluye factores no solo lingüísticos, tales como: fonológicos, morfológicos, sintácticos y semánticos, sino además motivacionales y cognitivos. Esta abarca el empleo de estrategias conscientes que conducen en primer término decodificar el texto; luego, presupone que el lector capte el significado no solo literal de las palabras y las frases, o el sentido literal de las oraciones, de las unidades supra oracionales o del párrafo, o del contenido literal del texto; sino que debe captar el significado, el sentido y el contenido complementario, que significa, entre otras cosas, el procesamiento dinámico por parte del receptor/lector, quien lo desarrolla estableciendo conexiones coherentes entre sus conocimientos y la nueva información que le suministra el texto.	Las capacidades comprensivas que deben adquirir los estudiantes de secundaria en comprensión lectora se basan en la adquisición de fortalezas para captar el mensaje que trasmite el autor, hacer deducciones e inferencias sobre la significación de conceptos, la toma de postura, formulación de opiniones, evaluar o valorar el contenido del texto, llegando a crear situaciones argumentadas diversas.	Comprensión literal	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica con precisión la información explícita en el texto</li> </ul>	Nominal Correcto =1 Incorrecto = 0	Bajo Medio Alto
			Comprensión inferencial	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica la estructura, los recursos estilísticos y el lenguaje que configuran el significado.</li> <li>Deduca los supuestos, las implicaciones, los implícitos, a partir de la información explícita</li> <li>Deduca el propósito del texto considerando el contexto del autor</li> <li>Deduca las ideologías, estereotipos, perspectivas que se traducen en el texto como expresión del contexto</li> </ul>		
			Comprensión crítica	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sostiene su opinión con argumentos contundentes basado en un análisis exhaustivo.</li> </ul>		

## Anexo B: Matriz de consistencia.

MATRIZ DE CONSISTÊNCIA							
Título: Comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública							
Autor: José de la Cruz Mondragon Diaz							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p><b>Problema General:</b></p> <p>¿Cuáles son las diferencias en la comprensión lectora entre los estudiantes de secundaria de la institución educativa pública de San Juan de Lurigancho?</p> <p><b>Problemas Específicos:</b></p> <p>¿Qué diferencias existen en la comprensión lectora literal entre los estudiantes de educación secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho?</p> <p>¿Qué diferencias existen en la comprensión lectora inferencial entre los</p>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Determinar las diferencias en la comprensión lectora entre los estudiantes de secundaria de institución educativa pública de San Juan de Lurigancho</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Determinar las diferencias en la comprensión lectora literal entre los estudiantes de secundaria de institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.</p> <p>Determinar las diferencias en la comprensión lectora</p>	<p><b>Hipótesis general:</b></p> <p>Existen diferencias significativas en la comprensión lectora entre los estudiantes de secundaria de la institución educativa pública de San Juan de Lurigancho</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b></p> <p>Existen diferencias significativas en la comprensión lectora literal entre los estudiantes de secundaria de institución educativa pública de San Juan de Lurigancho.</p> <p>Existen diferencias significativas en la comprensión lectora inferencial entre los</p>	Variable: Nivel de comprensión lectora				
			Dimensiones (capacidades)	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Comprensión literal	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Identifica con precisión la información explícita en el texto</li> </ul>	13; 15; 18; 19; 26	Nominal	<p><b>Bajo = 0-1</b></p> <p><b>Medio = 2-3</b></p> <p><b>Alto = 4-5</b></p>
Comprensión inferencial	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Identifica la estructura, los recursos estilísticos y el lenguaje que configuran el significado.</li> <li>➤ Deduce los supuestos, las implicaciones, los implícitos, a partir de la información explícita</li> <li>➤ Deduce el propósito del texto considerando el contexto del autor.</li> <li>➤ Deduce las ideologías, estereotipos, perspectivas que se traducen en el texto como expresión del contexto</li> </ul>	4; 10; 21; 23; 24; 27; 28; 1; 5; 9; 12; 14; 25; 29; 6; 17; 20; 30; 31; 2; 3; 8; 11;32	Nominal	<p><b>Bajo = 2-7</b></p> <p><b>Medio=8-12</b></p> <p><b>Alto= 13-18</b></p>			

<p>estudiantes de educación secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho?</p> <p>¿Qué diferencias existen en la comprensión lectora crítica entre los estudiantes de educación secundaria de una institución educativa pública de San Juan de Lurigancho?</p>	<p>inferencial entre los estudiantes de secundaria de institución educativa pública de San Juan de Lurigancho</p> <p>Determinar las diferencias en la comprensión lectora crítica entre los estudiantes de secundaria de institución educativa pública de San Juan de Lurigancho</p>	<p>estudiantes de secundaria de institución educativa pública de San Juan de Lurigancho</p> <p>Existen diferencias significativas en la comprensión lectora crítica entre los estudiantes de secundaria de institución educativa pública de San Juan de Lurigancho</p>	<p>Comprensión crítica</p>	<p>Sostiene su opinión con argumentos contundentes basado en un análisis exhaustivo.</p>	<p>7; 16; 22; 33;</p>	<p>Nominal</p>	<p><b>Bajo = 0-1</b> <b>Medio = 2-3</b> <b>Alto = 4-5</b></p>
<p><b>Tipo y diseño de investigación</b></p>	<p><b>Población y muestra</b></p>	<p><b>Técnicas e instrumentos</b></p>		<p><b>Estadística a utilizar</b></p>			
<p><b>Tipo:</b> Básica</p> <p><b>Alcance:</b> Transversal</p> <p><b>Diseño:</b> Descriptivo comparativo</p> <p><b>Método:</b> Hipotético-deductivo</p>	<p><b>Población:</b> 925 estudiantes</p> <p><b>Tipo de muestreo:</b> Pirobalística</p> <p><b>Tamaño de muestra:</b> 272 estudiantes de 1.º, 2.º, 3.º, 4.º y 5.º año de secundaria</p>	<p><b>Variable:</b> Comprensión lectora</p> <p><b>Técnicas:</b> Prueba</p> <p><b>Instrumentos:</b> Prueba psicométrica</p> <p><b>Autor:</b> MINEDU</p> <p><b>Año:</b> 2020</p> <p><b>Monitoreo:</b></p> <p><b>Ámbito de Aplicación:</b> IE. Daniel Alomía Robles</p> <p><b>Forma de Administración:</b> Directa</p>		<p><b>DESCRIPTIVA:</b> Se utilizará el programa de Microsoft Excel, el que permitirá organizar con mayor profundidad el análisis de información de Cada variable, así como también cada una de sus dimensiones mediante los gráficos y tablas del consolidado de información</p> <p><b>INFERENCIAL:</b> Permite realizar la prueba de hipótesis mediante herramientas informáticas, así como también parametrizar la información proveniente de la población estudiada, con la Aplicación de software SPSS 25</p>			

## Anexo C: Matriz de especificaciones



**MATRIZ DE CAPACIDADES E INDICADORES**  
**COMUNICACIÓN: COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS – TERCER GRADO**  
**DE SECUNDARIA: ENTRADA 2017**

Competencia	Capacidades	Indicadores	Puntaje por indicador	Puntos	Ítems	Claves
Comprensión de textos escritos	Comprensión literal	Identifica con precisión la información explícita en el texto	5 puntos	1	13	D
				1	15	C
				1	18	A
				1	19	B
				1	26	abierta
	Comprensión inferencial	Identifica la estructura, los recursos estilísticos y el lenguaje que configuran el significado.	7 puntos	1	4	abierta
				1	10	C
				1	21	C
				1	23	B
				1	24	abierta
				1	27	A
		Deduce los supuestos, las implicaciones, los implícitos a partir de la información explícita.	7 puntos	1	1	abierta
				1	5	D
				1	9	D
				1	12	B
				1	14	abierta
				1	25	abierta
				1	29	B
		Deduce el propósito del texto considerando el contexto sociocultural del autor.	5 puntos	1	6	A
				1	17	abierta
				1	20	abierta
				1	30	A
		Deduce las ideologías, estereotipos, perspectivas que se traducen en el texto como expresión del contexto sociocultural.	5 puntos	1	31	abierta
				1	2	C
				1	3	A
				1	8	D
				1	11	abierta
		Comprensión crítica	Sostiene su opinión con argumentos contundentes basado en un análisis exhaustivo.	4 puntos	1	32
1	7				abierta	
1	16				abierta	
1	22				abierta	
				1	33	abierta

## Rúbrica de evaluación o esquemas de corrección

### ÍTEM 1

✓ **Puntaje parcial (1 punto)**

El o la estudiante deduce como idea principal del texto uno de estos:

- La desigualdad de género tiene sus consecuencias en la economía peruana.
- El Estado, la familia y las empresas han valorado injustamente a la mujer como fuerza laboral y motor económico del país.
- El Estado, la familia y las empresas han promovido la desigualdad de género y peligros en la economía.

✓ **Sin puntaje (0)**

El o la estudiante no infiere ninguna de las ideas anteriores.

### ÍTEM 4

✓ **Puntaje parcial (1 punto)**

El o la estudiante expresa que se ha empleado estrategias discursivas, pero solo menciona dos de ellas y algunos ejemplos del texto. No explica claramente la finalidad de su uso.

✓ **Sin puntaje (0)**

El o la estudiante no identifica las estrategias discursivas ni su finalidad.

### ÍTEM 7

✓ **Puntaje insuficiente (1 punto)**

El o la estudiante presenta ideas u opiniones propias de manera amplia sobre el rol de la mujer peruana, sin precisar el ámbito laboral.

✓ **Sin puntaje (0)**

El o la estudiante no llega a ninguna conclusión propia. Solo se limita a presentar información que ha sido tomada textualmente de la lectura.

### ÍTEM 11

✓ **Puntaje parcial (1 punto)**

El o la estudiante deduce que no hay coherencia entre la información presentada y el título del texto, pero no menciona claramente qué tipo de sesgo o falacia se da.

✓ **Sin puntaje (0)**

El o la estudiante no advierte ningún tipo de incoherencia, sesgo o falacia.

#### ÍTEM 14

✓ **Puntaje parcial (1 punto)**

El o la estudiante deduce uno de los aspectos descritos anteriormente. No precisa una intención clara del texto.

✓ **Sin puntaje (0)**

El o la estudiante no responde a la pregunta planteada.

#### ÍTEM 16

✓ **Puntaje parcial (1 punto)**

El o la estudiante llega a una de las conclusiones anteriormente descritas, pero no la sustenta con cifras o información clave del texto.

✓ **Sin puntaje (0)**

El o la estudiante no responde a la pregunta planteada o llega a otra conclusión que no se infiere de la información presentada en el texto.

#### ÍTEM 17

✓ **Puntaje parcial (1 punto)**

El o la estudiante deduce que el propósito o la finalidad de que los resultados de esta encuesta se hayan publicado en un diario de circulación nacional es que toda la comunidad nacional se informe sobre lo que piensan los encuestados y también emitan sus propias opiniones.

✓ **Sin puntaje (0)**

El o la estudiante no responde a la pregunta planteada.

#### ÍTEM 20

✓ **Puntaje parcial (1 punto)**

El o la estudiante deduce que el propósito del texto es presentar la historia conmovedora de una joven provinciana con un matiz de injusticia social y de explotación laboral.

✓ **Sin puntaje (0)**

El o la estudiante solo deduce que el propósito del texto es presentar la historia de una adolescente andina que no logra su sueño de participar en la danza de la Huaylijía; o no infiere ningún propósito.

#### ÍTEM 22

✓ **Puntaje parcial (1 punto)**

El o la estudiante deduce que la relación entre el título y el contenido del texto es expresar la personalidad de María Josefa o la alegría de la danza. No menciona ninguna relación metafórica o simbólica en particular.

✓ **Sin puntaje (0)**

El o la estudiante no responde adecuadamente a la pregunta.

**ÍTEM 24**

✓ **Puntaje parcial (1 punto)**

El o la estudiante define dos rasgos de la identidad de la propietaria del vestuario. Sustenta su respuesta mencionando un recurso técnico y estilístico.

✓ **Sin puntaje (0)**

El o la estudiante no define la identidad de la propietaria del vestuario. No sustenta su respuesta.

**ÍTEM 25**

✓ **Puntaje parcial (1 punto)**

El o la estudiante solo deduce un significado de lo que representa la Huaylijía para María Josefa.

✓ **Sin puntaje (0)**

El o la estudiante no responde a la pregunta.

**ÍTEM 26**

✓ **Puntaje completo (1 puntos)**

El o la estudiante identifica que el producto que se anuncia es la bebida gaseosa Sprite.

✓ **Sin puntaje (0)**

El o la estudiante no responde la pregunta o reconoce otro tipo de producto.

**ÍTEM 31**

✓ **Puntaje parcial (1 punto)**

El o la estudiante solo deduce que la intención del anunciante fue ridiculizar a un “estudiante responsable” que suele presentarse en un contexto educativo.

**ÍTEM 33**

✓ **Puntaje insuficiente (1 punto)**

El o la estudiante no manifiesta una postura clara ni sustenta su opinión, solo se limita a presentar ideas inconsistentes sobre el impacto del mensaje del cartel en el contexto sociocultural peruano.

✓ **Sin puntaje (0)**

El o la estudiante no responde la pregunta, solo se limita a describir la imagen o a parafrasear el texto.

**Anexo D:** Instrumento

EVALUACIÓN DE ENTRADA/COMUNICACIÓN

COMUNICACIÓN: COMPRENSIÓN LECTORA

Institución educativa:

.....

Fecha: .....Grado: ..... Sección: .....

Tiempo: 90 Minutos

Apellidos y nombres: .....

DNI: .....

---

---

INSTRUCCIONES PARA LOS ESTUDIANTES

- No abra esta prueba hasta que se lo autoricen.
- Cuando una frase o palabra no quiere que sea corregida, táchela con una línea.
- Las preguntas de opción múltiple deben responderse en la ficha óptica.
- Las preguntas de desarrollo deben responderse en el cuadernillo.
- La puntuación máxima para esta prueba es 54 puntos.

Resumen de puntajes – preguntas de desarrollo

1 4 7 11 14 16 17 20 22 24 25 26 31 33

Puntaje

Lee atentamente el siguiente texto y responde las preguntas

### Texto 1

#### **Desigualdad de género: El peligro que supone para la economía**

##### **La ONU advirtió sobre los riesgos que representa la desigualdad de género para el crecimiento económico peruano.**

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) alertó sobre la desigualdad de género en la participación laboral en el Perú. Si bien en todo el mundo existe una brecha en la participación laboral, en el Perú esta es tan grande –18 puntos porcentuales– que no solo afecta cuestiones de equidad de género, sino que podría repercutir en el futuro patrón de crecimiento económico del país, advirtió George Gray, economista principal para América Latina y el Caribe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

En ese sentido, ¿cuáles son los retos para que más mujeres se inserten a la fuerza laboral en el Perú? En los últimos 10 años, el número de mujeres que trabaja en el mercado formal se ha incrementado en 23,2%, sumando así 6,9 millones. Sin embargo, Hugo Ñopo, investigador principal del Grupo de Análisis para el Desarrollo (Grade), critica que en el Perú se subutilice el capital humano que representa casi la mitad de la población nacional y así se pierda la oportunidad de incrementar la productividad de la fuerza laboral.

Hoy el 49,7% de las mujeres egresadas ha obtenido un título profesional, cifra mayor en 13,3 puntos porcentuales a la de los hombres (36,4%), según el INEI. Pese a la mayor calificación, las mujeres no tienen las mismas tasas de empleo, formalidad ni los mismos salarios que los hombres. Para Ñopo, el incremento de participación laboral femenina no se ha dado en el empleo óptimo, sino en aquel que es a tiempo parcial, informal o autoempleo.

Un indicador que resalta el PNUD es la tasa de actividad de empleo por sexo: la de las mujeres alcanza el 63,4% al 2014, mientras que la de los hombres, el 81,4%. ¿A qué se debe la diferencia?

Un primer factor es la distribución del tiempo que hace la persona. En ese sentido, mientras que los hombres en las zonas urbanas dedican 14 horas a la semana a trabajos no remunerados (labores domésticas); las mujeres les dedican 37 horas, según la Encuesta Nacional del Uso del Tiempo del 2010 –la única que se ha hecho en el país–.

Ñopo opina que esta diferencia de horas y la carga laboral extra que recae sobre las mujeres es una desventaja competitiva para ellas al momento de insertarse al mercado laboral remunerado. La responsabilidad doméstica a su vez origina que las mujeres tiendan a desenvolverse más en trabajos informales, de horario parcial o el autoempleo; y es precisamente estos tipos de trabajo donde la brecha salarial entre hombres y mujeres es mayor, apunta Ñopo.

El trabajo no remunerado (producto bruto del hogar) representa entre S/124.000 y S/104.000 millones del 2010, lo cual representa cerca del 25% del PBI, detalla Arlette Beltrán, profesora de la Universidad del Pacífico.

### ¿Qué hacer?

“La idea no es pagar ese trabajo [no remunerado] necesariamente, sino generar mecanismos que alivien esa carga hacia ellas y hacia cualquier persona que tenga que realizarlo”, explica Beltrán. Esto incluye una mejor distribución de labores dentro de casa, y una mayor oferta por parte del Estado de mejores servicios públicos que puedan reducir o hacer más sencillas estas labores domésticas. Grey también considera importante que el Estado implemente políticas de acción afirmativa, tanto para la reducción de la brecha salarial como la de economía de cuidado –trabajo doméstico no remunerado–.

Ñopo considera que esto es parte de la solución, pero encuentra ciertos problemas. Opina que, por ejemplo, los centros de desarrollo infantil temprano tienen efectos limitados en la participación laboral femenina. “Nosotros tendemos a pensar que las disparidades y brechas salariales, la discriminación de género, entre otros, deberían resolverse con normas, pero parte de la solución no está ahí sino en los hogares”, afirma.

### Primeros pasos

No solo las familias y el Estado podrían aliviar la carga de las mujeres. Las empresas también pueden tener una participación activa en este objetivo. El ránking de equidad de género en las empresas premia precisamente estas acciones entre las firmas en el Perú. Este año participaron 54 empresas –32 más que el año pasado– y Marriott Perú, Banco Falabella Perú y PwC fueron las que ocuparon los tres primeros puestos.

Adaptado de “Desigualdad de género: El peligro que supone para la economía”. (26 de junio de 2016). El Comercio. Recuperado de <http://elcomercio.pe/economia/peru/desigualdad-genero-peligroque-supone-economia-noticia-1912282>

#### 1. ¿Cuál es la idea principal que se deduce del texto? (1 pt.)

---

---

---

---

---

#### 2. ¿Qué representaciones de la sociedad peruana actual se construyen en el texto respecto a la mujer? (1 pt.)

- A. Que la sociedad peruana aún es machista y conservadora, pues discrimina a la mujer trabajadora y la somete al trabajo doméstico no remunerado.

- B. Que, en la sociedad peruana, aunque más mujeres (49,7%) han obtenido un título profesional en comparación a los hombres (36,4%), según el INEI, no gozan de un empleo bien remunerado.
- C. Que en la sociedad peruana la mujer peruana tiende a optar por trabajos informales, horario parcial o el autoempleo debido a la carga laboral doméstica y a las escasas oportunidades que se presentan en el mercado.
- D. Que en la sociedad peruana la situación de la mujer, respecto al ranking de equidad de género, dista mucho de otros países latinoamericanos que han adoptado políticas públicas para combatir la desigualdad.

**3. ¿Qué estereotipo respecto a la mujer se pueden advertir con mayor nitidez en el contexto sociocultural que se presenta en la lectura? (1 pt.)**

- A. La mujer como ama de casa
- B. La mujer como mano de obra barata
- C. La mujer como responsable de los hijos
- D. La mujer como madre trabajadora

**4. ¿Qué estrategias discursivas se han empleado en el texto? (1 pt.)**

---

---

---

---

---

---

**5. ¿Qué idea se infiere respecto a la diferencia en la tasa de actividad de empleo por sexo? (1 pt.)**

- A. Las mujeres gozan de menos oportunidades de empleo bien remunerado, porque destinan más tiempo a las labores domésticas.
- B. Las mujeres sufren una condición de inequidad laboral, dado que sus ingresos económicos son menores a los de los varones.
- C. Los hombres dedican pocas horas al trabajo doméstico, dado que tienen mayores responsabilidades en sus centros laborales.
- D. Las mujeres poseen una carga laboral extra en el hogar, por eso se incrementa la brecha de la desigualdad de género.

**6. ¿Cuál es la intención principal del texto? (1 pt.)**

- A. Demostrar que existe un preocupante incremento en la brecha de inequidad de género y que este podría repercutir en el crecimiento económico del país.
- B. Describir que la situación de la mujer en el mercado laboral peruano es preocupante y que esta podría repercutir en sus derechos fundamentales.
- C. Explicar que existen diferencias de género en el contexto laboral peruano y que esta es una situación que se refleja en el progreso económico.

D. Denunciar que existe una gran responsabilidad de todos en el incremento de la brecha de desigualdad de género y que esta es ineludible.

**7. Menciona dos conclusiones a la que llegas respecto a la mujer peruana en el ámbito laboral (1 pt.)**

---

---

---

---

---

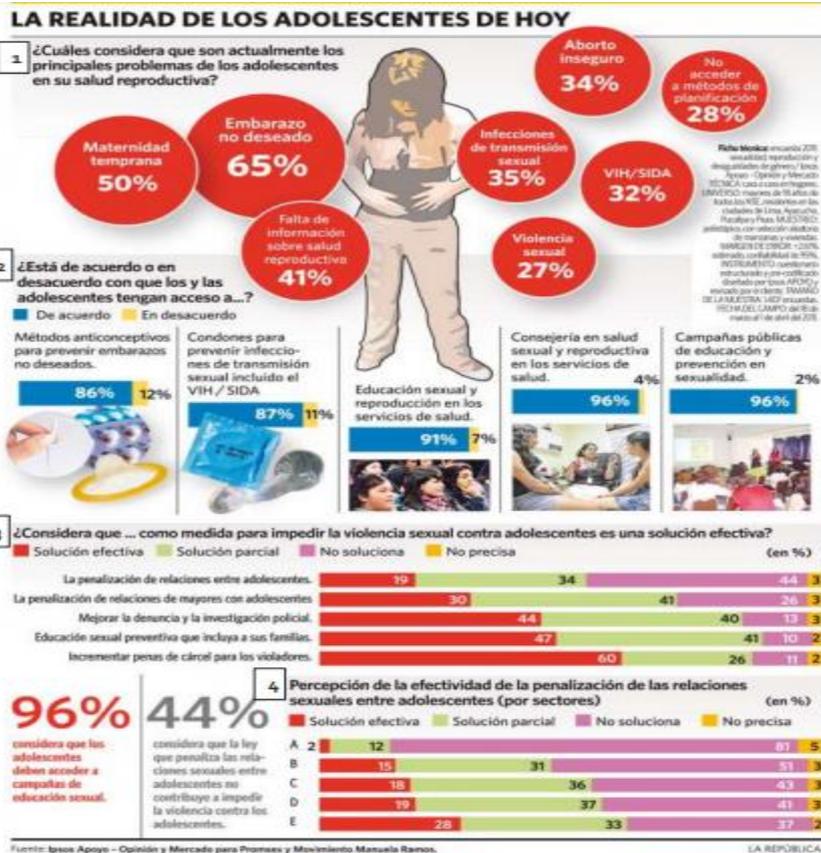
---

**8. ¿Qué tipo de ideología<sup>3</sup> subyace tras la problemática descrita en el texto con respecto a la participación de la mujer en el ámbito laboral peruano? (1 pt.)**

- A. Liberalismo
- B. Consumismo
- C. Feminismo
- D. Conservadurismo

Lee el siguiente texto y responde las preguntas.

## Texto 2



La realidad de los adolescentes de hoy. (02 de octubre de 2011). *La República*. Recuperado de <http://larepublica.pe/infografias/la-realidad-de-los-adolescentes-de-hoy-02-10-2011>

9. ¿Cuál es el tema central del texto? (1 pt.)

- A. La sexualidad en los adolescentes
- B. La prevención sexual en los adolescentes
- C. La consejería sexual en los adolescentes
- D. La salud reproductiva en los adolescentes

10. Según el formato y la intención del autor, ¿qué tipo de texto es? (1 pt.)

- A. Continuo – argumentativo
- B. Mixto – expositivo
- C. Discontinuo – informativo
- D. Múltiple – expositivo

11. ¿Consideras que la información demostrada es coherente con el título del texto? ¿Qué tipo de sesgos<sup>4</sup> o falacias<sup>5</sup> presenta? (1 pt.)

---



---



---



---

---

---

**12. Una de las conclusiones a la que se puede llegar luego de comparar los porcentajes acerca del acceso a campañas de educación sexual y la penalización de las relaciones sexuales entre adolescentes es que: (1 pt.)**

- A. La mayoría considera que la penalización es la solución al problema.
- B. La minoría considera que la solución al problema está en el castigo.
- C. Solamente las campañas de educación sexual ayudarán a solucionar el problema.
- D. La minoría considera que la prevención es la solución más efectiva al problema.

**13. ¿En qué segmento de la población se percibe, en mayor porcentaje, que la penalización de las relaciones sexuales entre adolescentes es la solución más efectiva para impedir la violencia? (1 pt.)**

- A. El segmento B
- B. El segmento A
- C. El segmento C
- D. El segmento E

**14. ¿Qué información respecto al tema se esconde en el texto? (1 pt.)**

---

---

---

---

---

---

**15. Acerca de la segunda pregunta de la encuesta, ¿en qué aspecto están en mayor desacuerdo los encuestados? (1 pt.)**

- A. En que los y las adolescentes tengan acceso a campañas públicas de educación y prevención en sexualidad.
- B. En que tengan acceso a consejería en salud sexual y reproductiva en los servicios de salud.
- C. En que los adolescentes tengan acceso a los métodos anticonceptivos para prevenir embarazos no deseados.
- D. En que tengan acceso a educación sexual y reproducción en los servicios de salud.

**16. Menciona una conclusión a la que llegas después de analizar toda la problemática descrita y susténtala con cifras o información clave del texto. (1 pt.)**

---

---

---

---

---

---

**17. ¿Cuál crees que el propósito o la finalidad de que los resultados de esta encuesta se hayan publicado en un diario? (1 pt.)**

---

---

---

---

---

---

Lee el siguiente texto y responde las preguntas.

### Texto 3

#### Una azucena de luz y de colores

Cuando María Josefa cumplió catorce años quiso tomar parte en la danza de las muchachas o huaylijía 6, en la fiesta de Los Reyes. Conocía a Estela, la que había formado un nuevo conjunto en el barrio de la pequeña ciudad andina en que vivían, y le había pedido ser una de las bailantes. Estela había titubeado, pero al fin dijo:

—Sí, está bien, aunque todavía eres muy joven. Consigue, pues, la ropa. Y María Josefa, alborozada, fue a avisarle a su madre, pero esta se

lamentó:

—Pero, hija, ¿quién nos dará el disfraz? ¿Cómo pagaremos su alquiler? Si al menos tu padre viviera...

Mas no por ello se desanimó la jovencita. ¡Se había ilusionado tanto!

Fue, pues, a averiguar en las tiendas, y en las casas de barrio de La Samaritana, donde se ofrecían en venta o alquiler faldellines, llicllas 7 y monillos 8 y otras prendas para los bailes vernáculos. Algunos de los dueños, viendo su corta edad y su pobreza, le decían:

—No, no hay como para ti. Eres aún niña, y por eso un poco bajita... Y hubo también quienes le aconsejaron:

—¿Por qué no esperas a que seas más grande?

Y ella respondía:

—¡Pero si ya tengo catorce años...!

Habló en fin con una señora que tenía en exhibición gran variedad de prendas, y entre ellas una postura que se adecuaba a su talla, y que era muy bonita. Un faldellín oscuro con hermosas vueltas de cintas, monillo blanco con lindos bordados, y una manta de franjas de colores que hacían juego muy bien. Un conjunto precioso, aunque la seda estuviera un poco ajada y se viera algo lustrosa la cachemira.

—El alquiler cuesta diez soles —dijo la propietaria.

María Josefa reflexionó y propuso:

—Plata no tengo, señora, pero puedo lavar la ropa que se haya ensuciado.

La mujer se negó en un principio, pero luego de considerarlo mejor, consintió:

—Lavarás en mi casa cuatro sábados, sin falta. Si no, no.

Y aunque tal precio era excesivo, María Josefa aceptó.

(...)

Pasó así la Navidad, y al Año Nuevo, y llegó la víspera de la fiesta de Los Reyes, y María fue por la tarde a pedir el vestuario, diciendo:

—Mañana es la fiesta, señora. Mucho la voy a cuidar...

La mujer contestó, evasiva:

—¿Y qué ropa era?

—Cómo, ¿no se acuerda usted? Esa que escogí, con el faldellín oscuro y el monillo con bordados, ese blanco.

—Ah, sí. —dijo la propietaria, y agregó—: Lo siento, porque me olvidé y se lo di en alquiler a una señora de La Oroya, pues allá también bailan la huaylijía. ¿No habrá otra que te quede?

María Josefa se quedó sin palabra. Sabía bien, como sabía la dueña, que aquel era el único juego que se ajustaba a su talla, y que además le había gustado.

Pudo decir, al fin:

—Usted me dijo que me la daría en alquiler, y por eso, porque no tenía los diez soles, desde esa fecha le he lavado ropa ahí en el patio. No puede ser, señora...

La mujer se rectificó, entonces, cortante:

—Lo siento, no puedo hacer ya nada...

Y así, sin decir nada ni acordarse de su pago, María Josefa se retiró. No danzaría pues. No se haría realidad el sueño que había acariciado tanto, ni festejaría de ese modo sus catorce años. No bailarían con la música de las queñas y del tamborcillo, en ese día de enero. Regresó a su casa y llorando le contó a su madre lo acontecido. [...]

Rivera, E. (2006). Una azucena de luz y de colores. Bogotá: Norma.

**18. ¿Cuál era el deseo más grande de la protagonista? (1 pt.)**

- A. Danzar con las otras muchachas en la huaylijía.
- B. Conseguir el atuendo para participar en la huaylijía.
- C. Festejar con sus amigos y familiares sus catorce años.
- D. Bailar en el barrio de La Samaritana.

**19. ¿De qué manera solucionó María Josefa la falta de dinero para alquilar el vestuario de baile? (1 pt.)**

- A. Trabajar en el barrio de La Samaritana.
- B. Trabajar en casa de la señora que alquilaba el vestuario.
- C. Prestarse de Estela el vestuario especial para la danza.
- D. Lavar la ropa de sus vecinos y juntar el dinero necesario.

**20. ¿Cuál es el propósito de este texto? (1 pt.)**

---

---

---

---

---

**21. ¿Qué recurso estilístico se emplea con mayor frecuencia en el último párrafo del fragmento del cuento? (1 pt.)**

- A. La elipsis
- B. Las imágenes sensoriales
- C. El polisíndeton
- D. La metáfora

**22. ¿Qué relación existe entre el título y el contenido del texto? Explica brevemente (1 pt.)**

---

---

---

---

---

---

**23. ¿Qué valor expresivo adquieren los diálogos en este texto? (1 pt.)**

- A. Adquieren gran importancia porque muestran los rasgos psicológicos de los personajes y el narrador.
- B. Revelan las voces, los sentimientos, pensamientos íntimos de los personajes y aportan autenticidad al relato.
- C. Reproducen los deseos de los personajes y aportan frescura y agilidad a la narración.
- D. Describen una escena específica en la narración y la revisten de belleza con figuras literarias.

**24. Define la identidad de la propietaria del vestuario. Sustenta con los recursos técnicos y estilísticos<sup>9</sup> que utilizó el autor. (1 pt.)**

---

---

---

---

---

---

**25. ¿Qué representa para María Josefa la Huaylijía? Explica. (1 pt.)**

---

---

---

---

---

---

Lee el siguiente texto y responde las preguntas

#### Texto 4



A four tunadas. (31 de marzo de 2017). Sprite: Hablas de más. Recuperado de [http://afourtunadas.blogspot.pe/2015\\_09\\_01\\_archive.html](http://afourtunadas.blogspot.pe/2015_09_01_archive.html)

26. ¿Qué producto se anuncia en estos carteles? (1 pt.)

---

---

---

---

27. Deduce cuál de estos recursos retóricos se ha empleado con mayor eficacia en el texto para transmitir el mensaje del anunciante. (1 pt.)

- A. Antítesis: Se muestran estereotipos y actitudes opuestas.
- B. Símil: Se compara los rasgos físicos y los caracteres de los personajes.
- C. Aliteración: Se juega con los sonidos finales del texto, a manera de rima.
- D. Ironía: Se ridiculiza una situación cotidiana.

28. ¿Qué tipo de lenguaje se emplea en este cartel publicitario? (1 pt.)

- A. Informal, porque emplea diálogos y expresiones simples.
- B. Poético, porque emplea varias figuras retóricas en el texto.
- C. Formal, porque está bien escrito y usa adecuadamente los signos.
- D. Coloquial, porque el registro lingüístico que se emplea es cotidiano.

29. ¿Qué mensaje implícito se puede deducir de la frase: “Hablas de más” en relación a la imagen del cartel? (1 pt.)

- A. En un salón de clase hay estudiantes egocéntricos que se hacen notar frecuentemente.
- B. En un salón de clase hay estudiantes peculiares que no suelen ser empáticos.

- C. En un salón de clase hay estudiantes competitivos que hablan más que los demás.
- D. En un salón de clase hay estudiantes raros que quieren agradar al profesor.

**30. Deduce cuál es el público objetivo<sup>11</sup> al que se dirige principalmente este cartel. (1 pt.)**

- A. A los adolescentes y jóvenes que llevan un estilo de vida fresco y auténtico
- B. A los estudiantes en general que llevan un estilo de vida peculiar
- C. A los profesores universitarios que suelen tener estudiantes con actitudes similares
- D. A los estudiantes universitarios que pertenecen a los segmentos A y B

**31. ¿Qué intención tuvo el anunciante al mostrar este cartel publicitario? (1 pt.)**

---

---

---

---

---

**32. ¿Qué estereotipos se presentan con mayor intensidad en este cartel publicitario? (1 pt.)**

- A. El intelectual obsesivo y la estudiante relajada
- B. La mujer superficial y el hombre profundo
- C. El estudiante responsable y la estudiante idealista
- D. La mujer trasgresora y el hombre convencional

**33. ¿Consideras que el impacto del mensaje del cartel en el contexto sociocultural peruano actual es aceptable o no? Manifiesta tu postura y sustenta tu opinión con un argumento contundente. (1 pt.)**

---

---

---

---

---

---

## Anexo E: Validez de contenido

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

#### Experto N° 1

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: COMPRENSIÓN LITERAL</b>								
1	¿En qué segmento de la población se percibe, en mayor porcentaje, que la penalización de las relaciones sexuales entre adolescentes es la solución más efectiva para impedir la violencia?	x		x		x		
2	Acerca de la segunda pregunta de la encuesta, ¿En qué aspecto están en mayor desacuerdo los encuestados?	x		x		x		
3	¿Cuál era el deseo más grande de la protagonista?	x		x		x		
4	¿De qué manera solucionó María Josefa la falta de dinero para alquilar el vestuario de baile?	x		x		x		
5	¿Qué producto se anuncia en estos carteles?	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 2: COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b>								
6	¿Qué estrategias discursivas se han empleado en el texto? ¿Cuál es su principal finalidad?	x		x		x		
7	Según el formato y la intención del autor, ¿qué tipo de texto es?	x		x		x		
8	¿Qué recurso estilístico se emplea con mayor frecuencia en el último párrafo del fragmento del cuento?	x		x		x		
9	¿Qué valor expresivo adquieren los diálogos en este texto?	x		x		x		
10	Define la identidad de la propietaria del vestuario. Sustenta con los recursos técnicos y estilísticos <sup>9</sup> que utilizó el autor.	x		x		x		
11	Deduca cuál de estos recursos retóricos se ha empleado con mayor eficacia en el texto para transmitir el mensaje del anunciante.	x		x		x		
12	¿Qué tipo de lenguaje se emplea en este cartel publicitario?	x		x		x		
13	¿Cuál es la idea principal que se deduce del texto?	x		x		x		
14	¿Qué idea se infiere respecto a la diferencia en la tasa de actividad de empleo por sexo?	x		x		x		
15	¿Cuál es el tema central del texto?	x		x		x		
16	Una de las conclusiones a la que se puede llegar luego de comparar los porcentajes acerca del acceso a campañas de educación sexual y la penalización de las relaciones sexuales entre adolescentes es que:	x		x		x		
17	¿Qué información respecto al tema se esconde en el texto? ¿Cuál es la intención?	x		x		x		
18	¿Qué representa para María Josefa la Huaylítja? Explica.	x		x		x		
19	¿Qué mensaje implícito se puede deducir de la frase: "Hablas de más" en relación a la imagen del cartel?	x		x		x		
20	¿Cuál es la intención principal del texto?	x		x		x		
21	¿Cuál crees que el propósito o la finalidad de que los resultados de esta encuesta se hayan publicado en un diario?	x		x		x		
22	¿Cuál es el propósito de este texto?	x		x		x		
23	Deduca cuál es el público objetivo <sup>11</sup> al que se dirige principalmente este cartel.	x		x		x		
24	¿Qué intención tuvo el anunciante al mostrar este cartel publicitario?	x		x		x		

25	¿Qué representaciones de la sociedad peruana actual se construyen en el texto respecto a la mujer?	x		x		x	
26	¿Qué estereotipo respecto a la mujer se pueden advertir con mayor nitidez en el contexto sociocultural que se presenta en la lectura?	x		x		x	
27	¿Qué tipo de ideología subyace tras la problemática descrita en el texto con respecto a la participación de la mujer en el ámbito laboral peruano?	x		x		x	
28	¿Consideras que la información demostrada es coherente con el título del texto? ¿Qué tipo de sesgos o falacias presenta?	x		x		x	
29	¿Qué estereotipos se presentan con mayor intensidad en este cartel publicitario?	x		x		x	
<b>DIMENSIÓN 3: COMPRENSIÓN CRÍTICA</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
30	Menciona dos conclusiones a la que llegas respecto a la mujer peruana en el ámbito laboral.	x		x		x	
31	Menciona una conclusión a la que llegas después de analizar toda la problemática descrita y susténtala con cifras o información clave del texto.	x		x		x	
32	¿Qué relación existe entre el título y el contenido del texto? Explica brevemente.	x		x		x	
33	¿Consideras que el impacto del mensaje del cartel en el contexto sociocultural peruano actual es aceptable o no? Manifiesta tu postura y sustenta tu opinión con dos argumentos contundentes.	x		x		x	

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

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

**Apellidos y nombres del juez validador. Dr.    SEBASTIAN SANCHEZ DIAZ            DNI: 098348071**

**Especialidad del validador: METODÓLOGO**

**27 de Julio del 2021**

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

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



-----  
**Firma del Experto Informante.**

## Experto N° 2

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: COMPRENSIÓN LITERAL</b>							
1	¿En qué segmento de la población se percibe, en mayor porcentaje, que la penalización de las relaciones sexuales entre adolescentes es la solución más efectiva para impedir la violencia?	x		x		x		
2	Acerca de la segunda pregunta de la encuesta, ¿En qué aspecto están en mayor desacuerdo los encuestados?	x		x		x		
3	¿Cuál era el deseo más grande de la protagonista?	x		x		x		
4	¿De qué manera solucionó María Josefa la falta de dinero para alquilar el vestuario de baile?	x		x		x		
5	¿Qué producto se anuncia en estos carteles?	x		x		x		
	<b>DIMENSIÓN 2: COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b>							
6	¿Qué estrategias discursivas se han empleado en el texto? ¿Cuál es su principal finalidad?	x		x		x		
7	Según el formato y la intención del autor, ¿qué tipo de texto es?	x		x		x		
8	¿Qué recurso estilístico se emplea con mayor frecuencia en el último párrafo del fragmento del cuento?	x		x		x		
9	¿Qué valor expresivo adquieren los diálogos en este texto?	x		x		x		
10	Define la identidad de la propietaria del vestuario. Sustenta con los recursos técnicos y estilísticos <sup>9</sup> que utilizó el autor.	x		x		x		
11	Deduca cuál de estos recursos retóricos se ha empleado con mayor eficacia en el texto para transmitir el mensaje del anunciante.	x		x		x		
12	¿Qué tipo de lenguaje se emplea en este cartel publicitario?	x		x		x		
13	¿Cuál es la idea principal que se deduce del texto?	x		x		x		
14	¿Qué idea se infiere respecto a la diferencia en la tasa de actividad de empleo por sexo?	x		x		x		
15	¿Cuál es el tema central del texto?	x		x		x		
16	Una de las conclusiones a la que se puede llegar luego de comparar los porcentajes acerca del acceso a campañas de educación sexual y la penalización de las relaciones sexuales entre adolescentes es que:	x		x		x		
17	¿Qué información respecto al tema se esconde en el texto? ¿Cuál es la intención?	x		x		x		
18	¿Qué representa para María Josefa la Huaylijía? Explica.	x		x		x		
19	¿Qué mensaje implícito se puede deducir de la frase: "Hablas de más" en relación a la imagen del cartel?	x		x		x		
20	¿Cuál es la intención principal del texto?	x		x		x		
21	¿Cuál crees que el propósito o la finalidad de que los resultados de esta encuesta se hayan publicado en un diario?	x		x		x		
22	¿Cuál es el propósito de este texto?	x		x		x		
23	Deduca cuál es el público objetivo <sup>11</sup> al que se dirige principalmente este cartel.	x		x		x		
24	¿Qué intención tuvo el anunciante al mostrar este cartel publicitario?	x		x		x		

25	¿Qué representaciones de la sociedad peruana actual se construyen en el texto respecto a la mujer?	x		x		x	
26	¿Qué estereotipo respecto a la mujer se pueden advertir con mayor nitidez en el contexto sociocultural que se presenta en la lectura?	x		x		x	
27	¿Qué tipo de ideología subyace tras la problemática descrita en el texto con respecto a la participación de la mujer en el ámbito laboral peruano?	x		x		x	
28	¿Consideras que la información demostrada es coherente con el título del texto? ¿Qué tipo de sesgos o falacias presenta?	x		x		x	
29	¿Qué estereotipos se presentan con mayor intensidad en este cartel publicitario?	x		x		x	
<b>DIMENSIÓN 3: COMPRENSIÓN CRÍTICA</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
30	Menciona dos conclusiones a la que llegas respecto a la mujer peruana en el ámbito laboral.	x		x		x	
31	Menciona una conclusión a la que llegas después de analizar toda la problemática descrita y susténtala con cifras o información clave del texto.	x		x		x	
32	¿Qué relación existe entre el título y el contenido del texto? Explica brevemente.	x		x		x	
33	¿Consideras que el impacto del mensaje del cartel en el contexto sociocultural peruano actual es aceptable o no? Manifiesta tu postura y sustenta tu opinión con dos argumentos contundentes.	x		x		x	

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

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

**Apellidos y nombres del juez validador. Dr. JUAN MÉNDEZ VERGARAY                      DNI: 09200211**

**Especialidad del validador: METODÓLOGO**

**27 de Julio del 2021**

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

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



-----  
**Firma del Experto Informante.**

### Experto N° 3

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: COMPRENSIÓN LITERAL</b>								
1	¿En qué segmento de la población se percibe, en mayor porcentaje, que la penalización de las relaciones sexuales entre adolescentes es la solución más efectiva para impedir la violencia?	x		x		x		
2	Acerca de la segunda pregunta de la encuesta, ¿En qué aspecto están en mayor desacuerdo los encuestados?	x		x		x		
3	¿Cuál era el deseo más grande de la protagonista?	x		x		x		
4	¿De qué manera solucionó María Josefa la falta de dinero para alquilar el vestuario de baile?	x		x		x		
5	¿Qué producto se anuncia en estos carteles?	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 2: COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b>								
6	¿Qué estrategias discursivas se han empleado en el texto? ¿Cuál es su principal finalidad?	x		x		x		
7	Según el formato y la intención del autor, ¿qué tipo de texto es?	x		x		x		
8	¿Qué recurso estilístico se emplea con mayor frecuencia en el último párrafo del fragmento del cuento?	x		x		x		
9	¿Qué valor expresivo adquieren los diálogos en este texto?	x		x		x		
10	Define la identidad de la propietaria del vestuario. Sustenta con los recursos técnicos y estilísticos <sup>9</sup> que utilizó el autor.	x		x		x		
11	Deduce cuál de estos recursos retóricos se ha empleado con mayor eficacia en el texto para transmitir el mensaje del anunciante.	x		x		x		
12	¿Qué tipo de lenguaje se emplea en este cartel publicitario?	x		x		x		
13	¿Cuál es la idea principal que se deduce del texto?	x		x		x		
14	¿Qué idea se infiere respecto a la diferencia en la tasa de actividad de empleo por sexo?	x		x		x		
15	¿Cuál es el tema central del texto?	x		x		x		
16	Una de las conclusiones a la que se puede llegar luego de comparar los porcentajes acerca del acceso a campañas de educación sexual y la penalización de las relaciones sexuales entre adolescentes es que:	x		x		x		
17	¿Qué información respecto al tema se esconde en el texto? ¿Cuál es la intención?	x		x		x		
18	¿Qué representa para María Josefa la Huaylijia? Explica.	x		x		x		
19	¿Qué mensaje implícito se puede deducir de la frase: "Hablas de más" en relación a la imagen del cartel?	x		x		x		
20	¿Cuál es la intención principal del texto?	x		x		x		
21	¿Cuál crees que el propósito o la finalidad de que los resultados de esta encuesta se hayan publicado en un diario?	x		x		x		
22	¿Cuál es el propósito de este texto?	x		x		x		
23	Deduce cuál es el público objetivo <sup>11</sup> al que se dirige principalmente este cartel.	x		x		x		
24	¿Qué intención tuvo el anunciante al mostrar este cartel publicitario?	x		x		x		

25	¿Qué representaciones de la sociedad peruana actual se construyen en el texto respecto a la mujer?	x		x		x	
26	¿Qué estereotipo respecto a la mujer se pueden advertir con mayor nitidez en el contexto sociocultural que se presenta en la lectura?	x		x		x	
27	¿Qué tipo de ideología subyace tras la problemática descrita en el texto con respecto a la participación de la mujer en el ámbito laboral peruano?	x		x		x	
28	¿Consideras que la información demostrada es coherente con el título del texto? ¿Qué tipo de sesgos o falacias presenta?	x		x		x	
29	¿Qué estereotipos se presentan con mayor intensidad en este cartel publicitario?	x		x		x	
	<b>DIMENSIÓN 3: COMPRENSIÓN CRÍTICA</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
30	Menciona dos conclusiones a la que llegas respecto a la mujer peruana en el ámbito laboral.	x		x		x	
31	Menciona una conclusión a la que llegas después de analizar toda la problemática descrita y susténtala con cifras o información clave del texto.	x		x		x	
32	¿Qué relación existe entre el título y el contenido del texto? Explica brevemente.	x		x		x	
33	¿Consideras que el impacto del mensaje del cartel en el contexto sociocultural peruano actual es aceptable o no? Manifiesta tu postura y sustenta tu opinión con dos argumentos contundentes.	x		x		x	

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

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

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

**Especialidad del validador:** DRA. EN EDUCACIÓN

**27 de Julio del 2021**

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

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

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

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



-----  
**Firma del Experto Informante.**

## Experto N° 4

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: COMPRENSIÓN LITERAL</b>								
1	¿En qué segmento de la población se percibe, en mayor porcentaje, que la penalización de las relaciones sexuales entre adolescentes es la solución más efectiva para impedir la violencia?	x		x		x		
2	Acerca de la segunda pregunta de la encuesta, ¿En qué aspecto están en mayor desacuerdo los encuestados?	x		x		x		
3	¿Cuál era el deseo más grande de la protagonista?	x		x		x		
4	¿De qué manera solucionó María Josefa la falta de dinero para alquilar el vestuario de baile?	x		x		x		
5	¿Qué producto se anuncia en estos carteles?	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 2: COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b>								
6	¿Qué estrategias discursivas se han empleado en el texto? ¿Cuál es su principal finalidad?	x		x		x		
7	Según el formato y la intención del autor, ¿qué tipo de texto es?	x		x		x		
8	¿Qué recurso estilístico se emplea con mayor frecuencia en el último párrafo del fragmento del cuento?	x		x		x		
9	¿Qué valor expresivo adquieren los diálogos en este texto?	x		x		x		
10	Define la identidad de la propietaria del vestuario. Sustenta con los recursos técnicos y estilísticos <sup>9</sup> que utilizó el autor.	x		x		x		
11	Deduce cuál de estos recursos retóricos se ha empleado con mayor eficacia en el texto para transmitir el mensaje del anunciante.	x		x		x		
12	¿Qué tipo de lenguaje se emplea en este cartel publicitario?	x		x		x		
13	¿Cuál es la idea principal que se deduce del texto?	x		x		x		
14	¿Qué idea se infiere respecto a la diferencia en la tasa de actividad de empleo por sexo?	x		x		x		
15	¿Cuál es el tema central del texto?	x		x		x		
16	Una de las conclusiones a la que se puede llegar luego de comparar los porcentajes acerca del acceso a campañas de educación sexual y la penalización de las relaciones sexuales entre adolescentes es que:	x		x		x		
17	¿Qué información respecto al tema se esconde en el texto? ¿Cuál es la intención?	x		x		x		
18	¿Qué representa para María Josefa la Huaylijia? Explica.	x		x		x		
19	¿Qué mensaje implícito se puede deducir de la frase: "Hablas de más" en relación a la imagen del cartel?	x		x		x		
20	¿Cuál es la intención principal del texto?	x		x		x		
21	¿Cuál crees que el propósito o la finalidad de que los resultados de esta encuesta se hayan publicado en un diario?	x		x		x		
22	¿Cuál es el propósito de este texto?	x		x		x		
23	Deduce cuál es el público objetivo <sup>11</sup> al que se dirige principalmente este cartel.	x		x		x		
24	¿Qué intención tuvo el anunciante al mostrar este cartel publicitario?	x		x		x		

25	¿Qué representaciones de la sociedad peruana actual se construyen en el texto respecto a la mujer?	x		x		x	
26	¿Qué estereotipo respecto a la mujer se pueden advertir con mayor nitidez en el contexto sociocultural que se presenta en la lectura?	x		x		x	
27	¿Qué tipo de ideología subyace tras la problemática descrita en el texto con respecto a la participación de la mujer en el ámbito laboral peruano?	x		x		x	
28	¿Consideras que la información demostrada es coherente con el título del texto? ¿Qué tipo de sesgos o falacias presenta?	x		x		x	
29	¿Qué estereotipos se presentan con mayor intensidad en este cartel publicitario?	x		x		x	
	<b>DIMENSIÓN 3: COMPRENSIÓN CRÍTICA</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
30	Menciona dos conclusiones a la que llegas respecto a la mujer peruana en el ámbito laboral.	x		x		x	
31	Menciona una conclusión a la que llegas después de analizar toda la problemática descrita y susténtala con cifras o información clave del texto.	x		x		x	
32	¿Qué relación existe entre el título y el contenido del texto? Explica brevemente.	x		x		x	
33	¿Consideras que el impacto del mensaje del cartel en el contexto sociocultural peruano actual es aceptable o no? Manifiesta tu postura y sustenta tu opinión con dos argumentos contundentes.	x		x		x	

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

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

Apellidos y nombres del juez validador. **DRA. MILDRED JÉNICA LEDESMA CUADROS DNI: 09936465**

Especialidad del validador: **ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**27 de Julio del 2021**

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

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

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

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



**Firma del Experto Informante.**

## Experto N° 5

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: COMPRENSIÓN LITERAL</b>								
1	¿En qué segmento de la población se percibe, en mayor porcentaje, que la penalización de las relaciones sexuales entre adolescentes es la solución más efectiva para impedir la violencia?	x		x		x		
2	Acerca de la segunda pregunta de la encuesta, ¿En qué aspecto están en mayor desacuerdo los encuestados?	x		x		x		
3	¿Cuál era el deseo más grande de la protagonista?	x		x		x		
4	¿De qué manera solucionó María Josefa la falta de dinero para alquilar el vestuario de baile?	x		x		x		
5	¿Qué producto se anuncia en estos carteles?	x		x		x		
<b>DIMENSIÓN 2: COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b>								
6	¿Qué estrategias discursivas se han empleado en el texto? ¿Cuál es su principal finalidad?	x		x		x		
7	Según el formato y la intención del autor, ¿qué tipo de texto es?	x		x		x		
8	¿Qué recurso estilístico se emplea con mayor frecuencia en el último párrafo del fragmento del cuento?	x		x		x		
9	¿Qué valor expresivo adquieren los diálogos en este texto?	x		x		x		
10	Define la identidad de la propietaria del vestuario. Sustenta con los recursos técnicos y estilísticos <sup>9</sup> que utilizó el autor.	x		x		x		
11	Deduce cuál de estos recursos retóricos se ha empleado con mayor eficacia en el texto para transmitir el mensaje del anunciante.	x		x		x		
12	¿Qué tipo de lenguaje se emplea en este cartel publicitario?	x		x		x		
13	¿Cuál es la idea principal que se deduce del texto?	x		x		x		
14	¿Qué idea se infiere respecto a la diferencia en la tasa de actividad de empleo por sexo?	x		x		x		
15	¿Cuál es el tema central del texto?	x		x		x		
16	Una de las conclusiones a la que se puede llegar luego de comparar los porcentajes acerca del acceso a campañas de educación sexual y la penalización de las relaciones sexuales entre adolescentes es que:	x		x		x		
17	¿Qué información respecto al tema se esconde en el texto? ¿Cuál es la intención?	x		x		x		
18	¿Qué representa para María Josefa la Huaylijia? Explica.	x		x		x		
19	¿Qué mensaje implícito se puede deducir de la frase: "Hablas de más" en relación a la imagen del cartel?	x		x		x		
20	¿Cuál es la intención principal del texto?	x		x		x		
21	¿Cuál crees que el propósito o la finalidad de que los resultados de esta encuesta se hayan publicado en un diario?	x		x		x		
22	¿Cuál es el propósito de este texto?	x		x		x		
23	Deduce cuál es el público objetivo <sup>11</sup> al que se dirige principalmente este cartel.	x		x		x		
24	¿Qué intención tuvo el anunciante al mostrar este cartel publicitario?	x		x		x		

25	¿Qué representaciones de la sociedad peruana actual se construyen en el texto respecto a la mujer?	x		x		x	
26	¿Qué estereotipo respecto a la mujer se pueden advertir con mayor nitidez en el contexto sociocultural que se presenta en la lectura?	x		x		x	
27	¿Qué tipo de ideología subyace tras la problemática descrita en el texto con respecto a la participación de la mujer en el ámbito laboral peruano?	x		x		x	
28	¿Consideras que la información demostrada es coherente con el título del texto? ¿Qué tipo de sesgos o falacias presenta?	x		x		x	
29	¿Qué estereotipos se presentan con mayor intensidad en este cartel publicitario?	x		x		x	
<b>DIMENSIÓN 3: COMPRENSIÓN CRÍTICA</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
30	Menciona dos conclusiones a la que llegas respecto a la mujer peruana en el ámbito laboral.	x		x		x	
31	Menciona una conclusión a la que llegas después de analizar toda la problemática descrita y susténtala con cifras o información clave del texto.	x		x		x	
32	¿Qué relación existe entre el título y el contenido del texto? Explica brevemente.	x		x		x	
33	¿Consideras que el impacto del mensaje del cartel en el contexto sociocultural peruano actual es aceptable o no? Manifiesta tu postura y sustenta tu opinión con dos argumentos contundentes.	x		x		x	

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

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

Apellidos y nombres del juez validador.    **DRA. FATIMA DEL SOCORRO TORRES CÁCERES**            **DNI: 10670820**

Especialidad del validador: **DRA. EN EDUCACIÓN**

**27 de Julio del 2021**

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

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

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

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



-----  
**Firma del Experto Informante.**

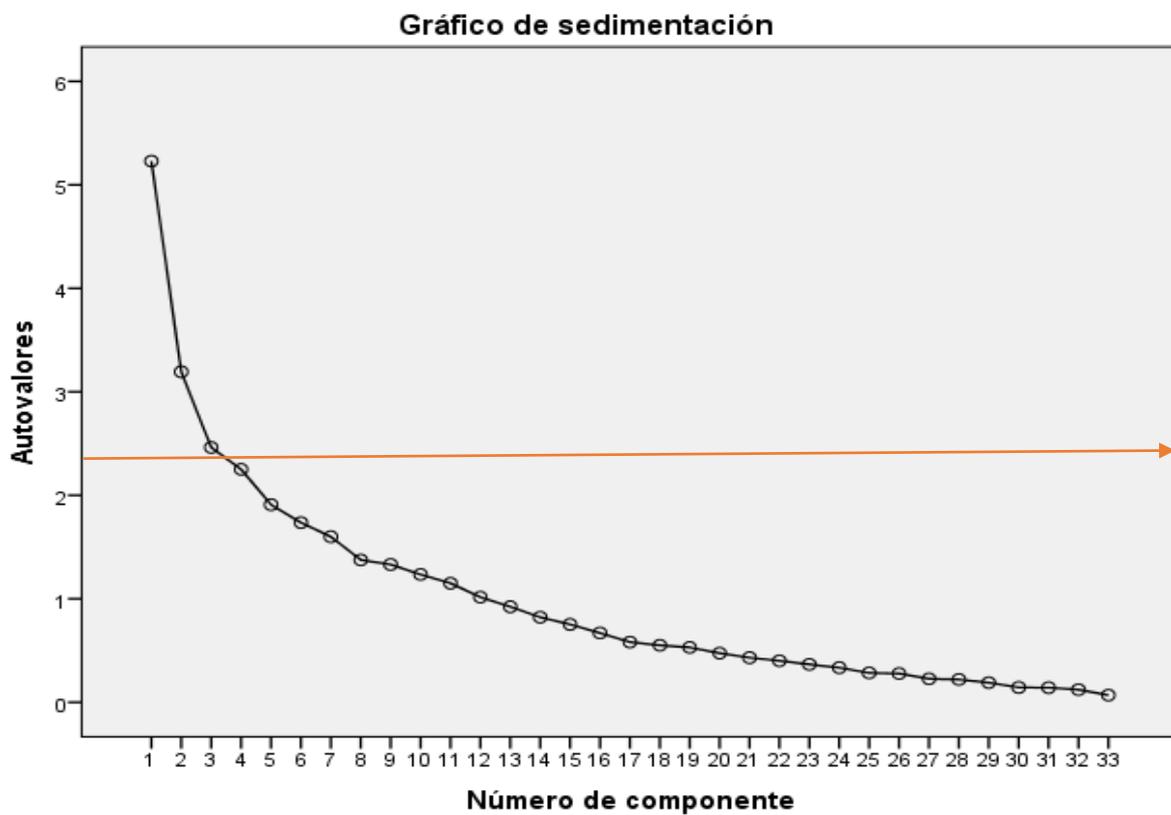
Anexo F: *Varianza total explicativa de la comprensión lectora de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria*

**Varianza total explicada**

Componente	Auto valores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	5,229	15,846	15,846	5,229	15,846	15,846	5,135	15,560	15,560
2	3,193	9,677	25,523	3,193	9,677	25,523	3,129	9,480	25,040
3	2,462	7,462	32,985	2,462	7,462	32,985	2,622	7,945	32,985
4	2,250	6,819	39,804						
5	1,909	5,786	45,590						
6	1,737	5,263	50,852						
7	1,600	4,847	55,700						
8	1,375	4,168	59,868						
9	1,331	4,034	63,902						
10	1,235	3,743	67,645						
11	1,150	3,485	71,130						
12	1,016	3,079	74,209						
13	,923	2,797	77,007						
14	,822	2,489	79,496						
15	,753	2,281	81,777						
16	,670	2,029	83,806						
17	,582	1,763	85,569						
18	,551	1,669	87,239						
19	,530	1,605	88,844						
20	,475	1,439	90,283						
21	,430	1,304	91,587						
22	,401	1,216	92,804						
23	,366	1,110	93,914						
24	,334	1,013	94,926						
25	,284	,859	95,786						
26	,278	,842	96,627						
27	,227	,687	97,315						
28	,220	,666	97,981						
29	,190	,576	98,557						
30	,143	,435	98,991						
31	,142	,429	99,421						
32	,122	,370	99,791						
33	,069	,209	100,000						

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Grado de sedimentación de la comprensión lectora de los estudiantes de 1° a 5° de secundaria



*Matriz de componentes rotados en la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública*

**Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>**

	Componente		
	1	2	3
CI1	,114	,112	,375
CI2	,400	,436	,324
CI3	,219	-,151	,417
CI4	,633	-,138	,264
CI5	-,032	,408	-,322
CI6	-,046	-,042	,563
CC7	,526	,198	,109
CI8	,106	-,363	,385
CI9	,240	-,151	,232
CI10	,011	,177	-,590
CI11	,669	-,045	-,091
CI12	,160	-,015	-,002
CL13	,128	-,323	-,025
CI14	,513	,089	,242
CL15	,091	,017	,058
CC16	,638	-,167	,117
CI17	,696	-,140	-,081
CL18	,398	-,132	-,558
CL19	,180	-,617	,006
CI20	,106	,749	,094
CI21	,418	-,237	-,249
CC22	,553	,266	-,155
CI23	,484	-,193	-,416
CI24	,520	,184	,135
CI25	,342	,393	,557
CL26	,388	,063	-,009
CI27	-,181	-,469	,069
CI28	,509	-,242	-,157
CI29	-,326	,039	-,090
CI30	-,122	,618	-,151
CI31	,363	,120	,097
CI32	,523	-,115	,067
CC33	,489	,569	,275

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 6 iteraciones.

Anexo G: Confiabilidad: *Estadística total de cada elemento*

<b>Estadísticos total-elemento</b>				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
CI1	13,16	23,267	,170	,731
CI2	13,51	22,222	,406	,717
CI3	13,21	22,748	,276	,725
CI4	13,52	21,969	,471	,713
CI5	13,46	24,437	-,088	,746
CI6	13,32	23,668	,068	,738
CC7	13,33	22,134	,396	,717
CI8	13,54	23,701	,075	,736
CI9	13,47	23,167	,183	,731
CI10	13,24	24,214	-,043	,744
CI11	13,52	21,629	,552	,708
CI12	13,63	23,461	,158	,731
CL13	13,12	23,530	,118	,734
CI14	13,57	22,073	,471	,714
CL15	13,11	23,630	,097	,735
CC16	13,46	21,816	,483	,712
CI17	13,51	21,384	,608	,705
CL18	13,12	23,152	,208	,729
CL19	12,99	23,812	,088	,734
CI20	13,69	23,565	,160	,731
CI21	13,48	22,828	,259	,726
CC22	13,65	22,445	,442	,717
CI23	13,41	22,264	,371	,719
CI24	13,51	22,251	,401	,718
CI25	13,50	22,475	,344	,721
CL26	13,18	22,908	,245	,727
CI27	13,53	24,871	-,181	,751
CI28	13,45	22,385	,350	,720
CI29	13,63	24,979	-,218	,750
CI30	13,51	24,258	-,050	,744
CI31	13,58	22,765	,305	,724
CI32	13,46	22,430	,343	,721
CC33	13,56	22,290	,413	,717



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

### **Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, MONDRAGON DIAZ JOSE DE LA CRUZ estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA", 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>
MONDRAGON DIAZ JOSE DE LA CRUZ <b>DNI:</b> 09881869 <b>ORCID</b> 0000-0001-5192-2476	Firmado digitalmente por: JMONDRAGOND el 06-08- 2021 08:28:42

Código documento Trilce: INV - 0324719