



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN LA
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Estrategias de lectura y la comprensión de textos en estudiantes de
educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL O1.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación

AUTORA:

Torres Briones, Haydee (ORCID: 000-0001-6731-7879)

ASESOR:

Dr. Sanchez Diaz, Sebastian (ORCID: 0000-0002-0099-7694)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA - PERÚ

2022

DEDICATORIA

A Dios por bendecir mi vida, protegerme y guiar mi mente y corazón hacia cada una de mis metas y permitirme llegar a este momento tan especial de mi vida.

A mis padres Ángel e Hilda por sus principios, valores e inspiración constante que me han permitido ser una persona de bien.

A mi esposo Edwin, mis hijos Melcy y Hans; por creer en mí, por su paciencia, aliento, apoyo incondicional y lo más importante, su AMOR que me levanta cuando sentía desfallecer, Uds. son mi mayor fortaleza.

AGRADECIMIENTO

A Dios por regalarme y conducir mi vida y poder realizar una meta más en mi vida, a mis padres, esposo, hijos, hermanos, familiares y amigos por el apoyo incondicional.

A los docentes de la Maestría Administración de la Educación, en especial a mi asesor de tesis Sebastián Sánchez, por inspirarme en la investigación con máxima exigencia y brindarme su experiencia y conocimientos para desempeñarme como una profesional de éxito.

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
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	12
3.1 Tipo y diseño de investigación	12
3.2 Variables y operacionalización	13
3.3 Población, muestra y muestreo	13
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	14
3.5 Procedimientos	14
3.6 Método de análisis de datos	15
3.7 Aspectos éticos	15
IV. RESULTADOS	16
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	34
VII. RECOMENDACIONES	36
REFERENCIAS	37
ANEXOS	43
Matriz de operacionalización de la variable	
Matriz de consistencia	
Instrumentos de evaluación	
Certificado de validez de contenidos del instrumento	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Frecuencia de la variable comprensión de textos	16
Tabla 2 Frecuencia de la dimensión nivel literal	17
Tabla 3 Frecuencia de la dimensión nivel inferencial	18
Tabla 4 Frecuencia de la dimensión nivel criterial	19
Tabla 5 Frecuencias de la variable estrategias de lectura	20
Tabla 6 Frecuencia de la dimensión nivel antes de la lectura	21
Tabla 7 Frecuencia de la dimensión nivel durante de la lectura	22
Tabla 8 Frecuencia de la dimensión nivel después de la lectura	23
Tabla 9 Tabla cruzada de la variable estrategias de lectura y comprensión de textos	24
Tabla 10 Tabla cruzada de la dimensión nivel literal y la variable estrategias de lectura	25
Tabla 11 Tabla cruzada de la dimensión nivel inferencial y la variable estrategias de lectura.	26
Tabla 12 Tabla cruzada de la dimensión nivel criterial y la variable estrategias de lectura	27
Tabla 13 <i>Correlación entre la variable estrategias de lectura y la comprensión de textos.</i>	28
Tabla 14 Correlación entre la variable estrategias de lectura y la comprensión literal.	29
Tabla 15 Correlación entre la variable estrategias de lectura y la comprensión inferencial.	30
Tabla 16 Correlación entre la variable estrategias de lectura y la comprensión crítica.	31

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Gráfico de barras de la variable comprensión de textos.	16
Figura 2 Gráfico de barras de la dimensión nivel literal	17
Figura 3 Gráfico de barras de la dimensión nivel inferencial	18
Figura 4 Gráfico de barras de la dimensión Nivel criterial	19
Figura 5 Gráfico de barras de la variable estrategias de lectura.	20
Figura 6 Gráfico de barras de la dimensión Antes de la lectura.	21
Figura 7 Gráfico de barras de la dimensión Durante la lectura	22
Figura 8 Gráfico de barras de la dimensión Después de la lectura.	23
Figura 9 Gráfico de la variable estrategias de lectura y comprensión de textos	24
Figura 10 Gráfico de barras de la dimensión literal y la variable estrategias de lectura	25
Figura 11 Gráfico de barras de la dimensión inferencial y la variable estrategias de lectura	26
Figura 12 Gráfico de barras de la dimensión criterial y la variable estrategias de lectura	27

RESUMEN

El presente informe de investigación, tuvo como objetivo, proponer un programa para mejorar el nivel de la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de la I.E. En esta investigación se trabajó con el enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y el tipo de diseño correlacional descriptivo. La muestra fue de 156 estudiantes del V ciclo del 5to y 6to grado del nivel primaria. Se empleó el muestreo no probabilístico por conveniencia. Se recopiló información con la técnica de la encuesta y se utilizó como instrumento, el cuestionario con 15 preguntas, teniendo en cuenta los niveles de información literal, interpretación de textos y posición crítica. Se aplicó para la confiabilidad el coeficiente, arrojando un resultado de 0.770. Los resultados descriptivos fueron, en la variable dependiente comprensión de textos; 7.05% en Inicio, el 26.92% en Proceso y el 53.21% en logrado y en destacado el 12.82. Se concluye que en el nivel de comprensión lectora es regularmente óptimo para el grado que cursan, por lo que se hace necesario proponer un programa que mejore el nivel de comprensión lectora en los estudiantes.

Palabras clave: comprensión lectora, nivel literal, inferencial, crítico reflexivo.

ABSTRACT

The objective of this research report was to propose a program to improve the reading comprehension level of elementary school students of the I.E. In this research we worked with a quantitative approach, with a non-experimental design and a descriptive transectional design. The sample consisted of 156 students of the 5th and 6th grade of elementary school. Non-probabilistic convenience sampling was used. Information was collected with the observation technique and the observation guide with 15 questions was used as an instrument, taking into account the levels of literal information, text interpretation and critical position. The reliability coefficient was applied, yielding a high result of 0.8. The descriptive results were, in the dependent variable Reading Comprehension: 8% in Beginning, 26% in Process and 66% in Satisfactory. It is concluded that the level of reading comprehension is regularly optimal for the grade they are in, so it is necessary to propose a program to improve the level of reading comprehension in students.

Keywords: reading comprehension, literal level, inferential, critical reflective.

I. INTRODUCCIÓN

En el mundo actual que vivimos comprender textos es una actividad importante para la enseñanza de los estudiantes en las diferentes áreas, porque a través de diversas estrategias podrá comprender e interpretar de forma autónoma los diferentes textos escritos y formar su personalidad, por lo cual es necesario que los estudiantes tengan mucha información y variedad de textos que estén a su alcance, por eso gracias al avance de la tecnología, el internet ha facilitado que todo ser humano tenga acceso en todo el planeta, información tanto general como especializada (Parodi Sweis et al., 2020).

Por otro lado se busca que los estudiantes no solo sean capaces de aprender estrategias si no que utilicen esas habilidades para inferir la lectura en textos, con el propósito de elevar el rendimiento en los aprendizajes de los estudiantes, desafíos que reta a los docentes para que utilicen y apliquen en la actualidad y en el futuro (Del Mar Martínez Díaz & Soto, 2019). Por eso, desde las diferentes variedades de estrategias de lectura se busca que los estudiantes comprendan diversos textos, tanto físicos como virtuales con el objetivo de adquirir mejores resultados en las evaluaciones en la comprensión de textos (Montemorelos & León, 2021). Asimismo, el problema de lectura más persistente en nuestras escuelas es la falta de motivación para entender el significado de lo que lee y el placer para disfrutarla (Díez, 2020).

También las estrategias tienen que permitir al estudiante seleccionar los niveles de retención, memoria, reflexiva y crítica en relación con lo leído. Para que los estudiantes tengan éxito en la lectura es necesario que sean perseverantes y estén motivados para que puedan relacionar las palabras con los sonidos y decir en su propia palabra lo captado del contenido global del texto y darle sentido relacionándolo con el contexto de su vida diaria (Pernia & Mendez, 2018).

Asimismo, debemos darle sentido a todo lo que leemos al descifrar el contenido de aquello que vamos descubriendo e interpretando con nuestras propias palabras del texto completo, siendo necesario para mejorar nuestro aprendizaje y debemos practicarlo en toda la educación básica desde temprana edad donde se puede aprender estas competencias (Cristina et al., 2019).

En el mundo de hoy se habla mucho de la deficiencia que tenemos para leer por eso es necesario familiarizarnos con lo que leemos. Es así, que esta problemática lo vemos reflejada en los diferentes países a nivel general, también se ha hecho un estudio para comparar la evaluación con la finalidad de promover, incentivar y ejecutar políticas educativas que ayuden a disminuir la desigualdad con respecto al logro de aprendizaje que tienen los estudiantes para que brinde las mismas oportunidades para todos sin distinción alguna. Ministerio de Educación (MINEDU, 2018).

Por otro lado, a nivel nacional en el Perú en el año 2019 se aplicó una prueba general en los estudiantes en el cual se obtuvo como resultado un pequeño incremento que los años anteriores, aun así, nos encontramos en los últimos lugares en comprensión lectora. Asimismo, observamos que en la última evaluación censal que se realizaron a los escolares del 2do y 4to grado de educación primaria el Perú sigue ocupando un lugar muy bajo puesto que de 77 países el Perú ocupó el puesto 64 lo cual se observa un resultado muy bajo. (Velez, 2017).

En una institución motivo de estudio en la Evaluación Diagnóstica ha evidenciado esta problemática ya que los resultados son bajísimos siendo una de las causas los dos años de enseñanza virtual producto de la pandemia que se ha tenido (Rujas & Feito, 2021)

Por tanto, este problema conlleva a que los estudiantes la mayoría de veces no logren aprender de una forma significativa por eso no logran alcanzar buenos resultados en los aprendizajes, es necesario identificar los problemas que tienen al leer y entender un texto de acuerdo a la edad que tienen los estudiantes a fin de que se pueda desarrollar estrategias adecuadas con los estudiantes que les permita valorar y discernir los textos (Lastre Meza, 2017).

Es por ello, que con este trabajo de investigación se busca desarrollar habilidades de lectura para lograr disminuir en los estudiantes el bajo rendimiento, motivo del estudio donde se observó que los estudiantes presentan dificultades para leer, porque cuando se les cuestiona sobre el contenido, no saben identificar las ideas principales, no usan estrategias como el subrayado, el sumillado de la lectura, tiene dificultades para parafrasear el contenido del texto.

Asimismo, los estudiantes no contestan bien las preguntas o simplemente no contestan, otros dicen que no entendieron, porque no tiene hábitos de lectura o los tutores no apoyan a los educandos sobre la importancia en la práctica de leer en casa. Además, se observó que los estudiantes desconocen la importancia de tomar interés de practicar la lectura por falta de motivación, tienen dificultad para analizar y reflexionar sobre las ideas principales de un texto. Por otro lado, los docentes emplean estrategias inadecuadas para la comprensión de lectura, hacen poco uso de la tecnología a pesar de ser muy necesario en las evaluaciones formativas a distancia (Pacheco & Díaz, 2018)

En tal sentido, a través de este trabajo de investigación busca presentar una propuesta que le permita a los estudiantes hacer frente a esta problemática ocasionada por el limitado uso de habilidades adecuadas para leer libros y también se agrava por la pandemia; por ello, se presenta el estudio titulado; Estrategias de lectura y la comprensión de textos en estudiantes de educación primaria - San Juan de Miraflores.

Por consiguiente, se plantea el problema de investigación general: ¿De qué manera se relaciona las estrategias de lectura con la comprensión de textos en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, ¿UGEL 01? Así, los problemas específicos: (1) ¿Qué relación existe entre las estrategias de lectura y la comprensión literal en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, ¿UGEL 01? (2) ¿Qué relación existe entre las estrategias de lectura y la comprensión inferencial en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, ¿UGEL 01? (3) ¿Qué relación existe entre las estrategias de lectura y la comprensión criterial en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, ¿UGEL 01?

Este trabajo de investigación se justifica teóricamente ya que se ejecutará un análisis de los soportes teóricos de estrategias de lectura y su enlace con la comprensión de textos, con el fin de desarrollar un fundamento que guie el proceso de la indagación y admitir aportes al saber actual de la relación entre las variables. Rojas & Cruzata, (2016). En la óptica metodológica, el actual estudio se encuadra en un enfoque cuantitativo que usará dispositivos para validar los temas dados por

expertos, utilizando metodologías para interpretar información en el estudio de resultados, el cual servirá como referente para realizar otras indagaciones.

De esta manera, los resultados obtenidos permitirán gestar enunciados o intervenciones dirigidas a introducir nuevas estrategias de lectura que promuevan mejora en la calidad en educación primaria de un centro de educación, así pues, dinamice el proceso de enseñar y aprender para favorecer el rendimiento académico de los estudiantes. Por ello el trabajo de investigación tiene el siguiente objetivo general: Determinar la relación que existe entre las estrategias de lectura y la Comprensión de textos en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01.

Objetivos específicos: (1). Determinar la relación que existe entre las estrategias de lectura y la comprensión literal en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01. (2). Determinar la relación que existe entre las estrategias de lectura y comprensión inferencial en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01. (3) Determinar la relación que existe entre las estrategias de lectura y la Comprensión criterial en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01.

II. MARCO TEÓRICO

En cuanto a los antecedentes y bases teóricas se tiene a investigadores internacionales que hablan de la variable comprensión lectora, Egitim (2022), en su investigación científica tuvo como objetivo la enseñanza de la meta cognición se puede enseñar con éxito para que mejore la comunicación con mayor fluidez, también fomenten la práctica de valores y habilidades meta cognitivas para promover un aprendizaje significativo, proporcionando oportunidades para que se relacionen y puedan comunicar los saberes previos de sus experiencias vividas. Además, incluyó en su estudio algunas estrategias, para realizar predicciones sobre el contenido del tema, a través de materiales visuales o el título, también utilizó un método de investigación cualitativa, donde se promueve en los estudiantes un pensamiento crítico reflexivo. En conclusión, la meta cognición promueve en los estudiantes un pensamiento reflexivo y crítico; sin embargo, no todos los

estudiantes poseen estas cualidades y condiciones por sí solos, debido a la diversidad de capacidades y conocimientos que poseen.

Hromova (2022), en su investigación tuvo como propósito definir una serie de estrategias que mejoren el rendimiento del nivel intermedio puedan demostrar la instrucción de lectura crítica. Participaron en la encuesta 48 estudiantes de primer año. En cuanto las metodologías realizaron un análisis de datos cualitativos usaron con un enfoque inductivo. En sus resultados de la encuesta demostraron que la enseñanza de la lectura crítica cambio significativamente la actitud de los estudiantes del grupo experimental referente a los textos. También, los resultados demostraron el aumento de la cantidad de desacuerdos que expresaron los alumnos del grupo experimental (35) en comparación con los acuerdos (33).

Öztürk (2022), en su investigación tuvo como objetivo ayudar a educar a estudiantes que puedan producir conocimientos y utilizarlos de forma práctica, resolver problemas, pensar de forma crítica, tomar iniciativas, mostrar perseverancia, comunicarse bien y contribuir al repertorio social y cultural del país. Para este estudio se aplicó un método de investigación cualitativo de estudio de casos, una descripción y un análisis riguroso del fenómeno. Dado que este estudio examinó el currículo nacional de lengua turca. Obteniendo como resultados que la meta cognición beneficia la comprensión de lectura.

Gottheil et al (2019), tuvo como propósito en esta investigación comprobar el efecto que tienen los estudiantes para deducir e interpretar lo que nos quiere decir un texto. En esta indagación colaboraron 100 colegiales de 5to y 6to grado, los cuales 49 son del quinto grado y 51 son de sexto grado. En cuanto a la metodología que empleó para el primer y segundo grupo se basó en un modelo multicomponencial. Los resultados, fueron que el primer grupo demostró diferencias significativas en el resultado de sus evaluaciones iniciales y posteriores a ellas, asimismo hizo observación detallada del primer grupo que es mayor a la del grupo control y, por lo tanto, es mayor su aprobación.

Durango & Nuñez (2017), en su investigación científica tuvo como objetivo identificar en qué nivel de lectura se encuentran los estudiantes para implementar y desarrollar competencias comunicativas en comprensión lectora y las estrategias

de lectura en la asignatura de comunicación, asimismo, empleo una metodología cualitativa de tipo descriptivo, esta investigación lo aplicó a una población conformado por 226 estudiantes (pre-test), de un total de 706 admitidos que tuvo como resultados en el nivel literal se incrementó en un 16,85 %, mientras en el otro grupo tuvo un 13,49 %. al comparar estos dos grupos se observó un retroceso del 3,36 % en este nivel.

Rojas et al., (2016), en su investigación propuso determinar el nivel de lectura en estudiantes del nivel Primaria. En cuanto a la metodología, enfoque cualitativo, también se realizó una prueba a los estudiantes cuyos resultados fueron lo siguiente: que el mayor logro en el nivel literal se encuentra en proceso con el 50% y en inicio el menor logro con un 16.7% mientras que en nivel inferencial el mayor porcentaje están en nivel proceso con 33.3%, mientras que el menor porcentaje están en el nivel inicio con un 2.5% y en el nivel criterial el mayor logro se encuentra en el nivel inicio con un 33.3% y el 25% está en el nivel logrado. En conclusión, se comprobó que las estrategias didácticas que emplearon los docentes no contribuyen para mejorar la comprensión lectora en los colegiales, porque trabajan de manera empírica y tradicional, no siguen una secuencia de actividades planificadas.

Hoffmann (2017), en su investigación, tuvo como objetivo, observar lo que hacen los estudiantes con mejores resultados en la universidad para que puedan interpretar la utilidad de su aprendizaje. Para ello, analizaron diferentes estrategias de aprendizaje, cuyos resultados se compararán con estudiantes que tienen promedios medios. En cuanto la metodología señaló que, a través de pruebas de verificación de la variable, utilizó diversos procedimientos, que establecen diferencias significativas entre los dos grupos y llevar a cabo la solución de diversas estrategias basadas únicamente en dichas variables. En conclusión, los resultados del trabajo de investigación muestran que los estudiantes con mejores resultados utilizan diversas estrategias organizadas y planificadas, mientras que los estudiantes medios usan estrategias inadecuadas por lo tanto su comprensión es pobre.

A continuación, se presentan las bases teóricas del trabajo de investigación sobre comprensión lectora. Respecto a la primera variable comprensión de textos la

lectura es un proceso mental que permite procesar las operaciones mentales de una experiencia de vida, a través de esto los estudiantes conocen, se relacionan, participan, indagan, dialogan, usando la expresión oral, escrita o corporal como estrategia en la mejora de su comprensión en las lecturas en la interpretación de los textos que lee, siendo la lectura el eje principal para favorecer un mejor aprendizaje (Moreno Bernal & Ramos Sandoval, 2018).

Durango & Nuñez, (2017), también define que para entender lo que lee es necesario que genere una asociación en su mente, de lo que tratará un texto, esto supone que pueda inferir lo que no está dicho en el texto a partir de su conocimiento previo. Además, para que lector pueda comprender lo que lee es importante que lea varias veces la información y luego haga una representación mental de lo que entendió, haciendo uso de diferentes significados de información e interpretando de forma coherente en relación al contenido del texto. (Rojas Cáceres & Cruzata Martínez, 2016). De la misma manera la comprensión de textos está muy asociada con la motivación ya que si el estudiante no entiende el significado de algunas palabras habrá perdido el sentido de leer y la curiosidad por saber más el contenido del texto.(Salgado, 2017).

Así también para Díez (2020), la comprensión lectora son habilidades y estrategias que los estudiantes deben desarrollar constantemente para apropiarse del texto, en sus diferentes contextos y niveles de acuerdo a la su realidad donde viven. Asimismo, Cervantes et al., (2017) afirmaron que para entender lo que leen es importante que los estudiantes disfruten de la lectura y usen diferentes espacios donde se sientan tranquilos y cómodos, además tengan variedad de textos de acuerdo a su interés.

Por lo tanto para, Solé (1987) la comprensión de lectura es una asociación de significados que nos acerca al texto que pretendemos comprender, es por ello que implica al lector a familiarizarse con el texto y que tenga un sentido en su vida. Es decir, el lector necesita estar motivado y que el texto que lea sea de su interés a lo largo de toda la lectura. También Gottheil et al. (2019), manifestaron que es necesario que el docente sea quien guíe y monitoree constantemente a los estudiantes durante todo el proceso lector, motivándolo con actividades vivenciales,

laminas, videos, para generar la curiosidad por leer, dándole las condiciones, adecuadas y necesarias.

Por lo tanto, el lector debe interactuar con la lectura, saber interpretar el sentido del texto, con sus propias palabras y relacionarlo con sus conocimientos previos, para desarrollar sus habilidades lectoras y las estrategias meta cognitivas que se convierten en elementos esenciales del conocimiento en el proceso de lectura (Cervantes et al., 2017). Así también, es necesario que el lector se apropie del texto en sí, donde el lector pueda comprender y posea saberes previos para realizar una interpretación muy cercana a lo leído (Souza et al., 2021).

En cuanto a la primera dimensión comprensión literal Cervantes et al (2017), refiere que es necesario que el estudiante sepa reconocer, recordar y extraer las frases, palabras claves y datos importantes que están en el texto de manera explícita, también que sepan identificar las ideas principales y secundarias, los hechos, el lugar y época usando el subrayado que se encuentran de forma clara en el texto. Asimismo, (Pallauta et al., 2021), indicó que para comprender textos es importante que puedan localizar palabras nuevas y buscar el significado para entender mejor el texto. Gottheil et al., (2019), refiere que para comprender un texto el estudiante tiene que prestar atención estar concentrado y retener a la hora que lee para luego recordarlo y luego explicar lo que entendió del texto de manera literal refiriendo a comprender bien lo que comunica el texto y recordar con corrección y precisión.

En cuanto a la segunda dimensión comprensión inferencial Durango & Nuñez (2017), afirmó que la comprensión inferencial muchas veces la información no se encuentra explícita en el texto, solo se descubre a través de indicios que nos proporciona el texto, el lector asocia los significados previos o hipótesis, hace suposiciones y deduce lo implícito que no está en el texto y lo relaciona con su experiencia personal y aporta nuevas ideas.

También para Souza et al (2021) afirmó que en este nivel es importante la interpretación de textos, porque las ideas no aparecen de forma explícita si no se descubren a base de sucesos inconclusos, el lector realiza sus aportaciones a partir de su conocimiento y pasan a formar parte de lo que entiende cuando lee (Hoffman,

2017). Por lo tanto, para Ferrada Quezada & Outón Oviedo (2017) el lector es quien interactúa con el texto: crea el sentido global del texto, tiene conciencia de sus conocimientos previos sobre el mundo y sus procesos meta cognitivos.

En cuanto a la tercera dimensión comprensión criterial Castrillón Rivera et al (2020), se refiere a que el lector es capaz de emitir un juicio de valor y evaluar el contenido del texto siendo analíticos y reflexivos, emite una conversación entre el lector y autor, debe estar relacionado con el contenido, estilos y personajes usados por el autor, para comunicar sus ideales y emociones. Mabel & Riojas, (2021) refiere que este nivel el lector es capaz de expresar sus opiniones partiendo de sus conocimientos previos dando un juicio de opiniones y juzgar sobre lo que el autor plantea en su escrito en torno a lo leído, para que de esta manera demuestre haber comprendido el texto (Romero-Contreras et al., 2021). Asimismo la lectura crítica evalúa su creatividad y reflexión hace un análisis de su capacidad artística del escritor, también tiene en cuenta la valoración que se da al lector, empleado y los recursos que posee (Durango & Nuñez, 2017). Finalmente, es necesario que los estudiantes sean capaces de descifrar el contenido del texto, identificando las ideas importantes, para esto tiene que leer varias veces hasta entender el significado de palabra nueva, para entender mejor y lograr un buen aprendizaje. (Chura Condori et al., 2022).

Según Solé (1992) las estrategias de comprensión son procesos que el estudiante realiza para entender lo que lee es así como al evaluar su propósito es posible un cambio, para ello es necesario enseñar distintas habilidades para que mejore el proceso de la lectura. También para (Cardona Puello et al., 2019), las estrategias debe ayudar a que todo aquello que leemos se pueda entender desde nuestros saberes previos, permitiendo el empleo de nuestros conocimientos que sabemos en un contexto diferente y realicen un resumen sobre el texto. Asimismo es importante utilizar toda una variedad de estrategias que tenemos en nuestro portafolio, de modo que podamos utilizarlas de manera autónoma (Heras, 2018).

Pernia & Mendez (2018), las estrategias que vamos a enseñar a los estudiantes debe acceder a entender el significado de lo que pensamos y realizar una buena tarea desde su propia lectura, su propia motivación y disponibilidad que facilitara la el dominio de lo que lee para tomar decisiones acertadas en relación a la meta

que nos proponemos.(Souza et al., 2021) por ello, para leer de forma crítica, se requiere de habilidades nuevas por la abundancia de textos que lee.

Respecto a la segunda variable estrategias de lectura Isabel Solé (2006) mencionó que es una serie de actividades o acciones que guían al estudiante para poder leer, es decir son procedimientos que sirven como medio para realizar actividades planificadas que nos direccionan al logro de una meta.

En cuanto a la primera dimensión estrategias antes de la lectura Según Solé (1992),señaló que para la estrategias de lectura los estudiantes activan el conocimiento previo a través de hipótesis acerca de lo saben sobre el texto que se les propone leer y que tenga en cuenta que este conocimiento no será el mismo para todos los estudiantes. (Villalobos, 2020), por ello, el docente debe acompañar para que se produzcan una asociación entre lo que sabe y el nuevo aprendizaje donde los estudiantes se hagan conscientes de lo que saben sobre él a través de sus predicciones le sirve al lector para construir esquemas en su intento por comprender el texto y tienen un enorme potencial meta cognitivo. Asimismo predecir un texto es importante porque facilita que los estudiantes reconozcan las ideas que tienen del tema, también les permite jugar con su imaginación, creatividad y reflexionar sobre aquello que están comprendiendo del texto (Bizarro et al., 2019).

En cuanto a la segunda dimensión estrategias durante la lectura Souza et al. (2021) ,mencionó que las estrategias de lectura son procesos esenciales para una buena comprensión porque posibilita que el estudiante lea durante el proceso de la lectura, Por otro lado Chura Condori et al. (2022) indica que el docente debe ser el mediador de acompañar a sus discípulos durante toda la actividad monitoreando constantemente, para ver cuáles son las dificultades que se presenten al analizar la lectura. También el uso de las estrategias durante la lectura promueven en los estudiantes el deseo y la motivación por querer aprender a través de la lectura guiada siendo necesario precisar posibles dudas; resumir las ideas del texto y contrastar sus predicciones y formular nuevas ideas (Chura Condori et al., 2022)

En cuanto a la tercera dimensión sobre la estrategias después de la lectura Según García-Gracia et al (2019),manifestó que estas estrategias se realizan después

de comprender el texto, volviendo a revisar su texto al realizar resúmenes, esquemas, sintetizar información y haciendo conclusiones ayudándose de organizadores gráficos para que puedan comprender mejor. También (Solé, 1999), manifestó que este nivel el estudiante organiza la información para resumir sintetizar a través de preguntas para formular sus propias conclusiones finales.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

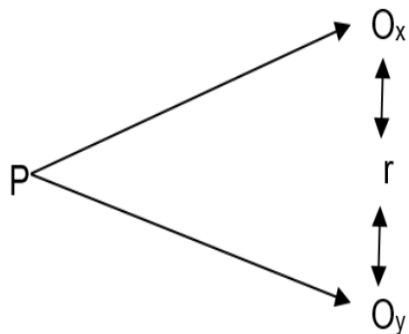
La actual investigación es de modo básico, porque siguiendo el pensamiento de Hernández & Mendoza (2018), cuando se observa un fenómeno determinado en el momento presente atendiendo a todas sus características nos llevará a un conocimiento más profundo y amplio capaz de tener una vasta información acorde al desafío planteado de manera que se puede contribuir con el conocimiento como sucede con la investigación realizada si se analizan los resultados que se están exponiendo e interpretando.

Dado que la investigación realizada tiene el enfoque cuantitativo porque se procesan una serie de datos numéricos los cuales arrojan tablas y gráficos estadísticos que permitirán contrastar con la hipótesis planteada la misma que responde al sustento teórico que fundamente el presente trabajo para finalmente extraer conclusiones (Hernández & Mendoza, 2018).

También, Medina & Nagamine (2019) el diseño es no experimental pues no realizó ninguna manipulación de forma deliberada las variables, en tal sentido implica que no se manipulo las variables tanto las estrategias de lectura como la comprensión de textos.

Asimismo la investigación se efectuó bajo el enfoque metodológico cuantitativo Hernández-Sampieri, (2019) y es de tipo básica, el diseño considerado es no experimental dado que se midió la comprensión lectora a través de un instrumento que fue procesado a través de medidas estadísticas (Marín et al., 2017).

Fig. 1. Esquema de diseño correlacional tipo APA



Dónde:

P = Muestra de estudio sujeta a análisis.

O_x: Estrategias de textos.

O_y: Comprensión de lectura.

r: Relación o asociación de una variable con otra.

3.2 Variables y operacionalización

Variable 1. Estrategias de lectura

Como lo precisa Solé (1992) afirmó que la planificación de lectura que el estudiante realiza para comprender ciertas actividades lectoras que están asociadas con determinadas habilidades que posee el estudiante para deducir y comprender textos durante los 3 momentos.

Variable 2 comprensión de lectura

Según (Rojas & Cruzata 2016) afirmó que para entender la lectura es necesario que se pueda extraer información que está inmerso en lo que lee, luego elaboren resúmenes e interpretar las ideas principales y secundarias que le permitan reflexionar, argumentar y dar su punto de vista.

3.3 Población, muestra y muestreo

según Barhyte et al., (2017) manifestó que la población en la investigación es homogénea y está conformada por 162 estudiantes del V ciclo, que son los grupos con mayores dificultades en el desarrollo de la capacidad de comprensión de textos, en consecuencia, plantea condiciones para realizar la investigación.

según Toledo (2016) señaló que la muestra en investigación es no probabilística ya que todos y todas podían participar sin excluir a nadie, en el cual se recolectan los datos que refleja las mismas características. Se tomó como muestra a 156

estudiantes del V ciclo de la educación primaria. Asimismo, Arias-Gómez et al (2016) refirieron que el muestreo es una parte representativa de la población y se ha establecido a través de un método detallado y actualizado de las unidades de muestreo.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Según Souza et al.(2021) se aplicaron dos instrumentos de tipo encuesta con el fin de recolectar datos relacionados a las dos variables de estudio a saber, la comprensión lectora y las estrategias de lectura. Los cuestionarios pertenecen (Hernández & Mendoza, 2018), a una escala tipo Likert y los ítems han sido distribuidos de acuerdo a las dimensiones de cada variable y fueron escritos en un formulario que facilitó la aplicación de los instrumentos en los sujetos de estudio.

El instrumento tuvo la validez respectiva al pasar por la aprobación de los especialistas quienes aprobaron cada ítem con el calificativo de suficiencia con los criterios de pertinencia, coherencia, relevancia y suficiencia. En cuanto a la confiabilidad del instrumento obtuvo un puntaje aprobatorio para el cual se aplicó el estadístico KR20.

La estructura del instrumento es de 15 ítems para la comprensión de textos y 15 ítems para las estrategias de lectura. Se recolectó la información de 156 estudiantes en Excel, para luego ser analizados y procesados en el software SPSS V24.

3.5. Procedimientos

Se aplicó los instrumentos de forma presencial, tomando los cuestionarios a los escolares de la I.E del nivel primaria de San Juan de Miraflores. Basándose en esta información se dinamizó la validar por expertos para hallar la recolección. En la aplicación del instrumento se utilizó una explicación corta de la forma como se debe llenar el cuestionario consta de 15 preguntas para cada variable, así también, se envió documentación al directivo de la IE de San Juan de Miraflores, con el fin de dar inicio al proceso de recolección de datos a través de instrumentos confiables y validez en su contenido.

3.6 Método de análisis de datos

Se generó en un documento de Excel una matriz de datos con las respuestas de los cuestionarios aplicado a los escolares en una escuela de San Juan de Miraflores, facilitando la exportación de datos al paquete estadístico SPSS25 procesando el cálculo de estadísticos con las frecuencias en tablas y graficos de barras, así también la estimación de estadísticos inferenciales correspondientes al coeficiente de Confiabilidad, se empleó QR20 en relación a los resultados obtenidos por las pruebas de normalidad, con el propósito de corroborar la hipótesis propuesta y obtener conclusiones pertinentes.

3.7. Aspectos éticos

La investigación se caracteriza por tener un compromiso ético con honestidad informando a los colaboradores que el presente trabajo de investigación tiene fines netamente académicos y de carácter anónimo, así pues, citando a portes de otros investigadores en normas APA, también , se cumplió con los lineamientos metodológicos expresados en la directiva de la universidad, en cuanto al análisis de resultados y elaboración de conclusiones se desarrolló con integridad sin propiciar ningún daño a los colaboradores.

IV. RESULTADOS

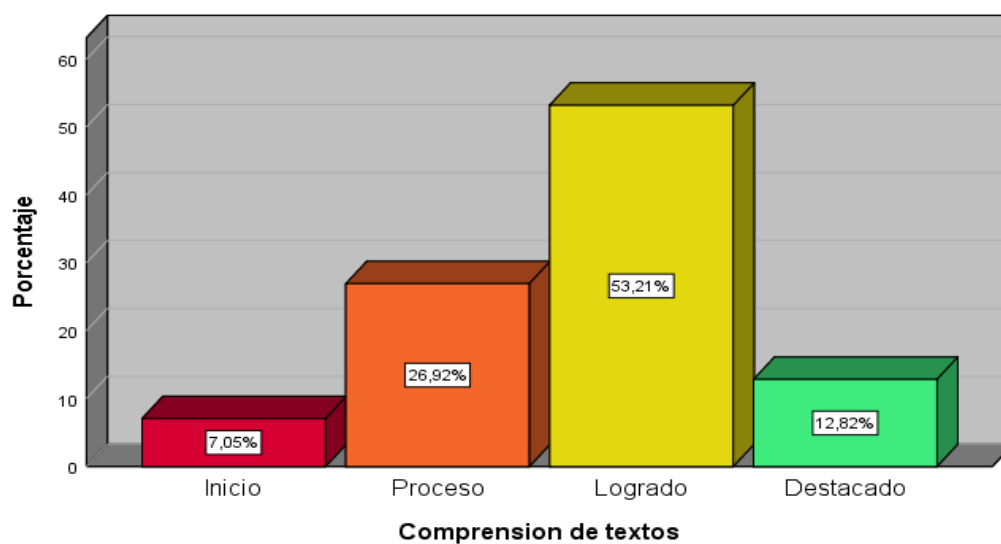
4.1. Estadística descriptiva

Tabla 01

Frecuencia de la variable comprensión de textos

Comprension de textos					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	11	7,1	7,1	7,1
	Proceso	42	26,9	26,9	34,0
	Logrado	83	53,2	53,2	87,2
	Destacado	20	12,8	12,8	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Figura 01 Gráfico de barras de la variable comprensión de textos.



Interpretación

Se observa que el 7,05% de estudiantes se encuentra en el nivel de inicio, el 26,92% se encuentran en proceso, el 53,21% en logrado y el 12,82 en destacado.

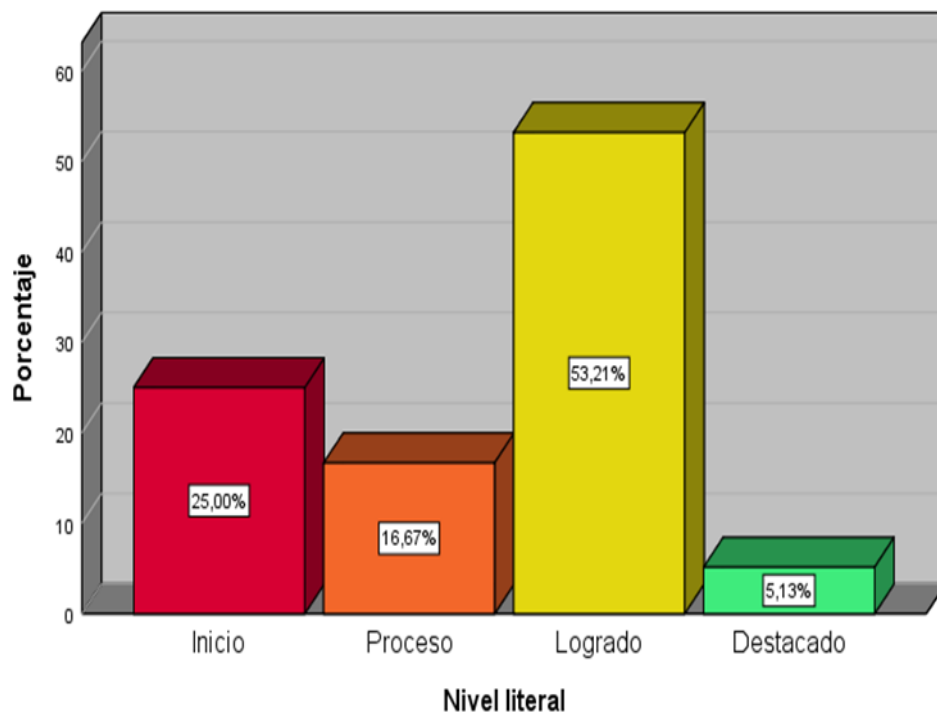
El mayor porcentaje se evidencia en el nivel logrado.

Tabla 02

Frecuencia de la dimensión nivel literal

		Nivel literal			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	39	25,0	25,0	25,0
	Proceso	26	16,7	16,7	41,7
	Logrado	83	53,2	53,2	94,9
	Destacado	8	5,1	5,1	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Figura 02 Gráfico de barras de la dimensión nivel literal



Interpretación

Se observa que el 25% de estudiantes se encuentra en el nivel inicio, el 16,67% en proceso, el 53,21% se encuentran en logrado y el 5,13% en destacado.

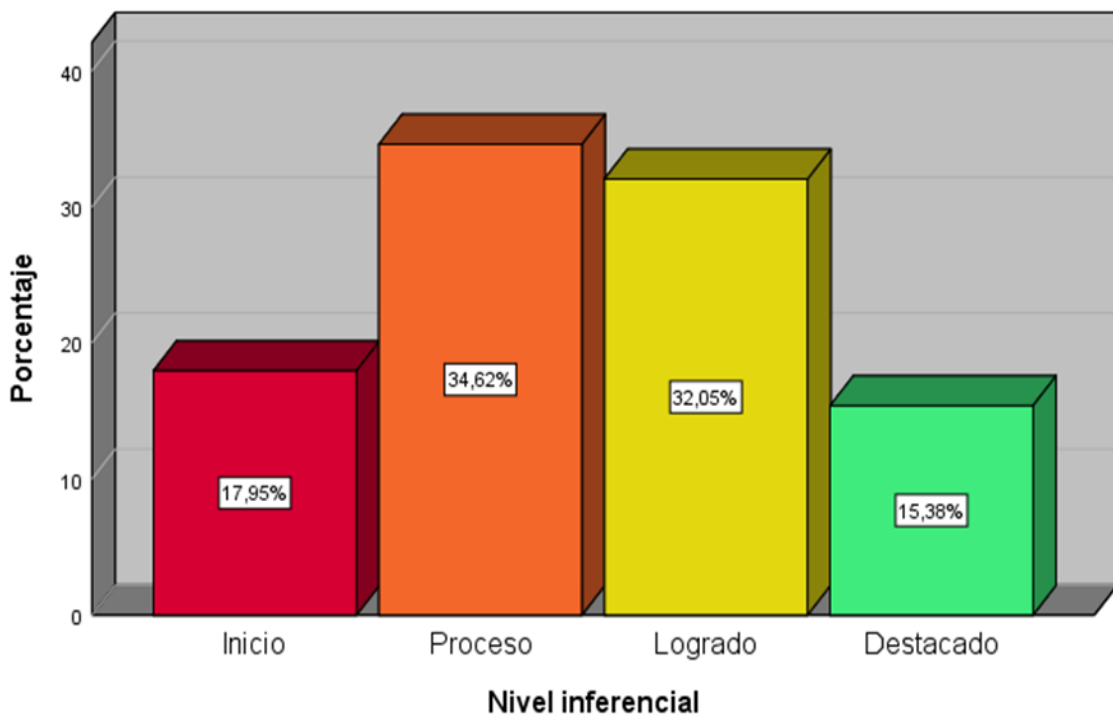
El mayor porcentaje se evidencia en el nivel logrado

Tabla 03

Frecuencia de la dimensión nivel inferencial

		Nivel inferencial			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	28	17,9	17,9	17,9
	Proceso	54	34,6	34,6	52,6
	Logrado	50	32,1	32,1	84,6
	Destacado	24	15,4	15,4	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Figura 03 Gráfico de barras de la dimensión nivel inferencial



Interpretación

Se observa que el 17,95% de estudiantes se encuentra en el inicio, el 34,62% se encuentran en proceso, el 32,05% en logrado y el 15,38 en destacado.

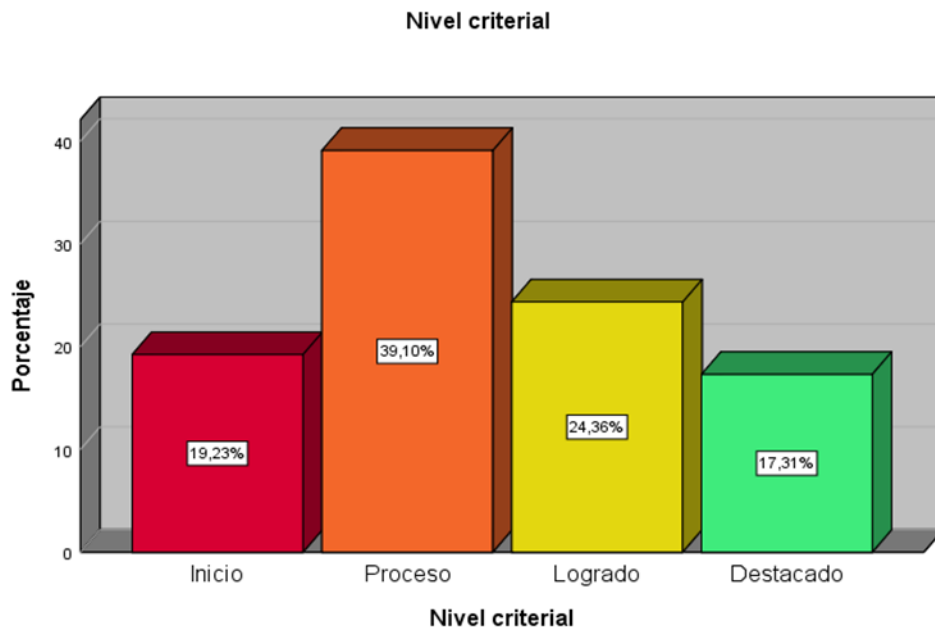
El mayor porcentaje se evidencia en el nivel proceso.

Tabla 04

Frecuencia de la dimensión nivel criterial

		Nivel criterial			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	30	19,2	19,2	19,2
	Proceso	61	39,1	39,1	58,3
	Logrado	38	24,4	24,4	82,7
	Destacado	27	17,3	17,3	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Figura 04 Gráfico de barras de la dimensión nivel criterial



Interpretación

Se observa que el 19,23% de estudiantes se encuentra en el nivel de inicio, el 39,10% se encuentran en proceso, el 24,36% en logrado y el 17,31% en destacado.

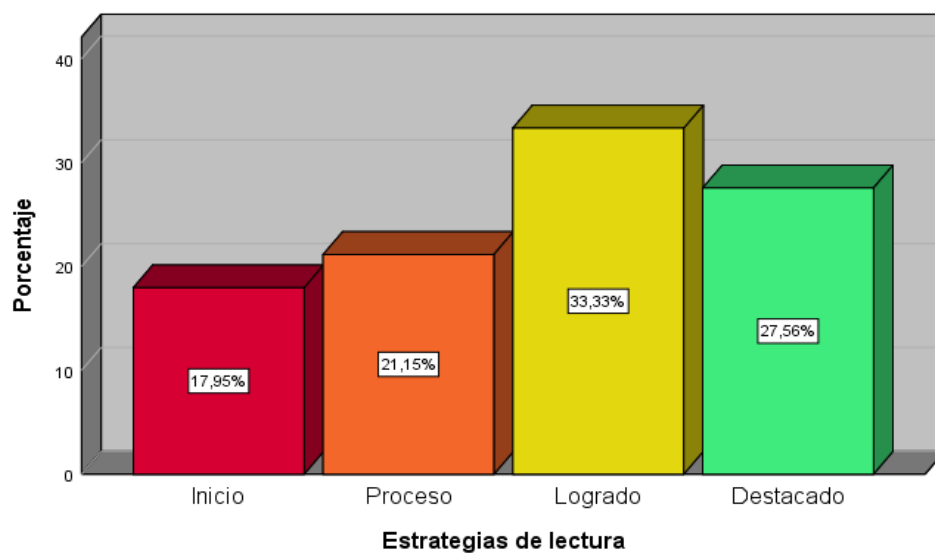
El mayor porcentaje se evidencia en el nivel proceso.

Tabla 05

Frecuencias de la variable estrategias de lectura

		Estrategias de lectura			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	28	17,9	17,9	17,9
	Proceso	33	21,2	21,2	39,1
	Logrado	52	33,3	33,3	72,4
	Destacado	43	27,6	27,6	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Figura 05 Gráfico de barras de la variable estrategias de lectura.



Interpretación

Se observó que el 17,95% de estudiantes se encuentra en el nivel de inicio, el 21,15% en proceso, el 33,33% en logrado y el 27,56 en destacado.

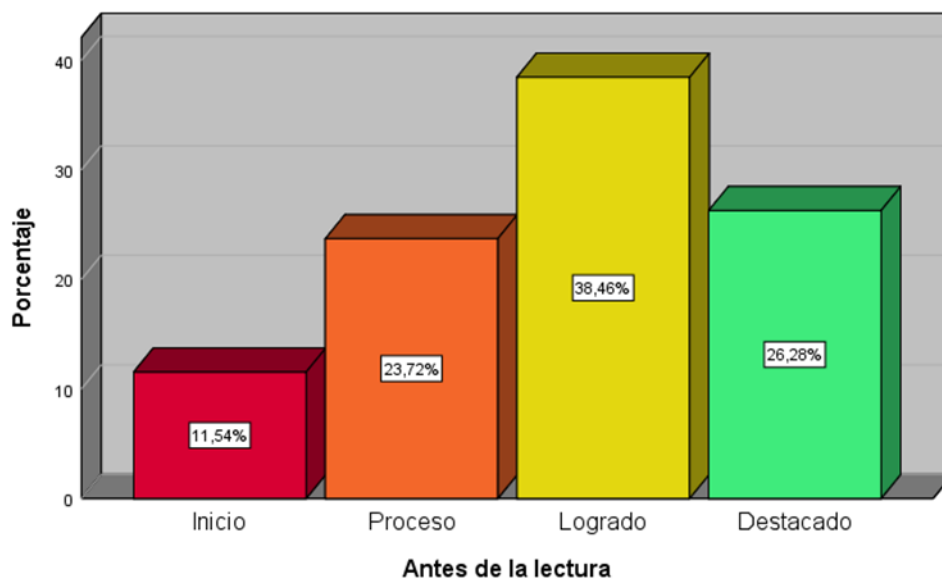
El mayor porcentaje se evidencia en el nivel logrado

Tabla 06

Frecuencia de la dimensión antes de la lectura

Antes de la lectura					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	18	11,5	11,5	11,5
	Proceso	37	23,7	23,7	35,3
	Logrado	60	38,5	38,5	73,7
	Destacado	41	26,3	26,3	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Figura 06 Gráfico de barras de la dimensión antes de la lectura.



Interpretación

Se observa que el 11.54% de estudiantes se encuentra en el nivel de inicio, el 23.72% en proceso, el 38.46% en logrado y el 26.28% en destacado.

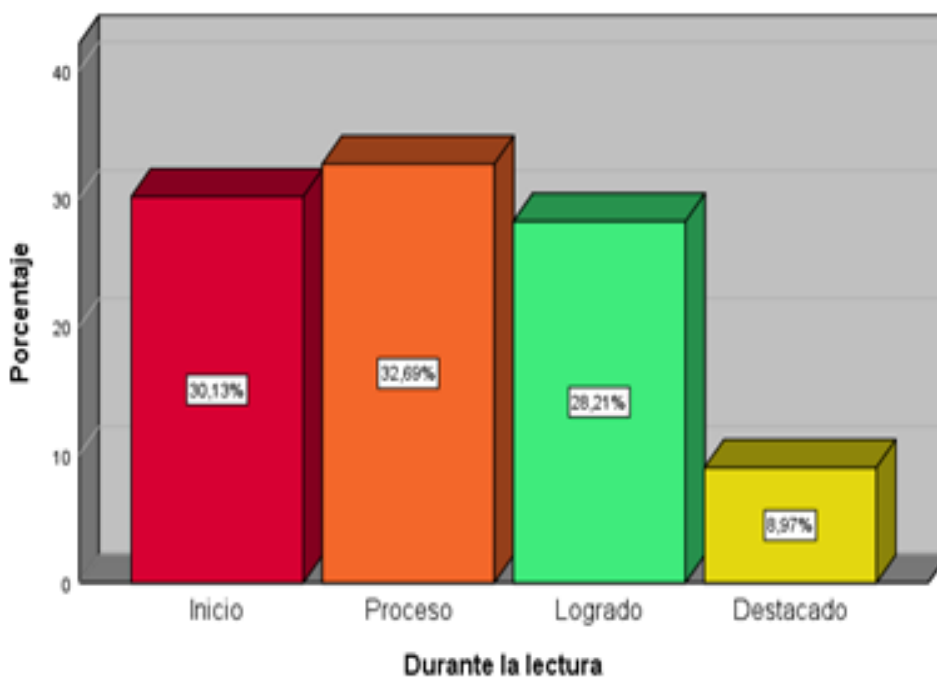
El mayor porcentaje se evidencia en el nivel logrado.

Tabla 07

Frecuencia de la dimensión nivel durante la lectura.

		Durante la lectura			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	47	30,1	30,1	30,1
	Proceso	51	32,7	32,7	62,8
	Logrado	44	28,2	28,2	91,0
	Destacado	14	9,0	9,0	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Figura 07 Gráfico de barras de la dimensión durante la lectura



Interpretación

Se observa que el 30.13% de estudiantes se encuentra en el nivel inicio, el 32.69% en proceso, el 28.21% en logrado y el 8.97% en destacado.

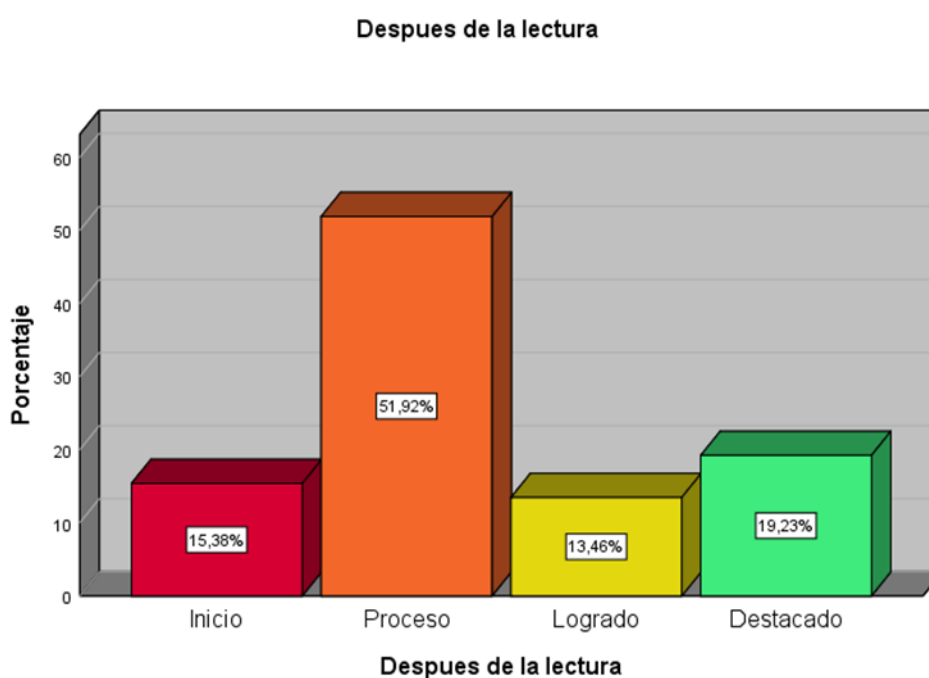
El mayor porcentaje se encuentra en el nivel proceso.

Tabla 08

Frecuencia de la dimensión después de la lectura.

		Despues de la lectura			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inicio	24	15,4	15,4	15,4
	Proceso	81	51,9	51,9	67,3
	Logrado	21	13,5	13,5	80,8
	Destacado	30	19,2	19,2	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Figura 08 Gráfico de barras de la dimensión después de la lectura.



Interpretación

Se evidencia que el 15,38% de estudiantes se encuentra en el nivel inicio, el 51,92% se encuentra en proceso, mientras que el 13,49% en logrado y el 19,23% en destacado.

El mayor porcentaje se evidencia en el nivel proceso.

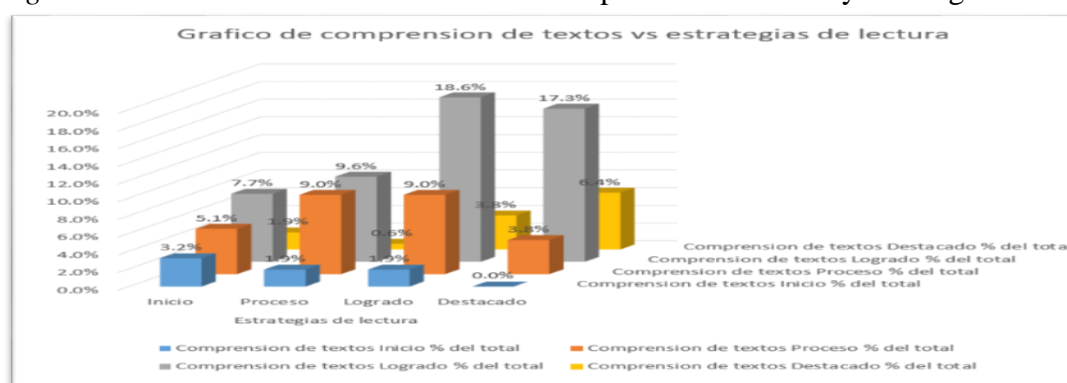
Tablas cruzadas

Tabla 9

Tabla cruzada de la variable comprensión de textos y estrategias de lectura

		Estrategias de lectura				Total	
		Inicio	Proceso	Logrado	Destacado		
Comprensión de textos	Inicio	Recuento	5	3	3	0	11
		% del total	3,2%	1,9%	1,9%	0,0%	7,1%
	Proceso	Recuento	8	14	14	6	42
		% del total	5,1%	9,0%	9,0%	3,8%	26,9%
	Logrado	Recuento	12	15	29	27	83
		% del total	7,7%	9,6%	18,6%	17,3%	53,2%
	Destacado	Recuento	3	1	6	10	20
		% del total	1,9%	0,6%	3,8%	6,4%	12,8%
Total	Recuento	28	33	52	43	156	
	% del total	17,9%	21,2%	33,3%	27,6%	100,0%	

Figura 09 Gráfico de barras de la variable comprensión de textos y estrategias de lectura



Interpretación

Del 7.1%(11); de encuestados expresaron que las estrategias de lectura están en nivel de inicio, 3.2%(5) que la comprensión de lectura están en nivel inicio; 1.9%(3) que están en el nivel proceso, el 1.9(3) en logrado y 0.0% están en destacado.

Del 26.9 %(42); de los encuestados dijeron que las estrategias de lectura están en proceso, 5.1%(8) que la comprensión de lectura está en inicio; 9.0%(14) que están en proceso, 9.0%(14) están en logrado y 3.8% (6) están en destacado.

Del 53.2 %(83); de los encuestados expresaron que las estrategias de lectura están en un nivel logrado, 7.7%(12) manifestó que la comprensión de lectura están en nivel inicio ;9.6%(15) indicaron que están en el nivel proceso, 18.6%(29) están en logrado y 17.3% (27) están en destacado.

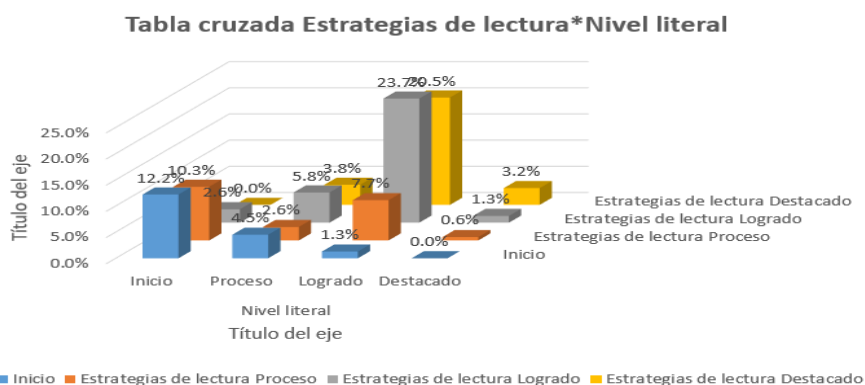
Del 12.8 %(20); de los encuestados expresaron que las estrategias de lectura están en un nivel destacado, 1.9 %(3) manifestó que la comprensión de lectura están en nivel inicio; 0.6%(1) indicaron que están en el nivel proceso, 3.8%(6) están en logrado y 6.4% (10) están en destacado.

Tabla 10

Tabla cruzada de la dimensión nivel literal y la variable estrategias de lectura.

		Nivel literal				Total	
		Inicio	Proceso	Logrado	Destacado		
Estrategias de lectura	Inicio	Recuento	19	7	2	0	28
		% del total	12,2%	4,5%	1,3%	0,0%	17,9%
	Proceso	Recuento	16	4	12	1	33
		% del total	10,3%	2,6%	7,7%	0,6%	21,2%
	Logrado	Recuento	4	9	37	2	52
		% del total	2,6%	5,8%	23,7%	1,3%	33,3%
	Destacado	Recuento	0	6	32	5	43
		% del total	0,0%	3,8%	20,5%	3,2%	27,6%
Total		Recuento	39	26	83	8	156
		% del total	25,0%	16,7%	53,2%	5,1%	100,0%

Figura 10 Gráfico de barras de la dimensión literal y la variable estrategias de lectura



Interpretación

Del 17.9%(28); de los encuestados expresaron que las estrategias de lectura están en un nivel de inicio, 12.2%(19) manifestó que la comprensión de lectura están en nivel inicio; 4.5%(7) indicaron que están en el nivel proceso, el 1.3%(2) en logrado.

Del 21.2 %(33); de los encuestados expresaron que las estrategias de lectura están en un nivel de proceso, 10.3%(16) manifestó que la comprensión de lectura están en nivel inicio; 2.6%(4) indicaron que están en el nivel proceso, 7.7%(12) están en logrado y 0.6% (1) están en destacado.

Del 33.3%(43); de los encuestados expresaron que las estrategias de lectura están en un nivel logrado, 2.6%(4) manifestó que la comprensión de lectura están en nivel inicio; 5.8%(9) indicaron que están en el nivel proceso, 23.7%(37) están en logrado y 1.3% (2) están en destacado.

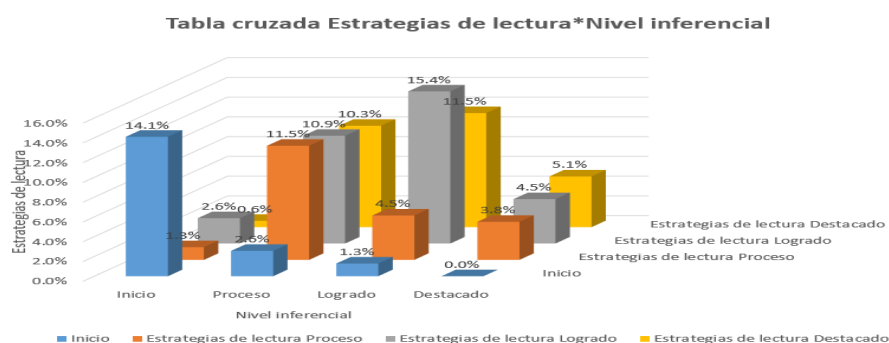
Del 27.6 %(43); de los encuestados expresaron que las estrategias de lectura están en un nivel destacado, 3.8%(6) indicaron que están en el nivel proceso, 20.5%(32) están en logrado y 3.2% (5) están en destacado.

Tabla 11

Tabla cruzada de la dimensión nivel inferencial y la variable estrategias de lectura.

		Nivel inferencial				Total	
		Inicio	Proceso	Logrado	Destacado		
Estrategias de lectura	Inicio	Recuento	22	4	2	0	28
		% del total	14,1%	2,6%	1,3%	0,0%	17,9%
	Proceso	Recuento	2	18	7	6	33
		% del total	1,3%	11,5%	4,5%	3,8%	21,2%
Logrado	Recuento	4	17	24	7	52	
	% del total	2,6%	10,9%	15,4%	4,5%	33,3%	
Destacado	Recuento	1	16	18	8	43	
	% del total	0,6%	10,3%	11,5%	5,1%	27,6%	
Total		Recuento	29	55	51	21	156
		% del total	18,6%	35,3%	32,7%	13,5%	100,0%

Figura 11 Gráfico de barras de la dimensión inferencial y la variable estrategias de lectura



Interpretación

Del 17.9%(28); de los encuestados expresaron que las estrategias de lectura están en un nivel de inicio, 14.1%(22) manifestó que la comprensión de lectura están en nivel inicio; 2.6%(4) indicaron que están en el nivel proceso, el 1.3%(2) en logrado Del 21.2 %(33); de los encuestados expresaron que las estrategias de lectura están en un nivel de proceso, 1.3%(2) manifestó que la comprensión de lectura están en nivel inicio; 11.5%(18) indicaron que están en el nivel proceso, 4.5%(7) están en logrado y 4.5% (7) están en destacado.

Del 33.3%(52); de los encuestados expresaron que las estrategias de lectura están en un nivel logrado, 2.6%(4) manifestó que la comprensión de lectura están en nivel inicio; 10.9%(17) indicaron que están en el nivel proceso, 15.4%(24) están en logrado y 4.5% (7) están en destacado.

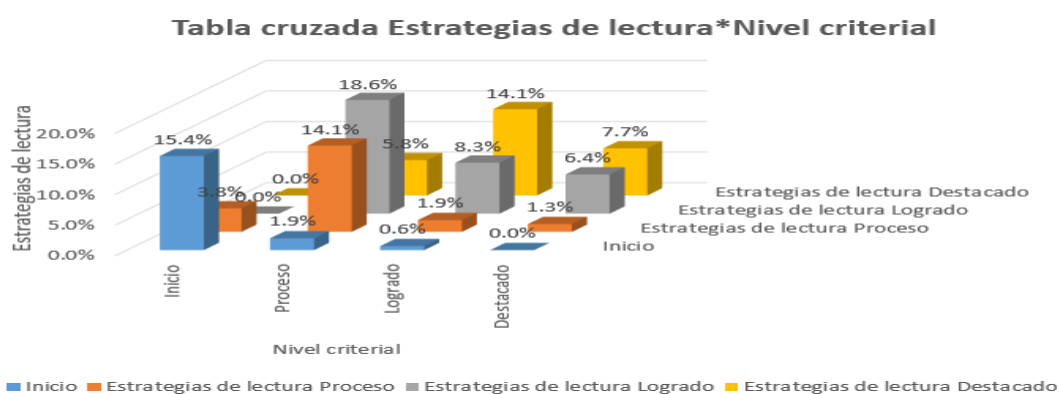
Del 27.6 %(43); de los encuestados expresaron que las estrategias de lectura están en un nivel destacado, 0.6 %(1) manifestó que la comprensión de lectura están en nivel inicio; 10.3%(16) indicaron que están en el nivel proceso, 11.5%(18) están en logrado y 5.1% (8) están en destacado.

Tabla 12

Tabla cruzada de la dimensión nivel criterial y la variable estrategias de lectura.

		Nivel criterial					
			Inicio	Proceso	Logrado	Destacado	Total
Estrategias de lectura	Inicio	Recuento	24	3	1	0	28
		% del total	15,4%	1,9%	0,6%	0,0%	17,9%
	Proceso	Recuento	6	22	3	2	33
		% del total	3,8%	14,1%	1,9%	1,3%	21,2%
	Logrado	Recuento	0	29	13	10	52
		% del total	0,0%	18,6%	8,3%	6,4%	33,3%
	Destacado	Recuento	0	9	22	12	43
		% del total	0,0%	5,8%	14,1%	7,7%	27,6%
Total		Recuento	30	63	39	24	156
		% del total	19,2%	40,4%	25,0%	15,4%	100,0%

Figura 12 Gráfico de barras de la dimensión criterial y la variable estrategias de lectura



Interpretación

Del 17.9%(28); de los encuestados expresaron que las estrategias de lectura están en un nivel de inicio, 15.4%(24) manifestó que la comprensión de lectura están en nivel inicio; 1.9 %(3) indicaron que están en el nivel proceso, el 0.6 (1) están en logrado y 0.0% (0) están en destacado.

Del 21.2 %(33); de los encuestados expresaron que las estrategias de lectura están en un nivel de proceso, 3.8%(6) manifestó que la comprensión de lectura están en nivel inicio; 14.1%(22) indicaron que están en el nivel proceso, 1.9%(3) están en logrado y 1.3% (2) están en destacado.

Del 33.3%(52); de los encuestados expresaron que las estrategias de lectura están en un nivel logrado; 18.6%(29) indicaron que están en el nivel proceso, 8.3%(13) están en logrado y 6.4% (10) están en destacado.

Del 27.6 %(43); de los encuestados expresaron que las estrategias de lectura están en un nivel destacado; 5.8%(9) indicaron que están en el nivel proceso, 14.1%(22) están en logrado y 7.7% (12) están en destacado.

4.2. Estadística inferencial

Contrastación de la hipótesis

Hipótesis general

Ho: La estrategia de lectura no se relaciona significativamente con la Comprensión lectora en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01.

Ha: La estrategia de lectura se relaciona significativamente con la Comprensión lectora en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01.

Criterios de decisión

Nivel de confianza 95%

Nivel de significación al 0.05

Si el p valor es > 0.05 , se acepta la Ho

Si el p valor es < 0.05 , se rechaza el Ho

Tabla 13

Correlación entre la variable estrategias de lectura y la comprensión de textos.

Correlaciones				
			Comprensión de textos	Estrategias de lectura
Rho de Spearman	Comprensión de textos	Coefficiente de correlación	1,000	,316**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	156	156
	Estrategias de lectura	Coefficiente de correlación	,316**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	156	156

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación

Se aprecia un p valor = 0.000, el cual es < 0.05 , esto indica que, si existe relación significativa entre las variables de estudio, por lo tanto, se rechaza la Ho. Además, tiene un coeficiente de correlación de 0.316 lo que explica que existe una correlación directa débil.

Contrastación de la hipótesis

Hipótesis específica 1

Ho: La estrategia de lectura no se relaciona significativamente con la comprensión literal en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01.

Ha: La estrategia de lectura se relaciona significativamente con la Comprensión literal en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01.

Criterio de decisión

Nivel de confianza 95%

Nivel de significancia al 0.05

Si el p valor es > 0.05 , se acepta la Ho.

Si el p valor es < 0.05 , se rechaza la Ho.

Tabla 14

Correlación entre la variable estrategias de lectura y la comprensión literal.

Correlaciones

			Estrategias de lectura	
			de lectura	Nivel literal
Rho de Spearman	Estrategias de lectura	Coefficiente de correlación	1,000	,614**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	156	156
	Nivel literal	Coefficiente de correlación	,614**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	156	156

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación

Se ve un p valor = 0.00, el cual es < 0.05 , esto indica que, si existe una relación significativa entre las estrategias de lectura y la comprensión literal, por lo tanto, se rechaza la Ho. Además, tiene un coeficiente de correlación de 0.614 lo que explica que existe una correlación directa alta.

Contrastación de la hipótesis

Hipótesis específica 2

Ho: La estrategia de lectura no se relaciona significativamente con la Comprensión inferencial en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01.

Ha: La estrategia de lectura se relaciona significativamente con la Comprensión inferencial en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01.

Criterio de decisión

Nivel de confianza 95%

Nivel de significancia al 0.05

Si el p valor es > 0.05 , se acepta la Ho.

Si el p valor es < 0.05 , se rechaza la Ho.

Tabla 15

Correlación entre la variable estrategias de lectura y la comprensión inferencial.

Correlaciones				
			Estrategias de lectura	Nivel inferencial
Rho de Spearman	Estrategias de lectura	Coeficiente de correlación	1,000	,454**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	156	156
	Nivel inferencial	Coeficiente de correlación	,454**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	156	156

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación

Hay un p valor = 0.00, el cual es < 0.05 , indicando que, si existe relación significativa entre las estrategias de lectura y la comprensión inferencial, por lo que, se rechaza la Ho. Además, tiene un coeficiente de correlación de 0.454 lo que explica que existe una correlación directa moderada.

Contrastación de la hipótesis

Hipótesis específica 3

Ho: Las estrategias de lectura no se relaciona significativamente con la comprensión criterial en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01

Ha: Las estrategias de lectura se relaciona significativamente con la comprensión criterial en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01

Criterio de decisión

Nivel de confianza 95%

Nivel de significancia al 0.05

Si el p valor es < 0.05 , se acepta la Ho.

Si el p valor es < 0.05 , se rechaza la Ho.

Tabla 16

Correlación entre la variable estrategias de lectura y la comprensión crítica.

Correlaciones

		Estrategias de lectura		Nivel criterial	
Rho de Spearman	Estrategias de lectura	Coeficiente de correlación	1,000	,688**	
		Sig. (bilateral)	.	,000	
		N	156	156	
	Nivel criterial	Coeficiente de correlación	,688**	1,000	
		Sig. (bilateral)	,000	.	
		N	156	156	

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación

Se observa un $p = 0.00$, el cual es < 0.05 , esto indica que, si existe una relación significativa entre las estrategias de lectura y la comprensión de textos, por lo tanto, se rechaza la Ho. Además, tiene un coeficiente de correlación de 0.688 lo que explica que existe una correlación directa moderada.

V. DISCUSIÓN

Se procesaron los resultados que se obtuvieron de las variables respecto a sus dimensiones en la educación primaria para conocer si en caso exista una relación, el cual, se procederá con su sustentación conforme a las investigaciones realizadas y tomadas como referencias en el estudio.

De la relación entre las estrategias de lectura y la comprensión de textos se evidencia que solo existe 31.6% de correlación directa débil entre las variables con un nivel de significancia de 0.00 de un p valor 0.05. Sin embargo, (Vilca, 2018) al correlacionar las variables estrategias de lectura y comprensión de textos, concluye que existe una relación significativa de 5,54% .(Guillén & Maldonado, 2019), así también consideró en su investigación que el aprendizaje de las estrategias de lectura mejora la capacidad para comprender, deducir e inferir en los estudiantes. Por lo tanto, los resultados dan entender que no solo la estrategias de lectura está relacionada con la comprensión de textos; si no también, otras variables como la formación pedagógica tal como, Medina Manrique(2022) afirma que si los docentes reciben formación en la enseñanza y aprendizaje de estas estrategias mejorara la comprensión de lectura en los estudiantes.

De la relación entre la dimensión estrategias antes de la lectura y la variable comprensión de textos hay una correlación directa moderada del 61% con un p valor igual a 0.00, el cual es menor a 0.05. Sin embargo, (Vilca, 2018), al correlacionar las variables estrategias de lectura y comprensión literal, concluye que existe una relación significativa del 4.3%. Del mismo modo considera que el aprendizaje de las estrategias de lectura mejora la capacidad para comprender en los estudiantes. Por lo tanto, los resultados dan entender que no solo la estrategia de lectura está relacionada con la comprensión literal; si no también, otras variables como la formación pedagógica tal como, Medina Manrique(2022) afirma que si ellos reciben formación en la enseñanza y aprendizaje de estas estrategias mejorara la comprensión de lectura en los estudiantes.

De la relación entre la dimensión estrategias durante la lectura comprensión de textos hay una correlación directa débil del 45% con un p valor igual a 0.00, el cual es menor a 0.05. Sin embargo, (Valle & Calderón, 2018), al correlacionar las variables estrategias durante la lectura y comprensión de textos, concluye que

existe una relación significativa del 5.8%. Del mismo modo considera que el aprendizaje de las estrategias de lectura mejora la capacidad para comprender, deducir e inferir en los estudiantes. Por lo tanto, los resultados dan entender que no solo la estrategia de lectura está relacionada con la comprensión inferencial; si no también, otras variables como las estrategias meta cognitivas tal como, Medina Manrique(2022) indica que la comprensión lectora está relacionada estrechamente con la estrategia meta cognitiva donde se pone en práctica los conocimientos para que el aprendizaje sea duradero y significativo.

De la relación entre la dimensión estrategias después de la lectura y la variable comprensión de textos ha alcanzado una correlación moderada del 68% con un p valor igual a 0.00, el cual es menor a 0.05. Sin embargo, (Vilca, 2018), al correlacionar las variables estrategias de lectura y comprensión inferencial, concluye que existe una relación significativa del 4.4 %. Del mismo modo considera que el aprendizaje de las estrategias de lectura mejora la capacidad para comprender, deducir e inferir en los estudiantes. Por lo tanto, los resultados dan entender que no solo la estrategia de lectura está relacionada con la comprensión criterial; si no también, otras variables como la formación pedagógica tal como, Medina Manrique(2022) afirma que si ellos reciben formación en la enseñanza y aprendizaje de estas estrategias mejorar la comprensión de lectura.

VI. CONCLUSIONES

Se determinó que existe una relación significativa entre la variable estrategias de lectura y comprensión de textos, al haberse obtenido un coeficiente de correlación directa débil de 31,6 % con un p valor de 0.00. Esto pone de manifiesto que no solamente las estrategias de lectura están relacionadas con la comprensión de textos, si no la existencia de otras variables que pueden tener mayor significancia y/o relevancia para los estudiantes en su aprendizaje. Es el caso de la motivación que debe estar presente en todo momento para que los estudiantes tengan una mejor comprensión y mejore su aprendizaje en la lectura. (Castrillón Rivera et al., 2020).

Asimismo, se estableció que existe una relación significativa entre la variable estrategia de lectura y la dimensión nivel literal puesto que los resultados indican que existe una correlación directa moderada significativa del 61% con un p valor de 0.00. Esto pone de manifiesto que no solamente las estrategias de lectura están relacionadas con la con la comprensión de textos, si no la existencia de otras variables que pueden tener mayor significancia y/o relevancia para los estudiantes en su aprendizaje. Es el caso de la motivación que tiene que tener en todo momento los estudiantes para comprender mejor y tener un mejor rendimiento. (Castrillón Rivera et al., 2020).

Se determinó que existe una relación baja entre la variable estrategias de lectura y comprensión inferencial, al haberse obtenido un coeficiente de correlación directa débil de 15.4 % con un p valor de 0.00.(Vara Trinidad, 2021) Esto pone de manifiesto que no solamente las estrategias de lectura están relacionadas con la variable comprensión de textos, si no la existencia de otras variables que pueden tener mayor significancia y/o relevancia para los estudiantes en su aprendizaje. Es el caso de la motivación que se debe dar en todo momento a los estudiantes para comprender mejor y tener un mejor rendimiento. (Castrillón Rivera et al., 2020).

Se evidenció que una relación positiva entre las estrategias de lectura con la comprensión criterial puesto que los resultados indican que existe una relación

significativa del 68 % con un p valor de 0.00 (Urquiza García, C. R., 2018) esto pone de manifiesto que no solamente las estrategias de lectura están relacionadas con la con la comprensión de textos, si no que existen otros factores como los recursos educativos y la tecnología que ayudan a que el estudiante tenga un mejor aprendizaje (Castrillón Rivera et al., 2020) como el manejo óptimo de los diferentes recursos educativos incluido las herramientas tecnológicas.

VII. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a los docentes seguir capacitándose de manera autónoma y aplicar diversas estrategias de lectura en los estudiantes para desarrollar y mejorar la comprensión de lectura de los estudiantes.
2. Se sugiere seguir aplicando estrategias de comprensión literal, usando el subrayado para extraer los datos que están explícitamente en el texto.
3. También se debe seguir aplicando estrategias de comprensión inferencial con técnicas que sean motivadoras y dinámicas acordes con la edad del estudiante.
4. Asimismo, se recomienda el desarrollo de otras estrategias para mejorar la comprensión de textos en las instituciones, con el propósito de la mejora de los aprendizajes en los estudiantes

REFERENCIAS

- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. Á., & Miranda-Novales, M. G. (2016). The research protocol III. Study population. *Revista Alergia Mexico*, 63(2), 201–206. <https://doi.org/10.29262/ram.v63i2.181>
- Barhyte, D. Y., Redman, B. k., & Neill, kathleen M. (2017). Revista cubana de salud publica. In *Nursing Research* (Vol. 39, Issue 5, p. 309). <https://doi.org/10.1097/00006199-199009000-00016>
- Bizarro, W., Sucari, W., & Quispe, A. (2019). Revista Innova Educación. *Revista Innova Educación*, 1. <https://bit.ly/2ZvDx6K>
- Cardona Puello, S. P., Osorio Beleño, A. J., Herrera Valdez, A. D. la C., & González Maza, J. M. (2019). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de ingresantes a la educación superior. *Educación y Educadores*, 21(3), 482–503. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.3.6>
- Castrillón Rivera, E. M., Morillo Puente, S., & Restrepo Calderón, L. A. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 203–231. <https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a10>
- Cervantes, R., Pérez, J., & Alanís, M. (2017). Niveles de Comprensión Lectora. Sistema Conalep: Caso Específico del Plantel N° 172 , Ciudad Victoria, Tamaulipas, En alumnos del Quinto Semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 27(2), 73–114. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>
- Chura Condori, R. M., Valero Ancco, V. N., & Calderón Quino, K. M. (2022). Siete niveles lingüísticos como estrategia para mejorar la comprensión lectora. *Comuni@cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 13(1), 42–52. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590>
- Cristina, A., Primaria, D. E. E., & Blasco-serrano, A. C. (2019). COMPRENSIÓN LECTORA . UN ESTUDIO CUALITATIVO EN AULAS DE MEDIATION IN THE DEVELOPMENT OF READING COMPREHENSION . A Introducción. *Reop*, 30, 9–27. <https://doi.org/https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.2.2019.25335>
- Del Mar Martínez Díaz, M., & Soto, A. T. (2019). Reading habit in primary school

- students: Influence of family and school reading plan. *Revista Fuentes*, 21(1), 103–114. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2019.v21.i1.07>
- Díez, A. (2020). *Lectura y dificultades lectoras en el siglo XXI*. 16.
- Durango, Z., & Nuñez, R. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias). *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 0(51), 156–174.
- Egitim, M. (2022). *LUGAR DE LA METACOGNICIÓN EN EL CURRÍCULO NACIONAL TURCO DE LECTURA ARTÍCULO*.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1282719>
- Ferrada Quezada, N., & Outón Oviedo, P. (2017). Estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de educación primaria: una revisión. *Investigación En La Escuela*, 92, 46–59.
- García-Gracia, M. Á., Arévalo-Duarte, M. A., & Hernández-Suárez, C. A. (2019). Estrategia de comprensión lectora: una propuesta para la lectura de hipertextos. *Saber, Ciencia y Libertad*, 14(1), 287–310.
<https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2019v14n1.5230>
- Gottheil, B., Brenlla, M. E., Barreyro, J. P., Pueyrredón, D., Aldrey, A., Buonsanti, L., Freire, L., Rossi, A. I., & Molina, S. (2019). Eficacia del programa “Lee Comprensivamente” para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de Educación Primaria. *Revista de Psicología y Educación - Journal of Psychology and Education*, 14(2), 99.
<https://doi.org/10.23923/rpye2019.01.175>
- Guillén, S., & Maldonado, V. (2019). Development of cognitive strategies to improve English reading comprehension. *CienciAmérica*, 8(2).
- Heras, C. I. (2018). *de discursos virtuales en lenguas extranjeras como factor de integración intercultural (avance de un proyecto de investigación)* (Issue 13).
<https://www.proquest.com/scholarly-journals/leo-luego-existo-la-lectura-critica-de-discursos/docview/2327588468/se-2>
- Hernández-Sampieri, R. & M. (2019). *Metodología de la investigación*. 9(18), 1–9.
<https://doi.org/10.1037//0033-2909.126.1.78>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Las rutas Cuantitativa Cualitativa y Mixta. In *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.

- [http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1292/1/Hernández-Metodología de la investigación.pdf](http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1292/1/Hernández-Metodología%20de%20la%20investigaci3n.pdf)
- Hernández, R. ., & Mendoza, C. . (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa ,cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill educación.
- Hoffmann, A. F. (2017). *Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes*. July, 2–25. <https://doi.org/10.13140/2.1.3548.9602>
- Hromova, N. , Kryvych, M. , Chernihivska, N. , Vinnytska, T. , Bloschynskyi, I. (2022). *Formación de habilidades críticas de lectura en una clase de inglés de nivel intermedio bajo*. <https://doi.org/10.5430/wjel.v12n1p74>
- Lastre Meza, K. S. (2017). Effects of high voice reading in reading understanding of primary students/Efectos de la lectura en voz alta en la comprensión lectora de estudiantes de primaria. *Revista Encuentros*, 16(01), 11–22. <https://doi.org/10.15665/.v16i01.945>
- Mabel, J., & Riojas, G. (2021). Influencia de estrategias de lectura en la comprensión lectora de estudiantes V ciclo en 81019 Josefina Gutierrez Fernandez, Chocope 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5695–5710. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.715
- Marín, F. V., Inciarte, A. de J., Hernández, H. G., & Pitre, R. C. (2017). Estrategias de las instituciones de educación superior para la integración de las tecnología de la información y la Comunicación y de la innovación en los procesos de enseñanza. Un estudio en el distrito de Barranquilla, Colombia. *Formacion Universitaria*, 10(6), 29–38. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000600004>
- Medina Coronado, D., & Nagamine Miyashiro, M. M. (2019). Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 134–147. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276>
- Medina Manrique, C. A. (2022). Estrategias metacognitivas en el pensamiento crítico de estudiantes universitarios de Arquitectura, Lima-Perú. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 6(23), 693–702. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i23.369>
- Montemorelos, U. De, & León, N. (2021). *apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe*. 11(3), 311–330.

- Moreno Bernal, A. L., & Ramos Sandoval, D. J. (2018). Lectura en el Aula: una experiencia a partir de la pregunta. *Praxis Pedagógica*, 18(23), 78. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.18.23.2019.78-94>
- Öztürk, N. (2022). Place Of MetacognAbstract Critical reading skills constitute an important part of an independent critical reader and are often formed in advanced-level students. It is argued that low-level learners of English also need to get acquainted with the basics o. *Milli Egitim*, 51(233), 837–861. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.792872>
- Pacheco, E., & Díaz, M. (2018). El Uso De Las Tic Como Estrategia Para El Aprendizaje Significativo En Niños Y Niñas De La Educación Primaria. *Files.Dr-Enrique-Nelson-Pacheco- ...*, 2018, 12–21. <http://files.dr-enrique-nelson-pacheco-fonse.webnode.com.ve/200000027-4eaf74fad0/TIC-APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.pdf>
- Pallauta, J. D., Batanero, C., Gea, M. M., & Arteaga, P. (2021). Niveles de lectura y contextos en las actividades sobre tablas estadísticas en libros de texto chilenos y españoles. *Revista Chilena de Educación Matemática*, 13(4), 119–133. <https://doi.org/10.46219/rechiem.v13i4.74>
- Parodi Sweis, G., Moreno-de-León, T., & Julio, C. (2020). Comprensión de textos escritos: reconceptualizaciones en torno a las demandas del siglo XXI. *Íkala*, 25(3), 775–795. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n03a10>
- Pernia, H., & Mendez, G. (2018). ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA : EXPERIENCIA EN EDUCACIÓN PRIMARIA Reading comprehension strategies : Primary Educational experience. *Educere*, 22(1996), 2003. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35656002009/html/index.html>
- Rojas Cáceres, M., & Cruzata Martínez, A. (2016). *La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Perú*. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1916
- Romero-Contreras, S., Silva-Maceda, G., & Snow, C. E. (2021). Academic vocabulary and language skills: Predictors of reading comprehension of upper elementary and middle school students in mexico. *Pensamiento Educativo*, 58(2), 1–16. <https://doi.org/10.7764/PEL.58.2.2021.4>
- Rujas, J., & Feito, R. (2021). La educación en tiempos de pandemia: una situación

- excepcional y cambiante. *Revista de Sociología de La Educación-RASE*, 14(1), 4. <https://doi.org/10.7203/rase.14.1.20273>
- Salgado, J. (2017). Vista de Efecto de la Motivación sobre la Profundidad en los Procesos de Estudio en Universitarios de Formación en Pedagogía | REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 15(4), 87–105. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/8516/8888>
- Sole, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 10(39–40), 1–13. <https://doi.org/10.1080/02103702.1987.10822170>
- Solé, I. (1992a). Estrategias de comprensión de la lectura. *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 25–27. <http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/>
- Solé, I. (1992b). Estrategias de Lectura [Reading strategies]. In *Journal of Economics Finance and International Business* (Vol. 3, Issue 1, p. 176). <https://n9.cl/sfmeyt>
- Souza, R. J. de, Giroto, C. G. G. S., & Balça, Â. (2021). Estrategias De Lectura. *Revista Brasileira de Alfabetização*, 14, 89–100. <https://doi.org/10.47249/rba2021530>
- Toledo, N. (2016). Universidad autónoma del estado de México. *Poblacion y Muestra*, 1–134. <https://core.ac.uk/download/pdf/80531608.pdf>
- Urquiza García, C. R., & A. C. (2018). ANTROPOLOGÍA Y SOCIOLOGÍA: ENFOQUES PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. *Biomass Chem Eng*, 3(2), ثقافتونق. http://journal.stainkudus.ac.id/index.php/equilibrium/article/view/1268/1127%0Ahttp://publicacoes.cardiol.br/portal/ijcs/portugues/2018/v3103/pdf/3103009.pdf%0Ahttp://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-75772018000200067&lng=en&tling=
- Valle, K., & Calderón, M. (2018). *Estrategias de lectura y comprensión de textos en los estudiantes de segundo de primaria del colegio San Luis Gonzaga de San Juan de Miraflores, 2018*. 108. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/29414>
- Vara Trinidad, A. J. (2021). Estrategias de lectura , comprensión de textos y logros de aprendizaje en estudiantes del 5to . grado de educación primaria , de la Institución Educativa N ° 34052 “ José Antonio Encinas Franco ” del

- distrito de Yanacancha – Pasco. *Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión*, 126.
- Vargas-Chacón, S. M., Verde-Cena, A. E., Berru-Vargas, I. del S., & Zacarías-Nomura, C. A. (2021). Estrategias metacognitivas para mejorar la Comprensión lectora en inglés. *Polo Del Conocimiento*, 6(8), 154–176.
<https://doi.org/10.23857/pc.v6i8>
- Velez, I. (2017). Estado actual de la comprensión lectora en Educación Primaria / Current state of reading comprehension in Primary Education. *Fuentes: Revista de La Facultad de Ciencias de La Educación*, 19(1), 15–38.
- Vilca, H. (2018). *Estrategias de lectura y la comprensión de textos en los estudiantes de primaria del segundo grado de la Institución Educativa N° 6060 Julio César Tello de la UGEL 01, San Juan de Miraflores*. 1–121.
- Villalobos, J. (2020). El uso de las estrategias cognoscitivas en el desarrollo de la comprensión de la lectura de textos escritos en una lengua extranjera. *Revista de Lenguas Modernas*, 33, 53–82.
<https://doi.org/10.15517/rlm.v0i33.41080>

ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE

Variables de estudio	Definición conceptual	definición operacional	Dimensiones	indicadores	Ítems	escala de medición	Niveles
Estrategias de lectura	Son las estrategias de lectura donde las operaciones mentales que el estudiante realiza durante el desarrollo del proceso lector y que están relacionadas con determinadas habilidades que debe realizar para decodificar y comprender textos a nivel literal, inferencial y crítico (Solé 1992).	Definición operacional. Se midió esta variable de naturaleza cualitativa de tipo ordinal en tres dimensiones: Nivel literal, Nivel inferencial y Nivel criterial por medio de un cuestionario de ítems dicotómicos.	Nivel literal	Localiza información en un texto. Identifica los personajes principales y secundarios. Secuencia hechos de un texto.	1,2,3,4,5,6.	Si (1) No (0)	0-10 Inicio 11-13 Proceso 14-17 Logrado 18-20 Logro destacado o
			Nivel inferencial	Explica el significado de palabras o expresiones a partir del contexto de la lectura	7,8,9,10,11,12.		

				<p>Inferencia el propósito comunicativo del autor.</p> <p>Elabora de resúmenes del texto leído o escuchado.</p> <p>Predice los finales de las narraciones.</p> <p>Organiza la información en esquemas conceptuales.</p>			
			Nivel criterial	<p>Juzga sobre el comportamiento de los personajes.</p> <p>Expresa acuerdos y desacuerdos ante la propuesta del autor.</p> <p>Sustenta sus opiniones</p>	13,14,15.		
Comprensión de lectura	<p>Definición conceptual. La comprensión de textos es la capacidad que logra el estudiante en la actividad lectora, la que se manifiesta a través de la identificación de información explícita, la deducción e inferencia de significados, así como la argumentación y enjuiciamiento de acciones</p>	<p>Definición operacional. Se medirá la variable a través de las siguientes dimensiones: Antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.</p>	Antes de la lectura.	<p>Establece el propósito de la lectura.</p> <p>Considera los conocimientos previos del lector</p> <p>Anticipa el tema o lo infiere a partir del título, pero, todavía no se lee el texto.</p> <p>Analiza la composición de su</p>	1,2,3,4,5,6.		

	o puntos de vista (Rojas & Cruzata 2016).			estructura, su extensión, escritura.			
			Durante la lectura	Formula hipótesis y realizar predicciones sobre el texto Formula preguntas sobre lo leído. Aclara posibles dudas acerca del texto. Relee partes confusas. Consulta el diccionario. Piensa en voz alta para asegurar la comprensión.	7,8,9,10,11,12.		
			Después de la lectura.	Crea imágenes mentales para visualizar descripciones vagas. Hace resúmenes Formula y responde preguntas. Utiliza organizadores gráficos.	13,14,15.		

Matriz de consistencia

Estrategias de lectura y la comprensión de textos en los en estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01.

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables	Metodología
<p>Problema general</p> <p>¿De qué manera se relaciona las estrategias de lectura con la comprensión de textos en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>¿Qué relación existe entre las estrategias de lectura y la comprensión literal en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01?</p> <p>¿Qué relación existe entre las estrategias de lectura y la comprensión inferencial en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01?</p> <p>¿Qué relación existe entre las estrategias de lectura y la comprensión criterial en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la relación que existe entre las estrategias de lectura y la Comprensión de textos en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar la relación que existe entre las estrategias de lectura y la comprensión literal en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01.</p> <p>Determinar la relación que existe entre las estrategias de lectura y comprensión inferencial en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01.</p> <p>Determinar la relación que existe entre las estrategias de lectura y la Comprensión criterial en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>La estrategia de lectura se relaciona significativamente con la Comprensión lectora en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>La estrategia de lectura se relaciona significativamente con la Comprensión literal en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01.</p> <p>La estrategia de lectura se relaciona significativamente con la Comprensión inferencial en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01.</p> <p>La estrategias de lectura se relaciona significativamente con la Comprensión criterial en los estudiantes de educación primaria- San Juan de Miraflores, UGEL 01</p>	<p>Variable independiente</p> <p>Estrategias de lectura</p> <p>Dimensiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategias antes de la lectura. 2. Estrategias durante la lectura 3. Estrategias después de la lectura. <p>Variable dependiente</p> <p>Comprensión de textos</p> <p>Dimensiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprensión literal 2. Comprensión inferencial 3. Comprensión crítica 	<p>Metodología:</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Tipo de investigación: Descriptivo</p> <p>Diseño: Correlacional</p> <p>Población: 162 estudiantes del v ciclo</p> <p>Muestra: 156 estudiantes del v ciclo.</p> <p>Técnica. Encuesta</p> <p>Prueba de comprensión</p> <p>Instrumento</p> <p>Cuestionario</p>

ANEXO 3

Instrumento de evaluación 1

Prueba de comprensión de textos

ANEXO 1:

Estimados estudiantes, la siguiente prueba tiene la finalidad recoger información relacionada a la competencia de la comprensión de textos escritos. Por lo tanto, responde solo lo que sepas y no te preocupes por las dificultades que tengas nosotros te ayudaremos. Animo tu puedes.

- Tienes 30 minutos para desarrollar la prueba.
- La prueba es personal.
- Marca tu respuesta con (X) en cada pregunta.

TEXTO 1

“UN PROBLEMA DE NUNCA ACABAR”

Es una vergüenza ver cómo la gente, arroja papeles, cáscaras y otras basuras en las veredas, en los parques y las orillas de los ríos de nuestra ciudad. Actualmente, una persona bota un promedio de 600 kg. de basura al año. Si se multiplica esta cifra por la cantidad de personas que forman una familia, los estudiantes de una institución Educativa o la gente de una ciudad, se notará que al año se produce muchísima basura. La basura se ha convertido en un problema de nunca acabar, siendo un verdadero dolor de cabeza, pues se produce en cantidades exageradas y los métodos para eliminarlas se están quedando cortos. La basura daña el medio ambiente, por eso se debe reducir la cantidad de desperdicios que se arrojan diariamente para ayudar a cuidar el entorno que nos rodea. La basura se divide en dos grupos fundamentales: desechos orgánicos o fermentables y desechos inorgánicos o inertes. Los primeros se caracterizan porque pueden descomponerse, esto es, volver a la naturaleza, transformados por agentes externos y microorganismos. Cuando esto sucede, se dice que son biodegradables. Los segundos en cambio, permanecen inalterables: no se descomponen por acción de la naturaleza, solo puede ser reutilizados o procesados para convertirse nuevamente en materia prima. Entre

los desechos orgánicos, encontramos: alimentos en estado natural o cocidos, papeles y celulosa muy mojados, hojas, ramas, cáscaras, frutas, etc. Entre los desechos inorgánicos, tenemos: vidrios, plásticos, metales, lozas, cerámicas, cenizas, cauchos y otros.

Comprensión literal

1. ¿Cuánta basura bota una persona al año en la actualidad?
 - a. Una persona bota un promedio de 600 kg. de basura al año.
 - b. Una persona bota un promedio de 10 kg. de basura al año.
 - c. Una persona bota un promedio de 50 kg. de basura al año.
2. ¿En qué grupos fundamentales se divide la basura?
 - a. Desechos sólidos y desechos líquidos
 - b. Desechos duros y desechos blandos.
 - c. Desechos orgánicos y desechos inorgánicos
3. ¿Por qué se caracterizan los desechos inorgánicos?
 - a. Porque no se pueden descomponer por acción de la naturaleza
 - b. Porque sólo se utiliza una sola vez.
 - c. Porque puede vivir 100 años.
4. ¿Con que otro nombre se conoce a los desechos orgánicos e inorgánicos?
 - a. También se les llama: desechos fermentables e inertes.
 - b. También se les llama: desechos animales y vegetales.
 - c. También se les llama: desechos tóxicos y mortales.
5. ¿Cuándo se dice que un producto es biodegradable?
 - a. Cuando el producto nunca se descompone.
 - b. Cuando el producto tiende a congelarse.
 - c. Cuando el producto se descompone hasta volver a la naturaleza.

6. Según el texto ¿qué alternativa define a la palabra reciclaje?

- a. Es enterrar los materiales que no se usan:
- b. Es someter un material usado a un proceso para que se pueda volver a utilizar.
- c. Es arrojar al río todos los desperdicios de la ciudad.

7. Lee el siguiente texto: Actualmente, una persona bota un promedio de 600 kg. de basura al año. Si se multiplica esta cifra por la cantidad de personas que forman una familia, los estudiantes de una institución Educativa o la gente de una ciudad, se notará que al año se produce muchísima basura.

¿Qué función cumple este párrafo?

- a. Resumir el texto.
- b. Presentar un problema.
- c. Proponer una solución.

TEXTO 02

“Bla, bla, bla”

Sabrina es una niña muy charlatana que está en cuarto grado Su mamá dice que Sabrina habla mucho porque es muy inteligente. Su papá dice que Sabrina habla mucho porque se parece a la mamá. Su abuelita dice que Sabrina habla mucho porque tiene muchas cosas para contar. -Y la maestra dice: -¡Por favor, Sabrina, para de hablar! La cuestión es que Sabrina es una niña muy conversadora, que no cierra la boca en todo el día. Siempre está bla, bla, bla, bla en la escuela y aunque se le gaste la saliva, sigue y sigue bla, bla, bla, bla como si fuera una radio encendida. Cuando entra en un hospital, en una iglesia o en la habitación de su hermanito bebé, habla muy bajito, pero igual, habla. La gente se cansa de escucharla y se va. La dejan sola. Pero Sabrina no se da por enterada y sigue contando su historia sin fin. Hasta que un día le ocurrió algo increíble. ¡Se encontró con un extraterrestre! La cosa fue así: Sabrina estaba de visita en la chacra de sus abuelos. Ni bien llegó; lo primero que hizo fue correr hacia el gallinero a saludar a los pollitos, qué habían nacido el verano anterior y que se habían transformado en orgullosas gallinas y en elegantes gallos de crestas rojas. Al escucharla, se refugiaron en sus nidos porque todavía duraba el mareo

de su charla. Pero a Sabrina no le importó y fue corriendo hasta el chiquero de los cerditos. Estos también habían crecido ya eran unos reverendos chanchos. Al verla, les atacó una especie de depresión y perdieron el apetito. Por toda la chacra se había corrido la voz de su llegada y los caballos habían galopado hasta la pradera más lejana, las vacas se escondieron en la arboleda y las ovejas corrían desesperadas por las lomas. ¿Qué pasa en esta chacra? ¿Nadie quiere ser mi amigo? protestó Sabrina. Un poco triste caminó hasta el arroyo para conversar con las ranas y los grillos. En eso estaba, cuando de pronto escuchó un ruidito sorprendente: ¡Ñiqui, ñiqui, ñiqui, ñiqui! Era como si alguien pedaleara un triciclo. Pero ¿quién podía andar en triciclo por el campo? Se dio vuelta porque el sonido se detuvo justo detrás de ella y entonces, lo vio. ¡Ñiqui, ñiqui! – le dijo el extraterrestre. Sabrina se quedó muda por primera vez en su vida. Era un ser extraño, pero tan hermoso como un ángel. Su sonrisa amistosa y sus ojos mansos demostraban que era un extraterrestre feliz. Se sentó junto a ella y la tomó de la mano. Así estuvieron los dos largo rato, inmóviles y silenciosos, escuchando los bellos sonidos de la naturaleza: el agua cantarina del arroyo, el canto de los pájaros, el susurro de la brisa en el trigal, el zumbido de los insectos. Sabrina escuchó todo con atención y se dio cuenta de que era la primera vez que oía tan hermosa música. Y su asombro fue enorme, y su felicidad, también.

113 Cuando se despidieron, ya estaba atardeciendo. El extraterrestre le prometió volver algún día y Sabrina le agradeció la enseñanza valiosa que había recibido, porque entendió que saber escuchar suele ser tan maravilloso como saber hablar.

8. ¿Quién es el personaje más importante del cuento? Colorea.

a.



b.



c.



9. ¿Cuál era la característica más destacada de Sabrina? Marca.

- a. Era una niña tierna con los animales del campo.
- b. Era una niña inteligente como su mamá.
- c. Era una niña muy conversadora.

10. ¿Qué tipo de texto es?

- a. Instructivo.
- b. Narrativo.
- c. Descriptivo

11. ¿Qué le enseñó el extraterrestre a Sabrina?

- a. Que los sonidos de la naturaleza son más bellos que los de la ciudad.
- b. Que saber escuchar es tan maravilloso como saber hablar.
- c. Que los conocimientos de un extraterrestre son sorprendentes.

12. En el texto, ¿qué significa “reverendos”?

- a. Muy grandes.
- b. Muy viejos.
- c. Muy gordos.

13. ¿Estás de acuerdo con la actitud de Sabrina?

- a. No porque ella no sabía escuchar a los demás.
- b. Sí, porque ella se comunicaba siempre con los demás.
- c. No, porque todo el día hablaba mucho.

14. ¿Por qué es importante saber escuchar?

- a. Porque ofrece a la persona la posibilidad de comunicar y expresar sus pensamientos.
- b. Porque el expositor tiene la posibilidad de dialogar con las personas.
- c. Porque la persona puede comunicar y expresar sus narraciones.

15. ¿Por qué el texto se titula Bla bla bla?

- a. Porque habla mucho
- b. Porque expone
- c. Porque la persona escucha.

ANEXO 4 Instrumentos de evaluación 2

Estrategias de lectura

Instrucciones

Estimado estudiante el presente instrumento tiene el propósito de obtener información sobre las estrategias de lectura que utilizas en el área de comunicación.

A continuación, marca la alternativa que consideres pertinente según la acción que realizas colocando una X sobre el recuadro elegido.

N ^a		Ítems	SI	NO
01	Antes de la lectura	Señalas el propósito de la lectura		
02		Activas tus saberes previos sobre el tema		
03		Das una mirada preliminar a la lectura		
04		Realizas predicciones sobre lo que vas a		
05		Usas imágenes para predecir el texto		
06		Predices a través del título de que tratara		
07	Durante la lectura	Identificas el tipo de texto		
08		Señalas las partes importantes del texto		
09		Predices lo que sucederá en el siguiente		
10		Realizas el subrayado de las partes más		
11		Vas resolviendo preguntas de la lectura		
12		Vuelves a leer la lectura		
13	Después de la lectura	Identificas la idea principal de la lectura		
14		Respondes preguntas de los tres niveles		
15		Elaboras organizadores gráficos		

ANEXO 5



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE "ESTRATEGIAS DE LECTURA".



INSTRUCCIONES												
			◆ SIEMPRE	S								
			◆ A VECES	AV								
			◆ NUNCA	N								
Ejemplo:						Pertinencia		Relevancia		Claridad		SUGERENCIAS
Contesta la siguiente pregunta como ejemplo:						SI	NO	SI	NO	SI	NO	
			S	AV	N							
Sales con tu familia a comer pollo a un restaurant.												
PREGUNTAS												
ANTES DE LA LECTURA			S	AV	N	Pertinencia		Relevancia		Claridad		SUGERENCIAS
						SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1.	Señalas el propósito de la lectura					X		X		X		
2.	Activas tus saberes previos sobre el tema de la lectura					X		X		X		
3.	Das una mirada preliminar a la lectura antes de leer.					X		X		X		
4.	Realizas predicciones sobre lo que vas a leer en la lectura.					X		X		X		
5.	Usas imágenes para predecir el texto					X		X		X		

6. Predices a través del título de que tratará el texto											
					Pertinencia		Relevancia		Claridad		SUGERENCIAS
					SI	NO	SI	NO	SI	NO	
DURANTE LA LECTURA					S	AV	N				
7.	Identificas el tipo de texto				X		X		X		
8.	Señalas las partes importantes del texto				X		X		X		
9.	Predices lo que sucederá en el siguiente párrafo.				X		X		X		
10.	Realizas el subrayado de las partes más importantes del texto.				X		X		X		
11.	Vas resolviendo preguntas de la lectura				X		X		X		
12.	Vuelves a leer la lectura				X		X		X		
DESPUÉS DE LA LECTURA					S	AV	N				
13.	Luego de leer el texto la profesora realizaba actividades y preguntas de comprensión lectora				X		X		X		
14.	Luego de leer el texto yo identificaba la idea principal				X		X		X		
15.	Luego de leer el texto yo comprendía el contenido de la lectura.				X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg:PABLO HUARAYA SUNE..... DNI:23932002.....

Especialidad del validador:DOCENCIA UNIVERSITARIA.....

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

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

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

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

Lima1|.....de julio del 2022






Firma del Experto Informante.
Especialidad Docencia Universitaria

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE “**COMPRENSIÓN LECTORA**”.

PREGUNTAS DE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA	Pertinencia		Relevancia		Claridad		SUGERENCIAS
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
<p>TEXTO 1</p> <p>“UN PROBLEMA DE NUNCA ACABAR”</p> <p>Es una vergüenza ver cómo la gente, arroja papeles, cáscaras y otras basuras en las veredas, en los parques y las orillas de los ríos de nuestra ciudad. Actualmente, una persona bota un promedio de 600 kg. de basura al año. Si se multiplica esta cifra por la cantidad de personas que forman una familia, los estudiantes de una institución Educativa o la gente de una ciudad, se notará que al año se produce muchísima basura. La basura se ha convertido en un problema de nunca acabar, siendo un verdadero dolor de cabeza, pues se produce en cantidades exageradas y los métodos para eliminarlas se están quedando cortos. La basura daña el medio ambiente, por eso se debe reducir la cantidad de desperdicios que se arrojan diariamente para ayudar a cuidar el entorno que nos rodea. La basura se divide en dos grupos fundamentales: desechos orgánicos o fermentables y desechos inorgánicos o inertes. Los primeros se caracterizan porque pueden descomponerse, esto es, volver a la naturaleza, transformados por agentes externos y microorganismos. Cuando esto sucede, se dice que son biodegradables. Los segundos en cambio, permanecen inalterables: no se descomponen por acción de la naturaleza, solo puede ser reutilizados o procesados para convertirse nuevamente en materia prima. Entre los desechos orgánicos, encontramos: alimentos en estado natural o cocidos, papeles y celulosa muy mojados, hojas, ramas, cáscaras, frutas, etc. Entre los desechos inorgánicos, tenemos: vidrios, plásticos, metales, lozas, cerámicas, cenizas, cauchos y otros.</p>							
PREGUNTAS	Pertinencia		Relevancia		Claridad		SUGERENCIAS
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	

<p>Luego de leer el texto responde a las siguientes preguntas y marca con una (x) la respuesta correcta.</p> <p>1. ¿Cuánta basura bota una persona al año en la actualidad?</p> <p>a. Una persona bota un promedio de 600 kg. de basura al año.</p> <p>b. Una persona bota un promedio de 10 kg. de basura al año.</p> <p>c. Una persona bota un promedio de 50 kg. de basura al año.</p>	X		X		X		
<p>2. ¿En qué grupos fundamentales se divide la basura?</p> <p>a. Desechos sólidos y desechos líquidos</p> <p>b. Desechos duros y desechos blandos.</p> <p>c. Desechos orgánicos y desechos inorgánicos</p>	X		X		X		
<p>3. ¿Por qué se caracterizan los desechos inorgánicos?</p> <p>a. Porque no se pueden descomponer por acción de la naturaleza</p> <p>b. Porque sólo se utiliza una sola vez.</p> <p>c. Porque puede vivir 100 años.</p>	X		X		X		
<p>4. ¿Con que otro nombre se conoce a los desechos orgánicos e inorgánicos?</p> <p>a. También se les llama: desechos fermentables e inertes.</p> <p>b. También se les llama: desechos animales y vegetales.</p> <p>c. También se les llama: desechos tóxicos y mortales.</p>	X		X		X		

<p style="text-align: center;">TEXTO 02</p> <p>"Bla, bla, bla"</p> <p>Sabrina es una niña muy charlatana que está en cuarto grado Su mamá dice que Sabrina habla mucho porque es muy inteligente. Su papá dice que Sabrina habla mucho porque se parece a la mamá. Su abuelita dice que Sabrina habla mucho porque tiene muchas cosas para contar. -Y la maestra dice: ¿Por favor, Sabrina, para de hablar! La cuestión es que Sabrina es una niña muy conversadora, que no cierra la boca en todo el día. Siempre está bla, bla, bla, bla en la escuela y aunque se le gaste la saliva, sigue y sigue bla, bla, bla, bla como si fuera una radio encendida. Cuando entra en un hospital, en una iglesia o en la habitación de su hermanito bebé, habla muy bajito, pero igual, habla. La gente se cansa de escucharla y se va. La dejan sola. Pero Sabrina no se da por enterada y sigue contando su historia sin fin. Hasta que un día le ocurrió algo increíble. ¿Se encontró con un extraterrestre! La cosa fue así: Sabrina estaba de visita en la chacra de sus abuelos. Ni bien llegó; lo primero que hizo fue correr hacia el gallinero a saludar a los pollitos, qué habían nacido el verano anterior y que se habían transformado</p> <p>en orgullosas gallinas y en elegantes gallos de crestas rojas. Al escucharla, se refugiaron en sus nidos porque todavía duraba el mareo de su charla. Pero a Sabrina no le importó y fue corriendo hasta el chiquero de los cerditos. Estos también habían crecido ya eran unos reverendos chanchos. Al verla, les atacó una especie de depresión y perdieron el apetito. Por toda la chacra se había corrido la voz de su llegada y los caballos habían galopado hasta la pradera más lejana, las vacas se escondieron en la arboleda y las ovejas corrían desesperadas por las lomas. ¿Qué pasa en esta chacra? ¿Nadie quiere ser mi amigo? protestó Sabrina. Un poco triste caminó hasta el arroyo para conversar con las ranas y los grillos. En eso estaba, cuando de pronto escuchó un ruidito sorprendente: ¡Niqui, ñiqui, ñiqui, ñiqui! Era como si alguien pedaleara un triciclo. Pero ¿quién podía andar en triciclo por el campo? Se dio vuelta porque el sonido se detuvo justo detrás de ella y entonces, lo vio. ¡Ñiqui, ñiqui! –le dijo el extraterrestre. Sabrina se quedó muda por primera vez en su vida. Era un ser extraño, pero tan hermoso como un ángel. Su sonrisa amistosa y sus ojos mansos demostraban que era un extraterrestre feliz. Se sentó junto a ella y la tomó de la mano. Así estuvieron los dos largo rato, inmóviles y silenciosos, escuchando los bellos sonidos de la naturaleza: el agua cantarina del arroyo, el canto de los pájaros, el susurro de la brisa en el trigal, el zumbido de los insectos. Sabrina escuchó todo con atención y se dio cuenta de que era la primera vez que oía tan hermosa música. Y su asombro fue enorme, y su felicidad, también. 113 Cuando se despidieron, ya estaba atardeciendo. El extraterrestre le prometió volver algún día y Sabrina le agradeció la enseñanza valiosa que había recibido, porque entendió que saber escuchar suele ser tan maravilloso como saber hablar.</p>	X		X		X		
---	---	--	---	--	---	--	--

PREGUNTAS	Pertinencia		Relevancia		Claridad		SUGERENCIAS
	SI	NO	SI	SI	NO	SI	
<p>8. ¿Quién es el personaje más importante del cuento? Colorea.</p> <p>a.  b.  c. </p>	X		X		X		
<p>9. ¿Cuál era la característica más destacada de Sabrina? Marca.</p> <p>a. Era una niña tierna con los animales del campo.</p> <p>b. Era una niña inteligente como su mamá.</p> <p>c. Era una niña muy conversadora.</p>	X		X		X		
<p>10. ¿Qué tipo de texto es?</p> <p>a. Instructivo.</p> <p>b. Narrativo.</p> <p>c. Descriptivo</p>	X		X		X		
<p>11. ¿Qué le enseñó el extraterrestre a Sabrina?</p> <p>a. Que los sonidos de la naturaleza son más bellos que los de la ciudad.</p> <p>b. Que saber escuchar es tan maravilloso como saber hablar.</p> <p>c. Que los conocimientos de un extraterrestre son sorprendentes.</p>	X		X		X		
<p>12. En el texto, ¿qué significa "reverendos"?</p>	X		X		X		

a. Muy grandes. b. Muy viejos. c. Muy gordos.							
13. ¿Estás de acuerdo con la actitud de Sabrina? a. No porque ella no sabía escuchar a los demás. b. Sí, porque ella se comunicaba siempre con los demás. c. No, porque todo el día hablaba mucho.	X		X		X		
14. ¿Por qué es importante saber escuchar? a. Porque ofrece a la persona la posibilidad comunicar y expresar sus pensamientos. b. Porque el expositor tiene la posibilidad de dialogar con las personas. c. Porque la persona puede comunicar y expresar sus narraciones.							
15. ¿Por qué el texto se titula Bla bla bla? a. Porque habla mucho b. Porque expone	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

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

Apellidos y nombres del juez validador. ~~Dr~~/ Mg:PABLO HUARAYA SUNE..... DNI:23932002.....

Especialidad del validador:DOCENCIA UNIVERSITARIA.....

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

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

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

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

Lima1|.....de julio del 2022



Firma del Experto Informante.
Especialidad Docencia Universitaria