

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**
Escuela de Posgrado



Comprensión lectora en estudiantes de I ciclo de
Instituciones Educativas Superiores Públicas de Lima
Metropolitana – 2019

Tesis para obtener el grado académico de Maestra en
Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje
que presentan:

Cintia Vanessa Esquerre Clack
Alicia Maribel Vizcarra Huapaya

Asesora:

Mg. María Lourdes Olivera Chávez

Co asesora:

Dra. Galia Susana Lescano López

Lima, 2023

Informe de Similitud

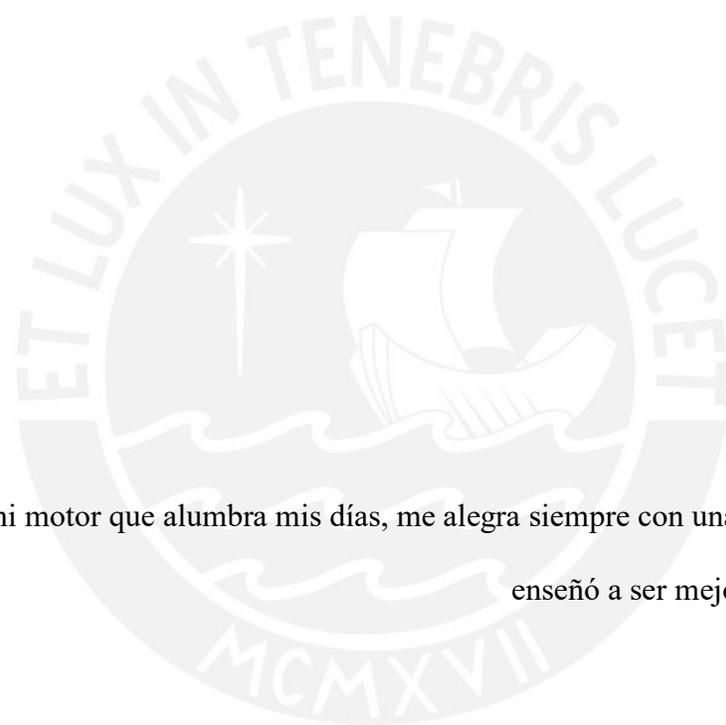
Yo, María Lourdes Olivera Chávez, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado “Comprensión lectora en estudiantes de I ciclo de Instituciones Educativas Superiores Públicas de Lima Metropolitana – 2019”, del/de la autor(a) / de los(as) autores(as) Cintia Vanessa Esquerre Clack y Alicia Maribel Vizcarra Huapaya de Alguiar, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 20%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 31/10/2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha:

31 de octubre de 2023

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora:	
<u>Olivera Chávez María Lourdes</u>	
DNI: 07341407	Firma 
ORCID: 0000-0002-9028-0944	



DEDICATORIA

A mi motor que alumbra mis días, me alegra siempre con una sonrisa y que me enseñó a ser mejor persona, Mateo.

Vanessa

A Dios, por darme salud, fortaleza y sabiduría a lo largo del estudio de la maestría.

A mis padres y hermanos por mostrarme el camino hacia la superación.

A mi esposo, por sus palabras de aliento, confianza y apoyo incondicional.

Alicia



AGRADECIMIENTO

A la Pontificia Universidad Católica del Perú, al Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje, a nuestras asesoras y a la directora del Colegio Antares, Jennifer Cannock, por su apoyo desinteresado, su comprensión y su ejemplo de vitalidad constante

RESUMEN

El presente estudio se centra en establecer la diferencia en el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana a fin de revelar la importancia de las estrategias de comprensión lectora en el nivel superior. La investigación realizada corresponde a una investigación del enfoque cuantitativo, tipo no experimental, transversal de alcance descriptivo y de estudio comparativo. Los resultados de esta investigación serán de suma relevancia para la mejora de la práctica docente no solo en el nivel superior, sino también en la Educación Básica Regular (EBR). Con el objetivo de recoger las evidencias, se utilizó el Test de Comprensión de Lectura de Violeta Tapia y Maritza Silva, el cual se aplicó de manera colectiva a un total de 128 sujetos, la selección de la muestra fue aleatoria y no probabilística. Los resultados revelan que existen diferencias en la comprensión de textos entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019, siendo esta diferencia más notoria en los tipos de preguntas con nivel inferencial.

PALABRAS CLAVE: comprensión lectora, información, texto, habilidades lectoras.

ABSTRACT

The present study focuses on establishing the difference in the level of reading comprehension in the students of the first cycle of public higher educational institutions in Metropolitan Lima in order to reveal the importance of reading comprehension strategies at the higher level. The investigation carried out corresponds to an investigation of the quantitative approach, non-experimental type, transversal of descriptive scope and comparative study. The results of this research will be extremely relevant for the improvement of teaching practice not only at the higher level, but also in Regular Basic Education (EBR). In order to collect the evidence, the Violeta Tapia and Maritza Silva Reading Comprehension Test was used, which was applied collectively to a total of 128 subjects, the sample selection was random and non-probabilistic. The results reveal that there are differences in the comprehension of texts between students of the first cycle of public higher educational institutions in Metropolitan Lima - 2019, this difference being more noticeable in the types of questions with an inferential level.

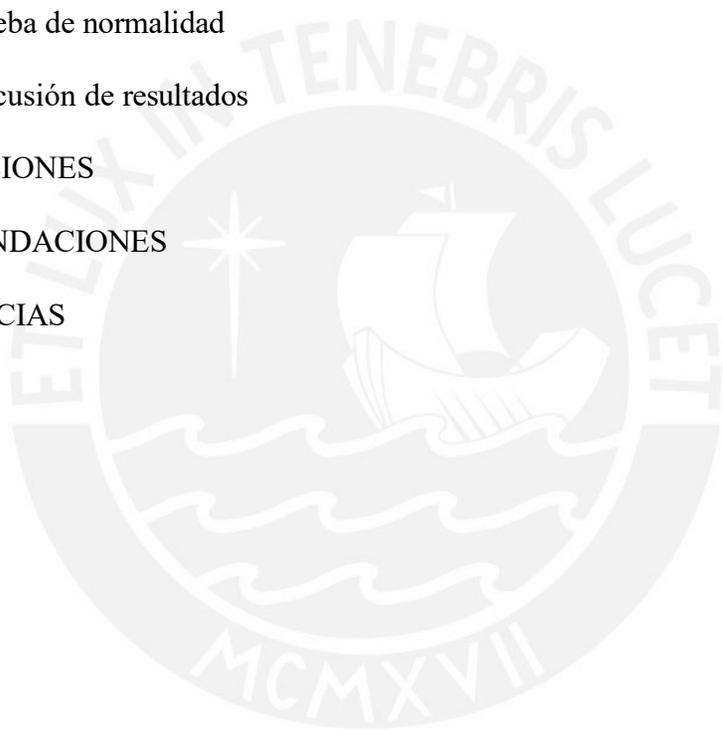
KEYWORDS: reading comprehension, information, text, reading skills.

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
RESUMEN	i
ABSTRACT	ii
ÍNDICE DE CONTENIDO	iii
ÍNDICE DE TABLAS	vi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	4
1.1 Planteamiento del problema	4
1.1.1 Fundamentación del problema	4
1.1.2 Formulación del problema	9
1.2 Formulación de Objetivos	9
1.2.1 Objetivo general	9
1.2.2 Objetivos específicos	9
1.3 Importancia y justificación del estudio	10
1.4 Limitaciones de la investigación	13
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	14
2.1. Antecedentes del estudio	14
2.1.1 Antecedentes nacionales	14
2.1.2 Antecedentes internacionales	17
2.2 Bases teóricas	21
	iii

2.2.1	Comprensión de lectura	21
2.2.2	Comprensión Lectora en las diferentes etapas académica	24
2.2.3	Niveles de Comprensión Lectora	28
2.2.4	Comprensión Lectora a partir de los diferentes tipos de texto	32
2.2.5	Factores que contribuyen en la comprensión lectora y su evaluación	34
2.3	Definición de términos básicos	35
2.3.1	Estrategias metacognitivas	35
2.3.2	Habilidades metalingüísticas	36
2.4	Hipótesis	38
2.4.1	Hipótesis general	38
2.4.2	Hipótesis específicas	38
CAPÍTULO III METODOLOGÍA		40
3.1.	Tipo y diseño de investigación	40
3.2.	Población y muestra	40
3.3	Definición y operacionalización de variables	42
3.4	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	43
3.5	Procedimiento de recolección de datos	48
3.6	Procesamiento y análisis de datos	48
CAPÍTULO IV RESULTADOS		49
4.1	Presentación de resultados	49
4.1.1	Presentación de la variable niveles de comprensión lectora	49
4.1.2	Presentación de la dimensión de información de hechos	50
4.1.3	Presentación de la dimensión definición de significados	52

4.1.4	Presentación de la dimensión de identificación de idea central	53
4.1.5	Presentación de la dimensión de interpretación de hechos	55
4.1.6	Descripción de la dimensión de información sobre el autor	56
4.1.7	Descripción de la dimensión de información del contenido del fragmento	58
4.1.8	Presentación de la dimensión rotular	59
4.2	Prueba de normalidad	60
4.3	Discusión de resultados	72
CONCLUSIONES		81
RECOMENDACIONES		84
REFERENCIAS		86
ANEXOS		91



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Población y muestra de estudiantes de educación superior	41
Tabla 2	Definiciones de Comprensión Lectora	42
Tabla 3	Operacionalización de la variable de Comprensión Lectora	43
Tabla 4	Estadística del total de elementos para la validez y confiabilidad de la prueba	46
Tabla 5	Niveles de comprensión lectora	50
Tabla 6	Dimensión información de hechos	52
Tabla 7	Dimensión definición de significados	53
Tabla 8	Dimensión de identificación de idea central	54
Tabla 9	Dimensión de interpretación de hechos	56
Tabla 10	Dimensión de información sobre el autor	57
Tabla 11	Dimensión de información del contenido del fragmento	59
Tabla 12	Dimensión rotular	60
Tabla 13	Pruebas de normalidad según la variable de comprensión de textos	61
Tabla 14	Comparación de los niveles de comprensión lectora con la prueba "U" de Mann-Whitney entre estudiantes de Escuela Nacional Superior del Folklore y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos	63
Tabla 15	Comparación de información de hechos con la prueba "U" de Mann-Whitney entre estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos	64

Tabla 16	Comparación de definición de significados con la prueba “U” de Mann-Whitney entre estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos	66
Tabla 17	Comparación de identificar la idea central con la prueba “U” de Mann-Whitney entre estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos	67
Tabla 18	Comparación de interpretación de hechos con la prueba “U” de Mann-Whitney entre estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos	68
Tabla 19	Comparación para determinar el punto de vista autor del texto con la prueba “U” de Mann-Whitney entre estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos	70
Tabla 20	Comparación para extraer la conclusión de un párrafo con la prueba “U” de Mann-Whitney entre estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos	71
Tabla 21	Comparación para rotular con la prueba “U” de Mann-Whitney entre estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos	72

INTRODUCCIÓN

En el Perú, la mayoría de las personas no acostumbra a leer; ya que la consideran una práctica irrelevante o ligada a lo académico. Esto no solo se evidencia en las aulas, sino también repercute en el aspecto social donde nuestro nivel cultural es el reflejo de la ausencia de lectura. Debido a ello, tenemos un alto índice de problemas en las escuelas.

En primer lugar, entendamos que la comprensión lectora no es solo decodificación, sino también implica procesos más complejos, así como niveles. La lectura no se basa en el mero reconocimiento de las letras, ya que la lectura no llega a ser eficiente si no se comprende lo que se lee. La lectura va más allá, esto implica la asimilación del mensaje del autor para transformar el pensamiento del lector a partir de estas nuevas ideas. A esto le denominamos el constructo de ideas a partir de las ideas del texto, así podremos entender que el lector ha comprendido lo que el texto quiere transmitir.

La lectura es constructiva, porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactiva, pues la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica, debido a que varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitiva, ya que implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas (Pinzás, 2012, p. 53).

Actualmente en nuestras aulas, se manejan en forma incipiente las estrategias para la mejora de la comprensión lectora, se han establecido programas como el Plan Lector Nacional, además se han capacitado a los docentes, todo esto sin mucho éxito; pues el resultado no ha sido significativo. El plan lector se implementó añadiendo más horas de las ya establecidas y designando la lectura de doce libros al año; sabotando el concepto de la lectura por placer, pues en muchos casos son evaluados. Como señala Llanos (2018), “Así, la escuela misma reconocía implícitamente que la lectura libre, creativa y placentera no era posible dentro del horario regular de clase. Tenía que haber horas extracurriculares para paliar la lectura aburrida, inane, ineficaz de las sesiones de clase habituales” (párr. 3).

Entonces, pese a las estrategias y demás mecanismos de mejora, por qué tenemos resultados bajos en exámenes internacionales, por qué en las pruebas censales nuestros alumnos reflejan deficiencias en la lectura, por qué los alumnos al terminar la educación básica regular deben ir a academias de preparación universitaria, por qué desertan en los primeros ciclos de educación superior, a qué se debe que, para muchos estudiantes, el cambio de la escuela al centro superior sea tan drástico.

El presente estudio corresponde a una investigación del enfoque cuantitativo, tipo básico no experimental, transversal de alcance descriptivo – explicativo y de estudio comparativo. Surgió con el objetivo de establecer la diferencia de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas. Asimismo, determina su habilidad para reconocer la información del texto, identificar el concepto de las palabras, identificación del significado de las partes del texto, determinar el punto de vista del autor, extraer la conclusión de un

párrafo e identificar el título, se empleó un Test de Comprensión Lectora baremado. Tales instrumentos fueron aplicados a 128 estudiantes que cursan el primer ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana, seleccionados a través de un muestreo intencional.

Esta investigación se ha organizado en cuatro capítulos. El primero, presenta el planteamiento del estudio, en el cual se incluye la formulación del problema, planteamiento de objetivos, importancia del estudio y las limitaciones de la investigación. El segundo, presenta el marco teórico, en el cual se incluyen las investigaciones relacionadas con estos estudios tanto nacionales como internacionales. Asimismo, se plantean las definiciones y aspectos relacionados a la comprensión de textos, términos básicos y las hipótesis. El tercer capítulo, expone los aspectos metodológicos de la investigación, el cual está constituido por el diseño de investigación, muestra de estudio, variables estudiadas, técnicas e instrumentos de estudio, recolección de datos, técnicas de procesamiento y análisis de datos. Por último, el cuarto capítulo presenta los resultados de los análisis estadísticos efectuados para contrastarlas con las hipótesis y la discusión de los resultados.

Con este trabajo se espera que se le preste mayor atención a la variable y de este modo los estudiantes, docentes y catedráticos reflexionen sobre la importancia del desarrollo de la comprensión lectora en el nivel de educación superior y básica.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

1.1.1 Fundamentación del problema

En el mundo entero, la comprensión lectora es parte de los procesos necesarios para la generación del aprendizaje, son herramientas indispensables para una educación de calidad y generación de oportunidades igualitarias. Sin embargo, no se está llegando a los mínimos objetivos y se está generando una brecha muy difícil de aminorar. Según las nuevas estimaciones del Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017), “más de 617 millones de niños y adolescentes no están alcanzando los niveles mínimos de competencia en lectura y matemática” (p. 2).

Asimismo, señalan que “las oportunidades de aprendizaje deben ser constante e igualitaria, por ello se demanda que todos los niños completen la educación primaria y secundaria de suficiente calidad para asegurar que ellos tengan resultados de aprendizaje relevantes y efectivos” (UNESCO, 2017, p. 2).

En América Latina, la preocupación por el nivel adecuado en la comprensión lectora se rige bajo la prueba PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE), ya que dicha prueba nos manifiesta un rango de los índices de lectura comprensiva en estudiantes de 15 años de 79 países participantes. El dominio de la competencia lectora es esencial para asegurar el buen desenvolvimiento en una cultura alfabetizada. Por ello, los resultados de esta prueba internacional son alarmantes, ya que ningún país latinoamericano se encuentra en el nivel máximo, solo países como Chile (452 puntos), Uruguay (427 puntos), Costa Rica (426 puntos), México (420 puntos), Brasil (413 puntos) y Colombia (412 puntos) llegaron al nivel 2 (Ministerio de Educación, 2018).

Según el Ministerio de Educación (MINEDU, 2018) en el Marco de evaluación de la competencia lectora PISA 2018, señala que la escala compuesta de la competencia lectora y cada una de las subescalas fueron divididas en seis niveles. El nivel 2 se describe como:

En el nivel 2, los estudiantes pueden ubicar uno o más datos, que podrían tener que ser inferidos y cumplir con varias condiciones. Asimismo, son capaces de realizar comparaciones o contrastes basados en un solo criterio. Además, pueden reconocer la idea principal de un texto, comprender relaciones y construir significados a partir de una parte del texto, cuando la información no es notoria y las inferencias a realizar son de baja demanda. Por último, estos estudiantes son capaces de comparar o conectar el texto con saberes previos ajenos al texto, recurriendo a su experiencia personal (MINEDU, 2018, p. 56).

En el Perú, el nivel de comprensión lectora se evalúa a través de las pruebas censales (Pruebas ECE- Evaluación Censal de estudiantes) que son aplicadas anualmente desde el 2007 a estudiantes de 2° grado de primaria, en las escuelas que atienden a poblaciones castellanohablantes; y a estudiantes de 4° grado de primaria, en las escuelas que atienden a poblaciones hablantes de alguna lengua originaria y desarrollan el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (MINEDU, 2015, p. 10).

Asimismo, a partir del año 2015 dichas pruebas son aplicadas al segundo año de secundaria; es decir, en la mitad de la secundaria donde los estudiantes han culminado su proceso de adaptación y donde se exige un nivel de abstracción superior. Estas pruebas miden las competencias de Lectura, Escritura y Matemática, en cuanto las competencias lectoras, dichas pruebas evalúan la capacidad de recuperación de información explícita, inferencias y la reflexión sobre la forma, el contenido y el contexto del texto. Por ello, demanda en el estudiante de secundaria habilidades lectoras que deben utilizar en distintas situaciones comunicativas; sin embargo, los índices de resultado no vienen siendo satisfactorios, lo que nos conlleva a reflexionar si efectivamente se está realizando un trabajo idóneo en las aulas. En los últimos resultados de las pruebas ECE (2019), de los 97% estudiantes evaluados, sólo el 14,5% alcanzó el nivel de satisfactorio; el 17.7% el nivel previo al inicio y el 42% en inicio (MINEDU, 2019a).

Así en las instituciones educativas superiores públicas, los estudiantes que recién están ingresando (primeros ciclos) poseen un nivel de comprensión lectora no de acuerdo con las exigencias académicas del nivel, lo que muchas veces genera deserción en las aulas. Estudiantes que no pueden optimizar su avance académico y

que no terminan por graduarse, debido a no poseer las competencias requeridas del nivel superior de estudios. Según el MINEDU (2019a), solo el 18,6 % de la población universitaria llega a culminar los estudios superiores en el Perú.

Actualmente existen diversos problemas en cuanto a la educación, tanto en la educación básica regular como en la educación superior. Si bien cada área de formación posee objetivos específicos, al parecer en nuestro país no se están cumpliendo a cabalidad, lo que genera una serie de dificultades. Según el Proyecto Educativo Nacional al 2021, la problemática está expuesta y se traduce en una responsabilidad compartida entre el estado, los docentes y la población en general desde hace muchos años. Desde nuestra perspectiva se entiende que la responsabilidad de los segundos mencionados, los docentes, no solo se debe a la labor dentro de las aulas, sino también en su formación académica.

El problema de la educación superior es que representa una extensión de los once años de mala calidad e inequidad de la educación básica. Desde hace ya muchos años la excelencia académica en las universidades es un déficit recurrente y la investigación ya casi ha desaparecido del imaginario de miles de estudiantes en todo el país (Barr et al., 2018).

La investigación científica o académica es una pieza clave en el nivel de formación superior, ya que se considera el objetivo principal de dicho nivel. Asimismo, para realizar investigaciones pertinentes según el método científico, debes culminar tu formación escolar siendo un competente lector.

La competencia lectora se entiende como un conjunto de conocimientos, habilidades y estrategias que se utilizan en la lectura frente a un tipo de información en

una sociedad alfabetizada: “Competencia lectora: la capacidad de localizar, acceder, comprender y reflexionar sobre todo tipo de información es esencial para que los individuos puedan participar plenamente en una sociedad basada en el conocimiento” (MINEDU, 2018, p. 6).

Si no realizamos un énfasis en la mejora de la competencia lectora, no solo tendremos deserción en las aulas, sino también profesionales sin habilidades necesarias para la investigación. Considerando que la diferencia con cualquier otro nivel de estudio, la educación superior tiene como objetivo brindar un aporte a la comunidad científica para el desarrollo de la sociedad. Asimismo, si los docentes quienes brindan los conocimientos no se encuentran capacitados para enseñar qué sucederá con la población estudiantil. En el 2019, se realizó un concurso para el nombramiento docente a fin de ingresar a la Carrera Pública Magisterial. En la primera etapa del concurso, los docentes debían rendir la Prueba Única Nacional, la cual evaluaba la comprensión lectora, el razonamiento lógico y los conocimientos pedagógicos de cada especialidad. Los resultados son desalentadores, pues de 212 456 docentes evaluados, solo el 15 874 aprobaron la primera fase (MINEDU, 2019b).

En resumen, se presume que los estudiantes del nivel superior (I ciclo) presentan una diferencia en comprensión lectora a partir de sus niveles. Además, estos niveles se evidencian cuando los estudiantes contestan diversas preguntas o realizan una variedad de actividades propias del ambiente educativo académico, pues la lectura comprensiva es una herramienta. Esto es un requerimiento en la educación superior, pues su finalidad es la investigación científica académica.

Por tanto, se realizó una investigación sobre los niveles de comprensión lectora, ya que consideramos necesario establecer la diferencia en esta variable a partir de sus niveles e identificar qué podemos realizar en las aulas para la mejora de las prácticas lectoras, analizando sobre qué proceso de la lectura está siendo descuidado en el nivel secundario, pues la investigación está enfocada en estudiantes que acaban de culminar la Educación Básica Regular; además a través del estudio pretendemos aportar datos sobre el nivel de competencia lectora en los estudiantes de primer ciclo de educación superior de las facultades de la carrera de Educación.

1.1.2 Formulación del problema

¿Cuál es la diferencia en la comprensión lectora de los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores de Lima Metropolitana- 2019?

1.2 Formulación de Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Establecer la diferencia de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

1.2.2 Objetivos específicos

- Determinar la diferencia en la habilidad para reconocer la información sobre los hechos específicos del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.

- Determinar la diferencia en la habilidad para definir el significado de las palabras del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.
- Determinar la diferencia en la habilidad para identificar la idea central del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.
- Determinar la diferencia en la habilidad para interpretar los hechos del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.
- Determinar la diferencia en la habilidad para reconocer el punto de vista del autor del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.
- Determinar la diferencia en la habilidad para extraer la conclusión de un párrafo del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.
- Determinar la diferencia en la habilidad para identificar el título del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.

1.3 Importancia y justificación del estudio

A pesar de la importancia de la comprensión lectora en el contexto académico y profesional, el sistema educativo presenta deficiencias en la formación de lectores y escritores competentes, repercutiendo de manera significativa en el estudiante de nivel

superior. El nivel superior se caracteriza por la investigación, razón por la cual exige al estudiante las habilidades necesarias para dicha actividad. Estas competencias están en torno a las capacidades de comprensión y producción de textos, ya que si un estudiante de cualquier área del aprendizaje no posee dichas competencias es muy probable que se dificulte o deserte de los estudios superiores. Asimismo, el desarrollo de la comprensión lectora en sus diversos niveles no solo influye en la etapa académica al realizar trabajos estudiantiles con mayor eficiencia; sino también, en el aspecto personal al brindar recursos para una mejor comunicación y adquisición de un nivel cultural pertinente.

Por otro lado, este estudio cuenta con una justificación teórica, porque reúne el aporte teórico de autores que han investigado los alcances y las estrategias para mejorar los niveles de comprensión lectora. Además, nuestra investigación colabora con aquellos que posteriormente requieren una perspectiva de la comprensión lectora peruana en el nivel superior; es decir, datos donde se establezcan el nivel de lectura al iniciar la educación superior. Considerando que son pocos los estudios con las características poblacionales que usamos en esta investigación.

Así mismo, posee una justificación práctica, ya que colabora en la mejora de la práctica profesional. Los docentes que evidencian los resultados podrán modificar las estrategias utilizadas en sus aulas; es decir, serán conscientes que requieren mejorar sus técnicas y recursos a fin de prevenir el problema actual sobre la competencia lectora en el Perú. Por otro lado, permite que las instituciones superiores brindan a los estudiantes un soporte para poder culminar satisfactoriamente sus estudios superiores, esto quiere decir que van a requerir de programas para nivelar a los alumnos que recién

egresan de la educación básica regular. Según Viale-Tudela (2014), la brecha entre lo que se enseña en la escuela y la universidad es un tema existente desde hace mucho, razón por la cual muchas universidades han creado programas o cursos para nivelar al estudiante que recién ingresan para evitar la deserción estudiantil universitaria (p. 72).

De igual manera presenta una justificación económica, puesto que colabora con la optimización de recursos. Según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2021), solo en Lima Metropolitana el gasto que realiza el estado por cada estudiante en educación superior asciende a la suma de 24, 386 nuevos soles corrientes. El identificar los niveles de comprensión lectora permite reconocer si dicho presupuesto ha sido una adecuada inversión.

Igualmente presenta una justificación social, en razón que la comprensión lectora es un tema social, el cual preocupa y alarma a muchas comunidades educativas, debido a su relevancia. Así, el Instituto de Estadística de la UNESCO (2017), señala que más de 617 millones de niños y adolescentes no están alcanzando los niveles mínimos de competencia en lectura lo cual se asocia con otras deficiencias en el aprendizaje.

Asimismo, cuenta con una justificación legal, en cuanto al derecho a una educación de calidad, en la cual favorezca al estudiante de educación superior a poseer recursos suficientes para desenvolverse adecuadamente en su vida académica. Identificar el nivel de comprensión lectora favorece a alcanzar las metas del Proyecto Educativo Nacional al 2021. Según dicho proyecto, uno de sus principales objetivos es el licenciamiento; procedimiento que se podrá cumplir si se posee con las condiciones básicas de calidad al ofrecer el servicio educativo (Barr et al., p. 38).

Por último, posee una justificación investigativa, pues los resultados permitirán explorar más sobre la competencia lectora en el nivel secundario y /o superior, así como su relación con otras variables de estudio. Los últimos datos corroborables que se tienen del nivel de competencia lectora en el nivel secundario son de las Pruebas ECE del 2019, donde se evaluó al 2° año de educación secundaria. Dichas pruebas son necesarias, pues permiten tomar decisiones e implementar cambios para la mejora de los aprendizajes del estudiante.

1.4 Limitaciones de la investigación

Este estudio tuvo limitaciones en la realización de la investigación, ya que los datos teóricos y las referencias nacionales son escasas. Existen diversas investigaciones sobre comprensión lectora; sin embargo, escasos los estudios para poblaciones similares a las trabajadas. Es posible que esto se deba a que cuando el estudiante sigue estudios superiores se entiende que debe poseer un nivel competente lector; no obstante, esto no ocurre en nuestro país. Otro limitante fue el acceso a las instituciones donde se iban aplicar las pruebas, pues es complicado obtener los permisos para ingresar a las instituciones, así como congregarse a la población estudiantil, ya que los estudiantes llevan cursos diversos y en distintos horarios cuando ingresan a la educación superior.

Asimismo, las limitaciones para el estudio tienen relevancia para la investigación, ya que el tener pocas pruebas baremadas para estudiantes del nivel superior impide tener una variedad de enfoques que podría enriquecer el conocimiento y proponer diversas estrategias frente a las dificultades de la competencia lectora.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes del estudio

2.1.1 Antecedentes nacionales

En la revisión bibliográfica efectuada en diversas bases electrónicas, bibliotecas y centros de información peruanos se han encontrado estudios relacionados al tema de comprensión lectora; sin embargo, son limitadas las investigaciones en poblaciones similares a las nuestras - estudiantes de educación superior -, prueba de ello son los escasos de test de comprensión lectora con baremos peruanos. No obstante, existen estudios con características similares que pasamos a describir sintéticamente.

Romaní-Miranda et al. (2022) desarrolló una investigación de tipo descriptivo comparativo cuyo objetivo general fue determinar los niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios de cuatro regiones del Perú. Tuvo una muestra de 256 estudiantes ingresantes a pregrado de las zonas geográficas de Lima, Callao, Huancayo e Iquitos. A dicha muestra se les aplicó una Prueba de comprensión lectora basada en

cuatro textos. Los resultados determinaron sobre los niveles de comprensión lectora, que el 23,83% de estudiantes demostró encontrarse en un nivel de inicio; el 66,01% se encontró en un nivel de proceso; el 7,03% demostró un nivel logrado y el 3.12% presentó un nivel destacado; por tanto, se demostró que la mayoría de estudiantes posee un regular nivel de comprensión lectora. Concluyendo que la dificultad de comprensión lectora, se evidencia con mayor énfasis en el texto cuatro en las preguntas de nivel crítico, caracterizado por analizar y evaluar el contenido global del texto.

Ramírez (2019) realizó una investigación de tipo descriptiva, cuantitativa y de nivel básica, teniendo como objetivo determinar el nivel de comprensión lectora de los alumnos del Programa de Nivelación (PDN) de la Universidad Privada del Norte, sede Trujillo, durante el ciclo de verano 2018. La muestra estuvo constituida por 64 estudiantes de diferentes carreras que llevaron nivelación en dicho periodo, a quienes se les aplicó una Prueba de comprensión lectora. Los resultados determinaron que el más alto porcentaje de respuestas correctas se encuentra en el nivel literal con 61%; mientras que el menor porcentaje con 5% de respuestas correctas corresponde nivel crítico. En el nivel inferencial, el porcentaje de respuestas correctas no supera en ninguno de los ítems el 47 %, y el más bajo nivel en 30 % corresponde a la posibilidad de establecer conclusiones sobre el texto. Concluyendo que los estudiantes evidencian marcadas deficiencias en la comprensión lectora, sobre todo en el nivel crítico, ya que les resulta complicado plantear y fundamentar una opinión a partir de la información referida en un texto.

Bedoya (2019) desarrolló una investigación cuantitativa, de nivel correlacional y diseño no experimental cuyo propósito fue determinar la relación entre la

comprensión lectora y la disposición hacia el pensamiento crítico en estudiantes de la Facultad de educación de una universidad pública del norte del Perú. La muestra estuvo conformada por 214 estudiantes de educación a quienes se les aplicó una Prueba de comprensión lectora para universitarios (ICLAU) y la Escala de Disposición hacia el Pensamiento crítico. Los resultados determinaron que los estudiantes presentaron en la comprensión lectora un 59% en nivel medio, un 28% en nivel bajo y un 13% en nivel alto; en la dimensión inferencial el 56% de estudiantes demostraron un nivel bajo; en el 26% un nivel medio y 18% un nivel bajo; en la dimensión crítico-valorativa se determinó que el 51% de estudiantes mostraron un nivel bajo, el 42% un nivel medio y el 7% un nivel alto. Concluyendo que existe relación significativa entre la comprensión lectora y la disposición hacia el pensamiento crítico en los estudiantes universitarios debido al coeficiente de correlación $\rho = ,180$ y un $p = ,008 < .05$.

Santos (2018) realizó una investigación de tipo explicativa y aplicada con el propósito de comprobar si la comprensión lectora influye en el rendimiento académico de los estudiantes del I y II ciclo en las carreras profesionales de Enfermería, Fisioterapia y Farmacia - Instituto Superior Daniel Alcides Carrión. La muestra estuvo constituida por 52 estudiantes de las dos carreras técnicas de salud, a quienes les aplicaron una encuesta. Los resultados demostraron que el 86% de los estudiantes refirieron que utilizan con mucha frecuencia estrategias de análisis y significación global del texto; el 8 % no emplea dichas estrategias y el 6% las desconoce; determinándose que la mayoría de los estudiantes que vienen empleando estas estrategias lo hacen con el propósito de comprender su naturaleza del texto y ampliar sus conocimientos. Concluyendo que el empleo de estrategias de análisis y

significación global del texto, incide significativamente ($p=.00$) en el nivel académico logrado por los estudiantes.

Palomino (2018), desarrolló una investigación de tipo descriptiva con diseño descriptivo comparativo no experimental, titulada Comprensión inferencial de textos expositivos de los estudiantes de educación del X ciclo de la especialidad de lengua española y literatura de dos instituciones pedagógicas públicas de Lima. El objetivo fue comparar el nivel de comprensión inferencial de textos expositivos de 15 estudiantes de educación del X ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura de un Instituto Pedagógico Nacional de Lima y de la única Universidad Nacional de Educación en Lima. El instrumento aplicado fue un cuestionario de comprensión lectora elaborado por investigadores del Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso que medir el nivel de comprensión inferencial, organizado en tres niveles de relación textual: microestructural, macroestructural y superestructural. Los resultados señalan que los estudiantes del Instituto Pedagógico Nacional evidencian un mejor nivel de comprensión inferencial de textos expositivos en los niveles textuales microestructural, macroestructural y superestructural en comparación a los de la Universidad Nacional de Educación. Sin embargo, ambas instituciones evaluadas muestran un nivel de comprensión inferencial deficiente de textos expositivos.

2.1.2 Antecedentes internacionales

Del Puerto et al. (2018) realizaron un estudio titulado Nivel de comprensión lectora en estudiantes que inician primer año de carrera universitaria en la ciudad de Asunción, Paraguay. El objetivo del estudio fue relevar datos acerca de la comprensión

lectora y los hábitos de lectura en estudiantes que inician la carrera universitaria. El método del trabajo fue descriptivo y exploratorio. Aplicaron un diseño cualitativo y cuantitativo. Se aplicó un cuestionario semiestructurado a 30 estudiantes de tres universidades de Asunción, con el objetivo de indagar en las dificultades que caracterizan el estado de comprensión lectora de los estudiantes. El cuestionario se divide en tres partes: la evaluación de comprensión lectora en base a dos textos, la recolección de datos sobre los aspectos que influyen para desarrollar hábitos de lectura y recolección de datos sociodemográficos para la caracterización general. Los resultados han mostrado que solo una minoría de los estudiantes que inician sus estudios universitarios lograron un nivel de excelencia en la comprensión de textos, resaltando la dificultad en los textos científicos. Concluyendo que son como mínimo tres indicadores que se relaciona con el porcentaje de logros relativamente bajo en la comprensión lectora, los cuales son demostrar propiedad y riqueza de vocabulario, reproducir de manera esquemática el texto e inferir ideas implícitas en el texto.

Almandoz et al. (2019) realizaron un estudio titulado Niveles de comprensión lectora de textos científicos en estudiantes de ingeniería, en la ciudad de Buenos Aires, Argentina. El objetivo general del estudio fue evaluar distintos niveles de comprensión lectora de un grupo de estudiantes de ingeniería de la Universidad Tecnológica Nacional Regional Buenos Aires. Los instrumentos utilizados fueron dos, un texto científico de comprensión “ad hoc” y un cuestionario que consiste en 10 preguntas en base al texto científico. El mismo contiene respuestas de opción múltiple y de reformulación que evalúan habilidades tales como la detección de la microestructura, macroestructura superestructura y modelo de situación. La muestra fue de 370

estudiantes del primer año de la carrera de Ingeniería. La metodología fue cuantitativa. Los resultados evidencian que las mayores dificultades lectoras a nivel universitario se concentran en la presencia de vocabulario técnico/científico y en la longitud de los textos, cabe recalcar que la mayoría de estudiantes que forman parte del estudio se encuentran en los primeros años de sus carreras por lo que se encuentran dando sus primeros pasos en la lectura de textos con estas características.

Macay-Zambrano & Véliz-Castro (2019) realizaron un estudio titulado Niveles en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios, en la ciudad de Tosagua, Ecuador. El objetivo fue evaluar los niveles de comprensión lectora en estudiantes del nivel universitario. Para ello, se siguió una metodología de tipo descriptiva, al mismo tiempo, presentó un diseño no experimental. La muestra la constituyeron 250 estudiantes del nivel universitario. La información se obtuvo a través de la aplicación de un instrumento tipo cuestionarios. Los resultados determinaron que el 60% de estudiantes obtuvo un nivel medio de comprensión lectora, el 29% un nivel alto y el 11% un nivel bajo. Concluyendo que la comprensión lectora en los estudiantes universitarios se logró ubicar en un nivel regular, implicando que no existen condiciones para que logren articular las ideas en el texto, y poder extraer el significado global que le dé sentido a los elementos textuales, así como estructurar en la memoria una representación donde las ideas se relacionan entre sí y se diferencien los distintos niveles de importancia.

Araujo-Bilmonte et al. (2022) realizaron un estudio cuantitativo titulado Evaluación de la comprensión lectora en estudiantes de reciente ingreso de una carrera universitaria en el Ecuador, cuyo objetivo fue determinar el nivel de comprensión

lectora de una muestra de estudiantes de reciente ingreso a una carrera humanística de una universidad privada ecuatoriana. La muestra estuvo constituida por 85 estudiantes a quienes se les aplicó el test “PROLEC-SE”. Los resultados demostraron que los estudiantes presentaban un nivel regular de comprensión lectora en 34.12%, seguido del nivel bajo con 32.94%. Concluyendo que el 26.67% de estudiantes que provienen de colegios privados presentaron algún nivel de dificultad en la inferencia de la estructura de un texto escrito, frente al 4.17 % de estudiantes de colegios públicos que presentan esta misma dificultad.

Andrade-González & Utria-Machado (2021), realizaron una investigación de tipo descriptivo - comparativo titulada Niveles de comprensión lectora en estudiantes de la Universidad Metropolitana en la ciudad de Barranquilla-Colombia, cuyo objetivo fue caracterizar la comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad Metropolitana. La muestra estuvo constituida por 1125 estudiantes de once programas académicos de la Universidad Metropolitana. Asimismo, la prueba aplicada fue el Instrumento para medir la Comprensión Lectora en Alumnos Universitarios (ICLAU) de Guerra y Guevara (2013) que incluye un texto tomado de Cela y Ayala de tipo argumentativo expositivo, la cual evalúa los niveles de comprensión literal, de reorganización de la información, inferencial, crítico y apreciativo a través de siete preguntas. Los resultados determinaron que el mejor desempeño de los estudiantes en comprensión lectora se encontró en el nivel literal con 82%, el nivel apreciativo e inferencial alcanzaron un 54% y 52% respectivamente; mientras que los dos niveles de comprensión que obtuvieron por debajo del 50% fueron el de reorganización de la información con un 41% y el nivel crítico con un 32%. Concluyendo que los

estudiantes que ingresan a la universidad carecen de algunas habilidades lectoras lo cual puede limitar su formación profesional.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Comprensión de lectura

La lectura es un proceso complejo que abarca muchas aristas para el entendimiento de dicho proceso; muchos estudios explican, definen y conceptualizan lo que se considera comprensión de lectura, en este estudio le brindaremos las concepciones y los alcances vinculados a la población del estudio, ya que cuando hablamos de educación superior la lectura se convierte en una herramienta para adquirir información a partir del texto:

Aprender a partir de un texto significa comprenderlo e interpretarlo, asimilando con los esquemas previos de conocimiento del sujeto, e implica que el lector sea capaz de utilizar la información proporcionada por el texto para alguno de los diversos fines posibles: recordarla y reproducirla en una prueba posterior o un examen, inferir nuevos hechos a partir de la información presente en el texto, integrar con lo que ya sabe el sujeto o utilizarla juntamente con los conocimientos previos para resolver problemas nuevos (González, 2004, p. 17).

La comprensión lectora se refiere a la extracción de información del texto que implica una serie de habilidades, además de la interrelación entre el lector y el texto. Según Bisquerra (1994), propone que la interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. Asimismo, establece que la comprensión está relacionada con la información almacenada en el cerebro y de la experiencia que se

pueda tener a partir de lo leído; es decir, la estructura mental a partir de lo leído explica cómo los conocimientos previos del sujeto afectan a la comprensión. Por otro lado, debido a la múltiple retroalimentación entre el lector y el texto, la lectura se desarrolla en un proceso interactivo “la lectura es una búsqueda activa de significado” (p. 51).

Asimismo, la visión de lectura actual propone una serie de características que la vinculan con la relación entre el lector y el texto: constructiva, interactiva, estratégica y metacognitiva.

La lectura es constructiva porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es interactiva porque la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados. Es estratégica porque varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Es metacognitiva porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas. (Pinzás, 2012, p. 53)

Según el enfoque cognitivo, la comprensión lectora se centra actualmente en diversos aspectos que implican un proceso interactivo: “La destreza lectora depende de la compleja interacción de diversos procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos; además de nuestra capacidad para procesar información textual se ve restringida por las limitaciones de nuestra propia capacidad procesadora de información” (Martín 1993, p. 26).

Cuando se lee se enfrenta a dos tipos de informaciones la visual y la no visual, la primera es establecida por el entendimiento de las letras que representan las palabras, es nuestra capacidad para reconocerlas en un determinado tiempo, lo que mayormente nos enseñan cuando llegamos a una etapa de educación formal de lectura; sin embargo, la más relevante es la segunda, la información no visual, que implica la información de nuestro cerebro, cuyo valor para la comprensión es mucho más que importante “si no hay nada en la mente que se asocie con las palabras vistas, no habrá comprensión” (Núñez, 2011, p. 330). El proceso al cual nos enfrentamos al leer implica conocimientos y experiencia previas:

La lectura es una actividad a través de la cual los lectores construyen significado, en el que se combinan los conocimientos y experiencias previas, la competencia lingüística, la información aportada por el texto y el contexto y la forma cómo se relacionan con el texto. Es, por tanto, un proceso cognitivo, psicolingüístico y sociocultural. (Tapia & Luna, 2008, p.39).

La comprensión de lectura implica una relación entre el lector y sus conocimientos previos, pues la lectura debe ser interactiva y funcional. Interactiva por la relación constante entre el lector y el texto: “como proceso dinámico e interactivo, la lectura involucra un conjunto de operaciones cognitivas a través de las cuales el lector va estableciendo relaciones entre las diferentes ideas, formando una representación o modelo mental del mismo” (Tapia & Luna, 2008, p. 39). Además, debe ser funcional, porque dicha lectura debe tener sentido para el lector. Asimismo, se añade el concepto de estratégica, ya que el lector debe tener una gama de herramientas para enfrentarse a la actividad lectora.

La competencia lectora incluye un amplio rango de habilidades cognitivas y lingüísticas, desde la decodificación básica hasta el conocimiento de palabras, la gramática, y las estructuras textuales y lingüísticas para la comprensión, así como la integración del significado con el conocimiento del mundo. También incluye habilidades metacognitivas: la consciencia y la habilidad para usar una variedad de estrategias apropiadas al procesar los textos. Las habilidades metacognitivas se activan cuando los lectores piensan, monitorean y ajustan su actividad de lectura para conseguir un propósito particular (MINEDU, 2018, p. 16).

La representación mental generada a partir del texto no es literal, sino aparece cuando el texto es comprendido; lo que permite una combinación entre las ideas principales del texto y los propios conocimientos del autor.

El lector participa activamente en el proceso, ya que al mismo tiempo va extrayendo las principales ideas del texto, va activando conocimientos de su memoria relacionados con el texto hasta confluir conjuntamente; es decir, es una situación de influencia mutua. En ese sentido, el contenido del texto determina el tipo de conocimientos que se activan en la memoria y los conocimientos del lector determinan la configuración del mensaje a extraer del texto. (Cuetos, 2010, p. 67)

2.2.2 Comprensión Lectora en las diferentes etapas académica

Durante la etapa escolar, el estudiante va adquiriendo diversos aprendizajes, uno de ellos es la lectura. Un proceso complejo y evolutivo que va cambiando a medida que el discente va avanzando en los diferentes niveles de la educación. En dicho proceso, el estudiante debe progresar significativamente en sus habilidades lectoras,

incorporando estrategias que le permitan desenvolverse adecuadamente ante las exigencias del nivel académico; sin embargo, esto no es del todo cierto, ya que no todos los niveles de formación educativa brindan al estudiante espacios para potenciar la habilidad lectora adquirida en sus primeras etapas académicas. Según Bisquerra (1994), en la etapa inicial se incentiva la lectura oral, luego se pone énfasis en la decodificación, posteriormente cuando son lectores más habilidosos, al terminar la primaria, se enfrentan con una educación secundaria donde las prácticas lectoras son muy escasas, omitiendo la enseñanza de estrategias de lectura que les permitan potenciar sus habilidades lectoras.

En los dos primeros grados de primaria, se realizan diversas actividades para que el niño aprenda las relaciones entre las letras y los sonidos para pronunciar correctamente las palabras escritas, esto se conoce como proceso de descodificación. Después de la automatización, se dará paso a la comprensión, experiencia importante, ya que el estudiante empieza a leer frases, oraciones que encuentra a su alrededor. Siendo un punto importante la práctica constante de la lectura oral.

En tercero y cuarto grado de la primaria, el niño interactúa con el texto reforzando su comprensión y léxico sobre un tema en específico. De esta manera, se incide en la fluidez y obtención de datos explícitos en el texto mediante diversas preguntas.

En los siguientes grados de la primaria, el estudiante continúa con los ejercicios para dar significado a lo que va leyendo, asimismo, va experimentando la abstracción que se irá perfeccionando en nivel secundaria. Alrededor de quinto curso de primaria, se produce la automatización de la lectura. Sin embargo, las diferencias existentes entre

los alumnos del quinto curso y los lectores más eficientes son tanto cualitativas como cualitativas. Posteriormente, a lo largo de la educación secundaria en general, se presta poca atención a la lectura, las prácticas lectoras son muy escasas, no se le dedica suficiente tiempo, no se proporcionan abundantes materiales para favorecer la lectura exploratoria. Esto se debe a la necesidad de desarrollar una serie de contenidos que requiere el nivel. Según Cassani et al. (2003), al llegar a la educación secundaria el fracaso se hace más evidente e insostenible, ya que los estudiantes puede que sepan la teoría, pero desconocen articularlas, no les parece útil ni mucho menos una herramienta para el aprendizaje (p. 49)

Asimismo, el desarrollo de la lectura experimenta diversos estadios, pues la lectura está compuesta por procesos que se van desarrollando en las diferentes etapas. Mercer (1992; citado en Pinzas 2012), el aprendizaje de la lectura comprende seis etapas. La primera, llamada prelectura, va desde el nacimiento hasta los seis años aproximadamente, consiste en una preparación indirecta donde el niño adquiere experiencias en relación al lenguaje oral, los conceptos y el vocabulario que necesitará posteriormente. Asimismo, esta etapa se caracteriza por ser gradual y no sistemática; pero necesaria para lograr algún grado de desarrollo en las habilidades metalingüísticas. La segunda, la lectura inicial que va del primer al segundo grado de escolaridad, donde se produce la “ruptura del código” y comprende el aprendizaje de la relación de los sonidos con los símbolos del lenguaje, necesario para el reconocimiento de las palabras. La tercera etapa, va del segundo al tercer grado donde se va consolidando el reconocimiento de las palabras y la velocidad de la decodificación a fin de automatizarlas. La siguiente etapa es la que va desde el cuarto

grado de primaria hasta el segundo grado de secundaria, donde se debe leer para aprender, para adquirir información y conocimientos. En esta etapa, el estudiante debe ser expuesto a una gran variedad de materiales, integrar el contenido de los textos con la información previa que maneje el estudiante y usar la lectura silenciosa a menudo.

La quinta etapa, se desarrolla en la secundaria la cual consiste en que el estudiante pueda comparar y evaluar información de diversas fuentes, maneje una variedad de puntos de vista, la lectura de libros completos de material avanzado, así como el desarrollo de procesos metacognitivos como el monitoreo y evaluación de su propia comprensión. Además, en esta etapa se prioriza la enseñanza de destrezas de estudio y el uso de las referencias de fuentes. El último estadio es el llamado de construcción y reconstrucción, pues los estudiantes que se encuentran en el nivel universitario deben leer con cuidado y profundizar textos profesionales para elaborar información de acuerdo a sus propios fines. Este tipo de lectura requiere de una sólida base de información previa (Pinzas, 2012, p. 86).

En la vida universitaria se requiere una serie de habilidades necesarias para el buen desempeño del estudiante del nivel superior. Por esta razón, debe aprender a leer nuevos géneros y contenidos específicos de la especialidad en la cual se está formando. Por otro lado, la lectura no es la única habilidad que le va permite acceder al conocimiento, ya que las prácticas discursivas aportan de gran manera al objetivo, así como la lectura y la escritura especializada transforma el conocimiento disciplinar para que el sujeto adquiera progresivamente el conocimiento conceptual de su área (Instituto Cervantes, 2010).

2.2.3 Niveles de Comprensión Lectora

Los niveles de lectura reflejan que esta posee procesos caracterizados por distintas destrezas, razón por la cual debe establecerse una taxonomía. La variación de cada clasificación depende del enfoque con el cual se trabaje y del objetivo al que se quiera llegar. Así, una de las taxonomías más utilizadas es la de Barret (1968, citado en Pérez-Zorrilla, 2005), la cual propone dos dimensiones, la cognoscitiva y la afectiva que permiten un desarrollo crítico y creativo. Esta taxonomía se considera la más conocida y aceptada, pues presenta tres niveles: el literal, el inferencial y la crítico-valorativa. El primero, implica el reconocimiento y el recuerdo de información explícita del texto como datos o nombres de personajes, lugares, tiempo, secuencia de acciones, ideas principales (cuando aparecen como oración explícita en el texto), relaciones manifiestas de causa y efecto, características de los personajes, objetos u otros elementos del texto. Así como, la reorganización de la información expresada en el texto como clasificación de objetos, lugares, personas y acciones mencionadas en el texto, esquematización de los elementos o ideas del texto utilizando oraciones u organizadores gráficos, resumen mediante oraciones que producen los hechos o ideas explícitas. El segundo nivel es el inferencial, el cual requiere de la interpretación o deducción de información implícita. Según los investigadores, las inferencias surgen de dos maneras, al relacionar diversas partes del texto entre sí y la otra al relacionar los contenidos del texto y sus pistas con nuestros saberes previos. El tercer nivel es el crítico – valorativo que consiste en examinar y emitir juicios de valor sobre la forma y el contenido del texto. Asimismo, señala la necesidad de argumentar nuestra posición

frente a él. Se entiende que este nivel está relacionado con nuestras ideas, experiencias, vivencias, valores y formas de pensar.

La evaluación de la lectura resulta necesaria, pero a la vez complicada; ya que implica una variabilidad de factores que van del interior y exterior del sujeto. Según Bisquerra (1994), la evaluación de la comprensión depende del tipo de preguntas formuladas para medir el contenido explícito, implícito, la idea principal, detalles, datos, vocabulario, etc.; pues la diversidad depende del objetivo planteado por el evaluador.

Además, se entiende a la lectura como una actividad que requiere de procesos y se caracteriza por ser interactiva. Según el Instituto Cervantes (2010), la lectura manifiesta dos dimensiones, una literal y otra relacional; es decir, dos niveles de información textual, una superficial e implícita y otra profunda. También, dos tipos de aprendizaje a partir de la lectura, una a través de la memorización y otra a través de la construcción relacional. En cuanto a las dimensiones, la lectura literal se caracteriza como la de menor exigencia psicolingüística, ya que el lector debe reconocer y reproducir información explícita mayormente, esto implica leer letras y construir palabras y frases en la mente del lector, aunque no necesariamente esto significa que haya comprendido lo que ellas significan. La segunda dimensión, la relacional, es en la que el sujeto debe vincular la información implícita con los conocimientos previos, es la que promueve construir un significado con lo leído creando significados novedosos y profundos, alcanzando un alto nivel de flexibilidad y transferencia. Estas dos dimensiones son las que mantienen un vínculo con la información que se extrae

del texto, la de superficie y que se relaciona con la dimensión literal y la implícita y profunda.

De esta manera, se entiende al proceso lector como la unión de una serie de competencias como la lectura fluida, la interpretación, interacción, manipulación y la transformación de la información según la exigencia de la situación comunicativa. Según Moreno (2011), el lector competente debe desenvolverse en cinco diferentes niveles de la lectura; es decir, saber identificar, reconocer y recordar lo que lee; saber interpretar lo que se dice y lo que se quiere decir; saber valorar la forma y el contenido de lo que se dice; y organizar y reorganizar los datos. Para él la lectura se establece en cinco niveles: el nivel de comprensión literal-global, el nivel de comprensión inferencial-interpretativo, el nivel de comprensión valorativo, el nivel de comprensión organizativo y el nivel de transcodificación. El primer nivel se refiere a identificar, recuperar, comprender y seleccionar información; es decir, la comprensión global del texto. El segundo nivel consiste en extraer lo esencial del texto, jerarquizar las ideas, comparar y contrastar la información, así como la habilidad de realizar inferencias y deducciones. El tercer nivel permite la valoración de afirmaciones y hechos de un texto para establecer un punto de vista del contenido y mantener una posición de la realidad. El cuarto nivel se refiere a la evaluación de las características lingüísticas en sus diversos planos estructurales como la coherencia, la cohesión y la adecuación a fin de organizar y resumir el contenido. El quinto nivel consiste en transcodificar el contenido del texto a través de procesos de imitación y transformación textual, así como la utilización de las estrategias metacognitivas.

Dentro de los diversos niveles en la lectura, encontramos dos grupos que se vinculan entre sí, la comprensión literal que implica la identificación, reconocimiento y jerarquización de ideas, y la comprensión inferencial que está relacionada con las ideas a partir del texto, con las hipótesis que el lector va estableciendo a medida que lee. Según Núñez (2011), la comprensión literal se refiere a identificar, reconocer, localizar ideas, datos, detalles, secuencias, relaciones causa-efecto; posibilitando la traducción y el parafraseo. Asimismo, propone la comprensión inferencial que se refiere a leer entre líneas para interpretar de lo dicho, lo no dicho o lo dicho en sentido figurado para encontrar factores contextuales que aclaran el sentido, y posibilita la interpretación a fin de pasar a otros niveles como la extrapolación.

Otra forma de clasificación de niveles de comprensión lectora es la establecida por el Marco de Evaluación de Competencia Lectora de PISA 2018, esta tipología se caracteriza por ser completa y detallar los procesos cognitivos involucrados en las actividades de lectura, pues propone la habilidad de fluidez que permite la precisión y automatización de procesos de bajo nivel para concentrarse en los procesos de alto nivel. Asimismo, inserta la localización y jerarquización de información específica y la construcción de representaciones mentales para la evaluación crítica y validez de información. El Marco de Evaluación de Competencia Lectora de PISA, propone una categorización a partir de las capacidades de fluidez, localización de información, comprensión, evaluación y reflexión, cada una con procesos cognitivos específicos. El primer proceso cognitivo, se refiere al de leer con fluidez definida como la destreza de la persona para leer palabras y textos conectados de manera precisa y automática, esto

libera recursos atencionales y de memoria, los cuales pueden ser asignados a procesos de comprensión de más alto nivel.

El segundo proceso cognitivo es la localización de información específica basada en la comprensión de los lectores y las demandas de la tarea, el conocimiento de los organizadores del texto y la habilidad para evaluar la relevancia del texto. Además, la identificación de la información se logra mediante la coincidencia literal o casi literal de los elementos presentes en la pregunta y el texto. El tercer proceso es comprender el análisis y la integración de extensos pasajes de texto con el fin de formar una comprensión del significado transmitido en esos pasajes. Adquirir una representación del significado literal requiere que los lectores comprendan oraciones o pasajes cortos y la construcción de una representación integral del texto involucra materiales que van desde una oración hasta un pasaje completo. El lector necesita generar varios tipos de inferencias, desde las simples hasta las complejas. El cuarto proceso es evaluar y reflexionar sobre el contenido y la forma del texto, evaluar su calidad y credibilidad, evaluar la forma de la escritura y como el contenido y la forma se relacionan para expresar los propósitos y el punto de vista del autor. La reflexión implica recurrir al conocimiento, las opiniones o las actitudes propias para relacionar la información proporcionada al interior del texto con los propios marcos de referencia conceptual y experiencial (MINEDU, 2018, p. 24).

2.2.4 Comprensión Lectora a partir de los diferentes tipos de texto

La comprensión de lectura puede variar dependiendo del tipo de texto que se lea, ya que exige del lector diferentes características. En el Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo: Lectura, Matemáticas y Ciencias propone una

clasificación a partir de la adaptación de Werlich (1976, citado en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2017). En este documento se proponen seis tipos de textos: el descriptivo, el narrativo, el expositivo, el argumentativo, el instructivo y el de transacción. El primero, se refiere a las características de los objetos en el espacio. El segundo, hace referencia a las propiedades de los objetos en el tiempo. El tercero, presenta la información en forma de conceptos compuestos o de constructos mentales, además proporciona una explicación sobre el modo en que los diferentes elementos se relacionan. El cuarto, presenta la relación entre conceptos o proposiciones y se subclasifican en textos persuasivos y de opinión. El quinto, manifiesta indicaciones sobre lo que se debe hacer y el sexto, pretende alcanzar un objetivo concreto indicado en el texto.

Los textos a los que mayormente nos encontramos expuestos son de tipo narrativo y expositivo, debido a que tanto de manera contextual y académica son utilizados. Estos tipos de texto, clasificados según el propósito comunicativo, poseen diferencias entre sí en la cantidad de información, en su estructura conceptual, función, rasgos retóricos, número de inferencias, etc., lo que establece un nivel de exigencia distinto. Efectivamente, esta diferencia no implica mayor dificultad a partir de las características del texto, sino en la actividad que se propone; es decir, leer un texto narrativo no es más ni menos complicado que leer uno expositivo, todo va depender de la tarea a realizar. Según González (2004), la diferencia se plantea a partir de tres núcleos. La primera es contextual, ya que existe mayor relación con los textos narrativos, pues son utilizados mayormente en los contextos escolares, en los entornos familiares y en el ambiente sociocultural. El segundo núcleo está relacionado a los

conocimientos previos que posee el lector, las estrategias que conoce para cada tipo de texto y la motivación para la lectura de un tipo de texto. El tercer núcleo, se refiere a la demanda cognitiva que lógicamente es mayor cuando se trabaja un texto expositivo, además la diferenciación de metas que se propone en los textos, siendo muchas veces de mayor exigencia en los expositivos.

2.2.5 Factores que contribuyen en la comprensión lectora y su evaluación

Existen factores que colaboran o perjudican la comprensión de un texto, en esta investigación señalaremos solo los elementos referidos a las capacidades cognitivas del lector y características del texto.

Dentro de los factores que benefician a una mejor comprensión son la identificación de la macroestructura y la microestructura de un texto, ya que ayuda al lector a percatarse a qué tipo de texto se enfrenta. Si es narrativo, expositivo, argumentativo u otro, pues cada texto posee una estructura determinada. “La macroestructura del texto es una representación semántica de naturaleza global que refleja el sentido general del discurso. Es decir, la estructura del texto completo” (Bisquerra, 1994, p. 51); y la microestructura se refiere a la jerarquización de ideas, si el estudiante puede identificar lo principal y lo secundario, esto puede considerarse como una estrategia de comprensión lectora. “En el procesamiento de un texto de lectura, la operación de clasificación está vinculada principalmente con el nivel de microestructura a través de las microproposiciones que representa las oraciones y párrafos relacionados con la coherencia local” (Tapia & Luna, 2008, p. 48).

Según establece Johnston (1989), la evaluación de la comprensión lectora consiste en interpretar la actuación de un individuo frente a una prueba basada en un

texto y un contexto determinado. Los resultados de la evaluación dependerán de las características de la prueba, la naturaleza del texto y del contexto, así como de las habilidades lectoras y el conocimiento previo del individuo, esto permitirá interpretar adecuadamente los resultados de los instrumentos de evaluación.

La diferencia de los textos requiere de una exigencia distinta por parte del lector, ya que el nivel cognitivo frente a la evaluación será variable. Esto quiere decir que la variabilidad puede referirse por el contenido, la estructura, la relación entre ambas, así como por la relación escritor – lector. En cuanto a contenido y la estructura, se toma en cuenta la cantidad de información, la extensión, la densidad de la información. En relación a ello, es importante considerar que la densidad de argumentos en las proposiciones y la cantidad de información recordada disminuye la velocidad de la lectura, pues cuando más concreto, imaginable e interesante sea el contenido del texto, entonces se podrá recordar con mayor facilidad.

Debemos considerar que un texto narrativo posee una mejor accesibilidad de información y comprensión de ideas, porque posee macroestructuras convencionales derivadas del conocimiento previo de los textos, lo cual permite una facilidad en su comprensión. Por otra parte, en un texto expositivo es más difícil, ya que las relaciones entre sus segmentos son más diversas, esto se debe a la variabilidad de su contenido.

2.3 Definición de términos básicos

2.3.1 Estrategias metacognitivas

Las estrategias metacognitivas constituyen un grupo de estrategias de aprendizaje que consisten en los diversos recursos para planificar, controlar y evaluar

el desarrollo de su aprendizaje. A diferencia de las cognitivas, estas estrategias permiten al estudiante observar su propio proceso, son externas y comunes a todo tipo de aprendizaje (Instituto Cervantes, 2010).

2.3.2 Habilidades metalingüísticas

Las capacidades metalingüísticas se aplican a diferentes áreas del lenguaje (sonidos, palabras, oraciones, discurso) dando como resultado el desarrollo de la conciencia fonológica, el conocimiento de palabras, la conciencia sintáctica y la pragmática (Andrés et al., 2005).

a) Macroestructura

Alude a las ideas centrales que expresan el contenido del texto; es decir, una serie de ideas organizadas por el emisor para transmitir una información. La macroestructura encierra el significado global del texto (Ynga, 2018).

b) Microestructura

Se refiere a la organización de los significados en proposiciones y la continuidad entre estas para tener lógica y sentido deben someterse a las normas y reglas de la lengua. A este manejo de las reglas se le llama competencia lingüística (Ynga, 2018).

c) Modelo interactivo

El término interactivo se utiliza para referirse a los modelos que intentan explicar cómo actúan los procesos superiores de inferencia en la lectura, conjuntamente

con los procesos inferiores y la automatización del reconocimiento de palabras para dar lugar a la comprensión efectiva del texto (Martín, 1993).

d) Procesos de lectura de bajo nivel

Se refiere a los procesos perceptivos y de identificación de las letras que comprende las fijaciones y desplazamiento oculares de los ojos en el texto escrito para descifrar los signos gráficos que son proyectados en nuestro cerebro. En este primer estadio, la tarea fundamental es identificar las letras, en el proceso de bajo nivel se refiere al reconocimiento visual de las palabras para comprender la recuperación fonológica y el significado del término (Cuetos, 2010).

e) Procesos de lectura de alto nivel

Se refiere tanto al proceso sintáctico como al semántico. El primero, el procesamiento sintáctico comprende la información cuando las palabras se agrupan en unidades mayores, como la frase o la oración donde se encuentra el mensaje. El otro proceso de alto nivel es el procesamiento semántico que implica extraer el mensaje de la oración para integrarlo con sus propios conocimientos (Pinzas, 2012).

f) Procesos metacognitivos

El concepto de metacognición se refiere a la capacidad de las personas para reflexionar sobre sus procesos de pensamiento y la forma en la que aprenden. Debido a la metacognición, las personas pueden conocer y regular los propios procesos mentales básicos que intervienen en su cognición. Esta capacidad, se encuentra en un orden superior del pensamiento, se caracteriza por un alto nivel de conciencia y de

control voluntario, ya que permite gestionar otros procesos cognitivos más simples (Centro Virtual Cervantes, 1997).

g) Superestructura

Se refiere a la superestructura textual representa el esquema de composición del texto, esto es, la forma como el contenido se organiza en partes reconocibles; en un texto periodístico, la superestructura estará constituida por: episodio, antecedentes, reacciones verbales y conclusiones (Centro Virtual Cervantes, 1997).

h) Velocidad de la decodificación

La decodificación se refiere al acceso al mundo letrado; es decir, descifrar el código escrito. La identificación de palabras a una velocidad pertinente forma parte de las habilidades de bajo nivel (Muñoz-Valenzuela et al., 2008).

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

Existe diferencia en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.

2.4.2 Hipótesis específicas

- Existe diferencia significativa en la habilidad para reconocer la información de hechos específicos del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

- Existe diferencia significativa en la habilidad para definir significados del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019
- Existe diferencia significativa en la habilidad para identificar la idea central del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019
- Existe diferencia significativa en la habilidad para interpretar hechos del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.
- Existe diferencia significativa en la habilidad para determinar el punto de vista del autor del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.
- Existe diferencia significativa en la habilidad para extraer la conclusión de un párrafo del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.
- Existe diferencia significativa en la habilidad para identificar el título del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La investigación cuantitativa de tipo básica. Su diseño es no experimental, transversal porque los datos se manejan en un mismo momento, descriptivo porque pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren en este caso los niveles de lectura. Asimismo, es comparativo, porque establece diferencias y semejanzas entre dos instituciones (Hernández et al., 2014).

3.2. Población y muestra

La población considerada para la investigación fue de 128 estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana de la carrera de Educación, entre varones y mujeres de edades entre 17 y 18 años. Asimismo, se solicitó el consentimiento informado a las instituciones.

Del total de la población se consideró 128 sujetos, no se realizó ningún muestreo, ya que se trabajó con la población total considerando los criterios de inclusión y exclusión. Además, se contempló la asistencia regular de los estudiantes, así como se excluyó estudiantes que no se encuentren en el primer ciclo de una institución superior ni que estén estudiando una carrera diferente a la de educación ni alumnos con bajo rendimiento académico o con algún tipo de trastorno físico o cognitivo.

Tabla 1

Población y muestra de estudiantes de educación superior

Condición	Población
Estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore José María Arguedas (ENSF- JMA)	66
Estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM)	62
Total	128

Nota. Se considera a partir del trabajo de investigación

3.3 Definición y operacionalización de variables

La variable de estudio de comprensión lectora se operacionaliza de la siguiente forma.

Tabla 2

Definiciones de Comprensión Lectora

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Tapia (2003, citado en López, 2010) señaló a “La lectura como proceso dinámico involucra operaciones cognitivas como: reconocer palabras y asociarlas con conceptos almacenados en la memoria, desarrollar ideas significativas, relacionar e integrar la información del texto a las estructuras cognitivas existentes, inferir, valorarla y evaluarla críticamente” (p.14).	El Test de Comprensión de Lectura de Tapia y Silva (1982), permite evaluar la habilidad de la comprensión lectora, a través de sus dimensiones: informa sobre hechos específicos, define el significado de las palabras, identifica la idea central del texto, interpreta hechos, infiere sobre el autor, infiere sobre el contenido del fragmento y rotula.	Información de hechos	Reconoce la información del texto
		Definición de significados	Identifica el concepto de los términos de la lectura
		Identificación de la idea central del texto	Habilidad para identificar el tópico central del texto.
		Interpretación de hechos	Identifica el significado de las partes del fragmento.
		Inferencia sobre el autor	Habilidad para determinar la intención, el propósito y el punto de vista del autor.
		Inferencia sobre el contenido del fragmento	Habilidad para extraer una conclusión de un párrafo con diferentes proposiciones.
		Rotular	Habilidad para identificar un título apropiado al texto.

Tabla 3

Operacionalización de la variable de Comprensión Lectora

Dimensión	Indicadores	Ítems
Información de hechos	Reconoce la información del texto.	1-2-13-24-27 y 29
Definición de significados	Identifica el concepto de los términos de la lectura.	5 – 16
Identificación de la idea central del texto	Habilidad para identificar el tópico central del texto.	14 – 23 y 28
Interpretación de hechos	Identifica el significado de las partes del fragmento.	4 – 6 – 7 – 9 – 10 – 12 – 15 – 17 – 18 – 21 – 22 – 31 – 32 y 36
Inferencia sobre el autor	Habilidad para determinar la intención, el propósito y el punto de vista del autor.	37 y 38
Inferencia sobre el contenido del fragmento	Habilidad para extraer una conclusión de un párrafo con diferentes proposiciones.	18 – 20 – 25 – 30 – 34 y 35
Rotular	Habilidad para identificar un título apropiado al texto.	1 – 8 – 11 - 26 y 33

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El instrumento que se utilizó fue el Test de Comprensión Lectora cuyas autoras son Tapia y Silva las cuales crearon en el año de 1982 dicho instrumento

(Pomahuacre, 2019). Se seleccionó el instrumento de comprensión lectora, ya que posee baremos peruanos y los sujetos para aplicar oscilan entre 12 a 20 años lo que brinda un rango amplio para aplicarlo a la muestra seleccionada, pues en el Perú son escasas las pruebas para este tipo de poblaciones. Asimismo, el enfoque utilizado por las autoras establece un panorama de fácil entendimiento en cuanto a los niveles de lectura y se ha utilizado en diversas investigaciones a nivel superior, lo cual concuerda con la población de nuestro estudio.

Ficha Técnica:

Nombre : Test de Comprensión de Lectura

Autores : Violeta Tapia M. De Castañeda – Maritza Silva Alejos

Aplicación : Individual o colectiva

Ámbito de aplicación : Sujetos entre 12 a 20 años que cursan educación secundaria y I ciclo de educación superior.

Duración : No hay límite de tiempo, normalmente dura entre 50 y 60 minutos, incluyendo instrucciones.

Corrección : A mano usando la clave de respuestas

Puntuación : Un punto por respuestas correctas. Puntaje máximo 38 puntos

Aspectos normativos: Baremo peruano, en una muestra representativa (varones, mujeres) de Educación Secundaria y I ciclo de Educación Superior. Las normas se dan según grado de estudios, semestre y edad.

Descripción de la prueba:

- Contenido : La prueba consta de 10 textos de lectura. Dicho test responde a una hoja de respuestas.
- Propósito : Medida de la habilidad que genera comprensión lectora expresada en sub-destrezas específicas.
- Significación : El puntaje interpretado en función de los baremos percentiles permite apreciar el nivel de rendimiento global del sujeto expresando su posición dentro del grupo, lo cual está valorado dentro de rangos.
- Estructura : Se presenta las dimensiones del test Comprensión Lectora
- Información de hechos : Ítems N° 1,2,13,24,27,29,
- Definición de significados : Ítems N° 5,16
- Identificación de la idea central del texto : Ítems N° 14, 23,28
- Interpretación de hechos : Ítems N° 4, 6, 7, 9, 10, 12, 15, 17, 18, 21, 22, 31, 32, 36
- Inferencia sobre el autor : ítems N° 37,38
- Inferencia sobre el contenido del fragmento : Ítems N° 19,20,25,30,34,35
- Rotular : Ítems N° 3,8,11,26,33

Validez y confiabilidad de la prueba

Para el presente estudio se realizó un estudio piloto para la validez de criterio con la r Pearson corregida y el coeficiente de confiabilidad con el alfa de Cronbach, como resultado de la r de Pearson corregida no se eliminó ningún ítem ya que fue

respaldado por el coeficiente de alfa de Cronbach que fue de 0,662. Asimismo, se realizó un estudio piloto de 30 estudiantes para confirmar la validez y confiabilidad.

Tabla 4

Estadística del total de elementos para la validez y confiabilidad de la prueba

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
p1	15,95	19,107	,064	,663
p2	16,77	19,456	-,027	,664
p3	16,73	19,630	-,118	,669
p4	16,37	18,344	,201	,654
p5	16,15	18,584	,151	,658
p6	16,76	19,555	-,092	,666
p7	16,67	19,120	,078	,662
p8	16,23	18,586	,142	,659
p9	16,10	18,911	,078	,664
p10	15,98	18,897	,112	,661
p11	16,52	19,149	,024	,668
p12	16,06	18,799	,114	,661
p13	16,01	18,496	,217	,653
p14	16,56	18,846	,115	,661
p15	16,36	18,956	,055	,667
p16	15,96	18,652	,198	,655

p17	16,33	17,923	,300	,646
p18	16,24	19,193	,000	,671
p19	16,54	19,432	-,046	,672
p20	16,78	19,527	-,117	,664
p21	16,77	19,421	,007	,663
p22	16,47	18,676	,135	,660
p23	16,19	18,327	,208	,654
p24	16,00	17,811	,424	,639
p25	16,24	17,949	,294	,646
p26	16,45	18,848	,090	,663
p27	15,98	17,582	,520	,633
p28	16,12	17,758	,368	,641
p29	16,00	17,339	,568	,628
p30	16,60	18,761	,156	,658
p31	16,46	18,203	,253	,650
p32	16,27	18,169	,239	,651
p33	16,34	18,259	,219	,653
p34	16,45	18,280	,229	,652
p35	16,29	17,467	,411	,636
p36	16,52	18,236	,267	,649
p37	16,42	17,742	,360	,641
p38	16,55	18,879	,104	,661

3.5 Procedimiento de recolección de datos

La aplicación de la prueba fue colectiva, antes se solicitó el permiso en las instituciones educativas superiores. Previamente se explicó en qué consistía la investigación a la dirección de los centros.

La aplicación colectiva consistió en evaluar el nivel de la comprensión lectora. Primero se explicó a los estudiantes las instrucciones de la prueba, luego se le brindó un cuadernillo que comprendía los textos y las preguntas. Posteriormente, se les pidió que lean atentamente el primer texto, cuando hayan terminado de hacerlo deben pasar al bloque de preguntas con el fin de contestarlas según la información presentada en el texto.

3.6 Procesamiento y análisis de datos

Para el análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva, dichos datos fueron sometidos a los procedimientos de la estadística inferencial, para lo cual se utilizó como herramienta estadística el Programa IBM SPSS y se realizaron los siguientes análisis:

- Frecuencias y porcentajes
- Medidas de tendencia central y de variabilidad para el análisis cuantitativo
- Prueba de normalidad Kolmogorov Smirnov para determinar si los datos siguen una distribución normal y elegir el tipo de estadística (paramétrica o no paramétrica)
- Prueba “U” de Mann Whitney para comparar grupos independientes.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Presentación de resultados

4.1.1 Presentación de la variable niveles de comprensión lectora

En la tabla 5, se observa los niveles de comprensión de textos en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore José María Arguedas (ENSF-JMA) y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM). En la ENSF-JMA el 7,6% nivel muy superior en la comprensión lectora, el 25,8% nivel superior, el 37,9% nivel medio y el 28,8% nivel inferior. En la UNMSM el 22,6% nivel muy superior en la comprensión lectora, el 22,6% nivel superior, el 43,5% nivel medio y el 11,3% nivel inferior.

Estos datos señalan que el nivel de comprensión de textos en la Escuela Nacional Superior de Folklore JMA se encuentra por debajo de la UNMSM; sin embargo, ambos tienen un mayor porcentaje en el nivel medio de comprensión lectora. También, es importante señalar que ambas instituciones, incluso en todos los índices, se encuentran por debajo del 50% en cuanto al nivel de comprensión lectora. Por otro

lado, ninguna de las dos instituciones logró presentar el nivel de muy superior. Esto evidencia que ambas instituciones no presentan un adecuado nivel en la comprensión lectora para enfrentar las exigencias académicas en el nivel superior.

Tabla 5

Niveles de comprensión lectora

		Condición		Total
		ENSF-JMA	UNMSM	
Inferior	Fi	19	7	26
	%	28,8%	11,3%	20,3%
Medio	Fi	25	27	52
	%	37,9%	43,5%	40,6%
Superior	Fi	17	14	31
	%	25,8%	22,6%	24,2%
Muy superior	Fi	5	14	19
	%	7,6%	22,6%	14,8%
Total	Fi	66	62	128
	%	100,0%	100,0%	100,0%

4.1.2 Presentación de la dimensión de información de hechos

En la tabla 6, se observa la dimensión de información de hechos donde el 0,8% del total representa el nivel superior, el 73,4% del total representa el nivel medio y el 25,8% nivel inferior, correspondientes a los estudiantes de la ENSF-JMA y la

UNMSM. En cuanto a la ENSF-JMA, el 0,8% corresponde al nivel superior en comprensión lectora, el 33,6% al nivel medio y el 17,2% al nivel inferior. En referencia a la UNMSM el 39,8% corresponde al nivel medio en la comprensión lectora y el 8,6% al nivel inferior.

Estos datos señalan que se presenta un porcentaje mayor en el nivel medio cuando se trata de reconocer la información de hechos de los textos. Sin embargo, esto no es efectivo en su totalidad, ya que solo el 0,8% se encuentra en el nivel superior, esto último alcanzado por la ENSF-JMA. Asimismo, ninguna de las dos instituciones logró presentar el nivel de muy superior. Esto nos señala que en el reconocimiento de información de hechos a ambas instituciones les va mejor; sin embargo, no es óptimo el resultado ya que existe solo un pequeño porcentaje que destaca o está en un nivel pertinente.

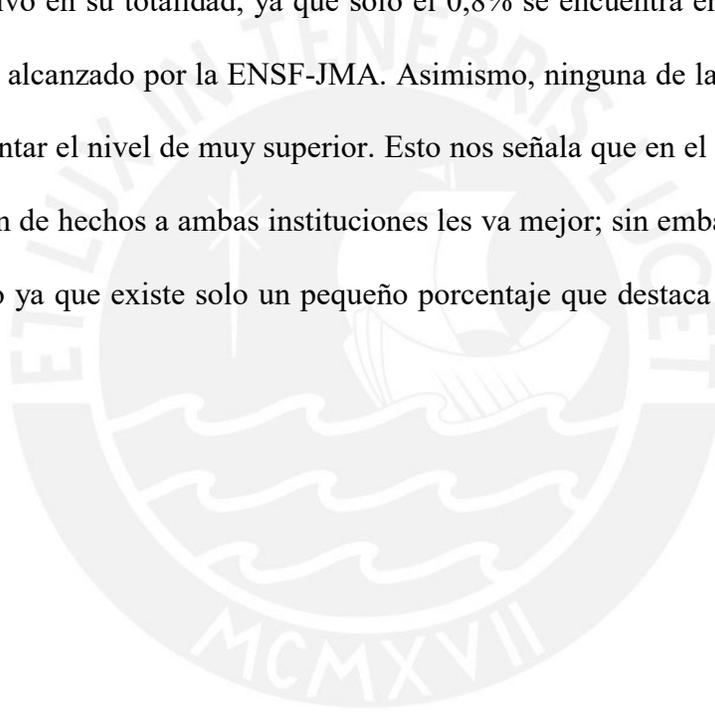


Tabla 6

Dimensión información de hechos

		Condición		Total	
		ENSF-JMA	UNMSM		
Información_ hechos (agrupado)	Inferior	Fi	22	11	33
		%	33,3%	17,7%	25,8%
	Medio	Fi	43	51	94
		%	65,2%	82,3%	73,4%
	Superior	Fi	1	0	1
		%	1,5%	0,0%	0,8%
Total	Fi	66	62	128	
	%	100,0%	100,0%	100,0%	

4.1.3 Presentación de la dimensión definición de significados

En la tabla 7, se observa la dimensión de definición de significados donde el 53,1% del total representa el nivel medio y el 46,9% nivel inferior, correspondientes a los estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore José María Arguedas y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. En cuanto a la Escuela Nacional Superior del Folklore José María Arguedas, el 23,4% corresponde al nivel medio en comprensión lectora y el 28,1% al nivel inferior. En referencia a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el 29,7% corresponde al nivel medio en la comprensión lectora y el 18,8% al nivel inferior.

Estos datos indican que el grueso de población se encuentra en el nivel medio y nivel bajo en referencia a la definición de significados a partir del texto y ninguno alcanzó el nivel superior en esta dimensión. Tanto el nivel medio como el nivel bajo no señalan mucha diferencia. Asimismo, ninguna de las dos instituciones logró presentar el nivel de muy superior.

Tabla 7

Dimensión definición de significados

		Condición	Total		
			ENSF-JMA	UNMSM	
Definición significados (agrupado)	Inferior	Fi	36	24	60
		%	54,5%	38,7%	46,9%
	Medio	Fi	30	38	68
		%	45,5%	61,3%	53,1%
Total		Fi	66	62	128
		%	100,0%	100,0%	100,0%

4.1.4 Presentación de la dimensión de identificación de idea central

En la tabla 8, se observa la dimensión de identificación de idea central donde el 10,9% del total representa el nivel superior, el 43,0% del total representa el nivel medio y el 46,1% nivel inferior, correspondientes a los estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore José María Arguedas y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. En cuanto a la Escuela Nacional Superior del Folklore José María Arguedas, el 4,7% corresponde al nivel superior en comprensión lectora, el 20,3% al nivel medio

y el 26,6% al nivel inferior. En referencia a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el 6,3% corresponde al nivel superior en comprensión lectora, el 22,7% al nivel medio y el 19,5% al nivel inferior.

En referencia a la identificación de la idea central del texto, el nivel de ambas instituciones se encuentra entre medio o bajo, siendo este último el mayor índice. Asimismo, ninguno de los dos índices excede el 50%. Además, en esta dimensión la Escuela Nacional Superior del Folklore José María Arguedas se encuentra con niveles más bajos que la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. No obstante, ninguna de las dos instituciones logró presentar el nivel de muy superior.

Tabla 8

Dimensión de identificación de idea central

		Condición		Total	
		ENSF-JMA	UNMSM		
Identificación Idea Central (agrupado)	Inferior	Fi	34	25	59
		%	51,5%	40,3%	46,1%
	Medio	Fi	26	29	55
		%	39,4%	46,8%	43,0%
	Superior	Fi	6	8	14
		%	9,1%	12,9%	10,9%
Total	Fi	66	62	128	
	%	100,0%	100,0%	100,0%	

4.1.5 Presentación de la dimensión de interpretación de hechos

En la tabla 9, se observa la dimensión de interpretación de hechos donde el 5,5% corresponde al nivel muy superior, el 29,7% nivel superior, el 35,9% nivel medio y el 28,9% nivel inferior, correspondientes a los estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore José María Arguedas y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. En cuanto a la Escuela Nacional Superior del Folklore José María Arguedas, el 1,6% corresponde al nivel muy superior, el 10,9% corresponde al nivel superior, el 19,5% al nivel medio y el 19,5% al nivel inferior. En referencia a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el 3,9% corresponde al nivel muy superior, el 18,8% corresponde al nivel superior, el 16,4% al nivel medio y el 9,4% al nivel inferior.

Los datos reflejan que en referencia a la interpretación de los hechos del texto ambas instituciones presentan niveles de muy superior y superior; no obstante, el mayor grueso de la población se encuentra en el nivel medio.

Tabla 9

Dimensión de interpretación de hechos

		Condición		Total	
		ENSF-JMA	UNMSM		
Interpretación_hechos (agrupado)	Inferior	Fi	25	12	37
		%	37,9%	19,4%	28,9%
	Medio	Fi	25	21	46
		%	37,9%	33,9%	35,9%
	Superior	Fi	14	24	38
		%	21,2%	38,7%	29,7%
	Muy superior	Fi	2	5	7
		%	3,0%	8,1%	5,5%
Total		Fi	66	62	128
		%	100,0%	100,0%	100,0%

4.1.6 Descripción de la dimensión de información sobre el autor

En la tabla 10, se observa la dimensión de información sobre el autor donde el 9,4% del total representa el nivel superior, el 41,4% del total representa el nivel medio y el 49,2% nivel inferior, correspondientes a los estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore José María Arguedas y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. En cuanto a la Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas, el 2,3% corresponde al nivel superior, el 22,7% al nivel medio y el 26,6% al nivel

inferior. En referencia a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el 7,0% corresponde al nivel superior, el 18,8% al nivel medio y el 22,7% al nivel inferior.

Estos índices reflejan que la población en su mayoría se encuentra en el nivel medio e inferior en relación a la identificación de la información sobre el autor. Incluso, cabe destacar que ninguno de los dos datos es igual o superior al 50% ni ninguna de las dos instituciones logró presentar el nivel de muy superior.

Tabla 10

Dimensión de información sobre el autor

		Condición		Total	
		ENSF-JMA	UNMSM		
Información sobre autor (agrupado)	Inferior	Fi	34	29	63
		%	51,5%	46,8%	49,2%
	Medio	Fi	29	24	53
		%	43,9%	38,7%	41,4%
	Superior	Fi	3	9	12
		%	4,5%	14,5%	9,4%
Total	Fi	66	62	128	
	%	100,0%	100,0%	100,0%	

4.1.7 Descripción de la dimensión de información del contenido del fragmento

En la tabla 11, se observa la dimensión de información del contenido del fragmento el 8,6% nivel muy superior, el 19,5% nivel superior, el 32,8% nivel medio y el 39,1% nivel inferior, correspondientes a los estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore José María Arguedas y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. En cuanto a la Escuela Nacional Superior del Folklore José María Arguedas, el 7,6% corresponde al nivel muy superior, el 18,2% corresponde al nivel superior, el 30,3% al nivel medio y el 43,9% al nivel inferior. En referencia a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el 9,7% corresponde al nivel muy superior, el 21,0% corresponde al nivel superior, el 35,5% al nivel medio y el 33,9% al nivel inferior.

En referencia a los datos presentados, el nivel de la información del contenido del fragmento es diversa, ya que señala índices de muy superior, superior, medio e inferior sin diferencias sustanciales, incluso ninguno de los índices señala que sea mayor del 50%.

Tabla 11

Dimensión de información del contenido del fragmento

		Condición		Total	
		ENSF-JMA	UNMSM		
Información_ contenido_ fragmento (agrupado)	Inferior	Fi	29	21	50
		%	43,9%	33,9%	39,1%
	Medio	Fi	20	22	42
		%	30,3%	35,5%	32,8%
	Superior	Fi	12	13	25
		%	18,2%	21,0%	19,5%
	Muy Superior	Recuento	5	6	11
		%	7,6%	9,7%	8,6%
	Total	Recuento	66	62	128
		%	100,0%	100,0%	100,0%

4.1.8 Presentación de la dimensión rotular

En la tabla 12, se observa la dimensión rotular el 2,3% del total representa el nivel superior, el 56,3% del total representa el nivel medio y el 41,4% nivel inferior, correspondientes a los estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore José María Arguedas y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. En cuanto a la Escuela Nacional Superior del Folklore José María Arguedas, el 4,5% corresponde al nivel superior, el 56,1% al nivel medio y el 39,4% al nivel inferior. En referencia a la

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el 0,0% corresponde al nivel superior, el 56,5% al nivel medio y el 43,5% al nivel inferior.

En los datos presentados, el grueso de la población se encuentra en el nivel medio, superando incluso en 50%. Asimismo, el nivel inferior posee un alto índice; sin embargo, ninguna de las dos instituciones logró presentar el nivel de muy superior.

Tabla 12

Dimensión rotular

		Condición		Total	
		ENSF-JMA	UNMSM		
Rotular (agrupado)	Inferior	Fi	26	27	53
		%	39,4%	43,5%	41,4%
	Medio	Fi	37	35	72
		%	56,1%	56,5%	56,3%
	Superior	Fi	3	0	3
		%	4,5%	0,0%	2,3%
Total	Fi	66	62	128	
	%	100,0%	100,0%	100,0%	

4.2 Prueba de normalidad

En la tabla 13, se observa los puntajes obtenidos según Kolmogorov- Smirnov, para el grupo de estudiantes de la Escuela Nacional Superior de Folklore y de la Universidad Nacional de San Marcos. Se observa que los puntajes obtenidos en

estudiantes de la Escuela Nacional Superior de Folklore en comprensión de texto tienen distribución normal ($p>0,05$) y sus dimensiones no presentan distribución normal ($p<0,05$). En tanto los estudiantes de la Escuela Nacional Superior de Folklore su puntaje no presentó distribución normal en comprensión de texto ($p<0,05$) y sus dimensiones; por tanto, se utilizará la prueba no paramétrica “U” de Mann Whitney para comparar grupos independientes según corresponda.

Tabla 13

Pruebas de normalidad según la variable de comprensión de textos

	Condición	Kolmogorov-Smirnov ^a		
		Estadístico	gl	Sig.
Comprensión de textos	ENSF-JMA	,103	66	,079
	UNMSM	,113	62	,046
Información hechos	ENSF-JMA	,210	66	,000
	UNMSM	,314	62	,000
Definición significados	ENSF-JMA	,296	66	,000
	UNMSM	,380	62	,000
Identificación Idea Central	ENSF-JMA	,236	66	,000
	UNMSM	,271	62	,000
Interpretación hechos	ENSF-JMA	,167	66	,000

	UNMSM	,134	62	,008
	ENSF-JMA	,332	66	,000
Información sobre autor				
	UNMSM	,295	62	,000
	ENSF-JMA	,179	66	,000
Información contenido fragmento				
	UNMSM	,183	62	,000
	ENSF-JMA	,183	66	,000
Rotular				
	UNMSM	,267	62	,000

4.3 Prueba de Hipótesis

Prueba de hipótesis general:

Ho: No existe diferencia significativa en el nivel de comprensión lectora entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

Ha: Existe diferencia significativa en el nivel de comprensión lectora entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

En la tabla 14 se presentan los resultados para contrastar la hipótesis general, observa que al comparar los promedios de comprensión de textos, en las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore (15,92) y estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos (17,71), se observa una mayor

media en estudiantes Universidad Nacional de San Marcos; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias son significativas ($p < ,05$); por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, es decir, existe diferencias en la comprensión de textos entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.

Tabla 14

Comparación de los niveles de comprensión lectora con la prueba "U" de Mann-Whitney entre estudiantes de Escuela Nacional Superior del Folklore y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Variable	Grupos	Media	“U” Mann Whitney	“Z”	P
Comprensión de textos	Escuela Nacional Superior del Folklore	15,92	1500,500	-2,609	,009
	Universidad Nacional de San Marcos	17,71			

Prueba de hipótesis específica 1:

Ho: No existe diferencia significativa en la habilidad para reconocer la información de hechos del texto en los estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

Ha: Existe diferencia significativa en la habilidad para reconocer la información de los hechos de texto en los estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

En la tabla 15 se presentan los resultados para contrastar la hipótesis específica 1, observa que al comparar los promedios de información de hechos, en las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore (3,88) y estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos (4,21), se observa una mayor media en estudiantes Universidad Nacional de San Marcos; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias no son significativas ($p < ,05$); por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la nula, es decir, no existe diferencias en la información de hechos entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.

Tabla 15

Comparación de información de hechos con la prueba “U” de Mann-Whitney entre estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Variable	Grupos	Media	“U” Mann Whitney	“Z”	P
Información de hechos	Escuela Nacional Superior del Folklore	3,88	1582,500	-2,348	,019
	Universidad Nacional de San Marcos	4,21			

Prueba de hipótesis específica 2

Ho: No existe diferencia significativa en la habilidad para definir los significados del texto en los estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

Ha: Existe diferencia significativa en la habilidad para definir los significados del texto en los estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

En la tabla 16 se presentan los resultados para contrastar la hipótesis específica 2, observa que al comparar los promedios de definir significados, en las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore (1,39) y estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos (1,55), se observa una mayor media en estudiantes Universidad Nacional de San Marcos; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias no son significativas ($p < ,05$); por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la nula, es decir, no existe diferencias en la definición de significados entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.

Tabla 16

Comparación de definición de significados con la prueba “U” de Mann-Whitney entre estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Variable	Grupos	Media	“U” Mann Whitney	“Z”	P
Definición de significados	Escuela de Superior del Folklore Universidad Nacional de San Marcos	1,39	1746,000	-1,617	,106
	Nacional	1,55			

Prueba de hipótesis específica 3

Ho: No existe diferencia significativa en la habilidad para identificar la idea central del texto en los estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

Ha: Existe diferencia significativa en la habilidad para identificar la idea central del texto en los estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

En la tabla 17 se presentan los resultados para contrastar la hipótesis específica 3, observa que al comparar los promedios de la habilidad para identificar la idea central, en las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore (1,39) y estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos (1,61), se observa una mayor media en estudiantes Universidad Nacional de San Marcos; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa

que estas diferencias no son significativas ($p < ,05$); por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la nula, es decir, no existe diferencias en la identificación de la idea central entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.

Tabla 17

Comparación de identificar la idea central con la prueba “U” de Mann-Whitney entre estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Variable	Grupos	Media	“U” Mann Whitney	“Z”	P
Identificación de ideas	Escuela Nacional Superior del Folklore	1,39	1769,000	-1,403	,160
	Universidad Nacional de San Marcos	1,61			

Prueba de hipótesis específica 4

Ho: No existe diferencia significativa en la habilidad para interpretar los hechos del texto en los estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

Ha: Existe diferencia significativa en la habilidad para interpretar los hechos del texto en los estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

En la tabla 18 se presentan los resultados para contrastar la hipótesis específica 4, observa que al comparar los promedios de la habilidad para interpretar los hechos, en las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore (5,18) y estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos (6,19), se observa una mayor media en estudiantes Universidad Nacional de San Marcos; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias son significativas ($p < ,05$); por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, es decir, existe diferencias en la interpretación de hechos entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.

Tabla 18

Comparación de interpretación de hechos con la prueba “U” de Mann-Whitney entre estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Variable	Grupos	Media	“U” Mann Whitney	“Z”	P
Interpretación de hechos	Escuela Nacional Superior del Folklore	5,18	1481,000	-2,728	,006
	Universidad Nacional de San Marcos	6,19			

Prueba de hipótesis específica 5

Ho: No existe diferencia significativa en la habilidad para determinar el punto de vista del autor del texto en los estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

Ha: Existe diferencia significativa en la habilidad para determinar el punto de vista autor del texto en los estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

En la tabla 19 se presentan los resultados para contrastar la hipótesis específica 5, observa que al comparar los promedios de la habilidad para determinar el punto de vista, en las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore (0,53) y estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos (0,68), se observa una mayor media en estudiantes Universidad Nacional de San Marcos; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias no son significativas ($p < ,05$); por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la nula, es decir, no existe diferencias para determinar el punto de vista entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.

Tabla 19

Comparación para determinar el punto de vista autor del texto con la prueba “U” de Mann-Whitney entre estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Variable	Grupos	Media	“U” Mann Whitney	“Z”	P
Punto de vista del autor	Escuela Nacional Superior del Folklore	0,53	1854,500	-1,015	,310
	Universidad Nacional de San Marcos	0,68			

Prueba de hipótesis específica 6

Ho: No existe diferencia significativa en la habilidad para extraer la conclusión de un párrafo del texto en los estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

Ha: Existe diferencia significativa en la habilidad para extraer la conclusión de un párrafo del texto en los estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

En la tabla 20 se presentan los resultados para contrastar la hipótesis específica 6, observa que al comparar los promedios de la habilidad para extraer la conclusión, en las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore (1,74) y estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos (1,94), se observa una mayor media en estudiantes Universidad Nacional de San Marcos; Así mismo al

contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias no son significativas ($p < ,05$); por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la nula, es decir, no existen diferencias en extraer la conclusión de un párrafo entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.

Tabla 20

Comparación para extraer la conclusión de un párrafo con la prueba “U” de Mann-Whitney entre estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Variable	Grupos	Media	“U” Mann Whitney	“Z”	P
Conclusión del párrafo	Escuela Nacional Superior del Folklore	1,74	1856,500	-,932	,351
	Universidad Nacional de San Marcos	1,94			

Prueba de hipótesis específica 7

Ho: No existe diferencia significativa en la habilidad para identificar un título apropiado al texto de lectura en los estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

Ha: Existe diferencia significativa en la habilidad para identificar un título apropiado al texto de lectura en los estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019

En la tabla 21 se presentan los resultados para contrastar la hipótesis específica 7, observa que al comparar los promedios de la habilidad para identificar el título, en las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore (1,80) y estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos (1,53), se observa una mayor media en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias no son significativas ($p < ,05$); por lo tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la nula, es decir, no existe diferencias en la identificación del título - rotular entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.

Tabla 21

Comparación para rotular con la prueba “U” de Mann-Whitney entre estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore y la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Variable	Grupos	Media	“U” Mann Whitney	“Z”	P
Rotular	Escuela Nacional Superior del Folklore	1,80	1774,500	-1,363	,173
	Universidad Nacional de San Marcos	1,53			

4.4 Discusión de resultados

Se presenta el contraste y discusión de los resultados, que han sustentado y orientado esta investigación, con relación a las hipótesis planteadas y aportar más

información para abrir nuevas vías de investigación en el estudio sobre los niveles de comprensión lectora en la educación superior.

Los resultados del contraste de la hipótesis general, se observa que al comparar los promedios de comprensión de textos, en las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore se obtuvo una media de 15,92 y los estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos obtuvieron una media de 17,71, determinándose una mayor media en estudiantes UNMSM; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias son significativas ($p < ,05$); por lo tanto, se determinó que existe diferencias en la comprensión de textos entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019. Dicho resultado se relaciona con el estudio de Araujo-Bilmonte et al. (2022) quienes concluyeron que el 26.67% de estudiantes que provienen de colegios privados presentaron algún nivel de dificultad en la comprensión lectora sobre la inferencia de la estructura de un texto escrito, frente al 4.17 % de estudiantes de colegios públicos que presentan esta misma dificultad; por tanto, se determina que los colegios públicos presentaron mejor nivel de comprensión que los colegios privados.

Estos hallazgos se relacionan con lo que propone Tapia y Luna (2008) donde señalan que la lectura es un proceso cognitivo, psicolingüístico y sociocultural, que implica procesos complejos donde las diferencias más significativas se manifiestan, debido a la carencia de habilidades y estrategias que permitan una lectura dinámica e interactiva. Por otro lado, Martín (1993) señala que según el enfoque cognitivo, la

comprensión lectora se centra actualmente en diversos aspectos que implican un proceso interactivo que depende de la compleja interacción de diversos procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos; donde la capacidad para procesar información textual se ve restringida por las limitaciones de nuestra propia capacidad procesadora de información. En tal sentido, se explica la ventaja de los resultados en la comprensión lectora de una institución sobre otra debido a las habilidades y capacidades de procesamiento de la información de parte de los estudiantes.

En los resultados del contraste de la hipótesis específica 1, se observa que al comparar los promedios de información de hechos, en las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore obtuvieron una media de 3,88 y los estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos obtuvieron una media de 4,21 observándose una mayor media en estudiantes de la UNMSM; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se comprobó que estas diferencias no son significativas ($p < ,05$); por lo tanto, se determinó que no existe diferencias en la información de hechos entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019. Dicho resultado guarda relación con la investigación Del Puerto et al. (2018) quienes concluyeron que entre los indicadores que se relacionan con logros relativamente bajos en la comprensión lectora, se encuentra la inferencia de ideas implícitas en el texto lo cual dificulta el reconocimiento de información de los hechos del texto.

Al respecto, lo anterior se relaciona con lo afirmado por Barret (1968, citado en Pérez-Zorrilla, 2005), quién propone tres niveles de comprensión, relacionándose específicamente con el reconocimiento de la información en el texto el nivel literal e

inferencial; caracterizado el nivel literal porque hace posible el reconocimiento de información explícita en el texto; mientras que el nivel inferencial, requiere de la deducción de información implícita en el texto; en ambos niveles se puede reconocer información sobre los hechos del texto.

En los resultados de la hipótesis específica 2, se encontró que al comparar los promedios de definir significados, en las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore se obtuvo una media de 1,39 y los estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos obtuvieron una media de 1,55; comprobándose una mayor media en estudiantes UNMSM; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias no son significativas ($p < ,05$); por lo tanto, se determinó que no existe diferencias en la definición de significados entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019. Dicho resultado guarda cierta relación con el estudio de Santos (2018) quien determinó que los estudiantes emplean en 86% con mucha frecuencia las estrategias de análisis y significación global del texto; concluyendo que el empleo de estrategias de análisis y significación global del texto, incide significativamente ($p=.00$) en el nivel académico logrado por los estudiantes, por tanto, les ayuda a los estudiantes a definir los significados del texto.

En tal sentido, lo anterior tiene sustento en la afirmación de Bisquerra (1994), quien sostiene que el estudiante durante toda la primaria y los siguientes años de estudio continúa con los ejercicios para dar significado a lo que va leyendo, asimismo, va experimentando la abstracción que se va perfeccionando en nivel secundaria. Entonces se infiere que para encontrar la definición de los significados de un texto se debe

realizar un proceso continuo donde a través de la práctica y ampliación de los conocimientos y vocabulario se de un significado a los hechos del texto.

Los resultados del contraste de la hipótesis específica 3, determino que al comparar los promedios de la habilidad para identificar la idea central, en las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore obtuvo una media de 1,39 y los estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos obtuvieron una media de 1,61 comprobándose que existe una mayor media en los estudiantes de la UNMSM; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observó que estas diferencias no son significativas ($p < ,05$); por lo tanto, se determinó que no existe diferencias en la identificación de la idea central entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019. Al respecto, Bisquerra (1994) señala que la microestructura es importante para la jerarquización de ideas, en la identificación de lo principal y lo secundario, lo cual se considera como una estrategia de comprensión lectora, por tanto, dicha estrategia facilitaría la identificación de la idea central de un texto.

En los resultados del contraste de la hipótesis específica 4, se observó que al comparar los promedios de la habilidad para interpretar los hechos, en las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore con una media de 5,18 y los estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos con una media de 6,19 se comprobó una mayor media en los estudiantes de la UNMSM; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias son significativas ($p < ,05$); por lo tanto, determino que existe diferencias en la interpretación de hechos entre estudiantes de I ciclo de instituciones

educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019. Estos resultados se relacionan con los propuesto por Cisneros, Olave et al. (2012), donde establecen que este tipo de preguntas requieren del uso de estrategias cognitivas y metacognitivas, además de una comprensión micro, macro y superestructural, todo esto permite enfrentar textos científicos especializados relacionados con la vida profesional y académica. Asimismo, Núñez (2011) propone la comprensión inferencial se refiere a leer entre líneas para interpretar de lo dicho lo no dicho o lo dicho en sentido figurado para encontrar factores contextuales que aclaran el sentido, que posibilitan la interpretación a fin de pasar a otros niveles como la extrapolación, por ello la diferencia significativa en este tipo de preguntas. Esto resulta coincidente con la información planteada en los antecedentes donde Palomino (2018), quien señala como resultado que los estudiantes universitarios presentan un nivel de comprensión inferencial deficiente en textos expositivos. A partir de lo encontrado en la investigación, señalamos que la interpretación de hechos o capacidad para generar hipótesis a partir de una información es primordial para la educación superior, pues a partir de esta competencia en estudiante puede generar nuevas propuestas o ideas que permitan obtener nuevos datos que muchas veces es necesaria para la investigación científica.

En los resultados del contraste de la hipótesis específica 5, se observó que al comparar los promedios de la habilidad para determinar el punto de vista, en las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore la media fue de 0,53 y los estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos obtuvieron una media de 0,68 evidenciándose una mayor media en estudiantes de la UNMSM; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann

Whitney, se observa que estas diferencias no son significativas ($p >,05$); por lo tanto, se determinó que no existe diferencias para determinar el punto de vista entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019. Dicho resultado guarda cierta relación con el estudio de Bedoya (2019) quien halló que los estudiantes obtuvieron en la dimensión crítico-valorativa un nivel bajo en el 51% y el 42% un nivel medio; concluyendo que existe relación significativa entre la comprensión lectora y la disposición hacia el pensamiento crítico en los estudiantes universitarios debido al coeficiente de correlación $\rho = ,180$ y un $p = ,008 < .05$.

Al respecto, se evidencia que los estudiantes cuando tienen que dar su punto de vista, desarrollan procesos que involucran el pensamiento crítico antes de emitir su opinión, por tanto, analizan para brindar su valoración final. Así mismo, Ramírez (2019) sostiene que los estudiantes evidencian marcadas deficiencias en la comprensión lectora, sobre todo en el nivel crítico, ya que les resulta complicado plantear y fundamentar una opinión o punto de vista a partir de la información referida en un texto.

En los resultados del contraste de la hipótesis específica 6, se observó que al comparar los promedios de la habilidad para extraer la conclusión, en las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore se obtuvo una media de 1,74 y los estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos obtuvieron 1,94 comprobándose una mayor media en estudiantes de la UNMSM; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observó que estas diferencias no son significativas ($p >,05$); por lo tanto, se determinó

que no existen diferencias en extraer la conclusión de un párrafo entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019. Dicho resultado guarda cierta relación con Ramírez (2019) quien en su estudio encontró en el nivel inferencial de la comprensión lectora un bajo nivel lo cual se evidencia en la dificultad para establecer conclusiones sobre el texto. Al respecto, el poder inferir una conclusión comprende sintetizar en pocas palabras lo más relevante de un texto, por lo cual debe emplearse un buen nivel de abstracción y análisis.

Los resultados del contraste de la hipótesis específica 7, evidenció que al comparar los promedios de la habilidad para identificar el título, en las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore se obtuvo una media de 1,80 y en los estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos la media fue de 1,53 comprobándose una mayor media en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observó que estas diferencias no son significativas ($p < ,05$); por lo tanto, se determinó que no existe diferencias en la identificación del título - rotular entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019. Para Núñez (2011), la comprensión literal se refiere a identificar el título, identificar personajes, reconocer, localizar ideas, datos, detalles, secuencias, relaciones causa-efecto, por ende, se puede identificar el título del texto; existen procesos de lo más simples a los más complejos para la comprensión de textos, siendo la identificación del título uno de los más básicos.

De esta manera, señalamos la relevancia del trabajo para determinar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de educación superior, ya que nos muestra la

dificultad para enfrentar una lectura competente a textos científicos, con vocabulario especializado. La habilidad lectora que implica diversos procesos es un recurso para la obtención y manipulación de información necesaria para el desempeño académico a nivel superior. Esto también permite que el estudiante de educación superior no deserte y pueda culminar su carrera académica superior y resultar en un profesional competente.



CONCLUSIONES

Primero: Existen diferencias en la comprensión de textos entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019. En las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore (15,92) y estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos (17,71), se observa una mayor media en estudiantes Universidad Nacional de San Marcos; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias son significativas ($p < ,05$).

Segundo: No existe diferencias en la información de hechos entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019. En las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore (3,88) y estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos (4,21), se observa una mayor media en estudiantes Universidad Nacional de San Marcos; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias no son significativas ($p < ,05$).

Tercero: No existe diferencias en la definición de significados entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019. En las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore (1,39) y estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos (1,55), se observa una mayor media en estudiantes Universidad Nacional de San Marcos; así mismo al

contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias no son significativas ($p < ,05$).

Cuarto: No existe diferencias en la identificación de la idea central entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019. En las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore (1,39) y estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos (1,61), se observa una mayor media en estudiantes Universidad Nacional de San Marcos; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias no son significativas ($p < ,05$).

Quinto: Existe diferencias en la interpretación de hechos entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019. En las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore (5,18) y estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos (6,19), se observa una mayor media en estudiantes Universidad Nacional de San Marcos; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias son significativas ($p < ,05$).

Sexto: No existe diferencias para determinar el punto de vista entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019. En las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore (0,53) y estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos (0,68), se observa una mayor media en estudiantes Universidad Nacional de San Marcos; así mismo al

contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias no son significativas ($p < ,05$).

Séptima: No existen diferencias en extraer la conclusión de un párrafo entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019. En las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore (1,74) y estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos (1,94), se observa una mayor media en estudiantes Universidad Nacional de San Marcos; Así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias no son significativas ($p < ,05$).

Octava: No existe diferencias en la identificación del título - rotular entre estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019. En las mediciones efectuadas en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore (1,80) y estudiantes Universidad Nacional Mayor de San Marcos (1,53), se observa una mayor media en estudiantes de la Escuela Nacional Superior del Folklore; así mismo al contrastar la hipótesis empleando la prueba “U” de Mann Whitney, se observa que estas diferencias no son significativas ($p < ,05$).

RECOMENDACIONES

Primero:

Se recomienda implementar talleres de estrategias cognitivas y metacognitivas que mejoren la comprensión lectora, tanto para estudiantes como para los docentes universitarios. Asimismo, dichos talleres deben ser adecuados a partir del nivel de comprensión lectora de los participantes. Esto nos puede generar la interrogante de cuáles podrían ser las estrategias cognitivas y metacognitivas que el estudiantes de educación superior requiere para enfrentar las exigencias del nivel académico donde se encuentra.

Segundo:

Se sugiere incrementar las horas pedagógicas de cursos relacionados a las estrategias de comprensión y redacción a las mallas curriculares de las carreras profesionales a fin de mejorar en forma paralela la expresión, comprensión y producción de textos.

Tercero:

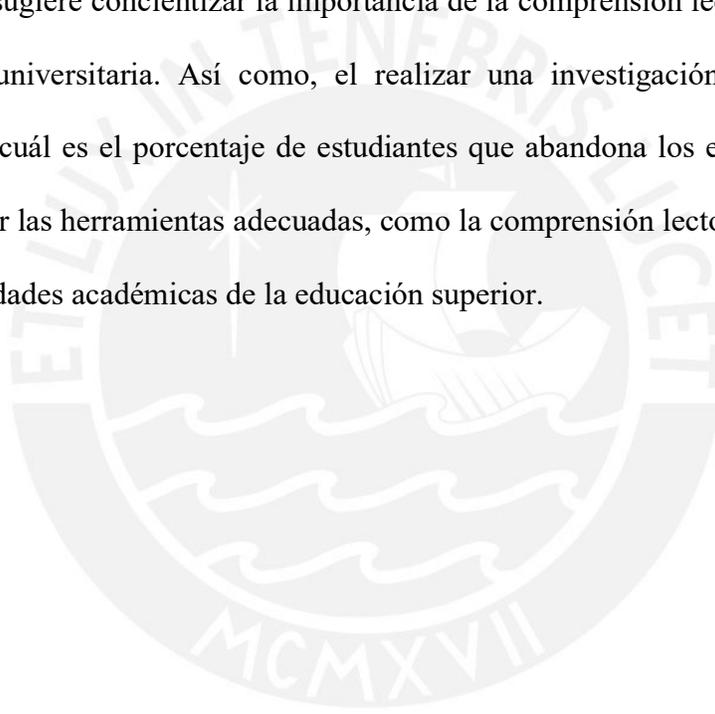
Se recomiendan actividades de comprensión lectora en forma transversal en todas las asignaturas de la carrera profesional, cuya evaluación proponga los diversos niveles de lectura. La evaluación de la comprensión lectora en la educación superior es transversal, más se plantea el cuestionamiento de cómo sería la adecuada forma de realizarlo, ya que en un nivel superior las exigencias son distintas.

Cuarto:

Se recomienda exponer al estudiante universitario a la lectura de textos académicos de tipo expositivo y argumentativo en las diversas asignaturas y con temática acorde a la carrera universitaria, esto con el afán de incrementar la capacidad investigadora y crítica - valorativa.

Quinto:

Se sugiere concientizar la importancia de la comprensión lectora para evitar la deserción universitaria. Así como, el realizar una investigación donde se pueda evidenciar cuál es el porcentaje de estudiantes que abandona los estudios superiores por no tener las herramientas adecuadas, como la comprensión lectora, para responder a las actividades académicas de la educación superior.



REFERENCIAS

- Alliende, F., & Condemarín, M. (1993). *Evaluación de la Comprensión Lectora*: Editorial Galdoc.
- Almandoz, P. N., Garcén, M. I., Ferreri, E., Barochiner, E., Delmas, A. M. & Chan, D. (2019). Niveles de comprensión lectora de textos científicos en estudiantes de Ingeniería. *Revista Argentina de Educación Superior*, 19(1), 78-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7204537>
- Andrade-González, L. I. y Utria-Machado, L. E. (2021). Niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Revista Palobra*, 21(1), 80–95. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.21-num.1-2021-3488>
- Andrés, M. L., Canet, L., & Ané, A. (2005). *Habilidades metalingüísticas: su importancia para el adecuado aprendizaje de la lectoescritura. Revisión del estado actual de las investigaciones científicas* [sesión de conferencia]. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur, Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-051/53>
- Araujo-Bilmonte, E., Maldonado-Garcés, V. & Sevilla-Silva, M. (2022). Evaluación de la comprensión lectora en estudiantes de reciente ingreso de una carrera universitaria en el Ecuador. *Campo Abierto*, 41(1), 13-33. <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/4213>
- Barr, P., Castro, P., Guzmán, A. y Miranda, L. (2018). *Proyecto Educativo Nacional al 2021 Balance y recomendaciones 2017-2018*. Consejo Nacional de Educación.
- Bedoya, B. M. (2019). *Relación entre la comprensión lectora y la disposición hacia el pensamiento crítico en los estudiantes de la Facultad de Educación de una universidad pública del norte del Perú* [tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/7295>
- Bisquerra, R. (1994). *Eficiencia Lectora. La medición para su desarrollo*. Centro de Estudios Adams.
- Cassani, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar Lengua*. Editorial Grao.

- Centro virtual Cervantes. (1997). *Diccionario de términos clave de ELE*.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/estratmet.html
- Cisneros, M., Rojas, I., & Olave, G. (2012). *Cómo mejorar la capacidad inferencial en estudiantes universitarios*. Universidad de La Sabana.
- Cuetos, F. (2010). *Psicología de la Lectura*. Wolters Klumer.
- Del Puerto, L. G., Thoms, C. & Boscarino, E. (2018). Reading comprehension of first year university students. *Revista Científica UCSA*, 5(2).
[https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2018.005\(02\)011-025](https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2018.005(02)011-025)
- González, A. (2004). *Estrategias de Comprensión Lectora*. Editorial Síntesis.
- Hernández, R., & Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Interamericana Ediciones.
- Instituto Cervantes (2010). *Saber Leer*. Santillana Ediciones Generales.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2021). *Perú: Indicadores de Educación según Departamentos, 2010-2020*.
https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1819/libro.pdf
- Johnston, P. (1989). *La evaluación de la Comprensión Lectora*. Ediciones Visor.
- Llanos, F. (2018, 9 de abril). Plan Lector: Una burbuja ficticia. *Redacción*.
<https://www.educacionperu.org/plan-lector-una-burbuja-ficticia/>
- López, M. M. (2010). *Estrategias cognitivas del aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de secundaria de una institución educativa – Callao* [tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola].
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/0deef45b-a006-4962-887d-7ae57980cd84/content>
- Macay-Zambrano, F. & Véliz-Castro, Z. (2019). Levels in reading comprehension of university students. *Polo del Conocimiento*, 4(3), 401-415.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/1090/html>
- Martín, P. (1993). *La lectura*. Ediciones Lebón.
- Ministerio de Educación (2015). *Marco de fundamentación de las pruebas de rendimiento de la Evaluación Censal de Estudiantes de 2° de Secundaria 2015*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5055>

- Ministerio de Educación (2018). *Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018*. Oficina de Medición de la Calidad de los aprendizajes.
- Ministerio de Educación (2019a). *Evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje 2019. ¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?*
<http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/Reporte-Nacional-2019.pdf>
- Ministerio de Educación (2019b). *Concurso de Nombramiento, 2019 Reporte de Evaluación en cifras*.
<https://evaluaciondocente.perueduca.pe/media/11584140764Evaluaci%C3%B3n-en-cifras-Nombramiento-2019.pdf>
- Ministerio de Educación de la República de Chile (2000). *Programa de Mejoramiento de calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres*.
- Moreno, V. (2011). *Cómo hacer lectores competentes*. Lamia Pamiela.
- Muñoz-Valenzuela, C. & Schelstraete, M. (2008). *Decodificación y comprensión de lectura en la edad adulta: ¿una relación que persiste?* Revista Iberoamericana de Educación, 45(5), 1-8. <https://doi.org/10.35362/rie4552033>
- Núñez, E. (2011). *Didáctica de la lectura eficiente*. Universidad Autónoma de México.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017). Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo. <https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2017). *Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo: Lectura, matemáticas y ciencias. Versión preliminar*. Editorial OECD.
https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf
- Palomino, R. Y. (2018). *Comprensión inferencial de textos expositivos de los estudiantes de educación del X ciclo de la especialidad de lengua española y literatura de dos instituciones superiores pedagógicas públicas de Lima* [tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú].
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/9974>
- Pérez-Zorrilla, M. J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. Revista de Educación, 1, 121-138.
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:40a833f1-db59-4b9d-984b-164ae496892e/re200510-pdf.pdf>

- Pinzás, J. R. (2012). *Leer Pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pomahuacre, S. N. (2019). *Comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa pública del Callao* [tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola].
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/77a5f19e-622c-4721-8104-0521ba5fb152/content>
- Ramírez, G. R. (2019). *El nivel de comprensión lectora de los alumnos del Programa de nivelación (PDN) de la Universidad Privada del Norte, Sede Trujillo, durante el ciclo enero – febrero 2018* [tesis de maestría, Universidad Privada Antenor Orrego]. <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/5050>
- Ramos, J., & Cuetos, F. (1999). *Evaluación de los Procesos Lectores*. TEA Ediciones.
- Ripoll, J., & Aguado, G. (2015). *Enseñar a leer*. Editorial EOS.
- Romaní-Miranda, U., Sánchez-Carlessi, H. & Rivera-Muñoz, J. L. (2022). La comprensión lectora en estudiantes de universidades de cuatro zonas geográficas diferenciadas del país. *Scientia*, 24(24).
<https://doi.org/10.31381/scientia.v24i24.5495>
- Romero, J. F., & Gonzáles, M. J. (2001). *Prácticas de comprensión lectora*. Alianza Editorial.
- Santos, R. Y. (2018). *La comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes del I y II ciclo en las carreras profesionales de enfermería, fisioterapia y farmacia – Instituto Superior Daniel Alcides Carrión – Lima* [tesis de maestría, Universidad Inca Garcilaso de la Vega].
http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/4640/TESIS_SA_NTOS_RUTH.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Serra, J., & Oller, C. (1997). Estrategias lectoras y comprensión del texto en la enseñanza obligatoria. *Revista Aula*, 59, 24-29.
- Solé, I. (1997). *Estrategias de lectura*. Editorial GRAÓ.
- Stanislas, D. (2014). *El cerebro lector* (5.^a ed.). Ediciones Argentina
- Tapia, V. & Luna, J. (2008). Procesos cognitivos y desempeño lector. *Revista de Investigación de Psicología*, 11(1), 37–68.
<https://doi.org/10.15381/rinvp.v11i1.3873>

- Viale-Tudela, H. E. (2014). Una aproximación teórica a la deserción estudiantil universitaria. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 8(1), 59–76. <https://doi.org/10.19083/ridu.8.366>
- Ynga, A. M. (2018). *Macroestructura y microestructura textual* [tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/4162>



ANEXOS

TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre y Apellidos:

Edad: Fecha de Evaluación:

Grado o Nivel Educativo:

Institución educativa:

HOJA DE RESPUESTAS

Fragmento 1	
1	a b c D
2	a b c D
3	a b c D
4	a b c D

Fragmento 2	
5	a b c D
6	a b c D
7	a b c D
8	a b c D

Fragmento 3	
9	a b c D
10	a b c D
11	a b c D
12	a b c D

Fragmento 4	
13	a b c D
14	a b c D
15	a b c D

Fragmento 5	
16	a B c d
17	a B c d
18	a B c d
19	a B c d

Fragmento 6	
20	a B c d
21	a B c d
22	a B c d
23	a B c d

Fragmento 7	
24	a b c d
25	a b c d
26	a b c d

Fragmento 8	
27	a b c d
28	a b c d
29	a b c d
30	a b c d

Fragmento 9	
31	a b c d
32	a b c d
33	a b c d
34	a b c d

Fragmento 10	
35	a b c d
36	a b c d
37	a b c d
38	a b c d

Responda marcando con una aspa (X) en la letra de la opción correspondiente a la que considera responde el párrafo del fragmento.

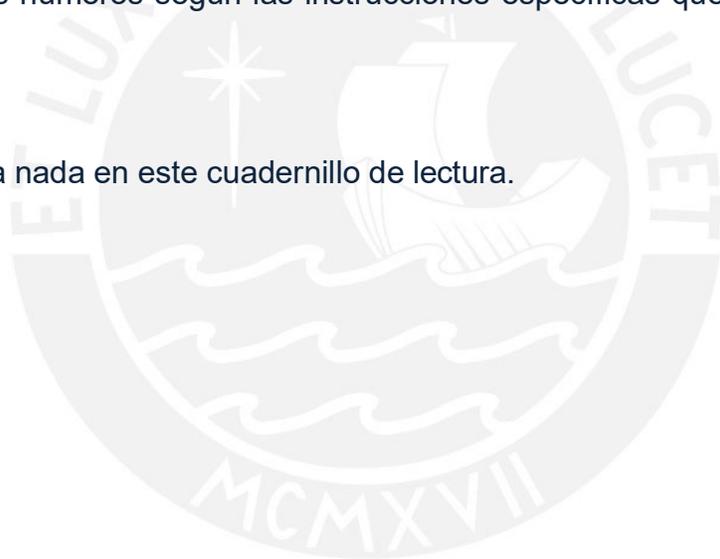
CUADERNILLO DE LECTURAS

INSTRUCCIONES

Este cuadernillo contiene diez fragmentos de lectura seguidas cada uno de ellos, de cuatro preguntas.

Después de leer atentamente cada fragmento, identifique la respuesta correcta entre las que aparecen después de cada pregunta. En la hoja de respuestas encierre en un círculo la letra que corresponde a la respuesta correcta o escriba los números según las instrucciones específicas que aparecen en el texto.

No escriba nada en este cuadernillo de lectura.



FRAGMENTO N° 01

Los árboles de la goma encontrados en Sudamérica, en Centro América Este de las indias y África.

Para extraer el látex o material prima, se hace un corte vertical, circular o diagonal en la corteza del árbol: Una vasija pequeña usualmente hecha de arcilla o barro, es conectada al tronco de árbol. En la noche los extraedores depositan el contenido en pocillos que luego son vaciados dentro de un envase.

El látex recogido, es vertido dentro de un tanque o tina que contiene un volumen igual de agua. La goma es coagulada o espesada por la acción de la dilución del ácido acético. Las partículas de la goma formadas densamente, se parecen a una masa extendida. Al enrollar, lavar y secar esta masa se produce variaciones en la goma, en el color y la elasticidad.

1.- La goma se obtiene de:

- | | |
|------------|--------------|
| a) Minas | c) arcilla |
| b) Árboles | d) minerales |

2.- El ácido usado en la producción de la goma es:

- | | |
|------------|----------------|
| a) Nítrico | b) Clorhídrico |
| c) Acético | d) Sulfúrico |

3.-De las seis expresiones siguientes, seleccione una que pudiera ser el mejor título, para cada uno de los tres párrafos de la lectura. En la hoja de respuestas, donde aparecen las mismas expresiones, coloque el número "1" en la línea de la derecha, de la expresión que seleccione como título para el primer párrafo y los números "2" y "3" para los párrafos segundo y tercero respectivamente:

a) Países ()

b) Localización del Árbol de la goma ()

c) Recogiendo la goma ()

- d) Extracción de látex ()
- e) Transformación del látex ()
- f) Vaciando en vasijas ()

4.- En su hoja de respuesta, numere las expresiones siguientes en las líneas de la derecha, según el orden en que se presentan en la lectura.

- a) recogiendo.....()
- b) Mezclando el látex()
- c) Coagulación del látex.....()
- d) Extracción del látex.....()

FRAGMENTO N° 02

Durante once años Samuel Morse había estado intentando interesar a alguien sobre su invención del telégrafo, soportando grandes dificultades para llevar a cabo su experimentación. Finalmente en 1843, el Congreso aprobó una partida de 30,000 dólares para este propósito; así Morse pudo ser capaz de realizar rápidamente su invención del telégrafo.

En la primavera de 1844, cuando los partidos políticos estaban llevando a cabo sus convenciones, el telégrafo estaba listo para su aplicación práctica. Este instrumento fue capaz de notificar a los candidatos y a la gente de Washington de los resultados de la convención, antes de que se pudiera obtener información por otros medios. Este hecho despertó un interés público y hubo un consenso general de que un acontecimiento importante estaba sucediendo. De esta manera el sistema del telégrafo creció rápidamente en treinta años, y se extendió en el mundo entero.

Al principio el telégrafo fue mecánicamente complicado, pero con una constante investigación el instrumento llegó a ser el más simple. En los últimos tiempos, sin embargo, con la complejidad de la vida moderna el sistema ha llegado a ser más complicado.

Cada ciudad tiene un sistema intrincado de cables de telégrafo sobre las superficies de las calles y aún los continentes están conectados por cables a través del océano.

El desarrollo del telégrafo ha acercado a todo el mundo, proveyéndole de un método donde las ideas y mensajes del mundo entero puedan ser llevado y alcanzados a todos en un mínimo del tiempo. Este hecho ha sido grandemente acelerado por el perfeccionamiento de la telegrafía sin hilos.

5.- Un sistema intrincado es:

- a) Complicado
- b) Antiguo
- c) Radical
- d) Intrínseco

6.- Cuando Morse deseaba experimentar su invención, significaba:

- a) La demostración práctica del telégrafo
- b) La aplicación del uso del telégrafo
- c) Los efectos del telégrafo
- d) Los esfuerzos del inventor

7.- En su hoja de respuesta, enumere las expresiones en las líneas de la derecha según el orden en que se presenta en la lectura:

- a) La demostración práctica del telégrafo
- b) La aplicación del uso del telégrafo
- c) Los efectos del telégrafo
- d) Los esfuerzos del inventor

8.- De las siguientes expresiones elija Ud.

- a) Los efectos del telégrafo
- b) El telégrafo
- c) El perfeccionamiento del telégrafo
- d) La telegrafía sin hilos

FRAGMENTO N° 03

A muchas orillas de distancia de los centros civilizados, encerrado en esa oscuridad infernal, sufriendo los rigores de la lluvia que azotaba mi cuerpo casi desnudo, sin comer, me sentía aislado, solo, con el alma aprisionada por la selva. La tormenta deprime, la oscuridad aísla. Allí junto, tal vez casi rozándome estaban tres hombres mal cubiertos de harapos como yo, y, sin embargo, no los veía ni los sentía. Era como si no existieran. Tres hombres que representaban tres épocas diferentes. El uno-Ahuanari-Autóctono de la región, sin historia y sin anhelos, representaba el presente resignado, impedido de mirar el pasado de donde venía, incapaz de asomarse al porvenir

de donde no venía, incapaz de asomarse al porvenir de donde no tenía interés en llegar. Veíasele insensible a los rigores de la naturaleza e ignorante de todo lo que no fuera su selva.

El otro- El Matero – se proyectaba hacia el porvenir. Era de los forjadores de la época de goma elástica, materia prima que debía revolucionar en notable proporción la industria contemporánea. Nuestro viaje le significaba una de sus tantas exploraciones en la selva. Iba alentando, satisfecho, casi feliz, soportando los rigores invernales, hacia la casita risueña que le esperaba llena de efecto, a la orilla del río.

Y el último – Sangama – pertenecía al pasado, de donde venía a través de depuradas generaciones y esplendorosos siglos, como una sombra, como un sueño vivido remotamente, al que se había aferrado con todas las energías de su espíritu. Como adaptarse es vivir, y este era el único desadaptado de los tres, se me antojaba vencido. Condenado a parecer a la postre.

9.- En relación con el medio, Ahuanari representaba:

- a) Un personaje común
- b) Un inmigrante de la región
- c) Un foráneo del lugar
- d) Un nativo de la región

10.- En el fragmento, se describe a estos tres personajes pertenecientes a tres épocas:

- a) Similares
- b) Diferentes
- c) Análogas
- d) Coetáneas

11.- Escoja entre las siguientes expresiones el título más conveniente para el fragmento:

- a) La visión de un selvático

- b) La caracterización de tres personajes en la selva
- c) La concepción del mundo en la selva
- d) La selva y su historia

12.- Sangama era un personaje proveniente de:

- a) Grupos civilizados
- b) Generaciones sin historia
- c) Un pasado glorioso
- d) Una historia sin renombre

FRAGMENTO N°4

Hacia el final del siglo XVIII los químicos empezaron a reconocer en general dos grandes clases de sustancia:

Una estaba compuesta por minerales que se encontraban en la tierra y en el océano y los gases simples de la atmósfera. Esta sustancia soportaban manipulaciones enérgicas tales como el calentamiento intenso sin cambiar en su naturaleza esencial y además, parecían existir independientemente de los seres vivos, o en los restos de lo que alguna vez fue un ser vivo y estaba compuesto por sustancias relativamente delicadas, que bajo la influencia del calor humeaban, ardían y se carbonizaban, o incluso explotaban.

A la primera clase pertenecen, por ejemplo, la sal, el agua, el hierro, las rocas; la segunda, el azúcar, el alcohol, la gasolina, el aceite de oliva, el caucho.

13.- El primer grupo de sustancias se refiere a:

- a) cuerpos gaseosos
- b) minerales
- c) sales minerales
- d) gases simples

14.- Este fragmento versa sobre:

- a) transformación de sustancia de naturaleza
- b) fuentes químicas
- c) sustancias de los seres vivientes
- d) clasificación de los cuerpos de la naturaleza

15.- Señale usted, la respuesta que no corresponde a la característica el primer grupo de sustancias.

- a) No depende de la naturaleza viviente
- b) Son relativamente fuerte
- c) No sufren transformaciones
- d) Son sustancias combustibles

FRAGMENTO Nº 05

Muchas de las sustancias químicas que aumentan el coeficiente de mutaciones también aumentan la incidencia del cáncer. Las sustancias químicas que aumentan la incidencia del cáncer (carcinógenas) se han encontrado en el alquitrán de hulla y hay quienes pretenden que la tecnología moderna han aumentado los peligros químicos en relación con el cáncer, igual que el riesgo de las radiaciones.

La combustión incompleta del carbón, el petróleo y el tabaco, por ejemplo, pueden dar lugar a carcinógenos que podemos respirar. Recientemente se ha descubierto en el humo del tabaco sustancias que en ciertas condiciones han demostrado ser carcinógenos para algunas especies de animales (es de prevenir también sean carcinógenos para los seres humanos), pero no existe ninguna prueba experimental directa de ello, puesto que, evidentemente, no pueden hacerse en el hombre experimentos para producir cánceres artificiales por medio e carcinógenos potenciales. De todos modos la relación posible entre el hábito de fumar y el aumento en la incidencia del cáncer pulmonar se está discutiendo rigurosamente en la actualidad.

16.- Un carcinógeno se refiere a:

- a) Mutaciones de las células
- b) Sustancias químicas que producen cáncer
- c) Cáncer artificial
- d) Cáncer

17.- Según el autor existen:

- a) Relación directa entre el coeficiente de mutaciones de las células y el cáncer
- b) Relación entre las sustancias químicas y las mutaciones
- c) Relación entre el efecto de las radiaciones y sustancias químicas
- d) Relación entre los avances tecnológicos y los riesgos químicos

18.- Se presume que el tabaco es un carcinógeno potencial porque:

- a) Existen pruebas experimentales con los seres humanos
- b) Se producen experimentalmente cáncer artificial en cierta clase de animales
- c) Existe mayor incidencia de cáncer pulmonar en fumadores
- d) Las radiaciones afectan el organismo

19.- A través de la lectura se puede deducir:

- a) La combustión incompleta del carbón produce cáncer
- b) La tecnología moderna aumenta los peligros químicos en relación al cáncer
- c) En la atmósfera se encuentran elementos carcinógenos
- d) No hay pruebas definitivas sobre la relación de las sustancias químicas y el cáncer humano.

FRAGMENTO N° 06

Señalaremos en primer lugar – con referencia a la población que habita dentro de nuestras fronteras, a la cual nos referimos todo el tiempo cuando mencionamos al Perú o a los peruanos- que difícilmente pueden hablarse de la Cultura Peruana en singular. Existe más bien una multiplicidad de culturas

separadas, dispares además en nivel y amplitud de difusión, correspondiente a diversos grupos humanos que coexisten en el territorio nacional.

Piénsese, por ejemplo, en las comunidades con otras lenguas; en la occidentalidad costeña, la indianidad serrana y el regionalismo selvático, en el indio, el blanco, el cholo, el negro, el asiático, el europeo, como grupos contrastados y en muchos recíprocamente excluyentes; en el hombre del campo, el hombre urbano y el primitivo de la selva, en el rustico de las más apartadas zonas del país y el refinado intelectual de Lima, a los cuales se viene agregar como otros tantos sectores diferenciados, el artesano, el proletario, el pequeño burgués, el profesional y otros sectores de clase media, el campesino, el latifundista provinciano y el industrial moderno, para no hablar de las diferentes religiosas y políticas que entrecruzándose con las anteriores, contribuyen a la polarización de la colectividad nacional. Este pluralismo cultural que en un esfuerzo de simplificación alguna buscan reducir a una dualidad, es pues un rasgo típico de nuestra vida actual.

20.- El tema expuesto se ubicaría dentro de:

- a) Economía
- b) Ecología
- c) Ciencias Sociales

21.- Para el autor, la Cultura Peruana significa:

- a) Subcultura e ilimitada expresión
- b) Multiplicidad de culturas separadas
- c) Uniformidad cultural de los grupos humanos
- d) Subcultura de un mismo nivel de desarrollo

22.- La polarización de la colectividad nacional se refiere:

- a) Reciprocidad excluyente de los grupos humanos
- b) Sectores diferenciados de trabajadores
- c) Grupos humanos contrastados
- d) Carácter dual de la colectividad nacional.

23.- La idea central del texto versa sobre:

- a) Pluralismo cultural del Perú
- b) La coexistencia de los grupos humanos en el Perú
- c) La singularidad de la cultura peruana
- d) El dualismo de la cultura peruana

FRAGMENTO Nº 07

Un día, hace muchos años, el elefante dijo al Dios de la Lluvia:

- Debe usted estar muy satisfecho, porque se las arregló para cubrir toda la tierra de verde; ¿pero qué pasaría si arranco toda la hierba, todos los árboles y los arbustos? No quedará nada verde. ¿Qué haría usted en ese caso?

El Dios de la Lluvia le contestó:

- Si dejara de enviar la lluvia, no crecerían más plantas y no tendrías nada para comer. ¿Qué sucedería entonces?

Pero el elefante quería desafiarlo y comenzó a arrancar todos los árboles, los arbustos y la hierba con su trompa, para destruir todo lo verde de la tierra.

Así pues, el Dios de la Lluvia, ofendido, hizo que cesara la lluvia y los desiertos se extendieron por todas partes.

El elefante se moría de sed; intentó cavar por donde pasaban los ríos, pero no pudo encontrar una gota de agua.

Al final alabó al Dios de la Lluvia:

- Señor, me he portado mal. Fui arrogante y me arrepiento. Por favor, olvídelo y deje que vuelva la lluvia.

Y por su arrepentimiento sincero, el Dios dejó que la lluvia cayera sobre la tierra.

24.- Si el Dios de la Lluvia dejara de enviar las lluvias:

- a) No pasaría nada
- b).No crecerían más plantas
- c) Habría un arrepentimiento del elefante

d). Los demás animales morirían

25. La descripción de este fragmento se ha realizado en forma:

a) Anecdótica

b) Científica

c) Vulgar

d) Literaria

26.- Escoja entre las siguientes expresiones el título más conveniente para el fragmento:

a) El desafío del elefante

b) La Lluvia y el elefante

c) La arrogancia del elefante

d) El arrepentimiento del elefante.

FRAGMENTO Nº 08

Sobre un enorme mar de agua fangosa, ha crecido esta vegetación extraña. La constituye exclusivamente el renaco, planta que progresa especialmente en los lugares o en los pantanos, donde forman compactos bosques.

Cuando brota aislado, medra rápidamente. De sus primeras ramas surgen raíces adventicias, que se desarrollan hacia abajo buscando la tierra, pero si cerca de alguna de ellas se levanta un árbol de otra especie se extiende hasta dar con él, se enrosca una o varias en el tallo y sigue su trayecto a la tierra, es la que se interna profundamente. Desde entonces el renaco, enroscado como una larga serpiente, va ajustando sus anillos en proceso implacable de estrangulación que acaba por dividir el árbol y echarlo a la tierra. Como esta operación la ejecuta con todos los árboles que tiene cerca, termina por quedarse solo. De cada una de las raigambres que sirviera para la estrangulación brotan retoños que con el tiempo se independizan del tallo madre. Y sucede con frecuencia que, cuando no encuentra otras especies de donde prenderse, forman entre si un conjunto extraño que se diría un árbol de múltiples tallos deformados y de capas que no coinciden con los troncos. Poco a poco, desenvolverán su propiedad asesina, el renaco va formando bosques donde no permite la existencia de ninguna clase de árboles.

27.- El renaco es una planta que crece especialmente en:

- a) Tierra fértil
- b) En las inmediaciones de la selva
- c) A las orillas de un río
- d) En lugares pantanosos

28.- El fragmento versa sobre:

- a) La caracterización de la selva
- b) La vegetación de los bosques
- c) La descripción de una planta
- d) El crecimiento de las plantas

29.- El renco es una planta, cuya propiedad es:

- a) Destructiva
- b) Medicinal
- c) Decorativa
- d) Productiva

30.- La descripción de la planta se ha realizado en forma:

- a) Geográfica
- b) Histórica
- c) Científica
- d) Literaria

FRAGMENTO Nº 09

El régimen económico y político determinado por el predominio de las aristocracias coloniales – que en algunos países hispanoamericanos subsiste todavía aunque una irreparable y progresiva disolución-, ha colocado por mucho tiempo a las universidades de la América Latina bajo tutela de estas oligarquías y de su clientela.

Convertida la enseñanza universitaria en un privilegio del dinero, y de la casta, o por lo menos de una categoría social absolutamente ligada a los intereses de una y otra, las universidades han tenido una tendencia inevitable a la burocratización académica. El objeto de las universidades parecía ser principalmente, el de proveer de doctores a la clase dominante. El incipiente desarrollo, el mísero radio de la instrucción pública, cerrada los grados superiores de la enseñanza a las clases pobres. Las universidades acaparadas intelectual y materialmente por una casta generalmente desprovista de impulso creador, no podían aspirar siquiera a una función más alta de formación y selección de capacidades. Su burocratización, las conducía, de modo fatal, al empobrecimiento espiritual y científico.

31.- Según el autor, en América Latina subsiste:

- a) El predominio de la aristocracia colonial
- b) La oligarquía de las castas
- c) Privilegio de la clase dominante
- d) Las influencias extranjeras

32.- La enseñanza académica ligada a los intereses económicos y políticos de una casta resulta:

- a) Privilegiada
- b) Burocratizada
- c) Capacitada
- d) Seleccionada

33.- En su opinión cual sería el mejor título para el fragmento:

- a) La educación superior en América Latina
- b) La enseñanza académica en las universidades en América Latina
- c) La enseñanza universitaria privilegiada en América Latina.
- d) La calidad de la Educación Superior en América Latina.

34.- Para el autor, la aristocracia colonial en los países hispanoamericanos determinaba:

- a) La política administrativa del gobierno
- b) El tipo de instrucción pública
- c) El régimen público y económico
- d) El régimen económico

FRAGMENTO Nº 10

El problema agrario se presenta, ante todo, como el problema de la liquidación de la feudalidad en el Perú. Esta liquidación debía ser realizada ya por el régimen demo burgués formalmente establecido por la revolución de la independencia. Pero en el Perú no hemos tenido en cien años de república, una verdadera clase burguesa, una verdadera clase capitalista. La antigua clase feudal camuflada o disfrazada de burguesía republicana ha conservado sus posiciones.

La política de desamortización de la propiedad agraria iniciada por la revolución de la Independencia, como consecuencia lógica de su ideología, no condujo al desenvolvimiento de su pequeña propiedad. La vieja clase terrateniente no había perdido su predominio. La supervivencia de un régimen de latifundista produjo en la práctica el mantenimiento de latifundio. Sabido es que la desamortización atacó más bien a la comunidad. Y el hecho es que, durante un siglo de república, la gran propiedad agraria se ha reforzado y engrandecido a despecho del liberalismo teórico de nuestra constitución y de las necesidades prácticas de nuestra economía capitalista.

35.- No existía una verdadera clase burguesa porque:

- a) Los burgueses seguían siendo terratenientes
- b) Sus ideas eran liberales
- c) No eran latifundistas
- d) Eran Capitalistas

36.- La política de desamortización a la propiedad agraria significaba:

- a) Desarrollar la economía capitalista
- b) Fortalecer la gran propiedad agraria
- c) Afecta el desarrollo de las comunidades

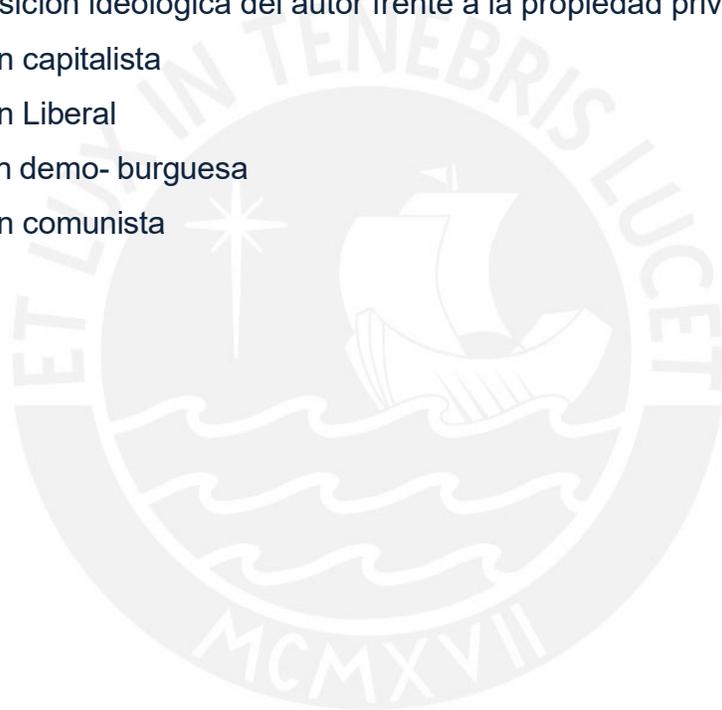
d) Suprimir el régimen latifundista

37.- El problema agrario en el Perú Republicano es un problema de:

- a) Eliminación de la clase capitalista
- b) Mantenimiento del feudalismo
- c) Eliminación de la propiedad privada
- d) Mantenimiento del régimen capitalista

38.- La posición ideológica del autor frente a la propiedad privada es:

- a) Posición capitalista
- b) Posición Liberal
- c) Posición demo- burguesa
- d) Posición comunista





Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Universidad del Perú, Excelsa de América
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN - EPE

AUTORIZACIÓN

El Director (e) de la Escuela Profesional de Educación de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos,

AUTORIZA A:

Las señoritas **CINTIA VANESSA ESQUIRRE CLACK** con DNI N° 41703671 y **MARIBEL VIZCARRA HUAPAYA** con DNI N° 44126074, alumnas de Maestría con mención en Dificultades de Aprendizaje del Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje de la **Pontificia Universidad Católica**, para que puedan ingresar a las aulas de clases de los alumnos del Pregrado de la Escuela Profesional de Educación del Semestre Académico 2019 - II, para aplicar un instrumento de evaluación.

Se agradece a los señores docentes brindarles las facilidades del caso, si lo tiene a bien.

Ciudad Universitaria, 15 de agosto de 2019



El Rameo Carrillo Vásquez
Director (e) de la Escuela Profesional
de Educación

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE I CICLO DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS SUPERIORES PÚBLICAS DE LIMA METROPOLITANA – 2019

PREGUNTAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE	METODOLOGÍA / DISEÑO
<p>PROBLEMA GENERAL</p> <p>¿Cuál es la diferencia en la comprensión lectora de los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores de Lima Metropolitana- 2019?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <p>¿Cuál es la diferencia en la habilidad para reconocer la información sobre los hechos específicos del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019?</p> <p>¿Cuál es la diferencia en la habilidad para definir el significado de las palabras del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019?</p> <p>¿Cuál es la diferencia en la habilidad para identificar la idea central del texto en los estudiantes de I ciclo</p>	<p>OBJETIVO GENERAL:</p> <p>Establecer la diferencia de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>Determinar la diferencia en la habilidad para reconocer la información sobre los hechos específicos del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.</p> <p>Determinar la diferencia en la habilidad para definir el significado de las palabras del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.</p> <p>Determinar la diferencia en la</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL:</p> <p>Existe diferencia en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICOS</p> <p>Existe diferencia significativa en la habilidad para reconocer la información de hechos específicos del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019</p> <p>Existe diferencia significativa en la habilidad para definir significados del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019</p> <p>Existe diferencia significativa en la</p>	<p>VARIABLE</p> <p>Comprensión lectora</p> <p>Definición conceptual:</p> <p>Tapia (2003, citado en López, 2010) señaló a “La lectura como proceso dinámico involucra operaciones cognitivas como: reconocer palabras y asociarlas con conceptos almacenados en la memoria, desarrollar ideas significativas, relacionar e integrar la información del texto a las estructuras cognitivas existentes, inferir, valorarla y evaluarla críticamente” (p.14).</p> <p>Definición operacional:</p> <p>El Test de Comprensión de Lectura de Tapia y Silva (1982), permite evaluar la habilidad de la comprensión lectora, a través de sus dimensiones: informa sobre hechos específicos, define el significado</p>	<p>Tipo de estudio:</p> <p>Básica - No experimental</p> <p>Diseño del estudio:</p> <p>Descriptivo-comparativo</p> <p>POBLACIÓN Y MUESTRA</p> <p>Población</p> <p>La población está conformada por 128 estudiantes de I ciclo de instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana de la carrera de Educación, entre varones y mujeres de edades entre 17 y 18 años.</p> <p>Muestra</p> <p>Del total de la población se consideró 128 sujetos, no se realizó ningún muestreo, ya que se trabajó con la población total considerando los criterios de inclusión y exclusión.</p> <p>Criterios inclusión</p> <p>a. Estudiantes de I ciclo b. alumnos de asistencia frecuente</p> <p>Criterios exclusión</p>

<p>de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019?</p> <p>¿Cuál es la diferencia en la habilidad para interpretar los hechos del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019?</p> <p>¿Cuál es la diferencia en la habilidad para reconocer el punto de vista del autor del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019?</p> <p>¿Cuál es la diferencia en la habilidad para extraer la conclusión de un párrafo del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019?</p> <p>¿Cuál es la diferencia en la habilidad para identificar el título del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019?</p>	<p>habilidad para identificar la idea central del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.</p> <p>Determinar la diferencia en la habilidad para interpretar los hechos del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.</p> <p>Determinar la diferencia en la habilidad para reconocer el punto de vista del autor del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.</p> <p>Determinar la diferencia en la habilidad para extraer la conclusión de un párrafo del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.</p> <p>Determinar la diferencia en la habilidad para identificar el título del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores</p>	<p>habilidad para identificar la idea central del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019</p> <p>Existe diferencia significativa en la habilidad para interpretar hechos del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.</p> <p>Existe diferencia significativa en la habilidad para determinar el punto de vista del autor del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.</p> <p>Existe diferencia significativa en la habilidad para extraer la conclusión de un párrafo del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores públicas de Lima Metropolitana – 2019.</p> <p>Existe diferencia significativa en la habilidad para identificar el título del texto en los estudiantes de I ciclo de dos instituciones educativas superiores</p>	<p>de las palabras, identifica la idea central del texto, interpreta hechos, infiere sobre el autor, infiere sobre el contenido del fragmento y rotula.</p>	<p>a. alumnos entre 17 y 18 años b. estudiantes sin ningún tipo de alteración física (hipoacusia u otros)</p> <p>Método de investigación: Cuantitativo</p> <p>Instrumento: El Test de Comprensión de Lectura de Tapia y Silva (1982)</p> <p>Métodos de análisis de datos: Se utilizó como herramienta estadística el Programa IBM SPSS</p>
---	---	---	---	---

	públicas de Lima Metropolitana – 2019.	públicas de Lima Metropolitana – 2019.		
--	--	--	--	--

