

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



TESIS:

**Momentos de lectura en la comprensión de textos en estudiantes de
Secundaria, San Juan Bautista - Ayacucho, 2024**

Para optar el título profesional de:

**LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA,
ESPECIALIDAD: LENGUA ESPAÑOLA Y LITERATURA CON
MENCIÓN EN COMUNICACIÓN**

PRESENTADO POR:

Bach. Peley Augusto HUAMANI CCALLOCUNTO

Bach. Paul Kevin PUCLLAS QUISPE

ASESOR:

Mtro. César Alberto CÁRDENAS VILLANUEVA

AYACUCHO - PERÚ

2024

A nuestros padres, familiares, profesores y amigos,
por el apoyo brindado para llegar a esta meta.

A todos aquellos que, de alguna manera, han sido
parte de este proceso, con agradecimiento y cariño.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por ser nuestro compañero en nuestras vidas, por brindarnos un amor incondicional, por ser guía y fortaleza.

A nuestros padres, por su inquebrantable apoyo, comprensión y amor incondicional. Sus alientos han sido fortaleza para seguir adelante y lograr nuestras metas.

A nuestra *alma mater*, la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, por habernos acogido desde el inicio de nuestra carrera en el mundo del saber.

A nuestros ilustres maestros de la prestigiosa Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, cuyas enseñanzas y conocimientos han sido una fuente inagotable de inspiración para nosotros.

A nuestro asesor, Mtro. César Alberto Cárdenas Villanueva, por su orientación experta, paciencia y apoyo constante a lo largo de este proceso de investigación.

Por último, a los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista-Ayacucho, que participaron en esta investigación, por su tiempo, esfuerzo y honestidad en compartir sus experiencias y perspectivas.

A ellos, nuestros más sinceros agradecimientos.

ÍNDICE

Dedicatoria	II
Agradecimientos	III
Índice.....	IV
Índice de tablas	VI
Índice de figuras.....	VII
Índice del anexo	VIII
Resumen.....	IX
Abstract	X
Introducción	XI
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Descripción de la situación problemática.....	1
1.2 Formulación del problema	3
1.2.1 Problema general	3
1.2.2 Problemas específicos	4
1.3 Formulación de objetivos	4
1.3.1 Objetivo general.....	4
1.3.2 Objetivos específicos	4
1.4 Justificación.....	5
1.4.1 Justificación teórica	5
1.4.2 Justificación metodológica.....	5
1.4.3 Justificación práctica.....	6
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	7
2.1 Antecedentes de investigación	7
2.1.1 A nivel internacional.....	7
2.1.2 A nivel nacional	8
2.2.2 Comprensión de textos.....	19

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	27
3.1 Hipótesis.....	27
3.1.1 Hipótesis general.....	27
3.1.2 Hipótesis específicas	27
3.2 Variables.....	28
3.3 Operacionalización de variables.....	29
3.4 Tipo y nivel de investigación	30
3.5 Método	30
3.6 Diseño metodológico.....	30
3.7 Población.....	31
3.8 Muestra.....	31
3.9 Técnicas de muestreo	32
3.10 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.....	32
3.10.1 Baremación de los instrumentos	33
3.11 Validez y confiabilidad de los instrumentos	35
3.11.1 Validez	35
3.11.2 Confiabilidad.....	37
3.12 Técnicas de procesamiento de la información	38
3.13 Aspectos éticos	38
CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	40
4.1 Resultados a nivel descriptivo.....	40
4.2 Resultados a nivel inferencial	45
4.3 Discusión de resultados.....	54
CONCLUSIONES	61
RECOMENDACIONES.....	63
REFERENCIAS.....	64
ANEXO.....	71

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Coeficiente de validación por juicio de expertos.....	36
Tabla 2. Resultados del cálculo de coeficiente de confiabilidad	37
Tabla 3. Uso de estrategias antes de la lectura.....	41
Tabla 4. Uso de estrategias del durante la lectura.....	42
Tabla 5. Uso de estrategias del después de la lectura	42
Tabla 6. Nivel de comprensión literal.....	44
Tabla 7. Nivel de comprensión inferencial	44
Tabla 8. Nivel de comprensión crítica	45
Tabla 9. Estimadores de la prueba de normalidad para las dimensiones de comprensión de textos.....	47
Tabla 10. Contraste de la hipótesis general entre el uso de la estrategia de momentos de lectura y la comprensión de texto	49
Tabla 11. Contraste de la hipótesis específica 1, entre el uso de estrategias antes de la lectura y la comprensión de textos	50
Tabla 12. Contraste de hipótesis específica 2, entre el uso de estrategias durante de la lectura y la comprensión de textos	52
Tabla 13. Contraste de la hipótesis específica 3, entre el uso de estrategias después de la lectura y la comprensión de textos	53

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Uso de estrategias del momento de lectura	40
Figura 2. Nivel de comprensión de texto	43

ÍNDICE DEL ANEXO

Anexo 1. Matriz de consistencia	72
Anexo 2. Instrumentos de recolección de datos.....	73
Anexo 3. Validez de contenido por juicio de expertos	93
Anexo 4. Base de datos para la prueba de validez, con coeficiente de Holsti	111
Anexo 5. Base de datos para la confiabilidad del instrumento a través de Alfa de Cronbach	113
Anexo 6. Solicitudes de autorización para la aplicación de instrumentos	114
Anexo 7. Evidencias fotográficas	116

RESUMEN

La comprensión de textos es una competencia básica y fundamental que un estudiante debe desarrollar en su periodo escolar; por tanto, las estrategias de momentos de lectura son un soporte para alcanzar dicho fin. La indagación tuvo como objetivo principal analizar el nivel de uso de estrategias de momentos de lectura en la comprensión de textos en estudiantes de secundaria, San Juan Bautista, Ayacucho. Es de tipología básica, enfoque cuantitativo, nivel descriptivo comparativo y diseño no experimental descriptivo de corte transversal, en un grupo muestral constituido por 345 estudiantes de instituciones públicas y privadas; como instrumentos, se tuvo el cuestionario y la prueba escrita. Se demuestra que existe predominancia de a veces en un 47 % en el uso de estrategias de momentos de lectura; el mayor porcentaje, en un 42,6 %, en logro esperado en el nivel de comprensión de texto, 60 % en comprensión literal y 43,5 % en comprensión inferencial en logro esperado, respectivamente; sin embargo, el 44,9 % de estudiantes en comprensión crítica se encuentra en inicio. Se encontró que no existe bajo nivel de uso de la estrategia en momentos de lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista ($0,896 > 0,05$). Por consiguiente, se afirma que los estudiantes sí utilizan casi siempre las estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos, en lo literal e inferencial, a excepción de comprensión crítica, que se encuentran en inicio.

Palabras clave: Estrategias, lectura, comprensión de textos.

ABSTRACT

Text comprehension is a basic and fundamental skill that a student must develop during his/her school period; therefore, moment-of-reading strategies are a support to achieve this goal. The main objective of the research was to analyze the level of use of moment-of-reading strategies in text comprehension in high school students, San Juan Bautista, Ayacucho. It is of basic typology, quantitative approach, descriptive comparative and non-experimental descriptive cross-sectional design, in a sample group consisting of 345 students from public and private institutions; as instruments, the questionnaire and the written test were used. It is shown that there is a predominance of sometimes in 47% in the use of moment-of-reading strategies; the highest percentage, in 42.6%, in expected achievement in the level of text comprehension, 60% in literal comprehension and 43.5% in inferential comprehension in expected achievement, respectively; however, 44.9% of students in critical comprehension are at the beginning. It was found that there is no low level of use of the strategy during reading to develop text comprehension in fifth grade students of public and private secondary schools in the district of San Juan Bautista ($0.896 > 0.05$). Therefore, it is stated that students almost always use strategies for the development of text comprehension, both literal and inferential, except for critical comprehension, which is found at the beginning.

Keywords: Strategies, reading, text comprehension.

INTRODUCCIÓN

Las estrategias de lectura son acciones, técnicas o comportamientos metacognitivos que los lectores emplean para el control y autorregulación de su proceso lector; aplicadas para, de esta forma, mejorar la efectividad de la comprensión de textos en tareas de lectura específicas y en contextos específicos (Wu *et al.*, 2023). Por tal motivo, su implementación resulta esencial para elevar los niveles de comprensión de textos, ya que es vista como una de las actividades cognitivas más complejas en las que participan los seres humanos, lo que dificulta su enseñanza, medición e investigación (Perfetti y Stafura, 2014).

Por tanto, el interés por realizar una investigación de esta índole recae en la importancia de las estrategias de momentos de lectura para alcanzar un adecuado nivel de comprensión de textos; además, de haber observado dificultades en los estudiantes, mismas que se han visto reflejadas en sus promedios académicos.

Así pues, en las instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, provincia de Huamanga, departamento de Ayacucho, los estudiantes del quinto grado de secundaria realizan lecturas de manera tediosa, porque ven aspectos que demandan aburrimiento, complejidad y hasta les provoca desinterés para realizar las lecturas. Sin embargo, también hay quienes hacen uso de estrategias de lectura de forma regular, las cuales son presentadas y promovidas por sus docentes. De ese modo, aquellos estudiantes que hacen partícipe a las estrategias de lectura dentro de su aprendizaje harán de su proceso de comprensión de textos más llevadero y entretenido; por ende, obtendrán mejores resultados.

En base a esas especificaciones, el estudio se centra en analizar el nivel de uso de las estrategias de los momentos de lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista - Ayacucho. Así como identificar el nivel de uso de las estrategias antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura en la comprensión de textos en los

estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista - Ayacucho.

El contenido general de la investigación está distribuido de la siguiente forma:

En el capítulo I, referente al planteamiento del problema, se considerarán aspectos como la descripción de la situación problemática, la formulación del problema y los objetivos, y la justificación investigativa.

En el capítulo II, referente al marco teórico, se considerarán aspectos como los antecedentes de la investigación, las bases teóricas y las bases conceptuales a manejar en el proceso.

En el capítulo III, referente a la metodología, se considerarán aspectos como hipótesis, variables, operacionalización, tipo y nivel de investigación, método, diseño metodológico, población, muestra, técnicas de muestreo, técnicas e instrumentos para la recolección de datos, validez y confiabilidad de los instrumentos, técnicas de procesamiento de la información y aspectos éticos.

En el capítulo IV, referente a los resultados y discusión, se considerarán aspectos como resultados a nivel descriptivo e inferencial; igualmente la discusión académica de los resultados.

Finalmente, de manera complementaria, se exponen o dan a conocer las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas empleadas en el proceso y el anexo, con las evidencias investigativas del caso.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la situación problemática

El surgimiento de las redes sociales e internet ha impactado significativamente en los adolescentes y su motivación por la lectura, lo que representa una problemática para los docentes del nivel secundario, de los padres de familia y de los propios estudiantes. Por tal motivo, los países han implementado alternativas de solución frente a estas dificultades. Así, la plana docente, en aras de contribuir a este propósito educativo, ha propuesto nuevas estrategias de desarrollo desde su creatividad y vocación profesional. No obstante, aún existen brechas que deben ser cerradas para el logro del objetivo, debido a que las diversas estrategias no son aún implementadas de forma parcial, opacando el rendimiento académico (Álvarez *et al.*, 2021).

A nivel mundial, desde las Naciones Unidas (2021), dedicada a la cultura y educación, mencionan que América Latina, el Caribe y Asia son las regiones con menos rangos de aprendizaje durante la pandemia. En detalle, el promedio mundial de lectura en niños y adolescentes ha pasado de un 41 % al 34 %. En delimitación, se estima que tan solo el 42 % de adolescentes de Secundaria de la primera región antes mencionada tenían la capacidad de leer sin mayor complejidad; en comparación al año 2019, que era acreedor de un 55 %. Asimismo, se reconoce a Guatemala, Brasil, Paraguay y Bolivia como los países con mayor pérdida de año escolar (75 % - 89 %). Además, la preocupación de organismos internacionales por el

aprendizaje de los estudiantes ha aumentado en el periodo postpandemia, porque el regreso a clases no ha significado una competencia educativa óptima; por el contrario, se evidencia que no se están adquiriendo habilidades en cuestión de lectura, matemáticas, entre otros (Conille, 2023).

A nivel internacional, en España, los índices de lectura son desalentadores; esto debido a que el 35.6 % no lee casi nunca o nunca; aún más grave es que los niños de 6 a 8 años leen buena cantidad de hojas a la semana; pero esta cifra desciende cuando se habla de adolescentes de 15 años (Ministerio de Cultura y Deporte, 2023). De igual forma, menciona Cordellat (2023) que, conforme el individuo va creciendo, se va desligando de la lectura, tal es así que el 78.2 % de niños (10 – 14 años) leen en su tiempo libre, el 67.7 % de adolescentes (15 – 18 años) leen; pero esta cifra desciende y, en la juventud, decae aún más. Por lo que cabe afirmar que se pierde un 25 % de lectores frecuentes y se gana un 21 % de personas que no leen.

Asimismo, en México, según estudios, la lectura ha sufrido un declive del 12 %; es decir, que tres de cada diez personas no han leído en un año un libro, revista, material, entre otros. Además, haciendo una comparación con el año 2016, en el cual se encontraba que el 82 % leía habitualmente, ahora, en el presente año, este porcentaje ha decaído notablemente a un 68.5 % (Viña, 2023). De la misma forma, es pertinente nombrar a Ecuador, donde, según lo encontrado por el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC), el promedio de lo leído es calculado como medio libro anualmente; es decir, solo el 43 %; de ese grupo, el 52.7 % lo realiza en su tiempo libre (Pardo, 2021).

A nivel nacional, en el país, existen diversas estrategias para el fomento de lectura, siendo las más importantes el *Plan lector* y *Leemos juntos*. La primera promueve en el estudiante una actitud para la práctica de la lectura, organización de lo que lee y respuestas de evaluación de acuerdo a los criterios que tomó en cuenta en los dos anteriores pasos; respecto a la segunda, es una forma de suministrar textos y fomentar la comprensión de textos, pero es

una lectura como mecanismo autodidacta y sobre todo de compromiso estudiantil (Ministerio de Educación, MINEDU, 2023). Asimismo, según la Encuesta Nacional de Lectura (Plataforma Nacional de Datos Abiertos, 2023), se realizó en unión entre el Ministerio de Cultura (MINCUL) y el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI); determinó que, de la población entre 0 a 17 años, el 78.7 % ha leído libros de forma impresa o digital, el 41.6 % ha leído en plataformas digitales y el 34.5 % en bibliotecas o de forma directa. Siendo las causas relacionadas los sucesos cotidianos (58.3 %), entretenimiento (42.8 %), estudios (24.7 %). Sin embargo, también se demostró que las mujeres leen más que los hombres, entre 34.1 % y 15.6 %, respectivamente (MINCUL, 2023).

A nivel local, en las instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, provincia de Huamanga, departamento de Ayacucho, los estudiantes del quinto grado de secundaria realizan lecturas de manera tediosa, porque ven aspectos que demandan aburrimiento, complejidad y hasta les provoca desinterés para realizar este hábito escolar. Sin embargo, también hay quienes hacen uso de estrategias de lectura de forma regular, las cuales son presentadas y promovidas por sus docentes. De ese modo, aquellos estudiantes que se hacen partícipe de las estrategias de lectura dentro de su aprendizaje harán de su proceso de comprensión de textos más llevadero y entretenido y, por ende, obtendrán mejores resultados.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es el nivel de uso de las estrategias de momentos de lectura para la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024?

1.2.2 Problemas específicos

- a) ¿Cuál es el nivel de uso de las estrategias antes de la lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024?
- b) ¿Cuál es el nivel de uso de las estrategias durante la lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024?
- c) ¿Cuál es el nivel de uso de las estrategias después de la lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024?

1.3 Formulación de objetivos

1.3.1 Objetivo general

Analizar el nivel de uso de los momentos de lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Identificar el nivel de uso de las estrategias antes de la lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024.
- b) Identificar el nivel de uso de las estrategias durante la lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024.

- c) Identificar el nivel de uso de las estrategias después de la lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024.

1.4 Justificación

1.4.1 Justificación teórica

La presente indagación científica brindará aportes desde tres perspectivas. La primera da lugar a un criterio teórico, porque se detalló la literatura sobre el asunto; es decir, conceptos sobre el uso de estrategias de momentos de lectura y de la comprensión de textos, lo cual toma la postura de respaldo propio de la investigación con la finalidad de servir como referente teórico a futuros investigadores en la materia. La amplitud de conocimientos sobre las variables estudiadas tiene base en la *Teoría del desarrollo de la lectura crítica*, de Isabel Solé (1992), como máxima representatividad de las estrategias de los momentos de la lectura; asimismo, el enfoque el sociohistórico-cultural, expuesto por Lev Vygotsky. Por otro lado, se ha considerado a la teoría construccionista de Graesser *et al.* (1994), la teoría de los esquemas, desarrollada desde la percepción de Rumelhart y Norman (1978).

1.4.2 Justificación metodológica

El criterio metodológico, por su carácter netamente descriptivo, otorga conocimientos y datos numéricos de cuánto es el nivel de las estrategias que implementan los estudiantes en su proceso de comprensión de textos, así como el conocimiento de las dificultades que atraviesan, desde el paradigma de instituciones públicas y privadas. Aunado a ello, el valor instrumental que posee la investigación es de suma importancia en el campo educativo, siendo estos la elaboración del cuestionario de uso de estrategias de momentos de la lectura, con una validación por un juicio de seis expertos, y la prueba diagnóstica de comprensión lectora otorgada por el MINSA (2023), y conformada por siete lecturas.

1.4.3 Justificación práctica

Finalmente, el aporte práctico se produce porque los datos exactos de los niveles del uso de estrategias de los momentos de lectura, comprensión de textos y sus respectivas dimensiones serán expuestos al mundo científico, servirán como referente al campo de análisis; en específico, a aquellas instituciones educativas que perciben un bajo nivel de comprensión de textos, el cual podrá emprender la raíz de la exposición de resultados.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de investigación

2.1.1 A nivel internacional

Para el presente apartado, es menester precisar sobre la búsqueda de trabajos previos solo con nivel o alcance de categoría descriptiva, la cual es la ruta metodológica de la presente investigación. Sin embargo, existieron limitaciones con este nivel investigativo; por tal, se han tomado en consideración aquellos datos descriptivos de la variable en estudio, pese a pertenecer a estudios con otro nivel de metodología.

Jaya (2022) indica como finalidad mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Educación Secundaria aplicando la estrategia Pregunta-Respuesta-Relación en 33 estudiantes de Secundaria en Tri Dharma. Para la recolección de datos, implementó una prueba de lectura y un cuestionario, operando una metodología cuantitativa con diseño preexperimental. Los hallazgos obtenidos según las pruebas y el análisis porcentual demostraron que existe una mejora significativa $p < 0,05$ de comprensión lectora en los estudiantes usando la estrategia pregunta-respuesta-relación. En conclusión, se evidencia la eficacia de la estrategia implementada para la ayuda a la comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundario en Tri Dharma.

Marrugo (2020) se propone como objetivo diseñar estrategias para fomentar la lectura en estudiantes, en Medellín. La metodología por la cual direccionó su estudio fue cuantitativa,

en 50 estudiantes, a quienes se les evaluó mediante una prueba diagnóstica, de donde obtuvo que, del nivel de lectura literal, se encontraban los siguientes datos: bajo un 0 %, básico un 2 %, alto un 20 % y superior un 78 %. Respecto al nivel de lectura inferencial, se encontró los siguientes datos: bajo un 20 %, básico un 38 %, alto un 16 % y superior un 26 %; por último, en el nivel de lectura crítico, se encontraban los siguientes datos: bajo un 52 %, básico un 30 %, alto un 8 % y superior un 10 %. En conclusión, se reconoce la importancia de establecer nuevas estrategias de lectura debido a que los estudiantes se han estancado en los niveles iniciales; es decir, reconocen los términos y decodifican signos, pero no comprenden lo leído ni pueden exponer su comentario.

2.1.2 A nivel nacional

Tapia (2023) se estableció el propósito de conocer el nivel de comprensión de textos y diseñar estrategias de lectura, en Lambayeque, utilizando una metodología cuantitativa; aplicó un test de evaluación a 72 estudiantes. Los resultados evidenciaron que el 18 % se encuentra en un nivel deficiente de comprensión, el 53 % en básico, el 22 % en suficiente y el 7 % en sobresaliente. De ello, es posible decir que existe una necesidad de creación de estrategias para fortalecer la comprensión de lectura, con la finalidad futura de tener estudiantes con capacidad crítica por medio de la lectura.

Huamán y Rosas (2022) tuvieron el propósito de conocer el desempeño de las estrategias de lectura en la comprensión lectora, en Huaraz. La metodología dio lugar a un enfoque cuantitativo, en 60 estudiantes, en quienes se aplicó un test de lectura. Los resultados demostraron que el 37 % se encuentra en inicio, el 63 % en proceso, el 0 % en logrado y el 0 % en logro destacado. Por esos detalles, es preciso concluir en que el rango de comprensión se encuentra bajo y la implementación de estrategias incide en la lectura.

Martínez y Carrión (2021) se establecieron diagnosticar cuál es el nivel de comprensión lectora en 35 estudiantes de cuarto año del nivel secundario en una institución del norte

peruano; utilizaron la encuesta como técnica y como instrumento un cuestionario para el recojo de datos; operaron la metodología de enfoque cuantitativo y diseño no experimental. Los resultados indicaron altas dificultades en la comprensión lectora, puesto que obtuvieron un 57 % en comprensión literal, 74 % en comprensión inferencial y un 74 % en comprensión crítico-valorativa. De acuerdo con los resultados que se obtuvieron, se concluyó en que la institución se encuentra en el nivel de inicio en comprensión lectora.

Alejos *et al.* (2020) precisan como objetivo analizar el protagonismo de las estrategias de lectura en la comprensión de textos, en Huaraz. La metodología utilizada fue cuantitativa, en una muestra de 16 estudiantes y como instrumentos el cuestionario y prueba objetiva. Los resultados demostraron que, del uso de estrategias de lectura, el 6 % respondió que nunca, un 75 % respondió que es a veces y 19 % respondió que es siempre. Así pues, respecto con las dimensiones, para antes de la lectura, el 6 % respondió que nunca, un 69 % respondió que es a veces y 25 % respondió que siempre. Respecto a durante la lectura, el 0 % respondió que nunca, un 56 % respondió que es a veces y 44 % respondió que es siempre. Después de la lectura, el 0 % respondió que nunca, un 87 % respondió que es a veces y el 13 % respondió que es siempre. Por dichos datos, la comprensión de textos se encuentra en un 63 % en inicio, en proceso un 13 %, en logro esperado un 25%, y en logro destacado sin porcentaje alcanzado. En conclusión, cabe destacar la importancia de las estrategias con sus respectivas dimensiones en la comprensión de textos.

García (2019) se propuso conocer cuán influyente es una estrategia en la comprensión lectora, en Concepción; desarrollando en paradigmas cuantitativos. En 58 estudiantes y mediante una prueba de pedagogía, se supo que el 50 % tuvo calificaciones en menor cifra a 7 y el otro 50 % mayores a 7. Asimismo, en lo que respecta a sus dimensiones, de la literal, se encontró que el 50 % tuvo notas mayores y el 50 % notas menores a 3. De la dimensión inferencial, se encontró que el 50 % tuvo notas mayores y el 50 % notas menores a 3. De la

dimensión crítica, se encontró que el 50 % tuvo notas mayores y el 50 % notas menores a 1. Concluyendo en que los rangos de comprensión se encuentran bajos, haciendo necesaria la aplicación de una estrategia.

Rojas (2019) tuvo el fin de conocer el impacto de las estrategias de lectura en la comprensión de textos en Lima; empleó una ruta cuantitativa en 203 estudiantes; como instrumentos, empleó la prueba escrita y el cuestionario. Los resultados demostraron que existe un nivel no adecuado de estrategias de lectura (16.7 %), un nivel regular en un 65.5 %, y un nivel adecuado en el 17.7 %. Respecto a las dimensiones, se demostró que, respecto con la dimensión estrategias antes de la lectura, se tuvo un 21.7 % en nivel adecuado, el 52.2 % en nivel regular y el 26.1% en nivel no adecuado. De la misma forma, en la dimensión estrategias durante la lectura, se tuvo en un 21.2 % el nivel adecuado, el 45.8 % en nivel regular y el 33 % en nivel no adecuado. En la dimensión estrategias después de la lectura, se tuvo que un 26.6 % está en nivel adecuado, un 58.6 % en nivel regular y un 14.8 % en nivel no adecuado. En conclusión, se encuentran deficiencias en los niveles de estrategias y dimensiones de lectura que mejorarán con una mejor implementación.

Arapa (2019) se planteó como objetivo del estudio realizado en una institución de Arequipa determinar qué estrategias de lectura ayudan a la comprensión lectora en 20 educandos (grupo control) del cuarto grado de Secundaria y en 20 educandos (grupo experimental) del quinto grado de Secundaria, empleando una metodología cuantitativa, de diseño cuasi experimental, de tipo aplicada y como técnica para el recojo de datos usó la encuesta y como instrumento la prueba escrita sobre comprensión lectora del Ministerio de Educación. Los hallazgos de esta investigación indicaron que existe una alta confiabilidad asociada con la hipótesis; entonces, se concluyó en que la mayoría de educandos logró desarrollar una mejor comprensión lectora con la implementación de estrategias de lectura.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 La estrategia de momentos de lectura

2.2.1.1 Teorías

El término estrategias viene a ser un plan de acción para el logro de objetivos progresivos, mediante la composición de recursos, prioridades, decisiones y realización de tareas secuenciales; sin embargo, seguido a la palabra lectura, representa, para diversos autores, una percepción más específica para su implementación. Por ese motivo, Solé (1992) es la máxima representatividad autoral de estrategias de lectura, quien las desarrolla por medio de la *teoría del desarrollo de la lectura crítica*; propone en ella una visión para impactar en aspectos de procedimientos y actitudes, considerando los espacios de aprendizaje para los denominados lectores críticos; es decir, aquellos espacios donde sea factible la promoción de la participación activa, interés e intertextualidad; por otro lado, se debe desarrollar habilidades para escuchar y hablar (Dura y Gómez, 2019).

También por mención de Solé (1992), es preciso desarrollar lo expuesto por David Ausubel mediante su *teoría del aprendizaje significativo*; implica un proceso denominado subsunción, que significa relacionarse con nuevos conocimientos, de la forma más didáctica posible, para luego vincularlos con los saberes ya existentes. Así, de sucesivas interacciones, con una adecuada implementación de este proceso, se van adquirir y desarrollar nuevos conocimientos, adoptando un carácter enriquecedor, refinado y construyendo la capacidad de ser el sostén a nuevos aprendizajes. El meollo de reflexión de Ausubel radica en que todos los elementos que componen influencia en el aprendizaje, el más significativo es el previo, por su integridad inicial (Agra *et al.*, 2019).

Finalmente, el sustento teórico de Lev Vygotsky, con su enfoque sociohistórico-cultural; destaca aspectos de ámbito histórico, social y cultural en favor del aprendizaje del individuo. Además, se menciona que el entorno influye en lo psicológico; este último, en su

aprendizaje. Por tal motivo, el desarrollo del conocimiento se ve influenciado por su entorno y los conocimientos antes obtenidos; por lo que, a raíz de ahí, el docente es el encargado en presentar nuevos conocimientos al estudiante. En síntesis, el individuo adquiere conocimientos mediante su entorno y este adopta diversas técnicas de aprendizaje al pensar y comportarse (Castellanos y Castro, 2017).

2.2.1.2 Importancia

Resulta ser esencial para abordar cuestiones de acceso y equidad en las escuelas y los lugares de trabajo; por lo que su enseñanza debe estar basada en la conexión de textos con participación y simulaciones de acciones, actividades e interacciones, con amplios materiales sociales, reales e imaginados. Leer implica una interacción entre el lector y el material en un ambiente; para mayor concentración, debe estar cargado de aislamiento y soledad, para reescribir suscritamente las narraciones de los personajes. En relación a ello, diversos estudios describen a la lectura como algo cognitivo-interactivo, en donde los lectores se relacionan con el manuscrito utilizando sus conocimientos previos y su entorno cultural. Su éxito depende de factores como los tipos de texto, el género de la estructura del texto, el dominio del idioma de los lectores, la dificultad del texto y las exigencias de la tarea (Hidalgo y Cantabrana, 2017).

En contraposición, para Zhang (2004), la lectura es el proceso no inteligente de obtener información a partir de materiales escritos. No obstante, para Goodman (1970), es descrita como un proceso complejo, donde los lectores reconstruyen la información codificada del texto hasta cierto punto. Mientras que, para Katherine María (1990), es un conocimiento de los lectores inspirado en el texto, como el reconocimiento de palabras, el conocimiento del mundo y las reglas de la lengua (Xue, 2019).

Respecto a las estrategias de lectura, estamos ante un término que se refiere a acciones, técnicas o comportamientos metacognitivos que los lectores emplean para el control y autorregulación de su proceso lector; así, se podrá mejorar la efectividad de la comprensión de

textos en tareas de lectura específicas y en contextos particulares. Aunado a ello, se menciona que son vitales las ayudas que deben recibir los estudiantes de Secundaria para comprender el texto a un nivel más profundo y crecer como lectores independientes y autocontrolados. Por esta razón, dominar las estrategias de lectura se ha convertido en un objetivo para desarrollar la competencia de aprendizaje de los estudiantes (Wu *et al.*, 2023).

Asimismo, se precisa que estas estrategias se subdividen en estrategias de lectura cognitivas y metacognitivas, porque involucran conocimientos declarativos, procedimentales y condicionales (Anderson, 2014). Además, existe una diferencia entre la instrucción de estrategias de lectura y su uso, que radica en el énfasis en los diferentes temas de las actividades lectoras. La primera enfatiza la enseñanza del docente y la segunda destaca el aprendizaje y la aplicación estudiantil (Brevik, 2019). Respecto con el uso, Oxford y Amerstorfer (2018) sostienen que la determinación del uso exitoso de las estrategias no es la frecuencia con la que se usan, sino la eficiencia del uso. La evaluación convencional de estrategias de lectura basada en la frecuencia comprende un conjunto de estrategias metacognitivas (planificación, seguimiento y evaluación) y estrategias de lectura cognitiva (comprensión, memorización, resumen, entre otras) (Phakiti, 2008; Cai y Yang, 2022).

En resumidos términos, la importancia de las estrategias de lectura destaca por el entrenamiento de un correcto proceso de comprensión de textos. Teóricamente, la capacidad de actualización y la disponibilidad o conocimiento de las estrategias de lectura se consideran importantes para la comprensión; en complemento, la capacidad de realizar una actualización de estrategias promueve en el estudiante, más adelante lector, una capacidad de mejora en asociación a la comprensión de textos. En relación a ello, se tiene que el conocimiento de las estrategias de lectura tuvo un efecto independiente en la comprensión de textos, lo que sugiere su importancia para la construcción de un modelo de situación y como objetivo de intervenciones para contribuir a comprender al leer (Muijselaar y De Jong, 2015).

2.2.1.3 Clasificación

Las taxonomías de estrategias de lectura se dividen en dos categorías: estrategias cognitivas y estrategias metacognitivas. Las primeras se describen como los procedimientos u operaciones mentales que los alumnos utilizan para procesar contenidos tanto lingüísticos como sociolingüísticos; estas estrategias se utilizan para construir asociaciones entre el conocimiento nuevo y existente de los estudiantes, y operan sobre la información entrante para mejorar el aprendizaje (O'Malley y Chamot, 1990). Mientras que las estrategias cognitivas, destacadas por Brown (2007), como se citó en Yukselir (2014), son:

- De agrupación: Reordenar y clasificar el material en función a puntos específicos.
- Toma de notas: Anotar la idea principal, puntos importantes, esquema o resumen.
- De deducción: Aplicar conscientemente reglas para producir o comprender el tema abordado.
- Relación con imágenes: Relacionar nuevos conocimientos con aquellos de categoría visual ya existentes en la mente.
- Palabras claves: Recordar una palabra nueva.
- Contextualización: Colocación de una palabra o frase en secuencias lingüísticas.
- Elaboración: Relacionar nueva información con otros conceptos en la memoria.
- De inferencia: Utilizar datos disponibles para adivinar nuevos elementos.

Por otro lado, las estrategias metacognitivas son habilidades superiores de pensamiento crítico que ayudan a los lectores a tomar conciencia si comprenden o no un texto leído. Mediante el uso de estas estrategias, los estudiantes identifican los recursos disponibles, deciden cuáles de estos recursos son importantes para la tarea específica que realizan y establecen objetivos de comprensión. Según Bishop *et al.* (2005), como se citó en Yukselir (2014), son las siguientes:

- Imaginación: Permite a los lectores visualizar las escenas en los textos y referirse a sus sentidos para predecir las características de las sustancias.
- Realizar conexiones: Los lectores conectan sus antecedentes con la información del texto.
- Análisis de la estructura textual: Implica que los lectores descubran el género y también utilicen otras características específicas del texto, como dispositivos de enlace, tabla de contenidos y subtítulos.
- Identificación de palabras y comprensión de oraciones: Se refiere a la familiaridad con el conocimiento léxico y gramatical, y claves contextuales para comprender las oraciones.
- Indagar en las inferencias: Se espera que los lectores reconozcan la relación de causa y efecto mediante el uso de esta estrategia.
- Realizar preguntas: Los lectores se cuestionan sobre el mensaje del autor o su relación con la vida real.
- Ideas y temas importantes: Las partes introductorias y concluyentes son las partes más importantes a las que los lectores deben prestar atención para determinar ideas y temas importantes.
- Evaluación y síntesis: Contiene la importancia de hacer una pausa durante o después de la lectura para construir significado.

2.2.1.4 Momentos o dimensiones

Para la estructuración de este apartado, se considerará lo presentado por Solé (1992), quien determina y detalla las estrategias de acuerdo a los momentos que la lectura posee:

2.2.1.4.1 Estrategias antes de lectura

Son necesarias para impregnar en el estudiante una forma técnica de leer; pero que también les servirá para disfrutar (López, 2018). Por otra parte, Yana *et al.* (2019) sostienen

que son aquellas estrategias caracterizadas por planteamientos previos del tema; es decir, lo que el lector conoce por referencia propia sobre el tema a leer.

Sucede que se pueden considerar criterios para su evaluación como conocimiento previo. Se trata de las diversas formas que los docentes pretenden iniciar una lectura antes de entrar en contacto con el mismo texto:

- Una lectura por el mismo estudiante, haberles entregado información relacionada un día antes o una explicación de uno de los estudiantes que ya ha leído el texto. Es por eso que cabe destacar la importancia de poseer conocimientos previos, ya que solo así el estudiante es capaz de comprenderlo, interpretarlo, criticarlo o contrastarlo (Solé, 1992). En resumidas cuentas, responde a la interrogante del para qué se leerá (Yana *et al.*, 2019).
- Predicciones sobre el texto. Si bien plantear hipótesis o supuestos pertenece al proceso de lectura, centrarse en este planteamiento antes de iniciar una lectura consiste en prestar especial atención en los títulos, ilustraciones, encabezamientos o superestructura, entre otros aspectos que generen un efecto resaltante en el lector (Solé, 1992). Asimismo, las predicciones poseen conceptos referidos a la metacognición, porque deducen el texto, proponen un nuevo escenario que hace razonar al lector (Berrocal y Ramírez, 2019).
- Promover preguntas que suponen la resolución de preguntas de forma inversa a la usual; ya que es común ver en un salón de clases a los docentes realizar preguntas a los alumnos. Así, este criterio está referido al cambio y serán los docentes quienes respondan las dudas de los discentes (Solé, 1992).

2.2.1.4.2 Estrategias durante la lectura

No es posible definir una sola estrategia para todos por las diversas conductas que existen; es decir, lo que para algunos puede ser una buena estrategia para otros puede resultar perjudicial y no ayudar. Por eso, es necesario prestar atención especial al ambiente (López,

2018). También, cabe mencionar lo estipulado por Plasencia (2018), quien hace referencia que, en este tipo de estrategias, se debe promocionar el proceso reflexivo por el que pasa el estudiante para comprobar o no la efectividad de su estrategia, para cambiar o fortalecer la misma (Gutiérrez *et al.*, 2022).

En ese sentido, se pueden considerar tres criterios para su evaluación. Se presentan como sigue:

- Lectura compartida. Descrita como un ejercicio de comprensión en conjunto, en donde el estudiante usa las estrategias que le son de utilidad para llegar a la comprensión de lectura deseada (Solé, 1992). Además, es la principal promotora del desarrollo léxico del estudiante, porque esta forma de lenguaje hablado tiene contribución en la comprensión, por la sensibilidad fonológica que otorga, principalmente en los primeros años escolares (Gutiérrez-Fresneda, 2017).
- Lectura independiente. La cual consiste en leer de forma individual donde el estudiante continúe aplicando las estrategias que le son útiles (Solé, 1992). Dentro del mismo orden de ideas, la lectura independiente se define como aquella que tiene un componente subyacente de placer, que no solo es intrínseco; sino que, también, podría argumentarse como un elemento desencadenante de la práctica lectora (Tovar *et al.*, 2021).
- Errores y lagunas de comprensión. Es decir, las falsas interpretaciones y la sensación de no comprender lo que se está leyendo. Por lo que resulta esencial que, conforme el estudiante lea determinada premisa, tenga la estrategia de preguntarse por la idea desarrollada (Solé, 1992). Dicho en otros términos, detectar el error representa una ayuda sustancial para el aprendizaje del estudiante, quien debe reconocer aquellas respuestas equivocadas para su retroalimentación (Avendaño, 2020).

2.2.1.4.3 Estrategias después de la lectura

Son aquellas desarrolladas como un mecanismo evaluador del texto leído (López, 2018). De ese modo, esta estrategia tiene una concepción de evaluación, porque permite valorar los procesos y materiales utilizados en el acto de lectura y que hayan permitido aprender (Feng *et al.*, 2022). Asimismo, se pueden considerar ciertos criterios para su evaluación como:

- Idea principal. Consiste en identificar la relevancia del texto leído; sobre todo, saber diferenciarla de las ideas secundarias y del tema que aborda el texto (Solé, 1992). También, es vista como una habilidad principal para el desarrollo de la lectura en este nivel crítico, porque consiste en el reconocimiento de suposiciones ocultas en el texto; a su vez, emitir un juicio (Zárate, 2019).
- Resumen. El cual consiste en la composición de argumentos centrales de cada párrafo; para que, de esta forma, el estudiante conozca la idea sintetizada de cada párrafo (Solé, 1992). Asimismo, consiste en la expresión del entendimiento sobre el texto con palabras propias (Gutiérrez *et al.*, 2022).
- Formulación y respuesta a preguntas. Es decir, interrogar con coherencia; además, dicha interrogante no se encuentre textualmente en la lectura, para así conocer con precisión la comprensión del estudiante (Solé, 1992).

2.2.1.5 Categorías

Como de añadidura, se mencionan también cuatro categorías de estrategias que comprenden los pilares del marco: prepararse para leer; interpretar palabras, oraciones e ideas en el texto; ir más allá del texto; y organizar, reestructurar y sintetizar la información del texto. Este marco se alinea con el *Modelo de construcción-integración*, presentado por Kintsch (1998) y el *Modelo construccionista de lectura*, expuesto por Graesser y Forsyth (2012), porque postula dos premisas: primero que la comprensión de textos por parte de un lector está

representada en múltiples niveles (los niveles principales son la representación de la base de texto y el modelo de situación); segundo, que los lectores exitosos y hábiles mantendrán una representación coherente del texto y de comprensión tanto a nivel local como a nivel global de procesamiento (Ke y Chan, 2017).

2.2.1.6 Vínculo con la comprensión de textos

Se considera cada vez más que la comprensión de textos comprende el resultado de interacciones complejas entre texto, entorno, lector y sus antecedentes, estrategias, lenguaje y toma de decisiones. Por tanto, el uso de las estrategias lectoras ha seguido siendo útil para conceptualizar la investigación en lectura (Cohen y Macaro, 2007). En otras palabras, como señala Singhal (2001), dichas estrategias son las técnicas utilizadas por el alumno para mejorar la comprensión de textos y superar los errores de comprensión, lo que ha sido confirmado por muchos estudios diferentes (Yukselir, 2014).

Aunado a ello, Kim (2015) menciona que hay dos elementos distintos en la lectura: decodificación y comprensión. El primero es la capacidad de traducir símbolos escritos en las palabras que representan; el segundo es la capacidad de extraer significados de un texto escrito. Ahora bien, para leer y comprender, los lectores deben aplicar una amplia gama de habilidades cognitivas, como la inferencia y la atención, estrategias de motivación, conocimiento del vocabulario y conocimiento previo del tema del texto.

2.2.2 Comprensión de textos

2.2.2.1 Teorías

La primera idea que da explicación al desarrollo de la comprensión de textos es la *Teoría construccionista*, presentada por Graesser, Singer y Trabasso (1994), donde se intenta dar cuenta de los factores que predicen la generación de inferencias durante la lectura. La teoría enfatiza el papel de arriba hacia abajo de los procesos estratégicos en la construcción de

significado; es decir, la representación mental de determinado texto tiene correspondencia con el modelo de situación descrita, lo que se ha denominado búsqueda de significado, donde tres supuestos definen la búsqueda de significado. El primero es el supuesto del objetivo del lector, que sugiere que los lectores construyen un significado de acuerdo con sus objetivos de lectura. El segundo es el supuesto de coherencia, que sugiere que los lectores construyen significado tanto a nivel local como a nivel global. El tercero es el supuesto de explicación, que sugiere que los lectores se ven impulsados a construir significados que explican los acontecimientos que leen (Butterfuss y Kendeou, 2017).

Dentro del mismo contexto, Frederic Bartlett (1932) presentan la *Teoría de los esquemas*; pero Rumelhart y Norman (1978) refieren a ella como una concepción de la comprensión de textos originada en la integración de la información o datos relevantes de un texto con los conocimientos ya almacenados en la mente del lector; los cuales se encuentran distribuidos en esquemas mentales como información ambiental, memoria, inferencia, entre otros. La organización mental o estructura cognitiva de la adquisición de nuevos conocimientos o conceptos se efectúa mediante prototipos, adecuándose a diversos escenarios o ambientes; por tanto, para los autores, la comprensión de textos tiene lugar de origen cuando el lector busca dentro de sus esquemas mentales algo relacionado al nuevo texto leído, que le permita asociar e interpretar esa nueva información y se produzca el término en mención (Ruiz y Ruiz, 2019).

La teoría de esquemas destaca la importancia del conocimiento previo, afirmando que la comprensión es el resultado de la interacción entre el conocimiento previo del alumno y un texto en el que la nueva información está conectada con información previamente guardada en la memoria a largo plazo (Cook, 1994). Por eso se cree que, al enseñar habilidades receptivas (escuchar y leer), es eficaz activar el conocimiento y la experiencia previos de los alumnos (Tuan y Loan, 2010); ya que los esquemas ayudan a procesar la información al reducir la carga de procesamiento (Edwards y McDonald, 1993; Reza y Kheradmand, 2017).

2.2.2.2 Definición

Requiere integrar información y razonamiento sobre eventos, entidades y sus relaciones de un texto completo. Asimismo, es demostrar que se puede responder preguntas sobre los documentos leídos (Kočiský *et al.*, 2017). Por lo que, también, es descrita como una de las actividades cognitivas más complejas en las que participan los seres humanos, lo que dificulta su enseñanza, medición e investigación. La comprensión de textos es uno de los comportamientos con mayor compromiso y dedicación que adoptan los seres humanos. Los teóricos de la lectura han luchado por encontrar la manera de retratar de manera integral y significativa la comprensión de textos y en las últimas décadas se han propuesto muchos modelos teóricos diferentes (Perfetti y Stafura, 2014).

Como afirman Perfetti *et al.* (2005), la comprensión de textos requiere la coordinación de múltiples procesos lingüísticos y cognitivos que incluyen, entre otros, la capacidad de lectura de palabras, la memoria de trabajo, la generación de inferencias, el seguimiento de la comprensión, el vocabulario y el conocimiento previo (Elleman y Oslund, 2019). La naturaleza multifacética de la comprensión de textos se refleja en modelos de componentes que se consideran subcomponentes de la comprensión. Modelos de componentes como el modelo de mediación directa e inferencial (Ahmed *et al.*, 2016).

En síntesis, la comprensión de textos es la interacción entre las características del lector, el texto y la tarea dentro de un contexto sociocultural. Este modelo destaca la naturaleza dependiente del contexto de la comprensión. Una persona puede lograr una comprensión clara de un texto cuando el texto es fácil y la tarea simple (por ejemplo, responder preguntas de opción múltiple); pero el mismo lector puede tener dificultades cuando se encuentra con un texto complejo sobre un tema desconocido (Elleman y Oslund, 2019).

El lector construye una red semántica de opiniones mientras intenta identificar el significado de un texto. El lector utiliza el lenguaje y las habilidades visuales para decodificar

palabras y combinar palabras y frases que construyen significado; es decir, los vínculos y conexiones sintácticas se configuran y revisan en el proceso de lectura como un medio para crear y mantener coherencia. Kintsch y Rawson (2005) continuaron diciendo que la comprensión es más que la suma de estos procesos; más bien la coordinación holística y la participación de estos procesos para la comprensión lectora. Por su parte, Ahmadi y Pourhosein (2012) expresaron que la comprensión lectora es una práctica mental cooperativa entre el conocimiento lingüístico (conocimiento del mundo) del lector y el conocimiento sobre un tema determinado. Stanovich (1980) enfatizó que, si bien el método interactivo ayuda a los estudiantes a lograr una lectura exitosa, los docentes deberían encontrar instrucciones de lectura para mejorar sus habilidades (Reza, 2017).

2.2.2.3 Dimensiones

Siendo el término estudiado por múltiples expertos en el área educativa, Condemarín (2001) hace lo propio y destaca las dimensiones de la comprensión de textos, mismas que se encuentran relacionadas entre sí. La primera de ellas corresponde a la precisión, donde, sin la más mínima equivocación (semántica o pragmática), se logra la correcta identificación de palabras; es decir, comprende el conocimiento de los grafemas. En asociación a ello, también compete haber desarrollado la capacidad de realizar correcciones en caso de errores. La segunda es la fluidez, entendida como la capacidad para leer de forma correcta; misma que se describe mediante la entonación, pausas indicadas, voz alta y con posesión sobre el significado de las palabras. Todo ello debe ser tomado en cuenta de acuerdo al grado de instrucción que tenga el estudiante. En tercera instancia, se encuentra el auto monitoreo, donde prima la concientización; es decir, este proceso lector debe contar con código (sonido-letra y significado), contexto y conocimientos previos (Herrera *et al.*, 2015).

2.2.2.4 Niveles

Como forma de aplicación de las estrategias expuestas por Solé en el campo de la lectura (Avendaño, 2020), según lo dispuesto por Smith (1989), se presentan tres niveles: literal, inferencial y crítico (Gallego et al., 2019). El primero de ellos, corresponde a la memoria en sí; ya que, cuando este aspecto se desarrolla en altos niveles, el estudiante tiene la capacidad para recordar los acontecimientos tal y como sucedieron (Cubides *et al.*, 2017). Asimismo, se estima que, en este nivel, se facilita conocer el texto extrayendo información para almacenarla en la memoria (Galeano-Sánchez y Ochoa-Angrino, 2022).

En el segundo, el cual corresponde al inferencial, toma protagonismo el cúmulo de saberes previos de los que se ha nutrido el estudiante por iniciativa propia, ya que con ellos será capaz de traspasar las palabras de la lectura e inferir a partir de lo que sí está mencionado. Además, se necesita de suposiciones fundamentadas, coherentes y con sentido propio (Cubides *et al.*, 2017). Dicho de otra forma, para Galeano-Sánchez y Ochoa-Angrino (2022), consiste en relación a lo que ha leído con sucesos de su experiencia personal, e implica la capacidad formular ideas claras y específicas que están implícitamente en el texto.

El último, denominado crítico, no consiste en únicamente la comprensión textual; en otras palabras, el estudiante tiene la capacidad para emitir juicios de valor sobre lo que ha leído en el texto, tanto que es capaz de describir los pensamientos y emociones de los personajes del texto (Cubides *et al.*, 2017). En ese mismo contexto, Cervantes *et al.* (2017) lo califican como el nivel ideal al que puede y debe llegar un estudiante, debido a que fomenta su capacidad analítica o evaluativa respecto a lo que acaba de leer, con el propósito de tener una afinidad o rechazar rotundamente aquel postulado, pero realizarlo mediante argumentos que signifiquen una comprensión.

2.2.2.5 Factores que afectan la comprensión de textos

Según una numeración de Sanford (2015), la comprensión lectora se ve afectada principalmente por seis factores: memoria de trabajo, vocabulario, conocimientos previos, reconocimiento de palabras, estrategias de lectura, y motivación para leer. Esto está respaldado por varios investigadores como Moghadam, Zainal y Ghaderpour (2012), quienes afirman que los elementos del vocabulario afectan positivamente la comprensión lectora; ya que cometer errores léxicos es uno de los errores recurrentes y, por lo tanto, forma una barrera importante. También lo apoyan Alfaki y Siddiek (2013), quienes creen que las personas utilizan su información ya existente para comprender cualquier texto que encuentren; también, fortalece su confianza y seguridad al activar sus conocimientos previos en lo que respecta al texto (Abdullah, 2019).

En cuanto a la memoria de trabajo, Swanson, Zheng y Jerman (2009) afirman que una mala memoria de trabajo es uno de los factores que inciden en la capacidad de la persona para leer de forma competente y poder comprender textos. Además, Birsch (2011) cree que la comprensión lectora se basa en el reconocimiento de palabras para que se logre rápidamente y permita al lector recibir conocimiento de un texto. De acuerdo con los hallazgos de Gilakjani y Sabouri (2016), se ha indicado que las estrategias de lectura adecuadas desempeñan un papel esencial en la mejora de la habilidad de comprensión lectora entre los estudiantes, especialmente los lectores de inglés como lengua extranjera.

En cuanto a la motivación, su efecto sobre la comprensión lectora ha sido discutido en un estudio de Blay *et al.* (2009); quienes dividen la motivación en dos tipos: el primer tipo es la motivación intrínseca, que surge de la voluntad y el impulso de la persona para realizar la tarea de aprendizaje, y adquirir nuevas habilidades y experiencias; mientras que el segundo tipo, la motivación extrínseca, se produce por influencias exteriores, como recompensas, castigos y otras variables en un intento de manipular la propia motivación. En resumen, la

motivación, especialmente la motivación intrínseca, tiene una mayor influencia en la comprensión lectora (Reza, 2017).

2.3 Marco conceptual

- a) **Comprensión.** Una de las actividades cognitivas más complejas en las que participan los seres humanos, lo que dificulta su enseñanza, medición e investigación. La comprensión de textos es uno de los comportamientos con mayor compromiso y dedicación que adoptan los seres humanos (Perfetti y Stafura, 2014).
- b) **Decodificación.** Capacidad de reconocer, traducir y nombrar de forma correcta símbolos escritos en las palabras que representan, y resulta ser necesaria para complementar una buena comprensión de un texto (Kim, 2015).
- c) **Estrategias cognitivas.** Procedimientos u operaciones mentales que los alumnos utilizan para procesar contenidos tanto lingüísticos como sociolingüísticos (Yukselir, 2014).
- d) **Estrategias metacognitivas.** Habilidades superiores de pensamiento crítico que ayudan a los lectores a tomar conciencia si comprenden o no un texto leído (Yukselir, 2014).
- e) **Fluidez.** Capacidad para leer de forma correcta, misma que se describe mediante la entonación, pausas indicadas, voz alta y con posesión sobre el significado de las palabras (Herrera *et al.*, 2015).
- f) **Habilidades cognitivas.** Son aquellas acreedoras del ser humano que le permiten aprender, memorizar, prestar atención, leer, hablar, razonar, comprender, entre más acciones, para efectuar acciones o tareas académicas del día a día, que conforme las van adquiriendo van elevando su nivel de complejidad (Kim, 2015).
- g) **Lectura.** Leer implica una interacción entre el lector y el material en un ambiente que para mayor concentración debe estar cargado de aislamiento y soledad, para reescribir suscritamente las narraciones de personajes (Hidalgo y Cantabrana, 2017).

- h) Participación activa.** Es reconocida por la capacidad desarrollada por un estudiante para expresar su punto de vista, ya sea de conformidad, refutación o cuestionario de un tema tratado en clase como símbolo de interés por la sesión (Dura y Gómez, 2019).
- i) Precisión.** Sin la más mínima equivocación (semántica o pragmática), se logra la correcta identificación de palabras; es decir, comprende el conocimiento de los grafemas (Herrera *et al.*, 2015).
- j) Uso de estrategias del momento de lectura.** Acciones, técnicas o comportamientos metacognitivos que los lectores emplean para el control y autorregulación de su proceso lector y así mejorar la efectividad de la comprensión de textos en tareas de lectura específicas y en contextos específicos (Wu *et al.*, 2023).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Hipótesis

3.1.1 *Hipótesis general*

Existe bajo nivel de uso de las estrategias de momentos de lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024.

3.1.2 *Hipótesis específicas*

- a) Existe bajo nivel de uso de las estrategias antes de la lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024.
- b) Existe bajo nivel de uso de las estrategias durante la lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024.
- c) Existe bajo nivel de uso de las estrategias después de la lectura para desarrollar la comprensión de texto en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024.

3.2 Variables

Estrategia de momentos de lectura

Definición conceptual. Acciones, técnicas o comportamientos metacognitivos que los lectores emplean para el control y la autorregulación de su proceso lector; para, así, mejorar la efectividad de la comprensión de textos en tareas de lectura y en contextos específicos (Wu *et al.*, 2023).

Definición operacional. Para medir la variable uso de estrategias del momento de lectura, Solé (1992) establece tres momentos de su implementación: estrategias antes, durante y después de la lectura; además, se consideran ocho indicadores.

Comprensión de textos

Definición conceptual. Práctica mental cooperativa entre el conocimiento lingüístico (conocimiento del mundo) del lector y el conocimiento sobre un tema determinado (Ahmadi y Pourhosein, 2012; como se citó en Reza, 2017).

Definición operacional. Para medir la variable comprensión de textos, según lo dispuesto por Smith (1989), se presentan tres niveles: literal, inferencial y crítico; además, seis indicadores (Gallego *et al.*, 2019).

3.3 Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala y valoración
Estrategia de momentos de lectura	Acciones, técnicas o comportamientos metacognitivos que los lectores emplean para el control y autorregulación de su proceso lector y así mejorar la efectividad de la comprensión de textos en tareas de lectura específicas y en contextos específicos (Wu <i>et al.</i> , 2023).	Para medir la variable uso de estrategias de momentos de lectura, se aplicó un cuestionario que identifica las diversas estrategias asumidas en los momentos de la lectura, de antes, durante y después de la lectura.	Estrategias antes de la lectura Estrategias durante la lectura Estrategias después de la lectura	Conocimiento previo Predicciones sobre el texto Promover preguntas Lectura compartida Lectura independiente Errores y lagunas de comprensión Idea principal Resumen Formulación y respuesta a preguntas Extracción de información	Ordinal Escala Likert: 1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre
Comprensión de textos	Práctica mental cooperativa entre el conocimiento lingüístico (conocimiento del mundo) del lector y el conocimiento sobre un tema determinado (Ahmadi y Pourhosein, 2012, como se citó en Reza, 2017).	Para medir la variable comprensión de textos, según lo dispuesto por Smith (1989), se tomó en cuenta una prueba escrita de comprensión lectora, donde se identifican la comprensión literal, inferencial y crítica.	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica	Comprensión explícita Elaboración de conjeturas Definición del texto Evaluación de la calidad de un texto Emisión de juicios razonados	Escala vigesimal del MINEDU

3.4 Tipo y nivel de investigación

Respecto a la tipología, corresponde a una investigación básica, porque el estudio que se realizó tuvo una orientación netamente teórica para futuras investigaciones, sin intención de ofrecer datos de materia práctica (Fernández *et al.*, 2021).

Otro aspecto a considerar es el enfoque, el cual corresponde al cuantitativo, porque se obtuvieron datos numéricos con precisión estadística de una base de datos. También, es preciso mencionar el nivel investigativo, donde la presente indagación optó por un alcance descriptivo comparativo, ya que solo se pretendió dar a conocer datos porcentuales de los niveles de las variables y sus dimensiones (Hernández y Mendoza, 2018).

3.5 Método

Respecto al método que siguió el estudio, fue analítico y comparativo, ya que se partió de lo compuesto a lo simple (se realizó la aplicación de la experiencia directa a la obtención de pruebas para verificar o validar un razonamiento); luego, demandó ir a una etapa de experimentación, es decir, aplicar un instrumento de medición. Posteriormente, se hizo una comparación de lo obtenido con las teorías e investigaciones previas, para después ir al proceso de abstracción, donde se destacaron las semejanzas (Romero *et al.*, 2021).

3.6 Diseño metodológico

Acerca del diseño en el que se desarrolló la información, este estudio fue no experimental descriptivo, debido a la forma de este diseño para direccionar los datos obtenidos; por lo que su presencia es únicamente en aspectos de exposición, ya que no se manipularon los datos obtenidos o no se aplicó una intervención sobre las variables. También, le correspondió al presente estudio el corte, el cual responde a uno transversal,

porque la aplicación instrumental fue en un tiempo único y en una sola vez (Arias y Covinos, 2021).

3.7 Población

Se refiere al universo donde se realizó la investigación (Armijo *et al.*, 2021). Estuvo conformada por 3380 estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las 10 instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho, 2024.

3.8 Muestra

La muestra es una porción de la cifra considerada como población (Armijo *et al.*, 2021). Estuvo conformada por 345 estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las 10 instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, Huamanga. La cifra señalada se determinó por medio de la siguiente fórmula:

Cálculo del tamaño de la muestra:

$$n = \frac{Z_{\alpha}^2 * p * q * N}{Z_{\alpha}^2 * p * q + e^2 * (N - 1)}$$

$$n = \frac{1,96^2 * 0,5 * 0,5 * 3380}{(1,96)^2 * 0,5 * 0,5 + 0,05^2 * (3380 - 1)} = 345$$

Donde

N = Tamaño de población: 3380

Z = Nivel de Confianza: 1,96

e = Error de estimación máximo aceptado: 0.05

p = Probabilidad de éxito: 0.5

q = Probabilidad de rechazo: 0.5

3.9 Técnicas de muestreo

La técnica de muestreo fue no probalístico intencional, significa que el investigador ha elegido a los elementos de la muestra de manera intencional, según el interés y accesibilidad de los estudiantes para la recolección de datos, hasta completar los 345 estudiantes (Hernández, R. *et al.*, 2014).

3.10 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

La técnica es reconocida como un procedimiento para medir las variables a estudiar. Para la presente investigación, se tomó dos: la encuesta, para las estrategias de momentos de la lectura, reconocida como una estructuración de preguntas que se materializó mediante su instrumento de recolección; como segunda técnica, se consideró la evaluación, reconocida como la técnica que emplea el docente para verificar lo aprendido en clase, es decir para comprobar la adquisición de conocimientos (Hadi *et al.*, 2023).

En lo que respecta a los instrumentos, definidos como la evidencia empírica de la técnica, en el mismo orden de las técnicas, primero se hizo uso del cuestionario, definido como el listado de preguntas secuencial y debidamente ordenadas, las cuales fueron formuladas de acuerdo a cada indicador considerado, que fue la base para conocer el desarrollo de la muestra. Para la prueba, como un complemento al instrumento principal, se constató una serie de preguntas en función a lecturas presentadas, para que los estudiantes puedan responder a ella (Ruiz y Valenzuela, 2022).

Ahora bien, es necesario detallar los instrumentos de recojo de datos. Por tal razón, para la variable denominada uso de estrategias de momentos de la lectura, se elaboró un cuestionario, con un total de 23 ítems, tomando en consideración las tres dimensiones o momentos determinados por Isabel Solé (1992), en correspondencia a cada uno de los 9 indicadores, en una escala de valoración de 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre.

Respecto a la prueba, fue considerada para la variable comprensión de textos. Consiste en un mecanismo evaluador por parte de los docentes a los estudiantes, y considera a una escala de calificación de la Educación Básica, siendo esta la siguiente: logro destacado (AD), nivel superior a lo esperado; logro esperado (A), nivel esperado; en proceso (B), estudiante está próximo o cerca al nivel esperado; y en inicio (C), cuando el estudiante muestra un progreso mínimo (Ministerio de Educación, 2020).

Dicho registro evaluó lo consignado en la prueba diagnóstica de comprensión lectora, la cual es otorgada por el MINEDU (2023), conformada por siete lecturas denominadas: “Baby H. P.”, “Cristóbal Colón, el navegante que cambió la historia”, “Cristóbal Colón no descubrió América”, “¿Cómo enfrentar con éxito una entrevista de trabajo?”, “Descubren el primer lago de agua líquida en Marte”, “¿Qué significa el hallazgo de agua líquida en Marte?” y “La Quinoa”. Pretendió evaluar por medio de un total de 25 preguntas (abiertas y con cuatro alternativas), que fueron respondidas por los estudiantes de forma individual.

3.10.1 Baremación de los instrumentos

- a) Valoración de la variable de estudio de uso de las estrategias de momentos de lectura.

Los datos se han recolectado de manera literal y categórica con la siguiente valoración:

Categorías del uso de estrategias	Nivel de uso de la estrategia
Nunca (1)	Nivel bajo
Casi nunca (2)	
A veces (3)	Nivel medio
Casi siempre (4)	
Siempre (5)	Nivel alto

- b) Valoración de la variable de estudio de comprensión de textos. Los datos se han recolectado en 23 ítems, en estricta relación de las dimensiones e indicadores de manera numérica de cero a veinte, explicitados a continuación.

Comprensión de textos	Puntuación de los ítems		
	1 = 0.5 punto	11 = 0.5 punto	21 = 0.5 punto
	2 = 0.5 punto	12 = 0.5 punto	22 = 0.5 punto
	3 = 0.5 punto	13 = 1 punto	23 = 0.5 punto
	4 = 1 punto	14 = 1 punto	24 = 0.5 punto
	5 = 1 punto	15 = 2 puntos	25 = 1 punto
	6 = 0.5 punto	16 = 0.5 punto	Total: 20 puntos
	7 = 0.5 punto	17 = 0.5 punto	
	8 = 0.5 punto	18 = 0.5 punto	
	9 = 1 punto	19 = 0.5 punto	
	10 = 2 puntos	20 = 2 puntos	

La categorización de los valores numéricos de 0 a 20, se realizó a través de la técnica estadística. No se siguió la propuesta del Ministerio de Educación, porque el ancho del intervalo de cada categoría no es igual, que trastoca los supuestos estadísticos de una investigación científica; por tal razón, se ha determinado el número de ancho del intervalo con criterio estadístico, para dar consistencia y rigor científico a la investigación.

A continuación, se detallan los procedimientos y las categorías establecidas.

Estadístico	V2	D4	D5	D6
	Comprensión de texto	C. Literal	C. Inferencial	C. Crítico
Rango	$R=20+0+0,1=20,1$	$R=4,5+0+0,1=4,6$	$R=9+0+0,1=9,1$	$R=6,5+0+0,1=6,6$
Intervalos	$K=4$	$K=4$	$K=4$	$K=4$
Ancho de intervalo	$C=(20,1/4)=5,02=5,1$	$C=(4,6/4)=1,15=1,2$	$C=(9,1/4)=2,27=2,3$	$C=(6,6/4)=1,65=1,7$
Nuevo rango	$R^*=4 \times 5,1=20,4$	$R^*=4 \times 1,2=4,8$	$R^*=4 \times 2,3=9,2$	$R^*=4 \times 1,7=6,8$
Excede	0,3	0,2	0,1	0,2
Límite inferior	0	0	0	0
Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
Inicio	[0-5,1)	[0-1,2)	[0-2,3)	[0-1,7)
Proceso	[5,1-10,2)	[1,2-2,4)	[2,3-4,6)	[1,7-3,4)
L. Esperado	[10,2-15,3)	[2,4-3,6)	[4,6-6,9)	[3,4-5,1)
L. Destacado	[15,3-20,4)	[3,6-4,8)	[6,9-9,2)	[5,1-6,8)

3.11 Validez y confiabilidad de los instrumentos

3.11.1 Validez

Según Bisquerra (2005), citado por Valderrama (2015), la validez de contenido determina si las preguntas o los ítems tienen relación estricta con cada uno de los indicadores y las dimensiones según los supuestos teóricos considerados en la variable de estudio.

Según el autor citado, para recolectar datos sobre estrategias de momentos de lectura en la comprensión de textos, se utilizó el instrumento el cuestionario tipo Likert, constituido por 23 preguntas, en estricta relación de las dimensiones e indicadores, para recolectar datos de la variable de estudio denominada estrategias de momentos de la lectura en la comprensión de textos.

A fin de garantizar la pertinencia, relevancia y claridad, se sometieron al proceso de validación de contenido por seis jueces o expertos conocedores en el tema de la variable de estudio, quienes dieron opinión de conformidad sobre la validez del contenido de cada uno

de los ítems del instrumento. Los resultados se analizaron a través del coeficiente de Holsti, cuyo coeficiente varía de 0 a 1 (0 % a 100 %), cuya fórmula estadística es:

$$c = \frac{\text{Número de acuerdos}}{\text{Números de acuerdos} + \text{Número de de desacuerdos}}$$

El porcentaje de valoración fue: Deficiente (0 % a 20 %), bajo (21 % a 40 %), regular (41 % a 60 %), bueno (61 % a 79 %) y muy buena validez (80 % a 100 %). Se tienen los siguientes resultados:

Tabla 1

Coeficiente de validación por juicio de expertos

Experto	Cuestionario			Promedio
	Pertinencia	Relevancia	Claridad	
Mtro. Leoncio D. Quispe Torres	100 %	100 %	100 %	100 %
Mtro. Teodoro F. Gutiérrez Huamani	100 %	100 %	80 %	90 %
Dr. José Rodríguez Berrocal	100 %	100 %	100 %	100 %
Mtro. Edgar Saras Zapata	100 %	100 %	100 %	100 %
Dr. Gualberto Cabanillas Alvarado	90 %	90 %	80 %	90 %
Dr. Víctor G- Palomino Rojas	100 %	100 %	70 %	90 %
Promedio	98,3 %	98,3 %	88,3 %	95 %

Nota. * Coeficiente de validez de Holsti.

Según tabla 1, comparado con el coeficiente validez de la prueba Hostil para el cuestionario sobre estrategias de momentos de lectura en la comprensión de textos, en promedio, se obtuvo el valor de 0,95 (95 %). Equivale afirmar que el instrumento utilizado en la presente investigación tiene validez de contenido muy bueno o excelente, apto para la recolección de datos de las variables de estudio.

3.11.2 Confiabilidad

Según Quero (2010), la confiabilidad es un proceso que permite que los datos recolectados sean reales, fidedignos y estables de los fenómenos o hechos de la realidad.

Para la confiabilidad del instrumento de recolección de datos, se aplicó el coeficiente de alfa de Cronbach (1951), que es un estadístico que permite estimar la confiabilidad. Cuya fórmula estadística es:

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left(1 - \frac{\sum_{i=1}^n S_i^2}{S_x^2} \right)$$

Donde

n: es el número de ítem

S_i^2 : es la varianza de cada ítem y

S_x^2 : es la varianza del puntaje total.

El coeficiente puede tomar valores entre 0 y 1, donde 0 significa nula confiabilidad y 1 representa la confiabilidad total. Si el coeficiente es mayor o igual a 0,80, el instrumento es confiable.

En el presente estudio, luego de determinar la validez de contenido, se procedió con la aplicación del instrumento con valoración politómica ordinal a una muestra piloto de 15 estudiantes, que no fueron parte de la muestra; luego, se realizó el cálculo a través del estadígrafo alfa de Cronbach, cuyo resultado se muestra a continuación:

Tabla 2

Resultados del cálculo de coeficiente de confiabilidad

Alfa de Cronbach	Número de elementos
0,764	15

Nota. Elaboración propia

Según la tabla 2, se tiene el índice de coeficiente de alfa de Cronbach, que es de 0,764, equivalente a su valor porcentual de 76,4 %. Valor que indica Bueno, con grado de precisión y consistencia interna para la recolección de datos.

3.12 Técnicas de procesamiento de la información

Continuando con el procedimiento, corresponde hablar primero sobre los pasos seguidos. Se inició con la presentación de una solicitud a las instituciones educativas del distrito para aplicar la encuesta y evaluación a los estudiantes; de esta forma, se pudo obtener la carta de permiso institucional. En paralelo, se solicitó el consentimiento a los padres de familia, ya que es un requisito esencial al trabajar con menores de edad. Luego de ello, se aplicaron los instrumentos en la fecha y hora acordadas.

Una vez obtenidas las respuestas de los estudiantes y la evaluación de los docentes, se procedió a reunir esos datos y trasladar esas respuestas según su escala de valoración al programa informático Microsoft Excel 2019 y SPSS. Después, se procesaron los datos para el análisis descriptivo correspondiente mediante tablas y figuras. Asimismo, para el análisis inferencial (prueba de hipótesis) se realizó a través del estadístico Chi cuadrado.

3.13 Aspectos éticos

Este estudio tuvo como base conductual el *Código de ética* para la investigación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, donde se estipula sobre los principios resaltantes, como responsabilidad, rigor científico y veracidad respecto a la normativa nacional e internacional. Sobre esto último, es exigencia mencionar sobre el respeto a la normativa American Psychological Association (APA), séptima edición, con la que se ha redactado el estudio haciendo mención a autores, revistas, volúmenes, números, entre otros datos que respaldan la integridad, transparencia y realidad investigativa.

Asimismo, cabe mencionar sobre el permiso que la universidad otorga para la apertura de esta investigación mediante los documentos de gestión, desde la aprobación del proyecto.

CAPÍTULO IV

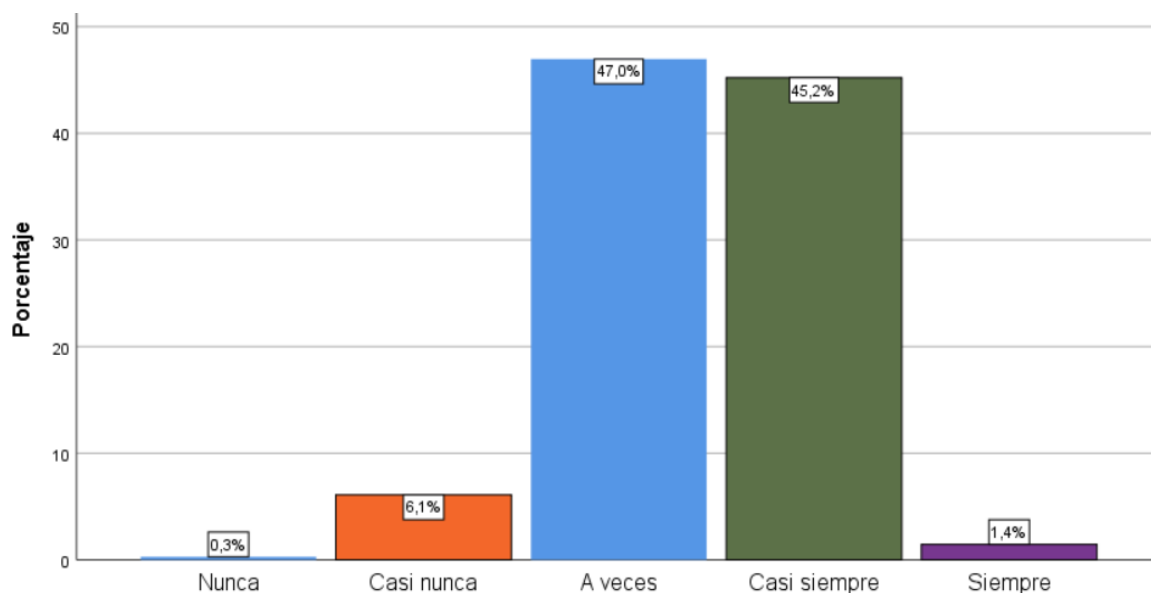
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Resultados a nivel descriptivo

En el presente acápite, se presentan los resultados descriptivos, expuestos mediante tablas o figuras, con sus correspondientes interpretaciones sobre las variables de estudio: estrategias del momento de lectura y comprensión de textos.

Figura 1

Uso de estrategias del momento de lectura



Nota. Datos de la encuesta de los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, 2024

Acorde a lo identificado en el instrumento y plasmado en la figura 1, se estima que, de los 345 estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones públicas y privadas, el 0,3 % de los estudiantes nunca utiliza estrategias de momentos de la lectura, el 6,1 % precisa que casi nunca utilizan, el 47 % a veces lo utilizan, el 45,2 % lo utilizan casi siempre; finalmente, solo el 1,4 % lo utiliza siempre. Por tanto, el mayor porcentaje de estudiantes utiliza a veces las estrategias de momentos de la lectura.

Tabla 3

Uso de estrategias antes de la lectura

Uso de estrategia	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	0,3
Casi nunca	20	5,8
A veces	123	35,7
Casi siempre	182	52,8
Siempre	19	5,5
Total	345	100,0

Nota. Datos de la encuesta de los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, 2024

Acorde a lo identificado en el instrumento y plasmado en la tabla 3, se puede afirmar que, de los 345 estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones públicas y privadas, el 0,3 % de los estudiantes nunca utilizan las estrategias antes de la lectura, el 5,8 % precisa que casi nunca lo utiliza, el 35,7 % lo usa a veces, el 52,8 % lo usa casi siempre y el 5,5 % lo utiliza siempre. Por tanto, el mayor porcentaje de los estudiantes utiliza casi siempre las estrategias del antes de la lectura.

Tabla 4*Uso de estrategias durante la lectura*

Uso de estrategia	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	2	0,6
Casi nunca	25	7,2
A veces	127	36,8
Casi siempre	171	49,6
Siempre	20	5,8
Total	345	100,0

Nota. Datos de la encuesta de los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, 2024

Acorde a lo identificado en el instrumento y plasmado en la tabla 4, se puede afirmar que, de los 345 estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones públicas y privadas, el 0,6 % nunca utiliza las estrategias del durante la lectura, el 7,2 % precisa que casi nunca lo utiliza, el 36,8 % lo utiliza a veces, el 49,6 % casi siempre lo usa y el 5,8 % lo utilizan siempre. Por tanto, el mayor porcentaje de los estudiantes utiliza casi siempre las estrategias del durante la lectura.

Tabla 5*Uso de estrategias después de la lectura*

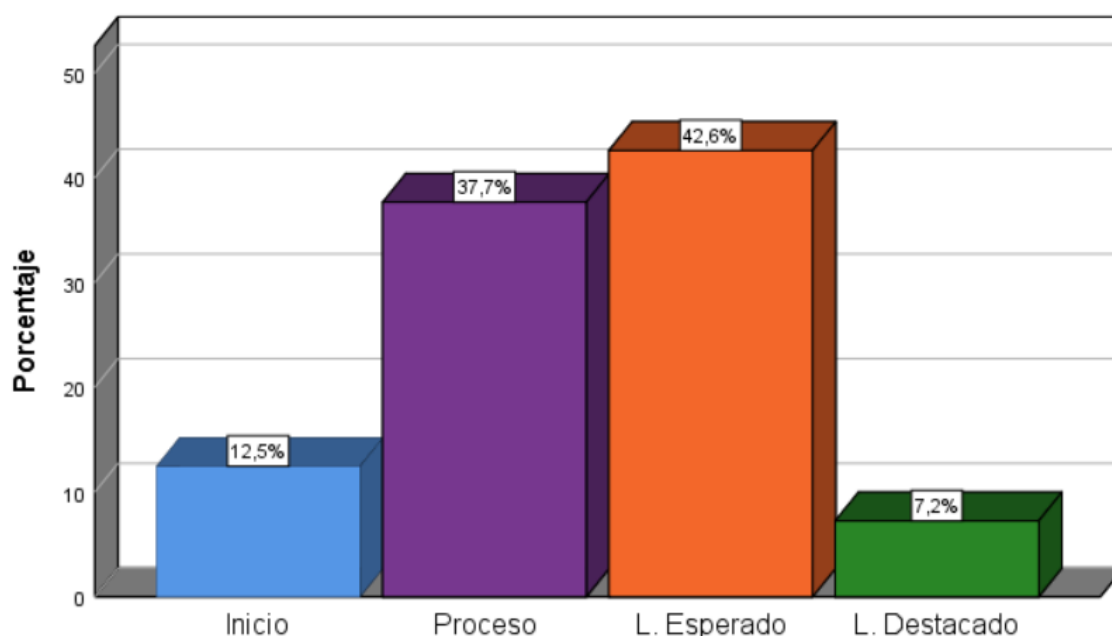
Uso de estrategia	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	3	0,9
Casi nunca	28	8,1
A veces	137	39,7
Casi siempre	161	46,7
Siempre	16	4,6
Total	345	100.0

Nota. Datos de la encuesta de los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, 2024

Acorde a lo identificado en el instrumento y plasmado en la tabla 5, se puede afirmar que, de los 345 estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones públicas y privadas, el 0,9 % de los estudiantes nunca utiliza las estrategias del después de la lectura, el 8,1 % precisa que casi nunca lo usa, el 39,7 % lo utilizan a veces, el 46,7 % lo usa casi siempre y el 4,6 % lo utiliza siempre. Por tanto, el mayor porcentaje de los estudiantes utiliza casi siempre las estrategias del después de la lectura.

Figura 2

Nivel de comprensión de texto



Nota. Datos de la prueba escrita de comprensión lectora tomada a los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, 2024

En la figura 2, se observa que, de los 345 estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones públicas y privadas, el 12,5 % de los estudiantes se encuentra en inicio respecto al nivel de comprensión de texto, el 37,7 % en proceso, el 42,6 % en logro esperado y el 7,2 % en logro destacado. Por consiguiente, el mayor porcentaje de los estudiantes se encuentra en logro esperado en comprensión de texto.

Tabla 6*Nivel de comprensión literal*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	22	6,4
En proceso	81	23,5
Logro esperado	207	60,0
Logro destacado	35	10,1
Total	345	100,0

Nota. Datos de la prueba escrita de comprensión lectora tomada a los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, 2024

En la tabla 6, se evidencia que, de los 345 estudiantes de secundaria de instituciones públicas y privadas, el 6,4 % se encuentra en inicio de comprensión literal, mientras que el 23,5 % en proceso, el 60 % en logro esperado y el 10,1 % en logro destacado. Es decir, la mayoría de estudiantes de la muestra se encuentra en logro esperado respecto de la comprensión literal de los textos de lectura.

Tabla 7*Nivel de comprensión inferencial*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	26	7,5
En proceso	80	23,2
Logro esperado	150	43,5
Logro destacado	89	25,8
Total	345	100,0

Nota. Datos de la prueba escrita de comprensión lectora tomada a los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, 2024

En la tabla 7, se evidencia que, de los 345 estudiantes de secundaria de las instituciones públicas y privadas, el 7,5 % se encuentra en inicio en comprensión inferencial, mientras que el 23,2 % en proceso, el 43,5 % en logro esperado y el 25,8 % en logro destacado. Es decir, la mayoría de los estudiantes se encuentra en logro esperado respecto a la comprensión inferencial de los textos de lectura.

Tabla 8

Nivel de comprensión crítica

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	155	44,9
En proceso	107	31,0
Logro esperado	66	19,1
Logro destacado	17	4,9
Total	345	100,0

Nota. Datos de la prueba escrita de comprensión lectora tomada a los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, 2024

En la tabla 8, se evidencia que, de los 345 estudiantes de secundaria de instituciones públicas y privadas, el 44,9 % se encuentra en inicio en comprensión crítica, mientras que el 31,0 % en proceso, el 19,1 % en logro esperado y el 4,9 % en logro destacado. Es decir, la mayoría de los estudiantes se encuentra en inicio respecto a la comprensión crítica de los textos de lectura.

4.2 Resultados a nivel inferencial

En esta sesión, se argumenta inferencialmente los resultados según los objetivos y las hipótesis que direccionan la investigación. Primero se determinó la prueba de distribución normal de los datos.

4.2.1 Prueba de normalidad de datos

Se ha evaluado la condición de los datos. Se determinó que la primera variable de estudio, uso de estrategias de momentos de lectura, ha sido recolectada de manera cualitativa a través de categorías, nunca, casi nunca, casi siempre y siempre. Los cuales, por tratarse de datos cualitativos categóricos, no se han sometido a la prueba de normalidad. Mientras que la segunda variable de estudio, comprensión de texto, se han recolectado de manera cuantitativa de cero a veinte, los cuales si requieren hacer la prueba de normalidad; esto debido a que los requisitos para hacer la prueba de normalidad necesariamente deben ser datos cuantitativos.

La prueba de normalidad es un procedimiento estadístico paramétrico poblacional con cierto grado de confianza, porque el comportamiento de los datos tiene que ajustarse a la distribución de Gauss, que ayuda a comprender la variación de la variable de estudio y su probabilidad de ocurrencia.

Prueba de normalidad para las dimensiones de comprensión de texto

a) Formulación de hipótesis estadística

H_0 : Las puntuaciones de la variable de estudio denominada comprensión de texto presentan un comportamiento normal ($p > \alpha$).

H_1 : Las puntuaciones de la variable de estudio denominada comprensión de texto no presentan un comportamiento normal ($p \leq \alpha$).

b) Nivel de significancia

La significancia asumida por el investigador es de $\alpha = 0,05$, que equivale a 5 %, como rango de probabilidad, que sirve para evaluar que el estimador poblacional es estadísticamente significativo.

c) Estadístico de contraste

La prueba de normalidad se lleva adelante con la finalidad de establecer qué estadístico se va utilizar en la prueba de hipótesis, sea paramétrico o no paramétrico. Cuando los datos

siguen una distribución normal, se emplea la prueba paramétrica; mientras, si los datos tienen una distribución no normal, entonces se utiliza el no paramétrico (Gamarra *et al.*, 2008).

Esta prueba de normalidad se realiza a través de Shapiro-Wilk, cuando el tamaño de muestra es menor a 50 observaciones y Kolmogorov-Smirnov si el tamaño de la muestra es igual o mayores a 50 observaciones. Para el presente trabajo de investigación, se ha utilizado la segunda opción, por la cantidad evaluada, cuya fórmula estadística es:

$$\lambda^2_c = 4D^2 \frac{nm}{n+m}$$

Donde

$$D = \max |F_n(x)/n - F_m(x)/m|$$

$F_n(x)$ = Frecuencia acumulada

$F_m(x)/m$ = Función acumulada escalonada

Tabla 9

Estimadores de la prueba de normalidad para las dimensiones de comprensión de textos

Variable dimensiones	Kolmogorov- Smirnov		
	Estadístico	Grado de Libertad	Sig.
Comprensión de textos	0,120	345	0,007
Comprensión literal	0,139	345	0,000
Comprensión inferencial	0,074	345	0,000
Comprensión crítica	0,269	345	0,000

Nota. Datos de la prueba escrita de comprensión lectora tomada a los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, 2024

d) Decisión

- i) Sí, el p-valor $\leq \alpha = 0,05$, rechazar H_0 .
- ii) Sí, el p-valor $> \alpha = 0.05$, aceptar H_0 .

En la tabla 9, se observa que, para la variable de comprensión de texto y sus correspondientes dimensiones, el valor “p” es menor que el nivel de significancia, $\alpha = 0,05$; entonces, se rechaza a la hipótesis nula, con un 95 % de nivel de confianza; por lo que se permite inferir en que los datos para el presente estudio no tienen distribución normal. Además, intrínsecamente, la primera variable, uso de estrategias en momentos de lectura, no tiene distribución normal. Por consiguiente, la prueba de hipótesis será la no paramétrica, a través del estadístico denominado Chi cuadrado para datos ordinales en un solo grupo. Cuya fórmula estadística es:

$$X^2_c = \sum \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

Donde

O_i = Número de casos observados

E_i = Frecuencias esperadas

4.2.2 Prueba de hipótesis

Prueba de la hipótesis general

a) Hipótesis estadística

H_0 : No existe bajo nivel de uso de las estrategias de momentos de lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024 ($p > \alpha$).

H_1 : Existe bajo nivel de uso de las estrategias de momentos de lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024 ($p \leq \alpha$)

b) Nivel de significancia

$\alpha = 0,05$ (5 %) significancia asumida.

c) Estadístico de contraste

Tabla 10

Contraste de la hipótesis general entre el uso de la estrategia de momentos de lectura y la comprensión de texto

Estadístico	Valor	Sig. calculada	Sig. asumida
Chi cuadrado de Pearson	6,372	p- valor=0,896	$\alpha = 0,05$

Nota. Datos de la encuesta y de la prueba de comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, 2024

d) Decisión

- i) Sí el p-valor $\leq \alpha$, rechazar H_0 .
- ii) Sí el p-valor $> \alpha$, aceptar H_0 .

En la tabla 10, se observa que, al 95 % del nivel de confianza, la significancia calculada es mayor a la asumida ($0,896 > 0,05$); entonces, se acepta a la hipótesis nula. Por consiguiente, no existe bajo nivel de uso de las estrategias de momentos de lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024. El resultado implica inferir que existe nivel medio de uso de las estrategias y mayor desarrollo de

comprensión de textos. Es decir, existe mejor uso de estrategias antes, durante y después de la lectura para desarrollar comprensión de textos de los estudiantes.

Prueba de la hipótesis específica 1

a) Hipótesis estadística

H_0 : No existe bajo nivel de uso de las estrategias antes de la lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024 ($p > \alpha$).

H_1 : Existe bajo nivel de uso de las estrategias antes de la lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024 ($p \leq \alpha$).

b) Nivel de significancia

$\alpha = 0,05$ (5 %), significancia asumida

c) Estadístico de contraste

Tabla 11

Contraste de la hipótesis específica 1, entre el uso de estrategias antes de la lectura y la comprensión de textos

Estadístico	Valor	Sig. calculada	Sig. asumida
Chi cuadrado de Pearson	3,874	p- valor=0,986	$\alpha = 0,05$

Nota. Datos de la encuesta y de la prueba de comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, 2024

d) Decisión

i) Sí, el p-valor $\leq \alpha$ rechazar H_0 .

ii) Sí, el $p\text{-valor} > \alpha$, aceptar H_0 .

En la tabla 11, se observa que, al 95 % del nivel de confianza, la significancia calculada es mayor a la asumida ($0,986 > 0,05$); entonces, se acepta a la hipótesis nula. Por consiguiente, no existe bajo nivel de uso de las estrategias antes de la lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024. Lo cual implica que existe nivel medio de uso de las estrategias antes de la lectura y mayor desarrollo de comprensión de textos. Es decir, busca un lugar cómodo y silencioso para concentrarse antes de la lectura, plantea el propósito de la lectura, explora o realiza una ojeada inicial del texto, activa sus conocimientos previos, identifica los tipos de texto (narrativo, expositivo o argumentativo), activa conocimientos previos y relaciona con la idea que tiene, realiza predicciones sobre el contenido del texto o se anticipa de qué tratará el texto y se cuestiona sobre el contenido del texto que va leer, con la finalidad de lograr una comprensión de los textos que lee.

Prueba de la hipótesis específica 2

a) Hipótesis estadística

H_0 : No existe bajo nivel de uso de las estrategias durante de la lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024 ($p > \alpha$).

H_1 : Existe bajo nivel de uso de las estrategias durante de la lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024 ($p \leq \alpha$).

b) Nivel de significancia

$\alpha = 0,05$ (5 %), significancia asumida

c) Estadístico de contraste**Tabla 12**

Contraste de hipótesis específica 2, entre el uso de estrategias durante de la lectura y la comprensión de textos

Estadístico	Valor	Sig. calculada	Sig. asumida
Chi cuadrado de Pearson	10, 537	p- valor=0,569	$\alpha = 0,05$

Nota. Datos de la encuesta y de la prueba de comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, 2024

d) Decisión

i) Sí, el p-valor $\leq \alpha$, rechazar H_0 .

ii) Sí, el p-valor $> \alpha$, aceptar H_0 .

En la tabla 12, se observa que, al 95 % del nivel de confianza, la significancia calculada es mayor a la asumida ($0,569 > 0,05$); entonces, se acepta a la hipótesis nula. Por consiguiente, no existe bajo nivel de uso de las estrategias durante la lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024. Significa que existe nivel medio de uso de las estrategias durante la lectura y mayor desarrollo de comprensión de textos. Es decir, durante la lectura, comprueba las predicciones planteadas, resalta las partes más importantes del texto, busca palabras desconocidas para facilitar la comprensión, relee frente al encontrar algo confuso y busca aclarar las dudas, realiza preguntas sobre el contenido del

texto para profundizar la comprensión, subraya y anota los puntos importantes, practica la lectura segmentada.

Prueba de la hipótesis específica 3

a) Hipótesis estadística

Hipótesis nula (H_0): No existe bajo nivel de uso de las estrategias después de la lectura para desarrollar la comprensión de texto en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las 12 instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024 ($p > \alpha$).

Hipótesis alterna (H_1): Existe bajo nivel de uso de las estrategias después de la lectura para desarrollar la comprensión de texto en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las 25 instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024 ($p \leq \alpha$).

b) Nivel de significancia

$\alpha = 0,05$ (5 %), significancia asumida

c) Estadístico de contraste

Tabla 13

Contraste de la hipótesis específica 3, entre el uso de estrategias después de la lectura y la comprensión de textos

Estadístico	Valor	Sig. calculada	Sig. asumida
Chi cuadrado de Pearson	6,133	p- valor=0,909	$\alpha = 0,05$

Nota. Datos de la encuesta y de la prueba de comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de Educación Secundaria de las instituciones educativas del distrito de San Juan Bautista, 2024.

d) Decisión

i) Sí, el $p\text{-valor} \leq \alpha$, rechazar H_0 .

ii) Sí, el $p\text{-valor} > \alpha$, aceptar H_0 .

En la tabla 13, se observa que, al 95 % del nivel de confianza, la significancia calculada es mayor a la asumida ($0,909 > 0,05$); entonces, se acepta a la hipótesis nula. Por consiguiente, no existe bajo nivel de uso de las estrategias después de la lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las 10 instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024. Por tanto, existe nivel medio de uso de las estrategias después de la lectura y mayor desarrollo de comprensión de textos. Es decir, después de la lectura, tiene claro y expresa con sus propias palabras las ideas principales del texto, diferencia a las ideas secundarias y los complementos, resume lo comprendido con sus propias palabras, parafrasear el contenido y presenta en organizadores gráficos, realiza opinión crítica e infiere lo comprendido a otros contextos, reflexiona sobre la aplicabilidad del contenido del texto.

4.3 Discusión de resultados

En función a la ejecución de la encuesta a los estudiantes y la prueba de comprensión lectora aplicada, tras la presentación de los resultados encontrados, el propósito de este apartado consiste en contrastar la información proveniente de tres fuentes; la primera corresponde al acápite anterior, la segunda comprende los trabajos previos seleccionados y la tercera fuente son las teorías de apoyo; este proceso es reconocido como el método de triangulación. Así, para una mayor claridad investigativa, esta presentación tiene un orden de acuerdo a los objetivos propuestos y la ostentación adecuada al área educativa.

Respecto del objetivo general, se obtuvo que, de los 345 estudiantes de secundaria de las instituciones públicas y privadas, el mayor porcentaje, 47 % de los estudiantes, utiliza a veces las estrategias de momentos de lectura y el 42,6 % de estudiantes se encuentra en logro

esperado en el nivel de comprensión de texto; mientras que, en comprensión literal, el 60 % en logro esperado; en inferencial, el 43,5 % respectivamente; sin embargo, en la comprensión crítica, el 44,9 % se encuentran en inicio. Respecto a los resultados inferenciales de la hipótesis general, se encontró que la significancia calculada es mayor a la asumida ($0,896 > 0,05$), con un nivel de confianza del 95 %; entonces, se afirma que no existe bajo nivel de uso de las estrategias de momentos de lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024. Por consiguiente, se afirma que los estudiantes se encuentran en nivel medio de uso de las estrategias de momentos de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora de textos, tanto en lo literal como en lo inferencial; a excepción de comprensión crítica, que se encuentran en inicio.

Tapia (2023) encontró que el 53 % de estudiantes se encontraba en un nivel básico y el 18 % en un nivel deficiente; por lo que infirió en que existía la necesidad de crear estrategias para fortalecer la comprensión de lectura. Asimismo, Marrugo (2020) obtuvo dificultades en el nivel comprensión crítica; por lo que reconoció la importancia de establecer nuevas estrategias de lectura debido a que, si bien los estudiantes reconocen los términos y decodifican signos, sin embargo, no comprenden lo leído ni pueden dar a conocer su juicio. En resultados mucho más críticos, García (2019) obtuvo que, en las tres dimensiones, los estudiantes no superan notas del 3; por lo que los rangos de comprensión se encuentran bajos, haciendo necesaria la aplicación de alguna estrategia.

En contraposición, Huaman y Rosas (2022) obtuvieron resultados medianamente favorables, ya que primó un 63 % en proceso; es decir, el rango de comprensión se encuentra en trabajo y se entiende que la implementación de estrategias incide en la lectura. También, Martínez y Carrión (2021) obtuvieron el 57 % en comprensión literal, el 74 % en la

comprensión inferencial y un 74 % en la comprensión crítico-valorativa, desarrollando un proceso acorde al nivel esperado.

Desde una perspectiva teórica, la obtención de un nivel promedio en el uso de estrategias de momentos de la lectura y un nivel en inicio en comprensión de textos representa, para Isabel Solé (1992), a través de su Teoría del desarrollo de la lectura crítica, la necesidad de generar espacios de aprendizaje para el grupo de lectores, que les permita una participación más activa, de interés e intertextualidad; por tanto, se debe desarrollar habilidades para escuchar y hablar (Dura y Gómez, 2019). Entonces, es posible afirmar que no se estuvo produciendo un entrenamiento para el proceso de comprensión de textos; es decir, aspectos como la capacidad de actualización y disponibilidad o conocimiento de las estrategias de momentos de lectura (Muijselaar y De Jong, 2015). Lo mencionado afecta directamente a los supuestos que expone la Teoría construccionista de Graesser, Singer y Trabasso (1994), siendo estos el objetivo del lector, coherencia y de explicación, que signifiquen una representación objetiva y llena de conocimientos sobre la lectura (Butterfuss y Kendeou, 2017).

Referido al primer objetivo específico, se encontró, de los 345 estudiantes de Secundaria de instituciones públicas y privadas, que la mayoría de estudiantes, el 52,8 %, utiliza casi siempre las estrategias del antes de la lectura. Según los resultados inferenciales, al 95 % del nivel de confianza, la significancia calculada es mayor a la asumida ($0,986 > 0,05$); entonces, se acepta la hipótesis nula. Por consiguiente, no existe bajo nivel de uso de las estrategias del antes de la lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de Secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024. Lo cual implica que sí utilizan las estrategias del antes de la lectura para el desarrollo de comprensión de textos; es decir, buscan un lugar cómodo y silencioso para concentrarse, antes de la lectura plantean el propósito de la lectura, exploran o realizan ojeadas iniciales del texto, activan sus conocimientos previos, identifican tipos de

textos (narrativos, expositivo so argumentativos), activan conocimientos previos y relacionan con la idea que tienen, realizan predicciones sobre el contenido del texto o se anticipan de qué tratará el texto y se cuestionan sobre el contenido del texto que van leer, con la finalidad de lograr una comprensión de los textos.

Acorde a lo encontrado, Rojas (2019) encontró un nivel regular de estrategias de lectura en el 65.5 %; respecto a las estrategias antes de la lectura, se tuvo 52.2 % en nivel regular, encontrando aún deficiencias en este nivel que, de ser implementadas, mejorarán su propósito. Asimismo, Alejos *et al.* (2020), para antes de la lectura, encontraron que el 6 % respondió nunca, un 69 % respondió a veces y el 25 % respondió siempre; la comprensión se encontraba en inicio, pese a ello, el nivel predominante de comprensión de textos es en inicio. Por otro lado, Arapa (2019) encontró una alta confiabilidad en que la mayoría de educandos logró desarrollar una mejor comprensión lectora con la implementación de estrategias de lectura.

En la referencia teórica, Solé (1992) resalta la Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel por su proceso de significación; si se evidencia un nivel medio de estrategias del momento antes de la lectura, significa que no existe relación con nuevos conocimientos, de la forma más didáctica posible, para luego vincularlos con los saberes ya existentes. Así, de sucesivas interacciones, así como una adecuada implementación, se desarrollan nuevos conocimientos. En síntesis, para Ausubel, el elemento de mayor valor para llegar al aprendizaje es el previo, por su integridad inicial que le otorga al aprendizaje (Agra *et al.*, 2019). A este último concepto se suman Yana *et al.* (2019), quienes también sostienen que están caracterizadas por planteamientos previos del tema; es por eso que cabe destacar la importancia de poseer conocimientos previos, ya que solo así el estudiante es capaz de comprenderlo, interpretarlo, criticarlo o contrastarlo; también, de realizar predicciones sobre el texto y promover preguntas que suponen la resolución de preguntas (Solé, 1992), siendo necesarias para impregnar en el estudiante una forma técnica de leer, pero que también le servirá para

disfrutar (López, 2018). Desde esa misma perspectiva, Rumelhart y Norman (1978) refieren la Teoría de los esquemas, de Frederic Bartlett (1932), sobre la importancia del conocimiento previo; afirmando que la comprensión es el resultado de la interacción entre el conocimiento previo del alumno y un texto en el que la nueva información está conectada con información previamente guardada en la memoria a largo plazo (Cook, 1994); ya que los esquemas ayudan a procesar la información al reducir la carga de procesamiento (Edwards y McDonald, 1993; Reza y Kheradmand, 2017).

En cuanto al segundo objetivo específico, se evidencia que, de los 345 estudiantes de Secundaria de las instituciones públicas y privadas, el 49,6 % utiliza casi siempre las estrategias del durante la lectura. En la prueba de hipótesis, al 95 % del nivel de confianza, la significancia calculada es mayor a la asumida ($0,569 > 0,05$); entonces, se acepta a la hipótesis nula. Por consiguiente, no existe bajo nivel de uso de las estrategias del durante la lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de Secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024. Significa que los estudiantes se encuentran en nivel medio de uso de las estrategias del durante la lectura para el logro de desarrollo de comprensión de textos. Es decir, durante la lectura, comprueban las predicciones planteadas, resaltan las partes más importantes del texto, buscan palabras desconocidas para facilitar la comprensión, releen frente al encontrar algo confuso y buscan aclarar las dudas, realizan preguntas sobre el contenido del texto para profundizar la comprensión, subrayan y anotan los puntos importantes, y practican la lectura segmentada.

Los resultados hallados contrastan con Rojas (2019), quien también determinó la existencia de un nivel regular de estrategias durante la lectura, con un 45.8 %, y reconoció las deficiencias que mejorarán con una mejor implementación. También, Alejos *et al.* (2020) determinaron que, para las estrategias durante la lectura, el 0 % respondió nunca, un 56 % respondió a veces y 44 % respondió siempre; por lo que cabe destacar la importancia de las

estrategias para mejorar la comprensión de textos. Sumado a ello, Jaya (2022) implementó una estrategia denominada Pregunta-Respuesta-Relación y comprobó su efectividad en la comprensión lectora, ya que se obtuvieron mejoras significativas ($p < 0,05$), valorando la presencia de estrategias en el proceso educativo.

Desde esta visión, Vygotsky, con su enfoque sociohistórico y cultural, relaciona lo histórico, social y cultural en favor del aprendizaje de un individuo y brinda una orientación del porqué de los resultados encontrados; es decir, el desarrollo del conocimiento se ve influenciado por su entorno y los conocimientos antes obtenidos; por lo que, a raíz de eso, las estrategias del durante tienen mayor afinidad con las otorgadas por el docente encargado de presentar nuevos conocimientos al estudiante (Castellanos y Castro, 2017). Sin embargo, no es posible definir una sola estrategia para todos; es decir, lo que para algunos puede ser una buena estrategia para otros puede resultar ser perjudicial y no ayudar; por eso, es necesario prestar atención especial al ambiente (López, 2018), pero son la lectura compartida e independiente y los errores y lagunas de comprensión las que contribuyen; por lo que resulta esencial que, conforme el estudiante lea determinada premisa, tenga la estrategia de preguntarse por la idea desarrollada (Solé, 1992).

Finalmente, respecto del tercer objetivo específico, también se encontró que la mayoría de los estudiantes, el 46,7 % utiliza casi casi siempre las estrategias del después de la lectura. En la prueba de hipótesis, se demostró, al 95 % del nivel de confianza, que la significancia calculada es mayor a la asumida ($0,909 > 0,05$); entonces se acepta a la hipótesis nula. Por consiguiente, no existe bajo nivel de uso de las estrategias del después de la lectura para desarrollar la comprensión de texto en los estudiantes del quinto grado de Secundaria de las 25 instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024. Por tanto, se encuentran en nivel medio de uso de las estrategias del después de la lectura para el logro de desarrollo de comprensión de textos. Es decir, después de la lectura, tienen claro y

expresan con sus propias palabras las ideas principales del texto, diferencian las ideas secundarias y los complementos, resumen lo comprendido con sus propias palabras, parafrasear el contenido y los presentan en organizadores gráficos, realizan opiniones críticas e infieren lo comprendido en otros contextos, y reflexionan sobre la aplicabilidad del contenido del texto.

Con gran similitud, Rojas (2019) concluyó en que, con un nivel regular de estrategias después de la lectura, se tuvo un 58.6 % (nivel regular), mencionando que existen falencias que serán mejoradas siempre y cuando sean correctamente implementadas. Dentro de ese mismo escenario de resultados, Alejos *et al.* (2020) encontraron que, para las estrategias después de la lectura, el 0 % respondió nunca, un 87 % respondió a veces y 13 % respondió siempre, teniendo presente que las estrategias en este momento no tienen una total presencia.

Estas estrategias, al ser mecanismos evaluadores del texto leído (López, 2018), constituyen un reto mayor para el estudiante, porque requieren implementar las estrategias de los anteriores momentos, y ser capaces de valorar los procesos y materiales utilizados que le hayan permitido aprender (Feng *et al.*, 2022); así como identificar la relevancia del texto leído, elaborar un resumen, y formular y dar respuesta a preguntas (Solé, 1992). Por ese motivo, en la *Teoría del desarrollo de la lectura crítica*, la autora indica la urgencia de crear un ambiente adecuado donde el estudiante pueda obtener mejores resultados tras la aplicación de estrategias de lectura, y pueda desarrollar habilidades (Dura y Gómez, 2019).

CONCLUSIONES

1. En uso de las estrategias predomina a veces en un 47 %. En comprensión de texto, el mayor porcentaje de estudiantes se encuentran en proceso en un 37, 7% y logro esperado en un 42, 6%; con respecto de comprensión literal se encuentran en logro esperado en un 60% y en un 43,5% en inferencial respectivamente, mientras que en comprensión critica se encuentra en inicio en un 44, 9 %. Según los resultados inferenciales de la prueba de hipótesis general, se encontró que no existe bajo nivel de uso de las estrategias de momentos de lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista ($0,896 > 0,05$). Por consiguiente, se afirma que los estudiantes se encuentran en nivel medio de uso de las estrategias de momentos de lectura para el logro del desarrollo de comprensión de textos.

2. Se encontró que, en un 52,8 %, predomina casi siempre el uso de las estrategias antes de la lectura. Según los resultados inferenciales, al 95 % del nivel de confianza, no existe bajo nivel de uso de la estrategia antes de la lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista ($0,986 > 0,05$). Por consiguiente, se afirma que los estudiantes se encuentran en nivel medio de uso de estrategias antes de la lectura; es decir, buscan un lugar cómodo y silencioso para concentrarse; antes de la lectura, plantean el propósito de la lectura, exploran o realizan ojeadas iniciales del texto, activan sus conocimientos previos, identifican el tipo de texto (narrativo, expositivo o argumentativo), activan conocimientos previos y los relacionan con la idea que tiene, realizan predicciones sobre el contenido del texto o se anticipan de qué tratará el texto y se cuestionan sobre el contenido del texto que van leer, con la finalidad de lograr una comprensión del texto.

3. Existe predominancia en un 49,6 % que utilizan casi siempre las estrategias durante la lectura. En la prueba de hipótesis, al 95 % del nivel de confianza, no existe bajo nivel de uso de las estrategias durante la lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista ($0,569 > 0,05$). Significa que los estudiantes se encuentran en nivel medio de uso de las estrategias durante la lectura para el desarrollo de la comprensión de textos; es decir, durante la lectura, comprueban las predicciones planteadas, resaltan las partes más importantes del texto, buscan palabras desconocidas para facilitar la comprensión, releen frente al encontrar algo confuso y buscan aclarar las dudas, realizan preguntas sobre el contenido del texto para profundizar la comprensión, subrayan y anotan los puntos importantes, practican la lectura segmentada.
4. Existe predominancia en un 46,7 % en que utilizan casi siempre las estrategias después de la lectura. Según la prueba de hipótesis, se verificó, al 95 % del nivel de confianza ($0,909 > 0,05$), que no existe bajo nivel de uso de las estrategias después de la lectura para desarrollar la comprensión de texto en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista ($0,909 > 0,05$). Por tanto, se encuentran en nivel medio de uso de las estrategias después de la lectura para el desarrollo de la comprensión de textos; es decir, después de la lectura, tienen claro y expresan con sus propias palabras las ideas principales del texto, diferencian a las ideas secundarias y los complementos, resumen lo comprendido con sus propias palabras, parafrasean el contenido y lo presentan en organizadores gráficos, realizan opinión crítica e infieren lo comprendido a otros contextos, reflexionan sobre la aplicabilidad del contenido del texto.

RECOMENDACIONES

1. A las instituciones educativas, implementar dentro de sus actividades escolares propuestas las estrategias de lectura que permitan a los estudiantes conocer sobre ellas y promover en el educando su selección para sus procesos de lectura; asimismo, realizar un acompañamiento y orientación a su implementación, para la obtención de mejores resultados.
2. A los docentes de estas instituciones educativas, fomentar en los estudiantes diversas estrategias de los momentos de lectura, a fin de contribuir en su formación, teniendo en cuenta sus capacidades y habilidades individuales y colectivas.
3. A los estudiantes de las instituciones educativas, implementar en su proceso de lectura las estrategias presentadas por sus docentes para desarrollar sus habilidades de comprensión de textos; así como identificar cuál estrategia es la más adecuada para cada momento de lectura, para que sea empleada con mayor frecuencia.
4. A los futuros investigadores, desarrollar estudios que identifiquen el nivel de uso de las estrategias de lectura; sobre todo, desde el campo experimental, proponer estrategias que puedan contribuir desde diversos campos educativos a la comprensión de textos.

REFERENCIAS

- Abdullah, N. (2019). The Impact of Pleasure Reading on Enhancing Writing Achievement and Reading Comprehension. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 10(1), 155-165. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol10no1.14>.
- Agra, G., Soares, N., Simplicio, P., Lopes, M., Melo, M. y Lima, M. (2019). Analysis of the concept of Meaningful Learning in light of the Ausubel's Theory. *Revista Brasileira de Enfermagem REBEn*, 72(1), 248-255. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0691> R.
- Ahmed, Y., Francis, D., York, M., Fletcher, J., Barnes, M. y Kulesz, P. (2016). Validation of the direct and inferential mediation (DIME) model of reading comprehension in grades 7 through 12. *Contemporary Educational Psychology*, 44(1), 68-82.
- Alejos, K., Felipe, M. y Moreno, E. (2020). *Estrategias de lectura en comprensión de textos en estudiantes del tercer grado de secundaria en la institución educativa n° 86035 San Cristóbal de Paria - Huaraz, 2019* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo]. <https://repositorio.unasam.edu.pe/handle/UNASAM/4323>.
- Álvarez, I., Muñoz, P. y González, M. (2021). Hábitos de uso de las redes sociales en la adolescencia: desafíos educativos. *Revista Fuentes*, 23(3), 280-294. <https://doi.org/https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.15691>.
- Anderson, J. (2014). *Cognitive Psychology and Its Implications*. Worth Publishers.
- Arapa, V. (2019). *Estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto y quinto año de secundaria en una institución educativa, Arequipa 2018*. [Tesis de Posgrado. Universidad César Vallejo]. Repositorio digital institucional UCV.
- Arias, J. y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. ENFOQUES CONSULTING EIRL.
- Armijo, I., Aspillaga, C., Bustos, C., Calderón, A., Cortés, C., Fossa, P., . . . Vivanco, A. (2021). *Manual de metodología de investigación 2021*. Universidad del Desarrollo.
- Avendaño, Y. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Revista Chakiñan de Ciencias*

- Sociales y Humanidades*, 1(12), 95-105. <https://doi.org/https://doi.org/10.37135/chk.002.12.06>.
- Brevik, L. (2019). Explicit reading strategy instruction or daily use of strategies? revik, L. M. (2019). Explicit reading strategy instruction or daily use of strategies? observation in English L2. *Reading and Writing*, 32(9), 2281–2310. <https://doi.org/10.1007/s11145-019-09951-w>.
- Butterfuss, R. y Kendeou, P. (2017). The Role of Executive Functions in Reading Comprehension. *Educational Psychology Review*, 30(1), 801-826. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-017-9422-6>.
- Cai, Y. y Yang, Y. (2022). The fluid relation between reading strategies and mathematics learning: A perspective of the Island Ridge Curve. *Learning and Individual Differences*, 98(1), 1-11. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102180>.
- Castellanos, E. y Castro, J. (2017). Estrategias didácticas para mejorar la lectura y la escritura. *Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC, C.A.*, 2(6), 74-91. <https://doi.org/https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.6.4.74-91>.
- Cervantes, R., Pérez, J. y Alanís, M. (2017). Niveles de comprensión lectora sistema conalep: Caso específico del plantel N° 172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 27(2), 73-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65456039005>.
- Conille, G. (2023, marzo 21). *Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia: <https://www.unicef.org/cuba/pandemia-aumenta-crisis-educacional-latinoamerica-caribe>.
- Cordellat, A. (2023, junio 19). Los adolescentes empiezan a dejar de leer a los 15 años, pero hay formas de evitarlo. *El País*. <https://elpais.com/mamas-papas/familia/2023-06-20/los-adolescentes-empiezan-a-dejar-de-leer-a-los-15-anos-pero-hay-formas-de-evitarlo.html>.
- Cubides, C., Rojas, M. y Cárdenas-Soler, R. (2017). Lectura crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades. *Saber, Ciencia y Libertad*, 12(2), 184-197. <https://doi.org/https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2017v12n2.1586>.

- Dura, Y. y Gómez, S. (2019). Desarrollo de la lectura crítica según la teoría de Isabel Solé en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Manuel J del Castillo de Ciénaga, Magdalena. *Revista internacional docentes 2.0 tecnológica - educativa*, 20(2), 1-7. <https://doi.org/https://doi.org/10.37843/rted.v7i2.11>.
- Elleman, A. y Oslund, E. (2019). Reading Comprehension Research: Implications for Practice and Policy. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 6(1), 3-11. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/2372732218816339>.
- Feng, M., Qin, C. y Wang, C. (2022). Validation of metacognitive academic writing strategies and the predictive effects on academic writing performance in a foreign language context. *Metacognition and Learning*, 17(1), 167-190. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s11409-021-09278-4>.
- Fernández, J., Purihuaman, C., López, O. y Sánchez, M. (2021). *Metodología de la investigación científica y tecnológica*. Colloquium Editorial.
- Galeano-Sánchez, N. y Ochoa-Angrino, S. (2022). Estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora de textos argumentativos en la escuela secundaria. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 504-526. <https://doi.org/https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a13>.
- Gallego, J., Figueroa, S. y Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, 1(40), 187-208. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.29344/0717621x.40.2066>.
- García, C. (2019). *Influencia de la estrategia ADD en niveles de comprensión lectora de los estudiantes de secundaria de la I.E. "Heroínas Toledo" Concepción – 2018* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/39034>.
- Gilakjani, A. y Sabouri, N. (2016). A Study of Factors Affecting EFL Learners' Reading Comprehension Skill and the Strategies for Improvement. *International Journal of English Linguistics*, 6(5), 180-187. <https://doi.org/10.5539/ijel.v6n5p180>.
- Gutiérrez, S., Figueroa, E., Cenas, F. y Cornejo, T. (2022). Modelo de estrategias metacognitivas para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de primaria.

- Revista Científica TecnoHumanismo*, 2(3), 1-10. <https://doi.org/https://doi.org/10.53673/th.v2i3.167>.
- Hadi, M., Martel, C., Huayta, F., Rojas, C. y Arias, J. (2023). *Metodología de la investigación. Guía para el proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/inudi.b.073>.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C. V.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. Interamericana Editores, S.A. de C. V.
- Herrera, L., Hernández, G., Valdés, É. y Valenzuela, N. (2015). Nivel de comprensión lectora de los primeros medios de colegios particulares subvencionados de Talca. *Foro educacional*, 1(25), 125-142. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6429438>.
- Hidalgo, A. y Cantabrana, B. (2017). Efectos terapéuticos de la lectura. *Revista de Medicina y Cine*, 13(2), 75-88. https://revistas.usal.es/cinco/index.php/medicina_y_cine/article/view/16587#:~:text=El%20acto%20de%20leer%20permite,y%20Fo%20toma%20de%20decisiones.
- Huaman, F. y Rosas, G. (2022). *Estrategias de lectura para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes del primer año de secundaria de la institución educativa señor de la Soledad, Huaraz – 2021* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo]. <https://repositorio.unasam.edu.pe/handle/UNASAM/5206>.
- Jaya, E. (2022). Improving secondary students' reading comprehension through question-answer-relationships (qar) strategy. *DIDASCEIN*, 3(2), 66 - 71. <https://doi.org/ttp://dx.doi.org/10.52333%2Fdj.v3i2.996>.
- Ke, S. y Chan, S. (2017). Strategy use in L2 Chinese reading: The effect of L1 background and L2 proficiency. *System*, 66(1), 27-38. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.system.2017.03.005>.
- Kim, Y. (2015). Language and cognitive predictors of text comprehension: Evidence from multivariate analysis. *Child Development*, 86(1), 128–144. <https://doi.org/https://doi.org/%2010.1111/cdev.12293>.

- Kočiský, T., Schwarz, J., Blunsom, P., Dyer, C., Moritz, K., Melis, G. y Grefenstette, E. (2017). The NarrativeQA Reading Comprehension Challenge. *Transactions of the Association for Computational Linguistics*, 6(1), 317–328. <https://doi.org/https://doi.org/10.48550/arXiv.1712.07040>.
- López, R. (2018). La importancia de la lectura. Una reseña del libro. *Publicaciones didácticas*, 1(94), 586-594. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/35>.
- Marrugo, D. (2020). *Estrategias para el desarrollo de habilidades en lectura crítica de los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Manuela Beltrán* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Bolívar]. <https://repositorio.utb.edu.co/handle/20.500.12585/11680>.
- Martínez, J. y Carrión, G. (2021). Diagnóstico del nivel de comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *TZHOECOEN*, 13(2), 18 - 26. <https://doi.org/https://doi.org/10.26495/tzh.v13i2.1991>.
- Ministerio de Cultura. (MINCUL, 2023, mayo 01). *Plataforma digital única del Estado Peruano*. Plataforma digital única del Estado Peruano: <https://www.gob.pe/institucion/cultura/noticias/750918-en-peru-se-leen-mas-contenidos-digitales-segun-encuesta-nacional-de-lectura-2022>.
- Ministerio de Cultura y Deporte. (2023, noviembre 17). *Ministerio de Cultura y Deporte*. Ministerio de Cultura y Deporte: <https://www.culturaydeporte.gob.es/actualidad/2022/02/220223-barometro-habitos-lectura.html>.
- Ministerio de Educación. (11 de noviembre de 2020). *Ministerio de Educación*. <https://sites.minedu.gob.pe/curriculonacional/2020/11/11/cual-es-la-escala-de-calificacion-en-la-evaluacion-de-aprendizajes>.
- Ministerio de Educación. (2023). *Kit de Evaluación Diagnóstica Prueba Diagnóstica de Lectura 5°. grado de secundaria*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8079>.
- Ministerio de Educación. (MINEDU, 2023, noviembre 17). *Ministerio de Educación*. Ministerio de Educación: <https://sites.minedu.gob.pe/orientacionesdocentes/2021/06/10/plan-lector-y-leemos-juntos-son-la-misma-estrategia>.

- Muijselaar, M. y De Jong, P. (2015). The effects of updating ability and knowledge of reading strategies on reading comprehension. *Learning and Individual Differences*, 43(1), 111-117. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2015.08.011>.
- Naciones Unidas. (2021, marzo 26). Naciones Unidas. Naciones Unidas. <https://news.un.org/es/story/2021/03/1490142>.
- Pardo, M. (2021, septiembre 26). Un país que no lee, una cuestión de cultura. *El Comercio*. <https://www.elcomercio.com/cartas/ecuador-no-lee-cuestion-cultura.html>.
- Perfetti, C. y Stafura, J. (2014). Word knowledge in a theory of reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 18(1), 22-37.
- Plataforma Nacional de Datos Abiertos. (2023, julio 13). *Plataforma Nacional de Datos Abiertos*. Plataforma Nacional de Datos Abiertos: <https://www.datosabiertos.gob.pe/dataset/encuesta-nacional-de-lectura>.
- Reza, M. (2017). The Impact of Motivation on Reading Comprehension. *International Journal of Research in English Education*, 2(1), 1-7. <https://doi.org/10.18869/acadpub.ijree.2.1.1>.
- Reza, M. y Kheradmand, Z. (2017). Dynamic assessment or schema theory: The case of listening comprehension. *Cogent Education*, 4(1), 1-13. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1312078>.
- Rojas, B. (2019). *Estrategias de lectura en la competencia lee textos escritos en estudiantes, Institución Educativa “República de Bolivia”, Villa el Salvador.2019* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/38186>.
- Romero, H., Real, J., Gavino, G. y Saldarriaga, G. (2021). *Metodología de la investigación*. Edicumbre Editorial Corporativa. <https://doi.org/https://doi.org/10.47606/ACVEN/ACLIB0017>.
- Ruiz, C. y Valenzuela, M. (2022). *Metodología de la investigación*. Universidad Nacional Autónoma de Tayacaja Daniel Hernández Morillo (UNAT) - Fondo Editorial. <https://fondoeditorial.unat.edu.pe>.
- Ruiz, Y. y Ruiz, L. (2019). *La lectura en lengua extranjera*. Octaedro.

- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Grao.
- Tapia, J. (2023). *Estrategias de animación a la lectura para fortalecer la comprensión de textos en estudiantes de primero de secundaria* [Tesis de pregrado, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. <https://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/6408>.
- Viña, D. (2023, abril 20). La lectura cae en México un 12% en siete años. *El País*. <https://elpais.com/mexico/2023-04-20/la-lectura-cae-en-mexico-un-12-en-siete-anos.html>.
- Wu, L., Valcke, M. y Van Keer, H. (2023). Differential effects of reading strategy intervention for three levels of comprehenders: Focus on text comprehension and autonomous reading motivation. *Learning and Individual Differences*, 104(1), 1-14. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102290>.
- Xue, Y. (2019). The Use of Schema Theory in the Teaching of Reading Comprehension. *International Journal of Liberal Arts and Social Science*, 7(4), 58-63. <https://ijlass.org/the-use-of-schema-theory-in-the-teaching-of-reading-comprehension>.
- Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco, H. y Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. *Revista Innova Educación*, 1(2), 211-217. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.007>.
- Yukselir, C. (2014). An Investigation into the reading strategy use of EFL prep-class students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 158(1), 65-72. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.034>.

ANEXO

Anexo 1. Matriz de consistencia

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variable y dimensiones	Metodología
Problema general: ¿Cuál es el nivel de uso de las estrategias de momentos de lectura para la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024? Problemas específicos: ¿Cuál es el nivel de uso de la estrategia antes de la lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024? ¿Cuál es el nivel de uso de las estrategias durante de la lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024? ¿Cuál es el nivel de uso de las estrategias después de la lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024?	Objetivo general: Analizar el nivel de uso de los momentos de lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024. Objetivos específicos: Identificar el nivel de uso de la estrategia antes de la lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024. Identificar el nivel de uso de la estrategia durante de la lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024. Identificar el nivel de uso de la estrategia después de la lectura en la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024.	Hipótesis general: Existe bajo nivel de uso de las estrategias de momentos de lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024. Hipótesis específicas: Existe bajo nivel de uso de la estrategia antes de la lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024. Existe bajo nivel de uso de la estrategia durante de la lectura para desarrollar la comprensión de textos en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024. Existe bajo nivel de uso de la estrategia después de la lectura para desarrollar la comprensión de texto en los estudiantes del quinto grado de secundaria de las 25 instituciones educativas públicas y privadas del distrito de San Juan Bautista, Ayacucho-2024.	Variable de interés 1: Estrategias de momentos de lectura Dimensiones: - Estrategias antes de la lectura - Estrategias durante la lectura - Estrategias después de la lectura Variable de interés 2: Comprensión de textos - Comprensión literal - Comprensión inferencial - Comprensión crítica	Enfoque: Cuantitativo Tipo: Básica Nivel: Descriptivo comparativo Métodos específicos: analítico comparativo Diseño: No experimental descriptivo Corte: Transversal Población: 3380 estudiantes de 5to grado de educación secundaria de las Instituciones Educativas del Distrito de San Juan Bautista - Ayacucho, 2024. Muestra: 345 estudiantes de 5to grado de educación secundaria de las Instituciones Educativas del Distrito de San Juan Bautista - Ayacucho, 2024. Muestreo: No probabilístico intencional Técnica: Encuesta (para estrategias del momento de lectura) y evaluación (para comprensión de textos). Instrumento: Cuestionario y prueba. Procesamiento de datos - Análisis descriptivo de datos en tablas y figuras con la ayuda de Excel y SPSS. - El análisis inferencial (prueba de hipótesis) se realizó a través del estadístico Chi cuadrado.

Anexo 2. Instrumentos de recolección de datos

CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE ESTRATEGIAS DEL MOMENTO DE LECTURA

Estimado estudiante, el presente cuestionario responde a una investigación que se viene realizando sobre las estrategias del momento de lectura en la comprensión de textos que utilizan los estudiantes. Por tanto, se solicita su colaboración, garantizando el uso correcto de la información brindada. Tus respuestas serán confidenciales y anónimas.

Institución Educativa:

Grado y sección: Fecha:

Instrucciones. Lee detenidamente cada una de las preguntas y responde de acuerdo a las estrategias que utilizas cuando lees; no dejes preguntas sin responder. Si tiene alguna duda consulte con la persona que le entregó el cuestionario. A continuación, se precisan las alternativas de respuesta, donde deberá marcar con un aspa (X).

1 = Nunca; 2 = Casi nunca; 3 = A veces; 4 = Casi siempre; 5 = Siempre

Ítems	1	2	3	4	5
Dimensión 1: Estrategias antes de la lectura					
Indicador: Conocimiento previo					
1. Realizas una mirada inicial antes de leer el texto.					
2. Tomas en consideración tus saberes previos para iniciar una lectura.					
3. Relacionas lo visible en el texto (imágenes, diagramas, etc.) con conocimientos que ya posees.					
Indicador: Predicciones sobre el texto					
4. Antes de iniciar una lectura buscas el título, imágenes o gráficos o alguna referencia con el propósito de identificar la idea del texto.					
5. Realizas predicciones sobre lo que puede ocurrir en el texto.					
6. Reconoces el tipo de texto que leerás.					
Indicador: Promover preguntas					
7. Te cuestionas sobre alguna palabra o imagen que desconoces.					
8. Realizas preguntas a tu docente o compañeros acerca del texto.					
Dimensión 2: Estrategias durante la lectura					
Indicador: Lectura compartida					
9. Compruebas tus predicciones planteadas conforme lees el texto.					
10. Predices lo que ocurrirá en el siguiente párrafo.					
Indicador: Lectura independiente					
11. Resaltas las partes más importantes del texto para una posterior aclaración.					
12. Lees varias veces para una mejor comprensión del texto.					
Indicador: Errores y lagunas de comprensión					
13. Resaltas la información que desconoces en el texto.					
14. Buscas aclarar dudas que se te presentan.					
Dimensión 3: Estrategias después de la lectura					
Indicador: Idea principal					
15. Identificas la idea principal del texto.					
16. Expresas con tus propias palabras la idea principal del texto.					
17. Diferencias la idea principal de las secundarias.					
18. Diferencias la idea principal del tema del texto.					
Indicador: Resumen					
19. Realizas un resumen por párrafo de lo que has comprendido.					
20. Elaboras mapas, gráficos, etc. a partir de lo leído en el texto.					
Indicador: Formulación y respuesta a preguntas					
21. Respondes preguntas que se encuentran textualmente escritas en el texto.					
22. Respondes preguntas de inferencia en el texto.					
23. Respondes preguntas donde emites una opinión crítica.					

PRUEBA ESCRITA PARA LA VARIABLE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

(Ministerio de Educación, 2023)

Lectura

El profesor de Comunicación solicitó a los estudiantes de quinto grado de secundaria que busquen textos interesantes para compartirlos en clase. Tania encontró el siguiente cuento.

Baby H. P.

Juan José Arreola

Señora ama de casa: convierta usted en fuerza motriz la vitalidad de sus niños. Ya tenemos a la venta el maravilloso Baby H.P., un aparato que está llamado a revolucionar la economía hogareña.

El Baby H.P. es una estructura de metal muy resistente y ligera que se adapta con perfección al delicado cuerpo infantil, mediante cómodos cinturones, pulseras, anillos y broches. Las ramificaciones de este esqueleto suplementario recogen cada uno de los movimientos del niño, haciéndolos converger en una botellita de Leyden que puede colocarse en la espalda o en el pecho, según necesidad. Una aguja indicadora señala el momento en que la botella está llena. Entonces usted, señora, debe desprenderla y enchufarla en un depósito especial, para que se descargue automáticamente. Este depósito puede colocarse en cualquier rincón de la casa, y representa una preciosa alcancía de electricidad disponible en todo momento para fines de alumbrado y calefacción, así como para impulsar alguno de los innumerables artefactos que invaden ahora, y para siempre, los hogares.

De hoy en adelante usted verá con otros ojos el agobiante ajeteo de sus hijos. Y ni siquiera perderá la paciencia ante una rabieta convulsiva, pensando que es fuente generosa de energía. El pataleo de un niño de pecho durante las veinticuatro horas del día se transforma, gracias al Baby H. P., en unos útiles segundos de tromba licuadora, o en quince minutos de música radiofónica.

Las familias numerosas pueden satisfacer todas sus demandas de electricidad instalando un Baby H.P. en cada uno de sus vástagos, y hasta realizar un pequeño y lucrativo negocio, transmitiendo a los vecinos un poco de la energía sobrante. En los grandes edificios de departamentos pueden suplirse satisfactoriamente las fallas del servicio público, enlazando todos los depósitos familiares.

El Baby H.P. no causa ningún trastorno físico ni psíquico en los niños, porque no cohibe ni trastorna sus movimientos. Por el contrario, algunos médicos opinan que contribuye al desarrollo armonioso de su cuerpo. Y por lo que toca a su espíritu, puede despertarse la ambición individual de las criaturas, otorgándoles pequeñas recompensas cuando sobrepasen sus récords habituales. Para este fin se recomiendan las golosinas azucaradas, que devuelven con creces su valor. Mientras más calorías se añadan a la dieta del niño, más kilovatios se economizan en el contador eléctrico.

Los niños deben tener puesto día y noche su lucrativo H.P. Es importante que lo lleven siempre a la escuela, para que no se pierdan las horas preciosas del recreo, de las que ellos vuelven con el acumulador rebosante de energía.

Los rumores acerca de que algunos niños mueren electrocutados por la corriente que ellos mismos generan son completamente irresponsables. Lo mismo debe decirse sobre el temor supersticioso de que las criaturas provistas de un Baby H.P. atraen rayos y centellas. Ningún accidente de esta naturaleza puede ocurrir, sobre todo si se siguen al pie de la letra las indicaciones contenidas en los folletos explicativos que se obsequian con cada aparato.

El Baby H.P. está disponible en las buenas tiendas en distintos tamaños, modelos y precios. Es un aparato moderno, durable y digno de confianza, y todas sus coyunturas son extensibles. Lleva la garantía de fabricación de la casa J.P. Mansfield & Sons, de Atlanta, III.

1 ¿Cuándo se debe usar el depósito especial del Baby H. P.?

- ☐ a Cuando el niño supere su récord de movimientos.
- ☐ b Cuando el niño realice movimientos.
- ☐ c Cuando la botella de Leyden esté vacía.
- ☐ d Cuando la botella de Leyden esté llena.

2 ¿Cuál es la utilidad de la botella de Leyden?

- ☐ a Activar los artefactos electrodomésticos.
- ☐ b Descargar la electricidad de manera automática.
- ☐ c Almacenar la electricidad generada por los niños.
- ☐ d Transformar los movimientos de los niños en electricidad.

3 ¿Cuál es la principal ventaja del Baby H. P.?

- ☐ a Despierta la ambición individual de los niños.
- ☐ b Permite a las familias ahorrar en energía eléctrica.
- ☐ c Ayuda al desarrollo armonioso del cuerpo de los niños.
- ☐ d Soluciona la falta de servicio eléctrico en las grandes ciudades.

4 ¿Qué función cumple el último párrafo en el texto?

- ☐ a Recomienda la compra del Baby H. P.
- ☐ b Señala el origen de fabricación del Baby H. P.
- ☐ c Explica qué función tiene el Baby H. P.
- ☐ d Indica cómo se usa el Baby H. P.

5 Un contraargumento es una idea que el autor de un texto menciona para refutar las posibles críticas de los lectores. ¿Cuál de los siguientes fragmentos del texto es un contraargumento elaborado por el autor?

- ☐ a "Señora ama de casa: convierta usted en fuerza motriz la vitalidad de sus niños".
- ☐ b "De hoy en adelante, usted verá con otros ojos el agobiante ajetreo de sus hijos".
- ☐ c "En los grandes edificios de departamentos pueden suplirse satisfactoriamente las fallas del servicio público, enlazando todos los depósitos familiares".
- ☐ d "Los rumores acerca de que algunos niños mueren electrocutados por la corriente que ellos mismos generan son completamente irresponsables".

La profesora de Ciencias Sociales ha organizado una mesa redonda sobre el descubrimiento de América. Lucas y Valeria participarán. Por eso, se han puesto de acuerdo para investigar sobre el tema. Lucas encontró en internet este artículo de una revista.

Cristóbal Colón, el navegante que cambió la historia

Martín Ayala¹

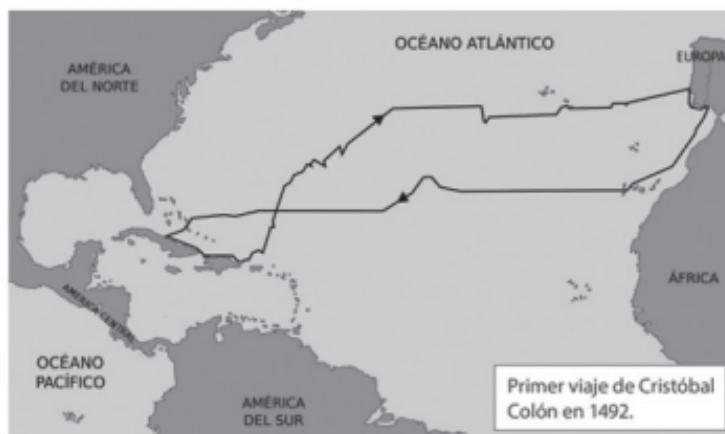
Cristóbal Colón inició su viaje un 3 de agosto de 1492 desde el Puerto de Palos ubicado en Huelva, España. El navegante genovés había logrado obtener el apoyo de los Reyes Católicos quienes, al inicio, veían con dudas su proyecto de encontrar nuevas rutas hacia oriente. El viaje duró más de dos meses hasta que el 12 de octubre del mismo año las embarcaciones La Niña, La Pinta y La Santa María arribaron a la isla de Guanahaní, territorio que actualmente pertenece a las Bahamas.

Este "encuentro de dos mundos" dio inicio a un conjunto de transformaciones sociales, políticas y económicas imposibles de imaginar para Colón. De hecho, el navegante creyó por mucho tiempo que había llegado a Asia, cuando en realidad había arribado a un continente desconocido para los europeos: América.

La conquista de América provocó cambios profundos en Europa y, sobre todo, en España. El 12 de octubre constituyó el inicio de la globalización. A partir de esa fecha, se intensificaron los viajes y, por tanto, la relación entre pueblos y culturas de ambos continentes. Por un lado, los intercambios de productos y mercancías crecieron exponencialmente. El oro extraído de América

contribuyó al auge económico de España. Por otro lado, este suceso significó el intercambio de costumbres y modos de vida que enriquecieron las culturas de ambos continentes.

En suma, el 12 de octubre es una fecha histórica: el "encuentro de dos mundos" (el occidental y el americano). Este hecho marcó el punto de partida del fenómeno que hoy conocemos como globalización. Esto ocurrió gracias a la valentía y el sacrificio del navegante genovés Cristóbal Colón.



Primer viaje de Cristóbal Colón en 1492.

¹ Martín Ayala es profesor de Historia y colaborador de la revista "El tiempo y la escuela".

Valeria continuó indagando en internet sobre el descubrimiento de América. Ella encontró este texto y lo compartió con Lucas.

Cristóbal Colón no descubrió América

Noelia Robles²

Ya es hora de llamar las cosas por su nombre. El “descubrimiento de América” debe considerarse como el inicio del genocidio de los pueblos americanos. Descubrir es manifestar lo que estaba oculto o hallar lo que estaba ignorado. El continente americano no estaba ignorado u oculto. Incluso, hay evidencias de que, varios siglos atrás, algunos pueblos del norte de América habrían tenido intercambios comerciales con navegantes vikingos.

En América, había millones de personas y civilizaciones avanzadas, como los incas o los mayas. Hay evidencias de que América estaba poblada hace 12 500 años. Es cierto que sabemos poco de nuestra historia. Sin embargo, eso se debe a que los invasores del siglo XV (españoles, portugueses, ingleses y franceses) destruyeron todo lo que encontraron: personas, culturas y ciudades, y se llevaron lo que les gustó. Las pruebas de esta rapiña se exhiben en diferentes museos de Europa.

Colón no fue un navegante genovés, sino portugués. Además, su viaje por el Atlántico nunca tuvo la intención de encontrar una nueva ruta hacia las Indias, sino que desde el principio supo que se dirigía hacia América. Para conseguir su objetivo no se lanzó a la aventura, sino que utilizó la ruta que otro navegante ya había explorado: Alonso Sánchez, natural de Huelva (Andalucía), lugar donde Colón inició su viaje.

Varios cronistas (Garcilaso de la Vega, López de Gómara, Bartolomé de las Casas, entre otros) concuerdan en que Sánchez falleció a pocos días de su regreso en casa de Cristóbal Colón, en cuyo poder habrían quedado las escrituras y los mapas de aquel viaje. Además, en las embarcaciones, Colón no llevaba productos textiles para un trueque normal con los habitantes de las Indias, sino objetos de hierro, cuchillos, navajas y armas.

En los tiempos en que se produjo la invasión, los europeos habían desarrollado tecnologías superiores de guerra. Esta superioridad se generalizó sobre los demás aspectos culturales. De esta forma, se autodenominaron como “cultura superior”. En cambio, los pueblos maya, inca, azteca o mapuche estaban adaptados a su entorno natural, habían desarrollado medicinas naturales y estudiaban el cosmos. Eran pueblos que cuidaban la naturaleza porque sabían que era su fuente de vida, conceptos que en la cultura occidental solo se han empezado a manejar desde los últimos años del siglo XX.

² Noelia Robles es bloguera y activista social.

6 Según Robles, ¿quién o quiénes habrían llegado primero a América?

- ☐ a Los vikingos.
- ☐ b Cristóbal Colón.
- ☐ c Los portugueses.
- ☐ d Alonso Sánchez.

7 Del texto de Robles, se puede deducir que Cristóbal Colón fue

- ☐ a inteligente.
- ☐ b oportunista.
- ☐ c arrogante.
- ☐ d valiente.

8 ¿En qué aspecto coinciden ambos autores?

- ☐ a En el propósito del viaje de Colón.
- ☐ b En el lugar de nacimiento de Colón.
- ☐ c En el punto de inicio del viaje de Colón.
- ☐ d En el efecto de la llegada a América de Colón.

9 Según los dos textos, ¿cuál de los siguientes enunciados es una opinión?

- ☐ a "La Niña, La Pinta y La Santa María arribaron a la isla de Guanahani, territorio que actualmente pertenece a las Bahamas".
- ☐ b "Cristóbal Colón inició su viaje un 3 de agosto de 1492 desde el Puerto de Palos ubicado en Huelva".
- ☐ c "La conquista de América provocó cambios profundos en Europa y, sobre todo, en España".
- ☐ d "Este suceso significó el intercambio de costumbres y modos de vida que enriquecieron las culturas de ambos continentes".

10 Según Ayala, con la llegada de los europeos a América, se produjo un "encuentro de dos mundos". ¿Cuál es la postura de Robles sobre esta afirmación? Justifica tu respuesta con información de los textos.

Camilo está postulando a un trabajo. Pronto será su entrevista y se siente nervioso. Romina, su hermana menor, ha estado buscando en internet información que pueda ayudarlo. Este es uno de los textos que encontró.



La VOZ - Economía

Martes 20 de julio del 2019

¿Cómo enfrentar con éxito una entrevista de trabajo?

María Pasco



La entrevista laboral es ese momento tan temido en el que, en pocos minutos y frente a una o más personas desconocidas, un candidato debe probar sus condiciones para conseguir el trabajo deseado. El aspirante se enfrenta a una evaluación minuciosa de su imagen, sus aptitudes, su locuacidad y sus movimientos. Por ello, es natural sentir ansiedad y nerviosismo. A continuación, para reducir significativamente el impacto de ese contexto negativo, te presentamos algunas recomendaciones respaldadas por tres especialistas en recursos humanos: Inés Temple, José Luis Aliaga y María Cora.

Es muy importante cuidar la impresión que se proyecta hacia otras personas. Para ello, es necesario tomar en cuenta dos aspectos importantes: la puntualidad y un diálogo ininterrumpido. En una entrevista dada al diario La República, Aliaga afirma que, del 100 % de personas que se presentan a una entrevista, solo el 20 % llega puntualmente y el resto se excusa con el tráfico vehicular, el desconocimiento de la ubicación de la empresa, entre otros motivos. Además, Aliaga indica que generalmente las personas no saben escuchar en una entrevista y que el error recurrente es interrumpir al entrevistador. "Hay que aprender a escuchar y solamente hablar cuando sea necesario o cuando sea invitado a conversar y participar", agrega.

Bibliografía consultada: El Comercio, (26 de julio del 2013). Sepa qué detalles debe tomar en cuenta para enfrentar con éxito una entrevista de trabajo. (Versión digital). La República, (29 de noviembre 2012). Sepa cuál es la importancia y uso de las redes sociales para conseguir empleo. (Versión digital).

Otro aspecto que considerar, sin duda, es el cuidado de la propia imagen. Conviene hacer uso de una vestimenta adecuada y, sobre todo, preservar el aseo personal. Por ello, no se debe llegar a una entrevista mostrando una imagen descuidada y desordenada. Por el contrario, se debe vestir de manera formal y mostrar pulcritud en el rostro, en las uñas e, incluso, en los zapatos.

En lo que respecta a la actitud que se debe tener en la entrevista de trabajo, Cora manifiesta que "se debe expresar respeto, mirar a los ojos, sonreír, mantener una buena postura y evitar nerviosismo frente al entrevistador. Para evitar este último, es importante la autoconfianza. De esta manera, se podrá mostrar con naturalidad la disposición y el entusiasmo por el puesto".

Aparte de ello, el acopio de información acerca de la empresa de la que ha recibido la convocatoria debe ser parte de la preparación para una entrevista laboral. Aliaga señala que se debe investigar todo lo referido a la empresa (misión, visión, estrategias, modelo de negocio, etc.), lo que permitirá al postulante expresarse con mayor solvencia. Para Cora, no basta investigar sobre la empresa. Esta especialista recomienda que "lo ideal es conocerse, saber cuáles son las propias fortalezas, habilidades y experiencias para exponer eficientemente por qué uno es el candidato adecuado para el puesto".

Inés Temple recomienda llevar un *curriculum vitae* (documento que contiene, además de los datos personales, el conjunto de experiencias educacionales, laborales y vivenciales de una persona) bien detallado y ordenado. Para ello, María Cora recomienda tener en cuenta los siguientes aspectos: presentar el conjunto de experiencias laborales, el perfil del trabajador y los detalles de formación (deben ser claros, concisos y fáciles de leer); destacar los logros en anteriores trabajos; y anotar los datos de las referencias laborales y personales (teléfonos y correos electrónicos). "Lo recomendable es que el *curriculum vitae* u hoja de vida no supere las dos páginas. Los reclutadores ven al día cerca de 500 hojas de vida y lo hacen en 30 segundos. Por ello, es importante tener en cuenta los aspectos señalados para que este documento sea atractivo", comenta Cora.

Por otro lado, Inés Temple propone que el entrevistado debe mostrar un interés notorio en la oferta laboral. Puede hacer preguntas, pero entre ellas no debe incluir consultas sobre la remuneración a recibir. "Si es que existiera presión por parte de los entrevistadores respecto de las aspiraciones por la remuneración a percibir, esta respuesta debe ser postergada hasta que se sepa más del cargo y acerca de la responsabilidad a asumir", señaló la especialista en una entrevista a El Comercio.

Finalmente, Inés Temple aconseja que el postulante lleve una tarjeta con datos personales y que, un día después de la entrevista, envíe un correo electrónico agradeciendo a quien lo atendió por la oportunidad ofrecida. Recuerda que conseguir un empleo depende de un proceso de selección de las empresas relativamente justo. Si eres el adecuado, obtendrás el trabajo. En caso contrario, ten en cuenta que esto no significa que te hayan rechazado como persona, de modo que toma tu primera entrevista como una experiencia de aprendizaje que puede brindarte más confianza para la próxima entrevista.

11 ¿Quién recomienda hacer uso de una vestimenta adecuada?

- ☐ a María Cora.
- ☐ b Inés Temple.
- ☐ c José Luis Aliaga.
- ☐ d María Pasco.

12 Según María Cora, ¿por qué un postulante tendría nerviosismo durante una entrevista de trabajo?

- ☐ a Porque carece de autoconfianza.
- ☐ b Porque es interrogado por varios desconocidos.
- ☐ c Porque tiene miedo de interrumpir al entrevistador.
- ☐ d Porque recibe una evaluación minuciosa de su imagen.

13 Camilo está postulando a un puesto de trabajo. Al inicio de su entrevista personal, le preguntaron cuánto desea ganar. Según el texto, ¿cuál de las siguientes respuestas sería las más adecuada?

- ☐ a "Mis intereses no son económicos, sino que busco aportar a la empresa. Me contento con el sueldo mínimo".
- ☐ b "Yo me he graduado en una universidad de prestigio. Según mi preparación, creo que merezco un buen sueldo".
- ☐ c "Preferiría responder esa pregunta cuando conozca más sobre las responsabilidades que asumiría en la empresa".
- ☐ d "Eso depende de la empresa. Estaré de acuerdo con el sueldo que me asigne la empresa según sus posibilidades".

14 Del segundo párrafo, se puede deducir que

- ☐ a pocos postulantes se excusan cuando llegan tarde a una entrevista.
- ☐ b la mayoría de los postulantes llega tarde a una entrevista de trabajo.
- ☐ c la mayoría de los postulantes escucha al entrevistador antes de hablar.
- ☐ d pocos postulantes intervienen sin la solicitud del entrevistador.

15 Camilo comentó a su hermana Romina lo siguiente.



Para que me contraten, debo decir todo lo que sé sin esperar a que los entrevistadores me pregunten. Así, demostraré que soy un experto.

¿Qué información del texto podría usar Romina para refutar la opinión de Camilo?

Bruno, estudiante de quinto grado de secundaria, quiere estudiar Astronomía. Él tiene un blog llamado *El Cosmos*, donde comparte noticias sobre diferentes investigaciones en otros planetas. Esta es la última noticia que compartió.

AFP

28 de julio del 2018

Descubren el primer lago de agua líquida en Marte

Agencia de noticias AFP/EE. UU.

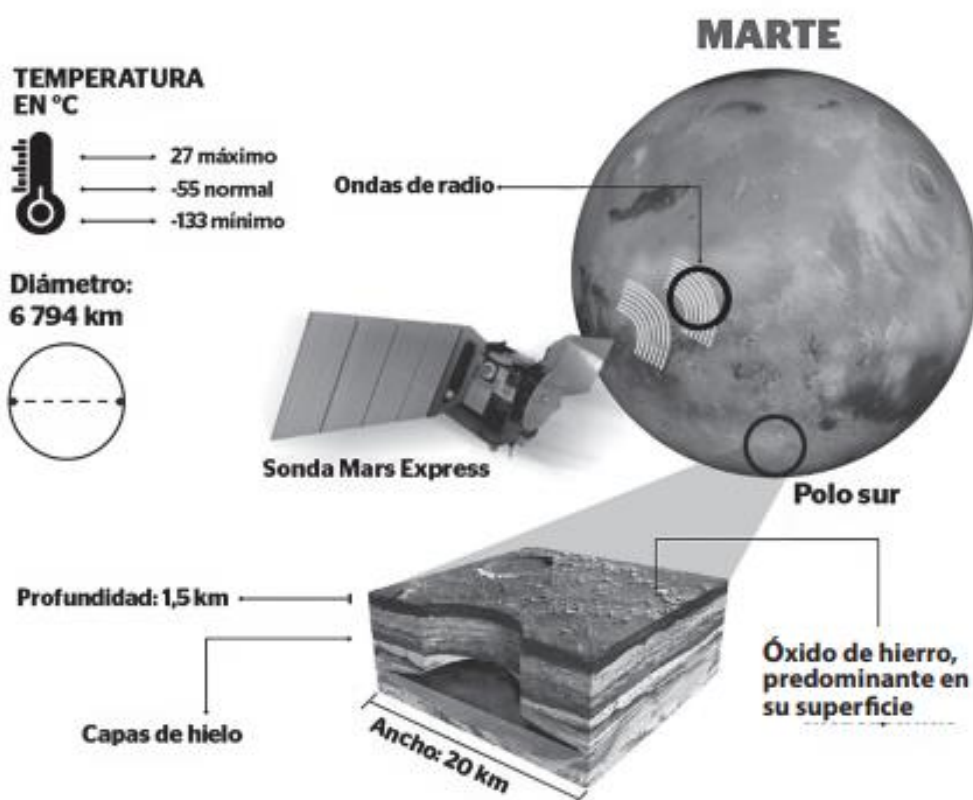
Marte es ahora un planeta frío, árido y desértico. Sin embargo, según algunos científicos, hace al menos 3 600 millones de años habría sido un planeta cálido y húmedo, con una gran cantidad de ríos y lagos. Los investigadores están ansiosos por encontrar estos vestigios de agua, pues son clave para resolver el misterio de si existió o existe aún vida en Marte. Además, tener la posibilidad de acceder a fuentes de agua podría ayudar a los humanos a sobrevivir en una futura misión tripulada.

Un nuevo hallazgo parece acercar a los humanos a esa posibilidad. Científicos italianos descubrieron un enorme lago de agua líquida en Marte. Según un artículo publicado en la revista *Science*, el lago está situado debajo de una capa de hielo y tiene aproximadamente 20 kilómetros de ancho. Se trata de un lago subterráneo detectado por primera vez en dicho planeta. Con este hallazgo, aumentan las probabilidades de encontrar más agua y, tal vez, vida en el planeta rojo.

Hasta ahora, este lago es el cuerpo de agua líquida más grande hallado en este planeta. "El agua está allí y no tenemos dudas", dijo el coautor de la investigación Enrico Flamini, director de la misión espacial Mars Express de la Agencia Espacial Italiana (ASI) en conferencia de prensa. Sin embargo, el agua de este lago no sería potable y se encontraría a casi 1,5 kilómetros de profundidad, por debajo de una superficie helada en un ambiente hostil y gélido. La temperatura es probablemente inferior al punto de congelación del agua pura, pero esta permanecería líquida debido a la presencia de magnesio, calcio y sodio.

Si existen o no formas de vida microbiana en este lago subterráneo es cuestión de debate. Algunos expertos se han mostrado escépticos al respecto, debido a que el lago contiene una fuerte dosis de sales y minerales marcianos disueltos. "Este es un descubrimiento

de extraordinaria importancia. Ahora, hay mayores posibilidades de presencia de organismos vivos en el planeta rojo. Sin embargo, se debe tener precaución, ya que la alta concentración de sales necesarias para mantener el agua líquida podría ser fatal para cualquier forma de vida microbiana similar a la de la Tierra", dijo el científico del Observatorio Astronómico de Australia Fred Watson, quien no participó en la investigación.



Sandra, amiga de Bruno, leyó su blog y realizó el siguiente comentario: "Si hay agua en Marte, ya podemos colonizar este planeta". Además, ella compartió el siguiente texto.

¿Qué significa el hallazgo de agua líquida en Marte?

Camila Díaz, periodista de divulgación científica

Hace poco, un equipo de científicos italianos reveló un impactante descubrimiento: el planeta rojo tiene un lago de agua líquida y salada bajo una capa de hielo. Este hallazgo no solo tiene muchas implicancias en el conocimiento sobre este planeta, sino que genera una serie de preguntas respecto a la forma en que se desarrollarán sus futuras expediciones y a la posibilidad de colonizarlo.

¿Es esta la única fuente de agua líquida en Marte?

La zona de estudio abarca solo 200 kilómetros, lo que significa que es necesario sobrevolar nuevamente el área para determinar si existen lagos de este tipo en otras partes de Marte. Por ahora, la única forma de analizar estos lugares es con las sondas que orbitan el planeta. Actualmente, los robots que se encuentran en su superficie no cuentan con los mismos instrumentos que sus pares que orbitan el planeta. De todas formas, el hallazgo permite a los científicos centrar su búsqueda de agua en esta zona con la intención de hallar depósitos similares.

¿Era esperable encontrar este depósito de agua?

Desde hace casi tres décadas, el científico planetario Steve Clifford comenzó a teorizar sobre la existencia de lagos bajo capas de hielo en los polos de Marte en una suerte de comparación con los polos terrestres. Ahora, ante este descubrimiento, el experto asegura que las pruebas que entregan los investigadores italianos son "persuasivas, pero no definitivas", e insta a comprobar con más instrumentos si el lago realmente se encuentra en estado líquido.

La existencia de agua en Marte ha sido uno de los descubrimientos más importantes desde que la humanidad logró llegar con sus robots para explorar la superficie del planeta rojo y colocar sondas en su órbita. Hasta ahora, los científicos solo habían logrado formular teorías sobre pasadas acumulaciones de agua a partir de algunos rastros de hielo.

¿El hallazgo de agua en Marte demuestra que hay vida en ese planeta?

Durante mucho tiempo, los especialistas en Astrobiología sostuvieron que las condiciones en la superficie de Marte no son aptas para la vida tal como se la conoce ahora: dependiente de oxígeno y de otras condiciones que el planeta rojo no posee. Sin embargo, el hallazgo de agua líquida abre las puertas a la posible existencia de organismos en ese planeta. Al respecto, Clifford advierte que "ningún microorganismo terrestre conocido podría sobrevivir en aguas tan saladas y frías". No obstante, afirma que "la presencia de agua líquida podría deberse a un flujo de calor geotermal que reduciría su salinidad y subiría su temperatura, lo que haría el lago mucho más habitable".

¿Es posible llegar a este lago?

Actualmente, los instrumentos que poseen las misiones en Marte no tienen la capacidad de taladrar una superficie de hielo con más de un kilómetro y medio de profundidad. En la Tierra, los científicos han logrado transportar maquinaria hasta la Antártida para hacer perforaciones profundas que permiten el estudio de capas subterráneas de hielo. La solución sería llevar esta tecnología al planeta rojo.

¿Con este descubrimiento, cambia la necesidad de llevar agua a Marte para futuras misiones?

Entre los problemas que los científicos deben resolver antes de abordar los cohetes, se encuentra el de contar con tres recursos básicos: oxígeno, comida y agua. A pesar de que los investigadores han descubierto agua líquida, esta no sería apta para el consumo humano por su alta salinidad. Asimismo, acceder a ella resultaría difícil, pues las primeras misiones tripuladas no llegarían al polo sur por sus problemas de habitabilidad y sus bajas temperaturas. Además, el agua está bajo una capa de hielo muy profunda.

16 Según lo leído, ¿a cuántos kilómetros de profundidad se encuentra el lago?

- ☐ a A 1,5 km.
- ☐ b A 20 km.
- ☐ c A 200 km.
- ☐ d A 6 794 km.

17 ¿Cuál sería una de las razones por las que tal vez no haya vida en el lago marciano?

- ☐ a La presencia de óxido de hierro en el agua.
- ☐ b La presencia de flujo de calor geotermal en el agua.
- ☐ c La concentración de sales en el agua.
- ☐ d La concentración de magnesio en el agua.

18 Respecto del descubrimiento en Marte, ¿en cuál de los siguientes aspectos los dos textos presentan hipótesis distintas?

- ☐ a En la condición de potabilidad del agua.
- ☐ b En la profundidad de la ubicación del lago.
- ☐ c En las probabilidades de vida en el lago.
- ☐ d En las causas de la presencia de agua líquida.

19 ¿Para qué Camila Díaz cita el estudio del científico Steve Clifford?

- ☐ a Para demostrar que domina el tema.
- ☐ b Para dar mayor credibilidad a su texto.
- ☐ c Para motivar a que se lean sus artículos.
- ☐ d Para responder a las preguntas planteadas.

20 Este es el comentario que Sandra dejó en el blog de Bruno.

Sandra 30 de abril del 2020, 17:35
Si hay agua en Marte, ya podemos colonizar este planeta.

¿Estás de acuerdo con Sandra? Justifica tu respuesta con información de alguno de los dos textos.

En clase de Ciencia y Tecnología, la profesora pide a sus estudiantes investigar sobre alimentos nutritivos del Perú. Ana consultó la página web del Ministerio de Agricultura y Riego y encontró el siguiente texto.

LA QUINUA

EL FUTURO QUE SE SEMBRÓ HACE MILES DE AÑOS

La quinua (*Chenopodium quinoa* Wild) se cultiva en los Andes desde hace 7 mil años. Se originó en los alrededores del lago Titicaca, entre Perú y Bolivia. Fue utilizada como alimento y medicina por muchas culturas prehispánicas, pero fueron los incas quienes perfeccionaron su cultivo. Con la llegada de los españoles, su consumo decayó. Sin embargo, en las últimas décadas, la ciencia ha reconocido sus cualidades nutritivas. En la actualidad, su demanda a nivel mundial aumenta gracias al creciente interés por la alimentación saludable. En el Perú, el 58 % de la producción nacional se cultiva en Puno, lo cual representa alrededor de 36 mil hectáreas.

LA PLANTA DE LA QUINUA

Hojas

Son anchas y tienen diferentes formas. También, son ricas en proteínas, vitaminas y minerales.

Flores

Son pequeñas y densas. Forman un grupo llamado panoja.

Fruto

Contiene un grano que alcanza hasta 2,7 mm de diámetro.

Tallo

Puede ser ramificado o no según las condiciones del medio donde crece.



PARTES DEL GRANO DE QUINUA

Episperma

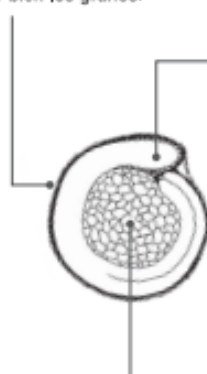
Contiene saponina, un compuesto que les da un sabor amargo. Esta sustancia es ligeramente tóxica para las personas. Para eliminarla, se deben lavar bien los granos.

Embrión

Contiene proteínas, moléculas presentes en todas las células vivas y que son esenciales para el crecimiento.

Perisperma

Es un tejido constituido principalmente por granos de almidón.



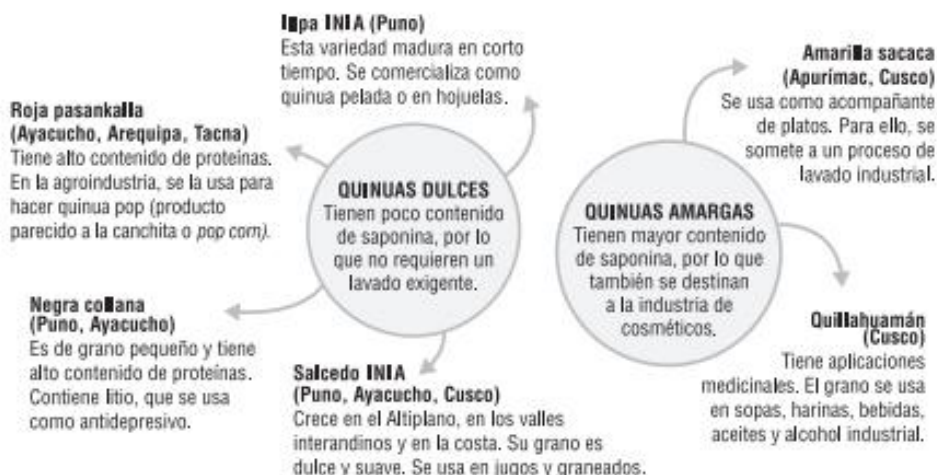
BENEFICIOS NUTRICIONALES DE LA QUINUA

Algunos de los nutrientes esenciales de la quinua son los siguientes:

- **Proteínas.** La quinua presenta más proteínas que cualquier otro cereal, como el arroz o el trigo. Las proteínas están compuestas por aminoácidos, sustancias que ayudan a la reparación celular, la formación de anticuerpos, la producción de la hormona del crecimiento, la reparación de las articulaciones, el alivio del dolor y la producción de energía muscular.
- **Grasas.** Ayudan a reducir el colesterol malo (LDL) y elevan el bueno (HDL).
- **Minerales.** Favorecen al sistema inmunológico, evitan la descalcificación de los huesos, regulan el agua en la sangre y los tejidos, entre otras virtudes.
- **Vitaminas.** Favorecen la visión, el sistema inmunológico, el mantenimiento de la piel, la absorción de las grasas, entre otros beneficios.

LAS "NUEVAS" QUINUAS

En el Perú, existen 3 mil variedades de quinua que han sido cultivadas por los agricultores desde hace muchos años. Sin embargo, la más conocida por los consumidores es la blanca. Esta situación está cambiando gracias al trabajo de diferentes investigadores que están redescubriendo una variedad de colores y sabores (dulces y amargos).



21 ¿Cuál de las siguientes características es compartida por la quinua negra collana y la quillahuamán?

- ☐ a La cantidad de proteínas.
- ☐ b El uso en la industria cosmética.
- ☐ c El lugar de producción.
- ☐ d Las propiedades medicinales.

22 Si no se lava rigurosamente, ¿cuál de estas variedades de quinua podría ser tóxica para las personas?

- ☐ a Amarilla sacaca.
- ☐ b Negra collana.
- ☐ c Salcedo INIA.
- ☐ d Roja pasankalla.

25 Lee la siguiente parte del texto.

LAS “NUEVAS” QUINUAS

¿Para qué se utilizaron las comillas en la palabra “nuevas”?

- ☐ a Para indicar que es una ironía.
- ☐ b Para resaltar que es una cita textual.
- ☐ c Para indicar que es una palabra clave.
- ☐ d Para resaltar que es una palabra importante.

la

24 Lee el siguiente párrafo.

La aterosclerosis es una enfermedad de las arterias. Esta enfermedad ocurre cuando se acumula una gran cantidad de colesterol en las paredes de las arterias y se forma una placa de ateroma, la que impide que la sangre fluya con normalidad. Para que se forme, debe ocurrir que el colesterol malo en la sangre (conocido como LDL) se encuentre en niveles elevados y se vaya acumulando sobre la capa interna de los vasos sanguíneos.

Según el texto, los nutrientes esenciales de la quinua que podrían prevenir la formación de la placa de ateroma son

- ☐ a las proteínas.
- ☐ b las grasas.
- ☐ c los minerales.
- ☐ d las vitaminas.

Anexo 3. Validez de contenido por juicio de expertos



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

Facultad de Ciencias de la Educación
Escuela Profesional de Educación Secundaria

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO Cuestionario sobre uso de estrategias del momento de lectura

En la presente tabla de evaluación de expertos, usted tiene la facultad de evaluar cada uno de los ítems marcando con una equis (X) en las columnas de SÍ o NO; según criterio profesional para juzgar si presenta pertinencia, relevancia y claridad cada ítem.

En el recuadro sugerencia, redactar la palabra “sí hay suficiencia” o “no hay suficiencia” para medir cada dimensión.

Dimensiones	Ítems orientadores	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
Estrategias antes de la lectura	1. Realizas una mirada preliminar antes de leer el texto.	X		X		X		
	2. Activas tus conocimientos previos para iniciar una lectura.	X		X		X		
	3. Relacionas lo visualizado preliminarmente con conocimientos que ya posees.	X		X		X		
	4. Antes de iniciar una lectura buscas a través del título, imágenes o gráficos o alguna referencia con el propósito de identificar la idea del texto.	X		X		X		
	5. Realizas predicciones sobre lo que puede ocurrir en el texto.	X		X		X		
	6. Reconoces el tipo de texto que leerás.	X		X		X		
	7. Te cuestionas sobre alguna palabra o imagen que desconoces.	X		X		X		
	8. Realizas preguntas a tu docente o compañeros acerca del texto.	X		X		X		
Estrategias durante la lectura	9. Compruebo mis predicciones planteadas.	X		X		X		
	10. Predices lo que ocurrirá en el siguiente párrafo.	X		X		X		
	11. Resaltas las partes más importantes del texto.	X		X		X		
	12. Lees varias veces para una mejor comprensión del texto.	X		X		X		
	13. Te planteas interrogantes en función a la información relevante del texto.	X		X		X		
	14. Buscas aclarar dudas que se te presentan.	X		X		X		
Estrategias después de la lectura	15. Identificas la idea principal del texto.	X		X		X		
	16. Puedo expresar con mis propias palabras la idea principal del texto.	X		X		X		
	17. Puedo diferenciar la idea principal de las secundarias.	X		X		X		
	18. Puedo diferenciar la idea principal del tema del texto.	X		X		X		
	19. Realizas un resumen por párrafo de lo que has comprendido.	X		X		X		
	20. Elaboras gráficos del texto.	X		X		X		

21. Responde preguntas de comprensión inferencial.	X		X		X		
22. Responde preguntas de comprensión crítica.	X		X		X		

Datos del experto

Nombres y Apellidos	Leoncio Daniel Quispe Torres
N.º DNI:	28226712
Código Orcid	0000-0001-5597-0547
Especialidad	Lengua y Literatura
Grado académico	Maestro en Docencia Universitaria
Opinión de aplicabilidad:	El instrumento es adecuado, pertinente y aplicable a fin de lograr los resultados planteados y esperados.
Lugar y Fecha	Pucallpa, 27/02/2024
Firma	



FICHA DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES:

Título de la investigación: Momentos de lectura en la comprensión de textos en estudiantes de secundaria, San Juan Bautista-Ayacucho, 2024

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre uso de estrategias del momento de lectura

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Buena				Muy buena			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con Lenguaje Propio																			X	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																			X	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																			X	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																			X	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los indicadores																				X
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos																				X
8. COHERENCIA	Entre los temas e indicadores																				X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al producto de la investigación																				X
10. PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																				X

Promedio de valoración	
Opinión de aplicabilidad	a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena e) Muy buena
Nombres y Apellidos	Leoncio Daniel Gurske Torres
N.º DNI:	28226712
Código Orcid	0000-0001-5597-0547
Especialidad	Lengua y Literatura
Grado Académico	Maestro en Docencia Universitaria
Opinión de aplicabilidad:	El instrumento es adecuado, pertinente y objetivo para su aplicabilidad pragmática.
Lugar y Fecha	Ayacucho, 27/02/2024
Firma	



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

Facultad de Ciencias de la Educación
Escuela Profesional de Educación Secundaria

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO
Cuestionario sobre uso de estrategias del momento de lectura

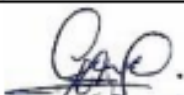
En la presente tabla de evaluación de expertos, usted tiene la facultad de evaluar cada uno de los ítems marcando con una equis (X) en las columnas de SÍ o NO; según criterio profesional para juzgar si presenta pertinencia, relevancia y claridad cada ítem.

En el recuadro sugerencia, redactar la palabra “sí hay suficiencia” o “no hay suficiencia” para medir cada dimensión.

Dimensiones	Ítems orientadores	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
Estrategias antes de la lectura	1. Realizas una mirada preliminar antes de leer el texto.	X		X		X		
	2. Activas tus conocimientos previos para iniciar una lectura.	X		X			X	
	3. Relacionas lo visualizado preliminarmente con conocimientos que ya posees.	X		X		X		
	4. Antes de iniciar una lectura buscas a través del título, imágenes o gráficos o alguna referencia con el propósito de identificar la idea del texto.	X		X		X		
	5. Realizas predicciones sobre lo que puede ocurrir en el texto.	X		X		X		
	6. Reconoces el tipo de texto que leerás.	X		X		X		
	7. Te cuestionas sobre alguna palabra o imagen que desconoces.	X		X		X		
	8. Realizas preguntas a tu docente o compañeros acerca del texto.	X		X		X		
Estrategias durante la lectura	9. Compruebo mis predicciones planteadas.	X		X		X		
	10. Predices lo que ocurrirá en el siguiente párrafo.	X		X		X		
	11. Resaltas las partes más importantes del texto.	X		X		X		
	12. Lees varias veces para una mejor comprensión del texto.	X		X		X		
	13. Te planteas interrogantes en función a la información relevante del texto.	X		X			X	
	14. Buscas aclarar dudas que se te presentan.	X		X		X		
Estrategias después de la lectura	15. Identificas la idea principal del texto.	X		X		X		
	16. Puedo expresar con mis propias palabras la idea principal del texto.	X		X		X		
	17. Puedo diferenciar la idea principal de las secundarias.	X		X		X		
	18. Puedo diferenciar la idea principal del tema del texto.	X		X		X		
	19. Realizas un resumen por párrafo de lo que has comprendido.	X		X		X		
	20. Elaboras gráficos del texto.	X		X		X		

	21. Respondes preguntas de comprensión inferencial.	X		X		X		
	22. Respondes preguntas de comprensión crítica.	X		X		X		

Datos del experto

Nombres y apellidos	Teodoro Félix GUTIÉRREZ HUAMANÍ
N.º DNI:	28212797
Código Orcid	https://orcid.org/0000-0002-8361-5419
Especialidad	Lengua y Literatura
Grado académico	Doctor en Ciencias de la Educación
Opinión de aplicabilidad: Las diferentes matrices (matriz de consistencia, matriz de operacionalización de variable y la matriz instrumental) que elaboró y que presenta el estudiante investigador están bien construidas, por ello, la gran fortaleza que se vislumbra en la construcción de los instrumentos de investigación para el presente trabajo.	
Lugar y fecha	Ayacucho, 25 de marzo de 2024
Firma	



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

Facultad de Ciencias de la Educación
Escuela Profesional de Educación Secundaria

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Cuestionario sobre uso de estrategias del momento de lectura

En la presente tabla de evaluación de expertos, usted tiene la facultad de evaluar cada uno de los ítems marcando con una equis (X) en las columnas de SÍ o NO; según criterio profesional para juzgar si presenta pertinencia, relevancia y claridad cada ítem.

En el recuadro sugerencia, redactar la palabra “si hay suficiencia” o “no hay suficiencia” para medir cada dimensión.

Dimensiones	Ítems orientadores	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
Estrategias antes de la lectura	1. Realizas una mirada preliminar antes de leer el texto.	X		X		X		
	2. Activas tus conocimientos previos para iniciar una lectura.	X		X		X		
	3. Relacionas lo visualizado preliminarmente con conocimientos que ya posees.	X		X		X		
	4. Antes de iniciar una lectura buscas a través del título, imágenes o gráficos o alguna referencia con el propósito de identificar la idea del texto.	X		X		X		
	5. Realizas predicciones sobre lo que puede ocurrir en el texto.	X		X		X		
	6. Reconoces el tipo de texto que leerás.	X		X		X		
	7. Te cuestionas sobre alguna palabra o imagen que desconoces.	X		X		X		
	8. Realizas preguntas a tu docente o compañeros acerca del texto.	X		X		X		
Estrategias durante la lectura	9. Compruebo mis predicciones planteadas.	X		X		X		
	10. Predices lo que ocurrirá en el siguiente párrafo.	X		X		X		
	11. Resaltas las partes más importantes del texto.	X		X		X		
	12. Lees varias veces para una mejor comprensión del texto.	X		X		X		
	13. Te planteas interrogantes en función a la información relevante del texto.	X		X		X		
	14. Buscas aclarar dudas que se te presentan.	X		X		X		
Estrategias después de la lectura	15. Identificas la idea principal del texto.	X		X		X		
	16. Puedo expresar con mis propias palabras la idea principal del texto.	X		X		X		
	17. Puedo diferenciar la idea principal de las secundarias.	X		X		X		
	18. Puedo diferenciar la idea principal del tema del texto.	X		X		X		
	19. Realizas un resumen por párrafo de lo que has comprendido.	X		X		X		
	20. Elaboras gráficos del texto.	X		X		X		



FICHA DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES:

Título de la investigación: Momentos de lectura en la comprensión de textos en estudiantes de secundaria, San Juan Bautista-Ayacucho, 2024

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre uso de estrategias del momento de lectura

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Bueno				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con Lenguaje Propio																				X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																				X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los indicadores																				X
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos																				X
8. COHERENCIA	Entre los temas e indicadores																				X
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al producto de la investigación																				X
10. PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																				X

Promedio de valoración	
Opinión de aplicabilidad	a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena e) Muy buena
Nombres y Apellidos	Teodoro Félix GUTIÉRREZ HUAMANI
N.º DNI:	28212797
Código Orcid	https://orcid.org/0000-0002-8361-5419
Especialidad	Lengua y Literatura
Grado Académico	Doctor en Ciencias de la Educación
Opinión de aplicabilidad: Cumple con los estándares de validación de instrumentos.	
Lugar y Fecha	Ayacucho, 25 de marzo de 2024
Firma	

	21. Respondes preguntas de comprensión inferencial.	X		X		X		
	22. Respondes preguntas de comprensión crítica.	X		X		X		

Datos del experto

Nombres y Apellidos	JOSÉ RODRÍGUEZ BERROCAL
N.º DNI:	28260574
Código Orcid	0000-0002-7717-6077
Especialidad	LENGUA Y LITERATURA-QUECHUA
Grado académico	DOCTOR
Opinión de aplicabilidad: El instrumento es pertinente para los propósitos de la investigación.	
Lugar y Fecha	Ayacucho, 15 de marzo de 2024
Firma	



FICHA DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES:

Título de la investigación: Momentos de lectura en la comprensión de textos en estudiantes de secundaria, San Juan Bautista-Ayacucho, 2024

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre uso de estrategias del momento de lectura

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Buena				Muy buena			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con Lenguaje Propio																		X		
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																		X		
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																		X		
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los indicadores																		X		
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos																	X			
8. COHERENCIA	Entre los temas e indicadores																				X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al producto de la investigación																				X
10. PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																				X

Promedio de valoración	
Opinión de aplicabilidad	a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena e) Muy buena
Nombres y Apellidos	JOSÉ RODRÍGUEZ BERROCAL
N.º DNI:	28260574
Código Orcid	0000-0002-7717-6077
Especialidad	LENGUA Y LITERATURA-QUECHUA
Grado Académico	DOCTOR
Opinión de aplicabilidad:	El instrumento es pertinente para los propósitos de la investigación.
Lugar y Fecha	Ayacucho, 15 de marzo de 2024
Firma	



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

Facultad de Ciencias de la Educación
Escuela Profesional de Educación Secundaria

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO
Cuestionario sobre uso de estrategias del momento de lectura

En la presente tabla de evaluación de expertos, usted tiene la facultad de evaluar cada uno de los ítems marcando con una equis (X) en las columnas de SÍ o NO; según criterio profesional para juzgar si presenta pertinencia, relevancia y claridad cada ítem.

En el recuadro sugerencia, redactar la palabra “si hay suficiencia” o “no hay suficiencia” para medir cada dimensión.

Dimensiones	Ítems orientadores	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
Estrategias antes de la lectura	1. Realizas una mirada preliminar antes de leer el texto.	X		X		X		
	2. Activas tus conocimientos previos para iniciar una lectura.	X		X		X		
	3. Relacionas lo visualizado preliminarmente con conocimientos que ya posees.	X		X		X		
	4. Antes de iniciar una lectura buscas a través del título, imágenes o gráficos o alguna referencia con el propósito de identificar la idea del texto.	X		X		X		
	5. Realizas predicciones sobre lo que puede ocurrir en el texto.	X		X		X		
	6. Reconoces el tipo de texto que leerás.	X		X		X		
	7. Te cuestionas sobre alguna palabra o imagen que desconoces.	X		X		X		
	8. Realizas preguntas a tu docente o compañeros acerca del texto.	X		X		X		
Estrategias durante la lectura	9. Compruebo mis predicciones planteadas.	X		X		X		
	10. Predices lo que ocurrirá en el siguiente párrafo.	X		X		X		
	11. Resaltas las partes más importantes del texto.	X		X		X		
	12. Lees varias veces para una mejor comprensión del texto.	X		X		X		
	13. Te planteas interrogantes en función a la información relevante del texto.	X		X		X		
	14. Buscas aclarar dudas que se te presentan.	X		X		X		
Estrategias después de la lectura	15. Identificas la idea principal del texto.	X		X		X		
	16. Puedo expresar con mis propias palabras la idea principal del texto.	X		X		X		
	17. Puedo diferenciar la idea principal de las secundarias.	X		X		X		
	18. Puedo diferenciar la idea principal del tema del texto.	X		X		X		
	19. Realizas un resumen por párrafo de lo que has comprendido.	X		X		X		
	20. Elaboras gráficos del texto.	X		X		X		

	21. Respondes preguntas de comprensión inferencial.	✓		✓		X		
	22. Respondes preguntas de comprensión crítica.	X		X		X		

Datos del experto

Nombres y Apellidos	Edger Saros Zapata
N.º DNI:	28288995
Código Orcid	0000-0003-3364-3718
Especialidad	Lenguaje y literatura
Grado académico	Mp. Comunicación y Literatura
Opinión de aplicabilidad:	El instrumento es adecuado para la recolección de datos.
Lugar y Fecha	Ayacucho, 26-03-2024
Firma	



FICHA DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES:

Título de la investigación: Momentos de lectura en la comprensión de textos en estudiantes de secundaria, San Juan Bautista-Ayacucho, 2024

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre uso de estrategias del momento de lectura

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Bueno				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con Lenguaje Propio																			X	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																			X	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																			X	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los indicadores																				X
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos																				X
8. COHERENCIA	Entre los temas e indicadores																		X		
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al producto de la investigación																			X	
10. PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																				X

Promedio de valoración	
Opinión de aplicabilidad	a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena <u>(e) Muy buena</u>
Nombres y Apellidos	Edgar Soros Zapata
N.º DNI:	28288475
Código Orcid	0000-0003-3364-3418
Especialidad	Lengua y Literatura
Grado Académico	Mto. Comunicación y Literatura
Opinión de aplicabilidad:	El instrumento es adecuado para la recogida de datos.
Lugar y Fecha	Ayacucho, 26-03-2024
Firma	



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

Facultad de Ciencias de la Educación
Escuela Profesional de Educación Secundaria

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO
Cuestionario sobre uso de estrategias del momento de lectura

En la presente tabla de evaluación de expertos, usted tiene la facultad de evaluar cada uno de los ítems marcando con una equis (X) en las columnas de SÍ o NO; según criterio profesional para juzgar si presenta pertinencia, relevancia y claridad cada ítem.

En el recuadro sugerencia, redactar la palabra "si hay suficiencia" o "no hay suficiencia" para medir cada dimensión.

Dimensiones	Ítems orientadores	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
Estrategias antes de la lectura	1. Realizas una mirada preliminar antes de leer el texto.	✓		✓		✓		
	2. Activas tus conocimientos previos para iniciar una lectura.	✓		✓		✓		Mejorar
	3. Relacionas lo visualizado preliminarmente con conocimientos que ya posees.	✓		✓		✓		
	4. Antes de iniciar una lectura buscas a través del título, imágenes o gráficos o alguna referencia con el propósito de identificar la idea del texto.	✓		✓		✓		
	5. Realizas predicciones sobre lo que puede ocurrir en el texto.	✓		✓		✓		
	6. Reconoces el tipo de texto que leerás.	✓		✓		✓		
	7. Te cuestionas sobre alguna palabra o imagen que desconoces.	✓		✓		✓		
	8. Realizas preguntas a tu docente o compañeros acerca del texto.	✓		✓		✓		
Estrategias durante la lectura	9. Compruebo mis predicciones planteadas.	✓		✓		✓		
	10. Predices lo que ocurrirá en el siguiente párrafo.	✓		✓		✓		
	11. Resaltas las partes más importantes del texto.	✓		✓		✓		
	12. Lees varias veces para una mejor comprensión del texto.	✓		✓		✓		
	13. Te planteas interrogantes en función a la información relevante del texto.		✓		✓	✓		Apoyar y hacer resaltar p'te importante
	14. Buscas aclarar dudas que se te presentan.	✓		✓		✓		
Estrategias después de la lectura	15. Identificas la idea principal del texto.	✓		✓		✓		
	16. Puedo expresar con mis propias palabras la idea principal del texto.	✓		✓		✓		
	17. Puedo diferenciar la idea principal de las secundarias.	✓		✓		✓		
	18. Puedo diferenciar la idea principal del tema del texto.	✓		✓		✓		
	19. Realizas un resumen por párrafo de lo que has comprendido.	✓		✓		✓		
	20. Elaboras gráficos del texto.	✓		✓		✓		

21. Respondes preguntas de comprensión inferencial.	✓		✓		✓		
22. Respondes preguntas de comprensión crítica.	✓		✓		✓		

Datos del experto

Nombres y Apellidos	Guillermo Basavilla Alvarado
N.º DNI:	
Código Orcid	orcid.org/0000-0003-3618-7087
Especialidad	Antropólogo Social
Grado académico	Doctor en Educación
Opinión de aplicabilidad:	Esta es la fundamentación el instrumento para aplicarlo.
Lugar y Fecha	Ayacucho, 13-03-2024.
Firma	



FICHA DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES:

Título de la investigación: Momentos de lectura en la comprensión de textos en estudiantes de secundaria, San Juan Bautista-Ayacucho, 2024

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre uso de estrategias del momento de lectura

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Bueno				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con Lenguaje Propio																✓				
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																	✓			
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																		✓		
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																		✓		
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																	✓			
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los indicadores																		✓		
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos																		✓		
8. COHERENCIA	Entre los temas e indicadores																		✓		
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al producto de la investigación																		✓		
10. PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																		✓		

Promedio de valoración	
Opinión de aplicabilidad	a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena (e) Muy buena
Nombres y Apellidos	Gualberto Babavillas Alvarado
N.º DNI:	18839755
Código Orcid	0000-0003-3698-7084
Especialidad	Psicología Social
Grado Académico	Doctor en Educación
Opinión de aplicabilidad:	Está en lo fundamental, bien para aplicarlo
Lugar y Fecha	13-03-2024
Firma	



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA

Facultad de Ciencias de la Educación
Escuela Profesional de Educación Secundaria

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO
Cuestionario sobre uso de estrategias del momento de lectura

En la presente tabla de evaluación de expertos, usted tiene la facultad de evaluar cada uno de los ítems marcando con una equis (X) en las columnas de SÍ o NO; según criterio profesional para juzgar si presenta pertinencia, relevancia y claridad cada ítem.

En el recuadro sugerencia, redactar la palabra “si hay suficiencia” o “no hay suficiencia” para medir cada dimensión.

Dimensiones	Ítems orientadores	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Sugerencias
		SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
Estrategias antes de la lectura	1. Realizas una mirada preliminar antes de leer el texto.	X		X		X		
	2. Activas tus conocimientos previos para iniciar una lectura.	X			X	X	X	Mejorar la redacción
	3. Relacionas lo visualizado preliminarmente con conocimientos que ya posees.	X			X		X	Mejorar la redacción, que sea inteligible
	4. Antes de iniciar una lectura buscas a través del título, imágenes o gráficos o alguna referencia con el propósito de identificar la idea del texto.	X		X		X		
	5. Realizas predicciones sobre lo que puede ocurrir en el texto.	X		X		X		
	6. Reconoces el tipo de texto que leerás.	X		X		X		
	7. Te cuestionas sobre alguna palabra o imagen que desconoces.	X		X		X		
	8. Realizas preguntas a tu docente o compañeros acerca del texto.	X		X		X		
Estrategias durante la lectura	9. Compruebo mis predicciones planteadas.	X		X			X	Uniformizar la redacción en primera o segunda persona
	10. Predices lo que ocurrirá en el siguiente párrafo.	X		X		X		
	11. Resaltas las partes más importantes del texto.	X		X		X		
	12. Lees varias veces para una mejor comprensión del texto.	X		X		X		
	13. Te planteas interrogantes en función a la información relevante del texto.	X		X		X		
	14. Buscas aclarar dudas que se te presentan.	X		X		X		
Estrategias después de la lectura	15. Identificas la idea principal del texto.	X		X		X		
	16. Puedo expresar con mis propias palabras la idea principal del texto.	X		X		X		Uniformizar las personas (1º, 2º)
	17. Puedo diferenciar la idea principal de las secundarias.	X		X		X		Uniformizar las personas (1º, 2º)
	18. Puedo diferenciar la idea principal del tema del texto.	X		X		X		Uniformizar las personas (1º, 2º)
	19. Realizas un resumen por párrafo de lo que has comprendido.	X		X		X		
	20. Elaboras gráficos del texto.	X		X		X		

	21. Respondes preguntas de comprensión inferencial.	X		X		X		Falta literal
	22. Respondes preguntas de comprensión crítica.	X		X		X		

Datos del experto

Nombres y Apellidos	Víctor Gedeón Palomino Rojas
N.º DNI:	28203408
Código Orcid	0000-0002-3643-3452
Especialidad	Lengua y Literatura - Quechua
Grado académico	Doctor
Opinión de aplicabilidad: Es aplicable, pero debe someter a prueba de inteligibilidad con los estudiantes.	
Lugar y Fecha	Ayacucho, 20 de marzo de 2024
Firma	



FICHA DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES:

Título de la investigación: Momentos de lectura en la comprensión de textos en estudiantes de secundaria, San Juan Bautista-Ayacucho, 2024

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre uso de estrategias del momento de lectura

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Bueno				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con Lenguaje Propio															X					
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables															X					
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica															X					
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica															X					
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad															X					
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los indicadores															X					
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos															X					
8. COHERENCIA	Entre los temas e indicadores															X					
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al producto de la investigación															X					
10. PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación															X					

Promedio de valoración	740
Opinión de aplicabilidad	a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena e) Muy buena
Nombres y Apellidos	Víctor Gedeón Palomino Rojas
N.º DNI:	28203408
Código Orcid	0000-0002-3643-3452
Especialidad	Lengua y Literatura - Quechua
Grado Académico	Doctor
Opinión de aplicabilidad:	
Lugar y Fecha	Ayacucho, 20 de marzo de 2024
Firma	

Anexo 4. Base de datos para la prueba de validez, con coeficiente de Holsti

(1) Sí y (0) No

Ítems	Pertinencia						Relevancia						Claridad					
	Juez						Juez						Juez					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
13	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
c	1,0	1,0	1,0	1,0	0,9	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	0,9	1,0	1,0	0,8	1,0	1,0	0,8	0,7
%	100	100	100	100	90	100	100	100	100	100	90	100	100	80	100	100	80	70

$$Juez 6 (claridad) = \frac{7}{7+3} = 0,7$$

Resumen:

Experto	Cuestionario			Promedio
	Pertinencia	Relevancia	Claridad	
Mtro. Leoncio D. Quispe Torres	100%	100%	100%	100%
Mtro. Teodoro F. Gutiérrez Huamani	100%	100%	80%	90%
Dr. José Rodríguez Berrocal	100%	100%	100%	100%
Mtro. Edgar Saras Zapata	100%	100%	100%	100%
Dr. Gualberto Cabanillas Alvarado	90%	90%	80%	90%
Dr. Víctor G- Palomino Rojas	100%	100%	70%	90%
Promedio	98,3%	98,3%	88,3%	95%

Anexo 5. Base de datos para la confiabilidad del instrumento a través de Alfa de Cronbach

Datos piloto

ENCUESTADOS	ITEMS																						
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23
E1	5	4	4	5	4	3	3	3	5	3	3	4	2	3	5	4	4	4	3	3	5	4	3
E2	4	4	4	4	3	2	5	4	3	2	5	4	4	4	4	4	4	4	3	3	5	5	5
E3	4	2	4	3	3	4	5	4	3	4	2	5	2	4	4	5	4	3	3	3	3	4	5
E4	4	3	4	4	3	3	3	2	4	3	2	3	2	3	4	3	3	3	2	4	3	3	2
E5	4	3	3	5	2	5	2	4	3	2	5	5	4	4	5	4	3	5	2	5	5	2	5
E6	5	5	5	5	2	2	4	2	2	2	2	3	2	3	4	4	2	2	2	3	2	4	5
E7	4	4	5	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	3	2	4	4	4
E8	3	4	4	4	3	4	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	4	3	3
E9	4	3	4	5	3	3	3	3	4	1	3	4	2	3	3	3	3	4	3	3	4	2	2
E10	4	3	4	5	4	3	3	2	4	1	5	3	3	2	3	4	3	4	2	3	2	2	2
E11	3	2	4	3	2	3	1	3	3	3	1	2	1	2	5	5	3	2	2	1	2	2	3
E12	3	4	5	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	5	3	4	4
E13	5	4	4	2	3	2	4	4	4	3	2	4	3	3	4	3	2	2	3	2	4	2	2
E14	5	5	4	4	2	3	3	3	5	3	2	3	2	3	3	4	3	3	4	3	4	4	4
E15	3	4	2	4	2	3	4	2	1	2	3	5	4	5	4	4	3	4	4	1	3	4	5

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,764	23

Anexo 6. Solicitudes de autorización para la aplicación de instrumentos

DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION-AYACUCHO
 UDEL - HUAMANGA
 INSTITUCION EDUCATIVA PUBLICA "SAN JUAN"
MESA DE PARTES
 Expediente N° 706
 Fecha 12 ABR. 2024
 Hora 9:30
 Recibido por: [Firma]

Cargo

SOLICITO: PERMISO PARA EJECUTAR UN
 TRABAJO DE INVESTIGACIÓN



SEÑOR(A) DIRECTOR(A) DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "SAN JUAN"

Yo, Paul Kevin Pucillas Quispe, identificado con DNI N° 74558841, domiciliado en Jr. 24 de junio, San Juan Bautista, celular N° 991032248, egresado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, de la carrera profesional de Educación Secundaria; ante usted con el debido respeto me presento y expongo:

Que, habiendo realizado mis prácticas Preprofesionales en su Institución en el año 2022 y culminado la carrera profesional de Educación Secundaria en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, solicito a Ud. Permiso para realizar un trabajo de Investigación en su prestigiosa Institución sobre "Momentos de lectura en la comprensión de textos en estudiantes de secundaria, San Juan Bautista – Ayacucho, 2024" para optar el Título Profesional de Licenciado. Para lo cual, quiero contar con la autorización para ejecutar la actividad antes mencionada, teniendo en cuenta que dicha actividad será beneficiosa tanto para su Institución como para nosotros.

Por lo expuesto:

Ruego a usted, tenga a bien acceder a mi solicitud por ser justa.

Ayacucho, 12 de abril de 2024


 MINISTERIO DE EDUCACIÓN
 DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION
 M^{te} Rosell Ogozi Murillo
 Director
 AUTORIZACION
 SOLO PARA 5º
 GRADO,

[Firma]
 PAUL KEVIN PUCILLAS QUISPE
 DNI N° 74558841
 (Encargado del grupo)

**SOLICITO: PERMISO PARA EJECUTAR UN
TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

SEÑOR(A) DIRECTOR(A) DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN"

Yo, **Paul Kevin Pucllas Quispe**, identificado con DNI N° 74558841, domiciliado en Jr. 24 de junio, San Juan Bautista, celular N° 991032248, egresado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, de la carrera profesional de Educación Secundaria; ante usted con el debido respeto me presento y expongo:

Que, habiendo culminado la carrera profesional de Educación Secundaria en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, solicito a Ud. Permiso para realizar un trabajo de Investigación en su prestigiosa Institución sobre **"Momentos de lectura en la comprensión de textos en estudiantes de secundaria, San Juan Bautista – Ayacucho, 2024"** para optar el Título Profesional de Licenciado. Para lo cual, quiero contar con la autorización para ejecutar la actividad antes mencionada, teniendo en cuenta que dicha actividad será beneficiosa tanto para su Institución como para nosotros.

Por lo expuesto:

Ruego a usted, tenga a bien acceder a mi solicitud por ser justa.

Ayacucho, 12 de abril de 2024


PAUL KEVIN PUCLLAS QUISPE
DNI N° 74558841
(Encargado del grupo)



Anexo:

Resolución Decanal sobre aprobación del proyecto de tesis
Instrumento de investigación: Cuestionario

Anexo 7. Evidencias fotográficas



Estudiantes respondiendo a la encuesta



Estudiantes respondiendo a la evaluación



Estudiantes respondiendo a la evaluación



Supervisión de la evaluación a los estudiantes



Estudiantes respondiendo a la evaluación



Estudiantes respondiendo a la encuesta



Estudiantes respondiendo a la evaluación



EL DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA, QUE
SUSCRIBE,

HACE CONSTAR:

De conformidad con lo dispuesto en el Reglamento de Trabajos de Investigación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, aprobado con la Resolución del Consejo Universitario N° 039-2021-UNSCH-CU, a solicitud escrita de los interesados se ha realizado el análisis, valoración y verificación del contenido de la tesis titulada: **Momentos de lectura en la comprensión de textos en estudiantes de Secundaria, San Juan Bautista – Ayacucho, 2024**, presentado por los estudiantes **Peley Augusto HUAMANI CCALLOCUNTO y Paul Kevin PUCLLAS QUISPE**, “sin depósito” en la **Escuela Profesional de Educación Secundaria** y en segunda instancia “con depósito” de trabajo estándar en la **Facultad de Ciencias de la Educación**, con **resultado de informe final del software turnitin de 21% de índice de similitud, por tanto, aprobado**. Trabajo realizado por los profesores ordinarios Dr. Indalecio MUJICA BERMÚDEZ y Dr. Óscar GUTIÉRREZ HUAMANÍ, adscritos del Departamento Académico de Educación y Ciencias Humanas.

En consecuencia, estando al informe favorable de los profesores instructores de la primera y segunda instancia, designados con la Resolución de Consejo de Facultad N° 003-2021-FCE-CF, Resolución Decanal N° 020-2021-FCE-D y avalado por el director de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, se expide la presente constancia para los fines que estime conveniente, a petición de parte con solicitud de fecha 04 de Setiembre 2024 y boletas de venta electrónica N°s 005-00034586 y 005-00034585.

Se anexan el resultado final del reporte del software turnitin en cinco folios.

Ayacucho, 30 de setiembre de 2024

c.c.: Archivo
VRTH/mqa

UNIVERSIDAD NACIONAL
DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Dr. VÍCTOR RAÚL TUMBALOBOS HUAMANI
DECANO

Momentos de lectura en la comprensión de textos en
estudiantes de Secundaria, San Juan Bautista-Ayacacucho, 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

21%

INDICE DE SIMILITUD

22%

FUENTES DE INTERNET

8%

PUBLICACIONES

12%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

Submitted to Universidad Nacional de San
Cristóbal de Huamanga

Trabajo del estudiante

5%

2

hdl.handle.net

Fuente de Internet

4%

3

Submitted to Universidad Ricardo Palma

Trabajo del estudiante

3%

4

repositorio.unsch.edu.pe

Fuente de Internet

2%

5

repositorio.unapiquitos.edu.pe

Fuente de Internet

2%

6

repositorio.unasam.edu.pe

Fuente de Internet

1%

7

repositorio.une.edu.pe

Fuente de Internet

1%

8

repositorio.ucv.edu.pe

Fuente de Internet

1%

9	tesis.usat.edu.pe Fuente de Internet	1 %
10	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
11	Submitted to Account Universidad Mariana Trabajo del estudiante	<1 %
12	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
13	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
14	repositorio.unp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	apirepositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 30 words

Excluir bibliografía

Activo

Momentos de lectura en la comprensión de textos en estudiantes de Secundaria, San Juan Bautista-Ayacacucho, 2024

por Peley Augusto HUAMANI CCALLOCUNTO y Paul Kevin PUCLLAS
QUISPE

Fecha de entrega: 24-sep-2024 07:19p.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2464594768

Nombre del archivo: TESIS_Peley_Huaman_-_Paul_Pucllas.pdf (4.63M)

Total de palabras: 22199

Total de caracteres: 122833



FACULTAD DE
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL
DE HUAMANGA

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE LOS BACHILLERES PELEY AUGUSTO HUAMANI CCALLOCUNTO Y PAUL KEVIN PUCLLAS QUISPE, PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA, ESPECIALIDAD: LENGUA ESPAÑOLA Y LITERATURA CON MENCIÓN EN COMUNICACIÓN.

En la ciudad de Ayacucho a los veintiún días del mes de octubre del año dos mil veinticuatro, siendo a horas las nueve de la mañana, se reunieron en el auditorio "José María Arguedas" de la Facultad de Ciencias de la Educación, los miembros del jurado el Dr. Víctor Raúl Tumbalobos Huamaní (Presidente), el Dr. Eloy Esteban Feria Macizo y el Mg. Yury Bladimir Guillén Castro (Miembros), bajo la presidencia del primero de los nombrados con la finalidad de recepcionar la sustentación de Tesis Titulada: **Momentos de lectura en la comprensión de textos en estudiantes de secundaria, San Juan Bautista – Ayacucho, 2024**, presentado por los bachilleres en Ciencias de la Educación alumnos **PELEY AUGUSTO HUAMANI CCALLOCUNTO Y PAUL KEVIN PUCLLAS QUISPE**, para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación **Secundaria, Especialidad: Lengua Española y Literatura con mención en Comunicación**.

Seguidamente, constatado el quórum de Reglamento por invocación del presidente del Jurado, el secretario dio lectura al expediente presentado por los recurrentes, acto seguido el Presidente del Jurado invitó a los aspirantes al Título a exponer su tesis, finalizada la exposición los miembros del jurado proceden a formular las preguntas, las mismas que fueron absueltas por los sustentantes en forma satisfactoria, a continuación previa deliberación en privado, han obtenido un promedio de la nota aprobatoria de DIECISIETE (17).

Siendo a horas las diez con treinta minutos de la mañana, se dio por concluido este acto académico. En fe de lo cual firmaron los miembros del jurado el Dr. Víctor Raúl Tumbalobos Huamaní (Presidente), el Dr. Eloy Esteban Feria Macizo y el Mg. Yury Bladimir Guillén Castro (Miembros).

Es todo cuanto transcribo, para conocimiento y demás fines.

Ayacucho, 24 de octubre de 2024.

Registro N° 2472 y 2470-2024
Recibo de Tesorería N° 005-00038655 y 005-00038659
Libro N° 05, folios 81 y 82
VRTH/acc.

UNIVERSIDAD NACIONAL
DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Dr. VÍCTOR RAÚL TUMBALOBOS HUAMANÍ
DECANO