

COMPRIENDIENDO LA LECTURA: DEL NIVEL LITERAL AL CRÍTICO EN ESTUDIANTES DE EBA

Pacheco-Altamirano, Amancia María
Camposano-Córdova, Alvaro Ignacio
Torres-Acevedo, Christian Luis
Oré-Rojas, Juan José
Gavidia-Anticona, Júber Amílcar
Yauri-Huiza, Yeni
Rojas-Quispe, Angel Epifanio

Comprendiendo la Lectura: Del Nivel Literal al Crítico en Estudiantes de EBA

Autor/es:

Pacheco-Altamirano, Amancia María

Camposano-Córdova, Alvaro Ignacio

Torres-Acevedo, Christian Luis

Oré Rojas, Juan José

Gavidia-Anticona, Júber Amílcar

Yauri-Huiza, Yeni

Rojas-Quispe, Ángel Epifanio

© **Publicaciones Editorial Grupo AEA Santo Domingo – Ecuador**

Publicado en: <https://www.editorialgrupo-aea.com/>

Contacto: +593 983652447; +593 985244607 **Email:** info@editorialgrupo-aea.com

Título del libro:

Comprendiendo la Lectura: Del Nivel Literal al Crítico en Estudiantes de EBA

Libro Producto de Investigación Científica

© Pacheco Altamirano Amancia María, Camposano Córdova Alvaro Ignacio, Torres Acevedo Christian Luis, Oré Rojas Juan José, Gavidia Anticona Jüber Amílcar, Yauri Huiza Yeni, Rojas Quispe Ángel Epifanio

© Septiembre, 2023

Libro Digital, Primera Edición, 2023

Editado, Diseñado, Diagramado y Publicado por Comité Editorial del Grupo AEA, Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador, 2023

ISBN: 978-9942-7146-9-5



<https://doi.org/10.55813/egaea.l.2022.40>

Como citar: Pacheco-Altamirano, A. M., Camposano-Córdova, A. I., Torres-Acevedo, C. L., Oré-Rojas, J. J., Gavidia-Anticono, J. A., Yauri-Huiza, Y., Rojas-Quispe, A. Epifanio. (2023). Comprendiendo la Lectura: Del Nivel Literal al Crítico en Estudiantes de EBA. Primera edición. Editorial Grupo AEA. Ecuador. <https://doi.org/10.55813/egaea.l.2022.40>

Palabras Clave: Lectura, Nivel literal, Inferencial, Crítico.

Cada uno de los textos de Editorial Grupo AEA han sido sometido a un proceso de evaluación por pares doble ciego externos (double-blindpaperreview) con base en la normativa del editorial.

Revisores:



PhD (c) Herrera Navas
Cristopher David, Mgs.

Universidad Nacional de Educación -
Ecuador



Universidad de Ciencias Pedagógicas
Enrique José Varona-Cuba



PhD (c) Santander Salmon
Erika Stephania, Mgs.

Universidad Católica Andres Bello-
Venezuela



Universidad Técnica Luis Vargas Torres
de Esmeraldas-Ecuador



Los libros publicados por “**Editorial Grupo AEA**” cuentan con varias indexaciones y repositorios internacionales lo que respalda la calidad de las obras. Lo puede revisar en los siguientes apartados:



Editorial Grupo AEA

-  <http://www.editorialgrupo-aea.com>
-  Editorial Grupo AeA
-  editorialgrupoea
-  Editorial Grupo AEA

Aviso Legal:

La informaci3n presentada, as3 como el contenido, fotograf3as, gráficos, cuadros, tablas y referencias de este manuscrito es de exclusiva responsabilidad del/los autor/es y no necesariamente reflejan el pensamiento de la Editorial Grupo AEA.

Derechos de autor 

Este documento se publica bajo los t3rminos y condiciones de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0).



El “copyright” y todos los derechos de propiedad intelectual y/o industrial sobre el contenido de esta edici3n son propiedad de la Editorial Grupo AEA y sus Autores. Se proh3be rigurosamente, bajo las sanciones en las leyes, la producci3n o almacenamiento total y/o parcial de esta obra, ni su tratamiento informático de la presente publicaci3n, incluyendo el diseño de la portada, as3 como la transmisi3n de la misma de ninguna forma o por cualquier medio, tanto si es electr3nico, como qu3mico, mecánico, 3ptico, de grabaci3n o bien de fotocopia, sin la autorizaci3n de los titulares del copyright, salvo cuando se realice confines acad3micos o cient3ficos y estrictamente no comerciales y gratuitos, debiendo citar en todo caso a la editorial. Las opiniones expresadas en los cap3tulos son responsabilidad de los autores.

RESEÑA DE AUTORES



Pacheco Altamirano Amancia María



Universidad Nacional de Huancavelica



mariapachecoaltamirano@gmail.com



<https://orcid.org/0009-0002-5112-6140>



Licenciada en Educación, titulada en la Universidad Nacional del Centro del Perú, de Huancayo; con grado de Magíster en Investigación y Docencia Superior, otorgado por la Universidad Nacional de Huancavelica. Con quince años de docencia en educación básica regular y alternativa; actualmente, en la I. E. “José María Arguedas Altamirano”-Acrquia y en el CEBA “Serafín Delmar”-Daniel Hernández de Tayacaja-Huancavelica como docente en el Área de Comunicación.



Camposano Córdova Alvaro Ignacio



Universidad Nacional de Huancavelica



alvaro.camposano@unh.edu.pe



<https://orcid.org/0000-0001-8215-3438>



Licenciado en Educación, titulado en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, de Cerro de Pasco; con grado de Magíster en Didáctica Universitaria, otorgado por la Universidad Nacional del Centro del Perú, de Huancayo; con grado de Doctor en Educación, otorgado por la Universidad Nacional Federico Villarreal de Lima. Con treinta años de docencia universitaria; actualmente, en la Universidad Nacional de Huancavelica, con ejercicio, en diferentes periodos, en los siguientes cargos: Jefe de la Unidad de Asuntos Académicos, Dirección de la Oficina de Imagen Institucional, Jefe del Departamento Académico de Ciencias y Humanidades, Director de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, miembro del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, con fines de Certificación ISO 21001 de la Facultad de Ciencias de la Educación.

AUTORES

RESEÑA DE AUTORES



Torres Acevedo Christian Luis



Universidad Nacional de Huancavelica



christian.torres@unh.edu.pe



<https://orcid.org/0000-0001-5937-5251>



Christian Luis Torres Acevedo, nació en la provincia de Huaytará. Maestro en Educación Ambiental y Desarrollo Sostenible de la Universidad Nacional de Huancavelica. Docente de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, asesor de tesis de la Escuela de Posgrado y de Pregrado de Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica. con experiencia en elaboración de proyectos de investigaciones, talleres y seminarios en los temas de Equidad, Género, Socialización, Males Sociales (Alcoholismo, drogadicción); proceso de discusión (analítico, crítico y solución); con los adolescentes, jóvenes y adultos, experiencia que se ha adquirido en Instituciones del Estado y Organizaciones No Gubernamentales. Por mi formación docente tengo el compromiso de liderar grupos juveniles y adultos en la sociedad, conjuntamente con las organizaciones civiles formando líderes en la región con un sentido de sensibilidad social y compromiso social.



Oré Rojas Juan José



Universidad Nacional de Huancavelica



juan.ore@unh.edu.pe



<https://orcid.org/0000-0002-3737-4626>



Licenciado en Educación Secundaria, Maestría con mención en Administración y Planificación de la Educación. Su incansable búsqueda de conocimiento lo llevó a obtener el título de Doctor en Ciencias de la Educación. Una de las experiencias más enriquecedoras de su carrera tuvo lugar cuando se sumó al equipo de investigación financiado por CEAL-Santander, durante el período comprendido entre julio de 2015 y diciembre de 2016. Su destacada labor se centró en abordar cuestiones cruciales como la exclusión, la pobreza y la integración de las TIC en las escuelas y familias de América Latina. Esta colaboración se expandió para incluir equipos de investigación en España, Uruguay, Paraguay y su país natal, Perú. Adicionalmente, ha tenido el honor de ser un miembro activo de diversos grupos de investigación, así como de ejercer el puesto de editor jefe en la prestigiosa Revista Llmpi, auspiciada por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica.

RESEÑA DE AUTORES



Gavidia Anticona Júber Amílcar



Universidad Nacional de Huancavelica



amilcar.gavidia@unh.edu.pe



<https://orcid.org/0000-0001-8596-8069>



Juber Amílcar Gavidia Anticona, natural del departamento de Ancash, Perú. Su educación primaria lo hizo en la provincia de Pallasca. Estudió su secundaria en el Colegio Nacional Marcial Acharán y Smith de Trujillo. Su estudio superior lo realizó en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho. Estudió la maestría en Lingüística Andina y Educación en la UNA, Puno. Su segunda maestría lo hizo en la Escuela de Posgrado de la UNH en la mención Investigación y Docencia Superior. Ha concluido sus estudios doctorales en Ciencias de la Educación en la Escuela de Posgrado de la UNH. Es docente universitario. Laboró en las siguientes universidades públicas: Universidad Nacional de Huancavelica (2005), en la universidad Nacional Intercultural de la Amazonía (UNIA, 2010), Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna (2011 - 2014). El 2015 retornó a la UNH donde actualmente viene desarrollando las asignaturas de Comunicación Lingüística, Redacción Jurídica, Oratoria. Está adscrito al Departamento Académico de Derecho de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Docente nombrado mediante la Resolución N.º 1743-2021-CU-UNH. Es autor de los siguientes libros: Formación de líderes oradores (2009, 2a ed.), La expresión oral y escrita (2014), Lenguaje y comunicación (2015, 2a ed.), Manual de ortografía (2016, 2a ed.)



Yauri Huiza Yeni



Universidad Nacional de Huancavelica



yeni.yauri@unh.edu.pe



<https://orcid.org/0000-0001-6935-4817>



Su estudio superior lo realizó en la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle, Lima. Estudió la maestría en la escuela de posgrado de la Universidad Nacional de Huancavelica con mención en “Investigación y docencia superior”. Ha concluido sus estudios doctorales en Ciencias de la Educación en la Escuela de Posgrado de la UNH. Es docente universitario. Laboró en las siguientes universidades: Universidad Nacional de Huancavelica, Universidad Alas Peruanas, filial Huancavelica (2010-2016). Actualmente viene desarrollando las asignaturas de Introducción al método experimental, Educación ambiental, Matemática. Está adscrito al Departamento Académico de Ciencias y Humanidades de la Facultad de Ciencias de la Educación. Docente nombrado mediante la Resolución N.º 1726-2021-CU-UNH. Es docente de la escuela de posgrado en la mención “Educación ambiental y desarrollo sostenible”

RESEÑA DE AUTORES

AUTORES



Rojas Quispe Ángel Epifanio



Universidad Nacional de Huancavelica



angel.rojas@unh.edu.pe



<https://orcid.org/0000-0002-2090-7465>



Mi objetivo como profesional es desarrollar mi potencial, cumpliendo de la mejor manera los retos y búsqueda de soluciones prácticas a las situaciones que se presenten, además, creo que el éxito es consecuencia de un trabajo bien logrado y que los ganadores no tenemos límites. A lo largo de mi carrera, he demostrado habilidades destacadas en la investigación, docencia y tecnologías de la información y comunicación. En resumen, soy un profesional motivado, con experiencia y habilidades probadas en el campo de la Educación e Ingeniería con excelencia que me permiten agregar valor y obtener resultados destacados en cualquier rol que asuma.

Índice

Reseña de Autores	VII
Índice	XI
Índice de Tablas.....	XIII
Índice de Figuras	XIV
Introducción	XV
Capítulo I: El problema y su importancia	1
1.1. Objetivo de la investigación	4
1.1.1. Objetivo general	4
1.1.2. Objetivos específicos.....	4
1.2. Hipótesis.....	5
1.2.1. Hipótesis general.....	5
1.2.2. Hipótesis específicas.....	5
Capítulo II: Antecedentes teóricos.....	7
2.1. Momentos de la lectura de Isabel Solé	9
2.1.1. Momento antes de la lectura.....	9
2.1.2. Momento durante la lectura	12
2.1.3. Momento después de la lectura	14
2.2. La idea principal.....	15
2.2.1. Enseñanza de la idea principal en el aula.....	15
2.2.2. Resumen.....	16
2.2.3. Enseñanza del resumen en el aula.....	17
2.2.4. Formular y responder preguntas: no siempre, y no solo, sirven para evaluar 17	
2.3. Comprensión lectora.....	18
2.3.1. Dimensiones de la comprensión lectora.	19
2.3.2. Nivel literal.....	19

2.3.3. Nivel inferencial.	20
2.3.4. Nivel crítico.	22
2.4. Terminología.....	22
Capítulo III: Metodología	25
3.1. Tipo de investigación	27
3.1.1. Diseño de investigación.....	28
3.1.2. Población y muestra	28
3.1.3. Variables.	29
3.1.4. Técnicas e instrumento para la recolección de datos.....	30
3.1.5. Técnicas y procesamiento de análisis de datos	32
3.1.6. Localización del estudio.....	32
Capítulo IV: Análisis de resultados.....	33
4.1. Prueba de hipótesis	42
4.1.1. Hipótesis general.....	42
4.1.2. Resultados, análisis e interpretación del pre y post test.....	42
4.1.2.1. Resultados del pre test.....	42
4.1.2.2. Resultados del post test	43
4.1.3. Cuadro sistemático para la comparación e interpretación de los resultados del pre y post test	43
4.1.4. Prueba estadística.....	44
4.1.5. Prueba estadística de resultados del pre y post test.....	46
4.1.5.1. Hipótesis estadística	46
4.1.5.2. Decisión estadística y conclusión	47
4.2. Hipótesis específicas	48
4.2.1. Hipótesis específica 1	48
4.2.2. Hipótesis específica 2.....	50
4.2.3. Hipótesis específica 3.....	52

Capítulo V: Discusión, Conclusiones y Recomendaciones	55
Discusión	56
Conclusiones	59
Recomendaciones	60
Referencias Bibliográficas	61

Índice de Tablas

Tabla 1 <i>La matriz de operacionalización de las variables</i>	30
Tabla 2 <i>Escala de evaluación del pre y post test</i>	31
Tabla 3 <i>Estadísticos descriptivos del pre y post test en forma general</i>	35
Tabla 4 <i>Comprensión lectora en el nivel literal (antes)</i>	36
Tabla 5 <i>Comprensión lectora en el nivel literal-post test (después)</i>	36
Tabla 6 <i>Resultados del pre y post test de la comprensión lectora en el nivel literal</i>	37
Tabla 7 <i>Comprensión lectora en el nivel inferencial (antes)</i>	38
Tabla 8 <i>Comprensión lectora en el nivel inferencial (después)</i>	38
Tabla 9 <i>Resultados del pre y post test de la comprensión lectora en el nivel inferencial</i>	39
Tabla 10 <i>Comprensión lectora en el nivel crítico (antes)</i>	40
Tabla 11 <i>Comprensión lectora en el nivel crítico (después)</i>	40
Tabla 12 <i>Comprensión lectora en el nivel crítico (después)</i>	41
Tabla 13 <i>Resultados pre test</i>	42
Tabla 14 <i>Resultados del post test de la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico</i>	43
Tabla 15 <i>Estadísticos descriptivos del pre y post test en forma general</i>	43
Tabla 16 <i>Diferencia de puntajes entre el pre test y el post test de los estudiantes del segundo "E"</i>	47
Tabla 17 <i>Diferencias entre pre test y post test nivel literal</i>	49

Tabla 18 <i>Diferencias entre pre test y post test nivel inferencial</i>	51
Tabla 19 <i>Diferencias entre pre test y post test nivel crítico</i>	53

Índice de Figuras

Figura 1 <i>Región de aceptación y de rechazo</i>	45
--	----

Introducción

El informe de tesis titulado: Momentos Lectores para la Comprensión Lectora Literal, Inferencial y Crítica en Estudiantes de la EBA-Huancayo, buscó abordar el siguiente problema: ¿Cómo la aplicación de los momentos lectores mejora la comprensión lectora en la lectura? estudiantes de segundo año “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” - Huancayo?, con el objetivo de determinar que los momentos de lectura mejoran la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico de los estudiantes de secundaria “E” en el ciclo avanzado del CEBA "Politécnico Regional del Centro" - Huancayo. Para ello se ha desarrollado una propuesta de aplicación de los momentos de lectura de Isabel Solé a los alumnos que componen la muestra.

Antes de la ejecución del proyecto se planteó como hipótesis general que la aplicación de momentos de lectura mejora la comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del segundo año “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional”. del Centro” - Huancayo, lo cual se ha demostrado con el desarrollo de la encuesta.

La encuesta fue del tipo aplicada, con un nivel explicativo, cuyo diseño de investigación corresponde al diseño preexperimental con pre y post test de un solo grupo.

La estructura de la tesis considera cuatro capítulos, los mismos que se exponen a continuación:

Capítulo I: contiene información sobre el enfoque de investigación, en el cual se expone y describe la caracterización del problema, la justificación de la investigación, el objetivo general y los objetivos específicos. En este capítulo se argumenta que existe un problema de comprensión de textos por parte de los estudiantes de educación básica alternativa.

Capítulo II: discute el marco teórico de la encuesta, sistematiza los antecedentes, los fundamentos teóricos y las bases conceptuales sobre la estrategia de momentos de lectura propuesta por Isabel Solé, así como los niveles de lectura, articulando la información necesaria para comprender el problema de

investigación. y para interpretar y discutir los resultados, también están las hipótesis, las variables y la operacionalización de las variables.

Capítulo III: presenta la metodología de la investigación, describe cada uno de los elementos inherentes a la recolección y procesamiento de datos. En otras palabras, especifica y explica el tipo, nivel y diseño de la encuesta, la población, la muestra y el muestreo, las técnicas e instrumentos de recolección y las técnicas y procesamiento de análisis de datos.

Capítulo IV: trata de la presentación de los resultados, el análisis de la información, sistematiza los resultados correspondientes a la prueba de hipótesis en tablas y gráficos de acuerdo a las medidas estadísticas aplicadas y se expone la discusión de los resultados.

Finalmente, se formulan las conclusiones y recomendaciones, es decir, se destacan los resultados más significativos de la investigación de acuerdo a los objetivos formulados y en base a las conclusiones se presentan las respectivas sugerencias que se deben implementar.

En sus resultados, la investigación determinó que la aplicación de la estrategia de momentos lectores de Isabel Solé permite mejorar la comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes que conforman la muestra.

Los resultados de una encuesta que sin duda contribuirá a mejorar la didáctica de la enseñanza de la lectura se ponen a disposición de docentes e investigadores en educación básica alternativa.



CAPITULO

01

El problema y su importancia

El problema y su importancia

Según la directora de la OCDE, Gabriela Ramos, el 80% de los estudiantes latinoamericanos reprobaron las pruebas de comprensión lectora y matemáticas que recoge el informe PISA en 2018, demostrando un nivel mínimo de competencia lectora, debido a sus dificultades con aspectos básicos de la lectura; a partir de entonces, nuestros estudiantes pueden mantenerse alejados de muchos aspectos de la economía global (Cordero, 2019).

Los estudiantes peruanos se encuentran en esta realidad, ya que solo 2 de cada 10 estudiantes logran comprender lo que leen según los resultados de los informes PISA, donde el Perú ocupa uno de los últimos lugares en la agencia Rankin en comprensión lectora (EFE, 2021), esto se debe principalmente a que existe poca práctica lectora en la escuela y en el hogar, lo que conlleva graves consecuencias económicas y sociales para el futuro de los estudiantes.

Otro indicador para observar el nivel de comprensión lectora es el Examen Censal de Estudiantes ECE, que se evalúa anualmente a todos los estudiantes peruanos de segundo y cuarto grado de primaria y segundo grado de bachillerato. Según los resultados de la ECE 2019 de segundo año de bachillerato, en lectura hay un 14,6% de estudiantes en un nivel anterior al inicio y un 41,9% al inicio, más del 50% de los estudiantes de la región Junín no entienden bien lo que leen (OMC, 2019).

Si bien es cierto que los estudiantes de educación básica alternativa no son evaluados por ninguno de estos indicadores, los resultados también se proyectan para ellos, ya que en esta modalidad se atiende a estudiantes desde los 14 años, por lo que se concluye que los resultados alcanzan también permitiendo sacar una conclusión en base a estos resultados.

Como ya se mencionó, este problema de falta de hábitos lectores y dificultades para comprender lo que leen no es sólo propio de los estudiantes de educación básica regular, pues nuestros estudiantes de educación básica alternativa sufren de la misma dificultad.

Los estudiantes del segundo año “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” de Huancayo son estudiantes de diferentes clases sociales y muchos de ellos son personas de la tercera edad, que no han tenido la oportunidad de culminar sus estudios secundarios con regularidad. y que tienen que conciliar estudios y trabajo, además, algunos han interrumpido sus estudios por mucho tiempo, dejando de lado los problemas académicos y cuando retoman la docencia, tienen dificultades para asimilar las lecciones de las diferentes áreas curriculares, incluida la matemática, porque no entienden lo que leen; es decir, leen pero no comprenden la información presentada en el texto, su comprensión en la mayoría de ellos es solo literal, no logran inferir y mucho menos hacer un juicio crítico de las ideas presentadas por el autor. Por otro lado, los estudiantes leen sin rumbo fijo, sin tener en cuenta los procesos de lectura que dificultan aún más su comprensión.

1.1. Objetivo de la investigación

1.1.1. Objetivo general

Determinar que la aplicación de los momentos de la lectura mejora la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” - Huancayo.

1.1.2. Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” - Huancayo.
- Comprobar que la comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” - Huancayo mejora en el nivel literal.
- Comprobar que la comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” - Huancayo mejora en el nivel inferencial.

- Comprobar que la comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” - Huancayo mejora en el nivel crítico.

1.2. Hipótesis

1.2.1. Hipótesis general

La aplicación de los momentos de la lectura mejora la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” – Huancayo.

1.2.2. Hipótesis específicas

- La aplicación de los momentos de la mejora significativamente la comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” – Huancayo.
- La aplicación de los momentos de la lectura mejora significativamente la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” – Huancayo.
- La aplicación de los momentos de la lectura mejora significativamente la comprensión lectora en el nivel crítico de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” – Huancayo.



CAPITULO 02

Antecedentes teóricos

Antecedentes teóricos

El libro de investigación se realizó con el apoyo teórico de datos basados en el informe de la Agencia EFE (2021) que especifica que solo 2 de cada 10 estudiantes peruanos entienden lo que leen, lo que significa que nuestro país se encuentra en la parte inferior del ranking. En comprensión lectora en la última prueba realizada por PISA en 2018, se evidencia que los estudiantes tienen problemas para obtener información, elaborar interpretaciones, realizar valoraciones y reflexiones sobre el contenido y la forma textual, además tienen límites para defender su posición y dar una contra opinión. al autor. Por otra parte, se ha observado que los estudiantes de educación básica alternativa leen de forma tradicional, es decir, sin utilizar ninguna estrategia que les permita leer bien y comprender lo que leen, aunque ya existen varias estrategias metodológicas para algunos. tiempo, tales como RACERO, VILER, IPLER, entre otros que permiten una buena comprensión lectora, los mismos que no son utilizados en la práctica pedagógica de los docentes, cuando se requiere el desarrollo de la comprensión lectora en algunas áreas del programa. Por tal motivo, la investigación se ha orientado a verificar si es posible mejorar la habilidad de comprensión lectora de los estudiantes del segundo año “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” - Huancayo a partir de la aplicación de la estrategia lectora de Isabel Solé: antes, durante y después.

2.1. Momentos de la lectura de Isabel Solé

Para que el lector comprenda bien un texto, Isabel Solé, en su libro *Estrategias de Lectura* (2004) propone una estrategia que contemplaba los siguientes momentos: Antes, Durante y después de la lectura.

2.1.1. Momento antes de la lectura

Su propósito es explorar los conocimientos previos del lector, despertar su interés por la lectura y hacer predicciones sobre el texto. El creador de esta política amplía este tema con más detalle:

Solé (2004) en su libro *Estrategias de la Lectura*, sostiene que “nunca se debe iniciar la tarea lectora si las niñas están motivadas para hacerlo, si se tiene claro que tiene sentido” (p. 78), es decir que antes de leer hay que darle sentido para que la lectura no se convierta en una actividad vacía, sin utilidad.

Para que un lector de cualquier edad se sienta motivado antes de leer, es necesario que conozca los objetivos que pretende alcanzar con sus acciones, que se sienta capaz de hacerlo, que tenga los recursos necesarios y la posibilidad de pedir y recibir necesidad de ayuda y lo que es interesante o lo que propongo (Solé, 2004), cuando alguien que se siente interpelado intentará afrontarlo, es esta motivación suficiente para interesarse por la lectura del texto, aunque no conozca sus conocimientos.

Para que el lector comprenda lo que lee, es importante tener en cuenta su conocimiento previo del texto para que pueda construir un significado adecuado (Solé, 2004).

Antes de comenzar a leer, se debe considerar la motivación, pero no puede ser solo palabras de aliento, debe planificarse cuidadosamente y relacionarse con la motivación del lector y el contenido del texto.

En este primer momento de lectura, el lector establece lo siguiente:

- **Los objetivos de la lectura: ¿para qué voy a leer?**

Brown (1984) citado por Solé (2004), sostiene que para quien los objetivos de lectura determinan cómo se posiciona un lector frente a él y cómo controla el alcance de ese objetivo, es decir la comprensión del texto.

Los objetivos pueden ser diversos, así como el número y diversidad de lectores, los más habituales son:

- Lea para obtener información precisa.
- Leer para seguir instrucciones.
- Siga leyendo para obtener información general.
- Leer para aprender.
- Leer para repasar escritos propios.
- Leer por placer.
- Lee para darte cuenta de que te han entendido.

- **Activar el conocimiento previo: ¿qué sé yo acerca de este texto?**

En este ámbito, la cuestión de los conocimientos previos, nos dice Solé, es de gran importancia en este libro. De hecho, si no tuvieras los conocimientos pertinentes, no serías capaz de entenderlo, interpretarlo, criticarlo, usarlo, recomendarlo, rechazarlo, etc.

Tener conocimientos previos no significa saber lo que dice el texto, sino saber qué más hay que saber del texto, porque cuando un texto ya se conoce, el lector no necesita hacer ningún esfuerzo para comprenderlo.

Por otro lado, (Baker y Bromn, 1984) citados por Solé (2004) nos dicen que si el texto está bien escrito y si el lector tiene un conocimiento adecuado del mismo, tiene muchas posibilidades de poder atribuirle significado. . . Si esto no sucede, y nos quedamos con un texto razonablemente redactado, puede ser por tres tipos de motivos:

- El lector puede no tener conocimientos previos.
- El lector puede tener conocimientos previos, pero el propio texto no ofrece pistas que le permitan llegar hasta allí.
- Puede suceder que el lector aplique ciertos conocimientos y construya una interpretación del texto, pero esto no corresponde a la intención del autor.
- La activación de los conocimientos previos de los alumnos, antes de la lectura, se puede realizar de varias formas:
 - Dar alguna información general sobre lo que se va a leer.
 - Ayudar a los alumnos a centrarse en determinados aspectos del texto que puedan activar sus conocimientos previos.
 - Animar a los alumnos a explicar lo que saben sobre el tema.

- **Establecer predicciones sobre el texto.**

Es importante que antes de comenzar a leer un texto se establezcan predicciones ya sea por el título, o por imágenes que acompañan al texto, o por palabras que permitan formular una hipótesis sobre lo que puede ser el texto.

Si bien toda lectura es un proceso continuo de formulación y prueba de hipótesis y predicciones sobre lo que está sucediendo en el texto, debe hacerse antes de

leer, con base en los mismos aspectos del texto como la superestructura, encabezados, ilustraciones, encabezados, etc. y en nuestras propias exigencias y conocimientos de lo que estos índices textuales nos permiten vislumbrar sobre el contenido del texto (Solé, 2004).

2.1.2. Momento durante la lectura

Aquí es donde entra en juego la actividad de comprensión y el esfuerzo del lector, en este proceso el lector utiliza sus habilidades lectoras para leer y comprender, para construir una interpretación plausible del texto o para resolver problemas. que aparecen durante la actividad:

“La lectura es un proceso de hacer y verificar predicciones que conducen a construir la comprensión de un texto. Comprender un texto implica poder establecer un resumen que reproduzca sucintamente su significado global” (Van Dijk, 1983) citado por Solé (2004).

A la hora de leer es importante considerar actividades imprescindibles para que el lector comprenda lo que lee y le den sentido, como ciertas predicciones ante el texto que tiene delante (Solé, 2004).

Estas predicciones se pueden hacer teniendo en cuenta los aspectos que ofrece el propio texto, por ejemplo, observando la superestructura, el tipo de texto, su organización, ciertas marcas, el título, las imágenes que lo acompañan o una palabra-clave que ayude al lector. para predecir qué leer.

Recuerda que en este momento el lector debe leer y comprender el texto, para ello el autor de esta estrategia propone que se le enseñe a interpretar el texto, ver sus expectativas, hacer preguntas, como llegar a la conclusión de esto que es fundamental. a los objetivos que la guía, qué recordar y qué no recordar del texto, ser consciente de lo aprendido y lo que queda por aprender; es decir, miran un proceso/modelo de lectura, que les permite ver las estrategias en acción en una situación significativa y funcional (Solé, 2004).

- **Estrategias a lo largo de la lectura: Tareas de la lectura compartida.**

Esta estrategia se llama así porque es un proceso compartido en el que es necesario que al menos un adulto y un niño o el maestro y sus alumnos la utilicen

al leer. En este sentido, Solé (2004), es también un medio más potente para que los docentes realicen una evaluación formativa de la lectura de sus alumnos y del propio proceso y, en este sentido, como un recurso imprescindible para intervenir en un contingente en las necesidades que presentan o infieren de sus estudiantes.

Esta estrategia consiste en leer por secciones, es decir, los estudiantes leen fragmentos del texto individualmente como mensajes, dejando que el siguiente estudiante continúe y así hasta terminar la lectura. todo el texto.

Según Palincsar y Brown (1984) citados por Solé (2004), existe un consenso general de que las estrategias responsables de la comprensión lectora que se pueden promover en las actividades de lectura compartida son:

- 1) Estimular predicciones sobre el texto a leer.
 - 2) Hacer preguntas sobre lo leído.
 - 3) Aclarar posibles dudas sobre el texto.
 - 4) Resumir las ideas del texto.
- **Haciendo uso de lo aprendido: la lectura independiente**

La lectura autónoma se da cuando el estudiante lee solo, en clase, en la biblioteca o en casa, cuyos objetivos varían entre leer por placer o por tarea; Para que su comprensión sea efectiva es necesario que pongan en práctica las estrategias aprendidas en la escuela, pero para ello es necesaria la intervención del docente, proporcionándoles material para que practiquen por su cuenta, algunas estrategias que han sido utilizadas en la lectura compartida, con toda la clase.

Estas estrategias pueden ser:

- Para que el alumno haga predicciones sobre lo que está leyendo, se pueden insertar preguntas a lo largo del texto que le hagan predecir lo que cree que sucederá a continuación.
- También puedes pegar un trozo de papel adhesivo en algunos fragmentos con preguntas: ¿Qué crees que puede pasar ahora? ¿Para qué? Para que después de la lectura, el alumno se dé cuenta de lo que salió bien y lo que salió mal.

- Si quieres trabajar la comprobación de la comprensión, puedes ofrecer a los alumnos un texto que contenga errores o incoherencias y pedirles que lo encuentren. También funciona en textos con espacios en blanco, donde faltan algunas palabras que deben ser inferidas por el lector.
- **No lo entiendo, ¿ahora qué hago? Los errores y lagunas de la comprensión.**

Sucede que cuando leemos un texto nos encontramos con errores o malas interpretaciones y lagunas en la comprensión, es decir, esa sensación de que no entendemos lo que estamos leyendo, esto sucede cuando leemos textos para hacer una tarea o textos explicativos complejos.

Markman (1981) citado por Solé (2004), nos dice que el conocimiento que tenemos del grado en que entendemos es un subproducto de la comprensión misma; simplemente tratando activamente de comprender para detectar lagunas y errores en nuestro proceso. Sin embargo, detectar errores y lagunas en la comprensión es sólo un primer paso, una primera función del control que ejercemos sobre nuestra propia comprensión. Para leer con eficacia, necesitamos saber qué podemos hacer después de identificar el obstáculo, lo que significa tomar decisiones importantes mientras leemos.

Esta parte cubre las siguientes estrategias:

- Es un error que los docentes corrijan siempre a los alumnos que se equivocan en la lectura, más bien lo que se debe hacer es guiarlos para que ellos mismos corrijan su error con pautas o pistas.
- Una estrategia que se suele utilizar para llenar los huecos de un texto debido a una palabra desconocida o una frase mal entendida es subrayar y, al final de la lectura, buscar el significado en contexto con el texto leído.

2.1.3. Momento después de la lectura

Hay estrategias propuestas por Isabel Solé que se aplican una vez finalizada la lectura, como indica (Cruz, 2020) “el último conjunto incluye estrategias

encaminadas a resumir el contenido, sintetizarlo y ampliar los conocimientos obtenidos mediante la lectura.

En este momento de la lectura, el alumno comprueba la comprensión de lo leído a través de estas tres estrategias: debe identificar la idea principal, resumir lo leído y hacer y responder preguntas.

2.2. La idea principal.

Al respecto, Aulls (1978) citado por Isabel Solé (2004), nos dice que la idea principal informa el enunciado (o enunciados) más importante que utiliza el autor para explicar el tema. Puede ser explícito o implícito en el texto, y aparecer en cualquier parte del mismo, se expresa mediante una, dos o más oraciones coordinadas. La idea principal es la respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cuál es la idea más importante que el autor pretende explicar en relación al tema? A su vez, Solé (2004) nos dice que, para identificarlo, se utiliza el texto y la finalidad del autor, pero no la del lector.

En cuanto a la idea principal, se deben considerar las ideas inherentes al lector activo, responsable de la variedad de ideas principales que los diferentes lectores pueden identificar en un texto o inferir de él, aun cuando la petición a la que deben responder se refiera a la idea principal que el autor quería transmitir (Solé, 2004).

2.2.1. Enseñanza de la idea principal en el aula.

Para enseñar la idea principal es necesario tener en cuenta los objetivos de lectura que guían al lector, los conocimientos previos y la información que el autor ha querido transmitir a través de sus escritos, ya que es fundamental que el alumno sepa encontrar la idea esencial, porque encontrarlo es una condición para que puedan aprender los textos, para que puedan leerlos de forma crítica e independiente, y hay que enseñarles (Solé, 2004) qué es y para qué sirve, pero no en una forma conceptual o memorizada. , pero el profesor lo hace como una especie de demostración modelo en un texto.

Cuando el docente trata de establecer la idea principal de un texto y explica por qué cree que es lo más importante, mientras los alumnos tienen el texto frente a ellos, puede hacer varias cosas:

- Explicar con ejemplos cuál es la idea principal de un texto y la utilidad de saber encontrarla para la lectura y el aprendizaje.
- Recuerda por qué vas a leer este texto específico para que no olvides el propósito de la lectura y actualices tus conocimientos previos.
- Subrayar el tema (el asunto del texto que van a leer) y mostrar a los alumnos si les afecta directamente, les supera o les proporciona información parcial.
- Informar durante la lectura qué se ha retenido como importante y por qué, así como los contenidos que no se toman en cuenta o se omiten en esta ocasión. Si encuentra que la idea principal se menciona explícitamente en el texto, esta es una oportunidad para mostrar a sus alumnos y trabajar con ellos por qué esa oración contiene la idea principal.
- Al finalizar la lectura, se puede comentar el proceso seguido. Si la idea principal es fruto de una elaboración personal, será el momento de explicársela a tus alumnos, justificando la elaboración.

2.2.2. Resumen.

Estrechamente relacionado con las estrategias necesarias para establecer el tema de un texto, para generar o identificar su idea principal y detalles de apoyo, se pueden desarrollar resúmenes.

Para Van Dijk (1983, citado por Solé (2004) es producir otro texto que tenga relaciones muy especiales con el texto original, basado en reglas generales y convencionales, las macro-reglas que permiten acceder a la macro-estructura del texto, lo cual es muy importante, ya que facilitará al lector el acceso a la identificación del tema de un texto, las ideas esenciales y la elaboración de un resumen.

Las macro-reglas mencionadas por Van Dijk, citadas por Solé (2004) son: omitir, seleccionar, generalizar y construir o integrar.

Las reglas de omisión y selección nos permiten eliminar información, pero de una manera diferente. Omitimos información irrelevante, que no está destinada a nuestra lectura. Cuando seleccionamos, eliminamos información porque es obvia o redundante, haciéndola innecesaria.

Las demás reglas, generalización y construcción o integración, permiten sustituir información presente en el texto para que se integre de forma más reducida en el resumen. Por medio de la regla de generalización, se abstrae de un conjunto de conceptos de nivel superior capaces de abarcarlos. Cuando construimos o integramos, creamos nueva información que reemplaza a la anterior sin que tenga un significado diferente al del texto original.

2.2.3. Enseñanza del resumen en el aula

Para que los estudiantes resuman textos, es importante hacerles entender por qué necesitan resumir, ver resúmenes hechos por un profesor, resumir juntos y poder usar esta estrategia de manera independiente.

Cooper (1990), basándose en el trabajo de Brown y Day (1983), sugiere que aprender a resumir párrafos de texto requiere:

Aprender a encontrar el tema del párrafo e identificar información inocua para deshacerse de él.

- Aprender a rechazar información repetitiva.
- Enseñar a determinar cómo se agrupan las ideas en el párrafo para encontrar formas de englobarlas.
- Enseñar a identificar una oración de resumen del párrafo o a elaborarla.

2.2.4. Formular y responder preguntas: no siempre, y no solo, sirven para evaluar

Esta estrategia se suele utilizar en las clases al final de la lectura de un texto, el objetivo es evaluar la comprensión del mismo, pero esto presenta algunos problemas, como dice Solé (2004), su uso generalmente se limita a evaluar, verificar que entienden o recuerdan. un texto.

Al hacer preguntas, el autor se refiere a hacer preguntas y auto cuestionamientos que se pueden hacer en cualquier momento durante la lectura; Por lo tanto, es importante que los docentes enseñen a sus alumnos a utilizar esta estrategia, porque el lector tiene la oportunidad de hacer preguntas relevantes sobre el texto para regular su proceso de lectura, lo que puede hacerlo más efectivo (Solé, 2004).

Para aprender a formular preguntas es necesario, dice Solé (2004), que los alumnos presten atención a lo que hace su profesor, a lo que se le pide y los oriente hacia preguntas para leer, de ahí el hecho de enseñar a los alumnos a preguntar. problemas de caída. asuntos; es decir, aquellas que conducen a la identificación del tema y las ideas principales del texto, que además deben ser coherentes con el objetivo que persigue la lectura, lo que les ayudará a comprender mejor lo que están leyendo y darle sentido.

2.3. Comprensión lectora

Existen diversas definiciones sobre la comprensión lectora por su complejidad y porque constituye una dificultad para muchos. Así tenemos:

Según Vargas (2007) con respecto a este tema nos dice:

La comprensión durante la lectura es el encuentro del lector y el texto; esa confluencia que es el cimiento de la comprensión, en ese cruce, aquel que lee establece una ligazón entre la información del texto y la información previa que tiene; cuando el lector realiza el acto de relacionar la información nueva con la antigua está llevando a cabo el proceso de la comprensión.

Tarea (2021) considerando las definiciones que algunos autores tienen respecto a este tema, concluye con lo siguiente: “En la literatura sobre comprensión lectora encontramos que, para algunos autores como Pilar Núñez Delgado y Mendoza, citados por Jiménez (2014), la comprensión lectora es un concepto polisémico porque es un constructo que engloba varias dimensiones y es difícil precisar” (p. 16).

TAREA (2021) también cita el Comité de Marco Lector del Centro Nacional de Estadísticas Educativas (NAEP, 2009, p. 32, citado por Jiménez, p. 69) que especifica al respecto: “La comprensión lectora se define como “un proceso activo y complejo que implica comprender el texto escrito, desarrollando e interpretando los significados, y usándolos apropiadamente para el tipo de texto, propósito y situación>>” (p. 16)

La comprensión lectora no se limita a simplemente mirar las letras de un texto y reconocerlas o pronunciarlas correctamente.

correctamente, es un proceso más complejo en el que no sólo interviene el lector o el autor, sino que ambos están involucrados simultáneamente:

La comprensión escrita involucra tanto al texto, su forma y contenido, como al lector, con sus expectativas y conocimientos previos. Pues bien, para leer es necesario, simultáneamente, decodificar y traer al texto nuestros objetivos, nuestras ideas y nuestras experiencias previas; Además, participar en un proceso continuo de predicción e inferencia, que se apoya en la información proporcionada por el texto y por nuestras propias experiencias. Este se deriva no solo de los conocimientos previos, sino también de las expectativas, pronósticos y objetivos del lector, así como de las características del texto a leer (Solé, 2000).

2.3.1. Dimensiones de la comprensión lectora.

“El nivel de comprensión lectora es el grado de desarrollo que alcanza el lector en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto. Esto incluye la independencia, originalidad y creatividad con la que el lector evalúa la información” (Cervantes et al., 2017).

Para la comprensión lectora de Pinzás (2004):

Está determinada por la capacidad de cada lector para comprender el tema en cuestión, por la posición que el lector toma en relación con el tema, por su contenido, así como por el valor de lo que se lee y el uso que se hace de él. él. . lo que se entiende. . Así, la facilidad y precisión con que se comprenda dependerá de tres factores: el esquema o conocimiento previo del lector, que es relevante para el contenido del texto; Texto con contenido claro y coherente y con una estructura familiar y ordenada; y las habilidades o estrategias cognitivas inextricablemente vinculadas que permiten al lector mejorar la comprensión y el recuerdo de lo que lee.

Strang (1965), Jankinson (1976) y Smith (1989) consideran tres niveles (literal, inferencial y crítico) dentro del proceso de comprensión lectora, teniendo en cuenta que es un proceso de interacción entre el texto y el lector (Cervantes et al., 2017).

2.3.2. Nivel literal.

Es una habilidad básica que hay que trabajar con los alumnos porque les permitirá extrapolar su aprendizaje a niveles superiores para conseguir una comprensión óptima. Es el reconocimiento de todo lo explícito en el texto (Atoc, 2012).

Corresponde al nivel primario donde el lector reconoce explícitamente las frases y palabras clave del texto, haciendo una reconstrucción a partir de datos visibles; incluye el reconocimiento de la estructura básica del texto. Se enfoca en ideas e información que se expresan explícitamente en el texto a través del reconocimiento o evocación de hechos (Cervantes et al., 2017).

Este nivel consiste en combinar el significado de varias palabras de forma adecuada para formar proposiciones. La comprensión literal refleja aspectos reproductivos, es decir, atención a la información, reflejada explícitamente en el texto.

Es la decodificación o decodificación que hacemos de un texto, a través de este nivel llegamos a una aproximación del texto. Las respuestas de este nivel son explícitas o visibles en el texto.

La comprensión literal consiste en identificar escenarios, personajes, fechas o encontrar las causas explícitas de un determinado fenómeno. La comprensión literal no requiere mucho esfuerzo, pues la información está a nuestro alcance y basta comparar la pregunta con el texto para encontrar las respuestas.

En este tipo de comprensión intervienen procesos cognitivos elementales, como la identificación o niveles básicos de discriminación.

Ejemplo de indicadores para evaluar la comprensión literal:

- Localizar personajes
- Identificar escenarios
- Ejercicios certificados
- Discrimina las causas explícitas de un fenómeno.
- Combinar el todo con sus partes.

2.3.3. Nivel inferencial.

En este nivel de comprensión, el lector busca relaciones que van más allá de lo leído, o sugiere, parafrasea, agrega información y experiencias previas que se relacionan con lo leído, utiliza sus conocimientos para formular hipótesis y sacar conclusiones (Cervantes et al., 2017).

Permite una comprensión más profunda del texto y va más allá de lo explícito. El lector, a través de inferencias, desarrolla una representación mental más integrada y esquemática a partir de la información expresada en el texto y de sus conocimientos previos.

El nivel inferencial está directamente ligado a la aplicación de macroprocesos y está ligado a una elaboración semántica profunda (implicaciones, patrones y estrategias), de esta forma se sigue una representación global y abstracta que va “más allá” de lo dicho por escrito. . información (inferencial, construcción, etc.).

Se logra el objetivo principal de una lectura en su dimensión real, identificaremos la idea principal y la intención del autor. Cuando alcanzamos este nivel de comprensión, podemos hablar de una relación entre el lector y el texto, de modo que podemos sacar conclusiones de la lectura, incluso si el texto tiene que ser explícito.

Seda de inducción por inducción y deducción. Algunas preguntas ayudarán a identificar inferencias:

- Siga este texto.
- Del texto anterior deducimos.
- Seguir el texto.
- Completar el texto anterior.
- Disocia la información relevante de la complementación.
- Organizar la información en mapas conceptuales.
- Deduce la finalidad comunicativa del autor.
- Interpretar o distorsionar el significado.
- Formular conclusiones.
- Establecer relaciones entre dos o más textos.
- Deducir causas o consecuencias entre dos o más textos.
- Deducir causas o consecuencias no explícitas.

- Anticipar el final de las historias.

2.3.4. Nivel crítico.

Especialistas en el campo de la comprensión lectora como Cervantes et al. (2017) consideran este nivel como el más complejo, pero ideal para desarrollar el pensamiento crítico del lector, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, para aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter valorativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y su conocimiento de lo leído.

Esto sucede cuando el niño o niña es capaz de juzgar y evaluar el texto que está leyendo, ya sea en sus aspectos formales o en su contenido.

El alumno comprende críticamente cuando hace valoraciones personales del uso de elementos ortográficos y gramaticales, de la cohesión y coherencia del texto, del lenguaje utilizado, cuando cuestiona las ideas expuestas o los argumentos que sustentan las ideas del autor, cuando pensando en el comportamiento de los personajes o en su presentación o en el texto.

Ejemplos de indicadores para evaluar la comprensión crítica:

- Comentar la organización del texto.
- Argumentar su punto de vista sobre las ideas del autor.
- Realizar valoraciones sobre el lenguaje utilizado.
- Juzgar el comportamiento de los personajes.
- Expresa su acuerdo o su desacuerdo con las propuestas del autor.
- Emitir juicios sobre el uso de elementos ortográficos y gramaticales.
- Comentar la consistencia del texto.

2.4. Terminología

- **Comprensión**

La comprensión es un proceso mediante el cual el lector construye significados a partir de su interacción con el texto y las experiencias acumuladas (conocimientos previos), que entran en juego al momento de decodificar

palabras, oraciones, párrafos e ideas. del autor, esta interacción es la base de la comprensión (Redondo, 2008)

- **Estrategia**

Meza (2013) a Montero (2000), lo define como el conjunto de acciones que se llevan a cabo para lograr un fin, estas acciones corresponden a una serie de procesos en los que se identifican capacidades y habilidades, así como técnicas y métodos.

Solé (2004) Es una regla, una técnica, un método, una destreza o una habilidad, que es un conjunto de acciones ordenadas y completadas, para lograr un fin.

- **Influencia**

La influencia es la capacidad que tiene una determinada persona, grupo o situación, de forma que sus consecuencias afecten a la gran mayoría de personas, de ejercer un poder concreto sobre alguien o el resto de personas (Ucha, 2008).

- **Lectura**

La lectura es un “proceso interactivo entre el lector y el texto, a través del cual el lector busca obtener información relevante a los objetivos que guían su lectura” (Solé, 2004, p.10). El lector es un sujeto activo que procesa y examina el texto en función de un objetivo.



CAPITULO

03

Metodología

Metodología

El libro se realizó con el apoyo teórico de datos basados en el informe de la Agencia EFE (2021), donde se especifica que solo 2 de cada 10 estudiantes peruanos entienden lo que leen, lo que hace que nuestro país se encuentre en los últimos lugares de la clasificación de comprensión lectora en la última prueba realizada por PISA en 2018, se evidencia que los estudiantes tienen problemas para obtener información, preparar interpretaciones, brindar evaluaciones y reflexiones sobre el contenido y la forma textual, también tienen límites para defender su posición y contrarrestar las opiniones del autor. Asimismo, se ha observado que los estudiantes de educación básica alternativa leen de forma tradicional, es decir, sin utilizar ninguna estrategia que les permita leer bien y comprender lo que leen, aunque desde hace tiempo existen varias estrategias metodológicas, tales como RACERO, VILER, IPLER, entre otras que permiten una buena comprensión lectora, las mismas que no son utilizadas en la práctica pedagógica de los docentes, cuando se requiere el desarrollo de la comprensión lectora en algunas áreas del programa.

Este estudio tiene como objetivo Determinar que la aplicación de los momentos de la lectura mejora la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” – Huancayo a partir de la aplicación de La estrategia de Isabel Solé al leer: antes, durante y después.

3.1. Tipo de investigación

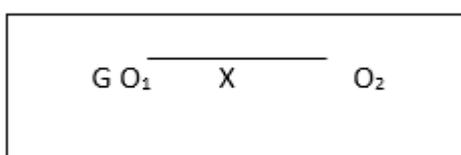
El tipo de investigación fue aplicada con nivel explicativo, porque pretende validar la aplicación de la estrategia de momentos lectores de Isabel Solé para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes a nivel literal, inferencial y crítico.

Para Murillo (2008), citado por Vargas (2009): La investigación aplicada se denomina “investigación práctica o empírica”, la cual se caracteriza por estar encaminada a la aplicación o aprovechamiento de los conocimientos adquiridos, mientras que otros se adquieren luego de la implementación y sistematización de la práctica basada en la investigación. El uso del conocimiento y de los

resultados de la investigación conduce a una forma rigurosa, organizada y sistemática de conocer la realidad.

3.1.1. Diseño de investigación

Se utilizó el diseño preexperimental con pre y post testeo de un solo grupo. Para Oseda et al. (2015) el diseño preexperimental con pre y post test de un solo grupo consiste en: “A un grupo se le aplica un test antes del estímulo o del tratamiento experimental, luego se administra el tratamiento y finalmente se aplica un test después de dicho aplicación experimental” (106).



Donde:

G: Grupo de estudio

O₁: Medición del pre test de comprensión lectora

O₂: Medición de post test de comprensión lectora.

X: Aplicación o manipulación de la variable independiente

3.1.2. Población y muestra

- **Población**

La población conformada de 73 estudiantes de las cinco secciones del ciclo avanzado de segundo año del CEBA "Politécnico Regional del Centro" - Huancayo. Para Arias (2006) citado por Oseda et al. (2015): La población es entendida como "(...) un conjunto finito o infinito de elementos que tienen características comunes, por lo cual las conclusiones de la investigación serán extensas. Esta se encuentra limitada por el problema y los objetivos de la misma. decir, usa Es un grupo de personas con características comunes que serán objeto de estudio (p.164).

- **Muestra**

La muestra estuvo compuesta por 20 estudiantes del segundo año “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” - Huancayo.

Según Oseda et al. (2015): “la muestra es una pequeña parte de la población o un subconjunto de ella, que sin embargo tiene las características principales de la primera” (p. 165)

- **Muestreo**

La técnica utilizada para el muestreo fue la técnica general no probabilística, ya que la selección fue intencional.

Oseda et al. (2015) respecto al muestreo no probabilístico argumentan: “En este tipo de muestreo, puede haber una clara influencia de la persona o personas que seleccionan la muestra o simplemente se hace por conveniencia” (p. 169).

Se utilizó como técnica específica el muestreo por conveniencia, debido a su accesibilidad con los estudiantes que lo componen.

El muestreo por conveniencia es un tipo de muestreo no probabilístico que se aplica cuando la muestra estadística a constituir se selecciona en un entorno cercano al investigador, sin requisitos particulares. El objetivo es facilitar el trabajo de quienes desarrollan el estudio (Enciclopedia económica, s.f.).

3.1.3. Variables.

- *Variable dependiente (efecto)*: comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico.
- *Variable independiente (causa)*: momentos de la lectura.

Tabla 1

La matriz de operacionalización de las variables

Variables	Dimensiones	Indicadores
VI: (causa) Estrategia los momentos de la lectura de Isabel Solé	Aplicación de la estrategia antes de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de los objetivos. • Exploración de saberes previos. • Predicciones sobre el texto.
	Aplicación de la estrategia durante la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de ideas. • Relectura. • Realización de inferencias. • Comprobación de hipótesis.
	Aplicación de la estrategia después de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación de ideas principales. • Elaboración de resúmenes. • Formular y responder preguntas.
VD: (efecto) Comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico	Nivel literal	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación información explícita.
	Nivel inferencial	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce información implícita. • Discrimina información relevante de la no relevante. • Establece conclusiones.
	Nivel crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Opina sobre el contenido del texto. • Argumenta sus opiniones.

3.1.4. Técnicas e instrumento para la recolección de datos

- **Técnicas de recopilación de datos**

La recolección de datos se realizó utilizando la técnica de evaluación sistemática para medir el nivel de comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico.

- **Instrumentos de recopilación de datos**

El test:

“Es una técnica derivada de la investigación y la entrevista tiene como finalidad obtener información sobre rasgos de personalidad, comportamiento o

comportamientos determinados y características individuales de la persona” (Oseda et al., 2015, p. 174)

- 1) Este instrumento se utilizó al inicio y al final del proceso de aplicación del estudio para comprobar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.
- 2) Incluye las tres dimensiones: literal, inferencial y crítica.
- 3) Se aplicó individualmente.
- 4) Contiene diez artículos.

La clasificación fue en una vigésima escala (de 0 a 20 puntos) con los siguientes criterios:

- 1) Literal: 4 preguntas, 1 punto por cada respuesta correcta.
- 2) Inferencial: 4 preguntas, 2 puntos por cada respuesta correcta.
- 3) Revisión: 2 preguntas, 4 puntos por cada respuesta correcta.

En cada una de las pruebas se utilizó la estrategia de momentos de lectura de Isabel Solé.

Tabla 2

Escala de evaluación del pre y post test

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Puntaje por ítem	puntaje total	Rango
Comprensión literal	Reconoce	1			
	Identifica	2, 3	1	4	0-4
	Secuencia	4			
Comprensión inferencial	Analiza	5			
	Interpreta	6, 7	2	8	0-8
	Deduce	8			
Comprensión crítica	Juzga	9			
	Valora	10	4	8	0-8

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

3.1.5. Técnicas y procesamiento de análisis de datos

Para llevar a cabo este procedimiento se utilizó la estadística descriptiva, con la cual se presentan de forma resumida las observaciones realizadas, los resultados del experimento realizado y los efectos de la variable independiente sobre la variable dependiente, para lo cual se utilizaron las medidas de tendencia central (aritmética media, mediana y moda) y medidas de variabilidad (varianza, desviación estándar y coeficiente de variación).

Del mismo modo, se utilizó estadística inferencial para probar la hipótesis mediante la prueba t de Student a un nivel de significación de $\alpha = 0,05$.

Para la prueba estadística se utilizó la prueba de la t de Student.

3.1.6. Localización del estudio

El ámbito temporal de la presente investigación fue el año 2021 y el ámbito espacial donde se desarrolló fue en el CEBA “Politécnico Regional del Centro”, ubicado en la provincia de Huancayo, región Junín.



CAPITULO 04

Análisis de resultados

Análisis de resultados

Previo al tratamiento de la variable dependiente, se aplicó una prueba (pre-test) para diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo año “E” del CEBA “Politécnico Regional del Centro”. Luego, se aplicó la variable independiente, los momentos de lectura, en seis sesiones insertas en las experiencias de aprendizaje que se estaban desarrollando en ese momento. Finalmente, se les aplicó el Post-test para comprobar el nivel de desarrollo de la variable comprensión lectora.

Resultados del pre test y post test.

Tabla 3

Estadísticos descriptivos del pre y post test en forma general

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado “E” (pre test)	20	04	14	8,5	3,2
Comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado “E” (post test)	20	10	20	15,1	9,2
Nº válido (por lista)	20				

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

En la tabla 3, se presentan los resultados en forma general de la evaluación con pre y post test en el nivel literal, inferencial y crítico a los estudiantes del segundo grado “E” del CEBA “Politécnico Regional del Centro”. En esta tabla se puede observar que el puntaje mínimo obtenido en el pre test es 4 mientras que en el post test es 10, el máximo puntaje que se observó en el pre test fue 14 y en el post test fue 20, el puntaje promedio en el pre test es 8,5 con una desviación estándar de 3,2, en tanto que en el post test es 15,5 con una desviación estándar de 9.2.

Tabla 4
Comprensión lectora en el nivel literal (antes)

x_i	f_i	F_i	h_i	$h_i\%$	$H_i\%$	$x_i f_i$	$(x-x_i)^2 f_i$
00	2	2	0,1	10	10	0	5,44
01	6	8	0,3	30	40	6	2,52
02	10	18	0,5	50	90	20	1,2
03	1	19	0,05	5	95	3	1,82
04	1	20	0,05	5	100	4	5,52
Σ						33	16,5

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

Media aritmética: $\bar{x} = 1,65$

Desviación estándar: $S = 0,91$

La tabla 4 muestra los resultados en el pre test obtenidos por los estudiantes del segundo grado “E” del CEBA “Politécnico Regional del Centro”; en esta se muestra que el puntaje mínimo obtenido es de 00 y el máximo es 04, la media es 1,65 con una desviación de 0,91.

Tabla 5
Comprensión lectora en el nivel literal-post test (después)

x_i	f_i	F_i	h_i	$h_i\%$	$H_i\%$	$x_i f_i$	$(x-x_i)^2 f_i$
02	1	1	0,05	5	5	2	2,56
03	6	7	0,3	30	35	18	2,16
04	13	20	0,65	65	100	52	2,08
Σ						72	6,8

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

Media aritmética: $\bar{x} = 3,6$

Desviación estándar: $S = 0,6$

En la tabla 5 se muestra los resultados del post test en el nivel literal obtenidos por los estudiantes del segundo grado “E” del CEBA “Politécnico Regional del

Centro”; en esta se muestra que el puntaje mínimo obtenido es de 02 y el máximo es 04, la media es 3,6 con una desviación de 0,6.

Tabla 6

Resultados del pre y post test de la comprensión lectora en el nivel literal

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes del segundo grado “E” (pre test)	20	00	4	1,65	0,91
Comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes del segundo grado “E” (post test)	20	2	4	3,6	0,6
Nº válido (por lista)	20				

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

En esta tabla se puede visualizar lo siguiente: el puntaje mínimo obtenido por los estudiantes del segundo grado “E” del CEBA “Politécnico Regional del Centro” en el pre test es 00, mientras que en la post test es 2 de un total de 4, en el pre test el máximo puntaje fue 4 (de un total de 4 puntos), igual que en el post test. La media en el pre test es 1,65 con una desviación de 0,91 mientras que en el post test la media es 3,6 con una desviación de 0,6. También se puede observar que hay una diferencia de 1,69 entre la media del post test y pre test, lo que indica que los resultados obtenidos en el nivel literal fueron mejores en el post test.

Tabla 7
Comprensión lectora en el nivel inferencial (antes)

x_i	f_i	F_i	h_i	$h_i\%$	$H_i\%$	$x_i f_i$	$(x-x_i)^2 f_i$
00	2	2	0,1	10	10	0	16,82
02	12	14	0,6	60	70	24	9,72
04	2	16	0,1	10	80	8	2,42
06	3	19	0,15	15	95	18	28,83
08	1	20	0,05	5	100	8	26,01
Σ						58	83,8

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

Media aritmética: $\bar{x} = 2,9$

Desviación estándar: $S = 2,05$

La tabla 7 muestra los resultados del pre test en el nivel inferencial obtenidos por los estudiantes del segundo grado “E” del CEBA “Politécnico Regional del Centro”; en esta se muestra que el puntaje mínimo obtenido es de 00 y el máximo es 08 (de un total de 8 puntos), la media es 2,9 con una desviación de 2,05.

Tabla 8
Comprensión lectora en el nivel inferencial (después)

x_i	f_i	F_i	h_i	$h_i\%$	$H_i\%$	$x_i f_i$	$(x-x_i)^2 f_i$
02	1	1	0,05	5	5	2	18,49
04	4	5	0,2	20	25	16	21,16
06	6	11	0,3	30	55	36	0,54
08	9	20	0,45	45	100	72	26,01
Σ						126	66,2

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

Media aritmética: $\bar{x} = 6,3$

Desviación estándar: $S = 1,82$

En la tabla 8 se muestra los resultados del post test en el nivel inferencial obtenidos por los estudiantes del segundo grado “E” del CEBA “Politécnico Regional del Centro”; en esta se puede visualizar que el puntaje mínimo obtenido es de 02 y el máximo es 08 (de un total de 8 puntos), la media es 6,3 con una desviación de 1,82.

Tabla 9

Resultados del pre y post test de la comprensión lectora en el nivel inferencial

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del segundo grado “E” (pre test)	20	00	8	2,9	2,05
Comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del segundo grado “E” (post test)	20	2	8	6,3	1,82
Nº válido (por lista)	20				

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

En la tabla 9 se puede visualizar lo siguiente: el puntaje mínimo obtenido por los estudiantes del segundo grado “E” del CEBA “Politécnico Regional del Centro” en el pre test en el nivel inferencial es 00, mientras que en la post test es 2 de un total de 8 puntos, en el pre test el máximo puntaje fue 8, igual que en el post test. La media en el pre test es 2,9 con una desviación de 2,05 mientras que en el post test la media es 6,3 con una desviación de 1,82. A través de esta tabla, es posible observar que hay una diferencia de 3,4 entre la media del post test y el pre test, lo que significa que los resultados obtenidos en el nivel inferencial fueron mejores en el post test.

Tabla 10
Comprensión lectora en el nivel crítico (antes)

x_i	f_i	F_i	h_i	$h_i\%$	$H_i\%$	$x_i f_i$	$(x-x_i)^2 f_i$
01	1	1	0,05	5	5	1	8,41
02	3	4	0,15	15	20	6	10,83
03	1	5	0,05	50	70	3	0,81
04	10	15	0,5	5	75	40	0,1
05	2	17	0,1	10	85	10	2,42
06	3	20	0,15	15	100	18	13,23
Σ						78	35,8

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

Media aritmética: $\bar{x} = 3,9$

Desviación estándar: $S = 1,34$

La tabla 10 muestra los resultados del pre test en el nivel crítico obtenidos por los estudiantes del segundo grado “E” del CEBA “Politécnico Regional del Centro”; en esta se muestra que el puntaje mínimo obtenido es de 01 y el máximo es 06 (de un total de 8 puntos), la media es 3,9 con una desviación de 1,34.

Tabla 11
Comprensión lectora en el nivel crítico (después)

x_i	f_i	F_i	h_i	$h_i\%$	$H_i\%$	$x_i f_i$	$(x-x_i)^2 f_i$
03	4	4	0,2	20	20	12	19,36
04	5	9	0,25	25	45	20	7,2
05	4	13	0,2	20	65	20	0,16
06	1	14	0,05	5	70	6	0,64
07	2	16	0,1	10	80	14	6,48
08	4	20	0,2	20	100	32	31,36
Σ						104	65,2

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

Media aritmética: $\bar{x} = 5,2$

Desviación estándar: $S = 1,81$

En la tabla 11 se muestra los resultados del post test en el nivel crítico obtenidos por los estudiantes del segundo grado “E” del CEBA “Politécnico Regional del Centro”; en esta se puede observar que el puntaje mínimo obtenido es de 03 y el máximo es 08 (de un total de 8 puntos), la media es 5,2 con una desviación de 1,81.

Tabla 12

Comprensión lectora en el nivel crítico (después)

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del segundo grado “E” (pre test)	20	1	6	3,9	1,34
Comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del segundo grado “E” (post test)	20	3	8	5,2	1,81
Nº válido (por lista)	20				

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

En la tabla 12 se puede observar lo siguiente: el puntaje mínimo obtenido por los estudiantes del segundo grado “E” del CEBA “Politécnico Regional del Centro” en el pre test en el nivel crítico es 01, mientras que en la post test es 3 de un total de 8 puntos, en el pre test el máximo puntaje fue 6, igual y en el post test es 8. La media en el pre test es 3.9 con una desviación de 1,34 mientras que en el post test la media es 5,2 con una desviación de 1,81. En esta tabla, se puede observar que hay una diferencia de 1,3 entre la media del post test y el pre test, esto significa que los resultados obtenidos en el nivel **crítico fueron mejores en el post test.**

4.1. Prueba de hipótesis

4.1.1. Hipótesis general

Ha: La aplicación de los momentos de la lectura sí mejora la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” – Huancayo.

Ho: La aplicación de los momentos de la lectura no mejora la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” – Huancayo.

Prueba estadística: t de Student (por tener una muestra de < 30)

Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Si $t_c \leq t_t$ se rechaza la Ho

4.1.2. Resultados, análisis e interpretación del pre y post test

4.1.2.1. Resultados del pre test

Tabla 13

Resultados pre test

x_i	f_i	F_i	h_i	$h_i\%$	$H_i\%$	$x_i \cdot n_i$	$(x-x_i)^2 f_i$
04	2	2	0,1	10	10	8	40,5
05	1	3	0,05	5	15	5	12,25
06	3	6	0,15	15	30	18	18,75
07	5	11	0,25	25	55	35	7,5
08	2	13	0,1	10	65	16	0,5
11	2	15	0,1	10	75	22	12,5
12	1	16	0,05	5	80	12	12,25
13	2	18	0,1	10	90	26	40,5
14	2	20	0,1	10	100	28	60,5
Σ						170	205,25

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

Media aritmética: $\bar{x} = 8,5$

Desviación estándar: $S = 3,2$

4.1.2.2. Resultados del post test

Tabla 14

Resultados del post test de la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico

x_i	f_i	F_i	h_i	$h_i\%$	$H_i\%$	$x_i n_i$	$(x-x_i)^2 f_i$
10	1	1	0,05	5	5	10	26,01
11	3	4	0,15	15	20	33	50,43
13	1	5	0,05	5	25	13	4,41
14	3	8	0,15	15	40	42	3,63
15	4	12	0,2	20	60	60	0,04
16	1	13	0,05	5	65	16	0,81
17	3	16	0,15	15	80	51	10,83
18	1	17	0,05	5	85	18	8,41
19	1	18	0,05	5	90	19	15,21
20	2	20	0,1	10	100	40	48,02
Σ						302	167,8

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

Media aritmética: $\bar{x} = 15,5$

Desviación estándar: $S = 2,9$

4.1.3. Cuadro sistemático para la comparación e interpretación de los resultados del pre y post test

Tabla 15

Estadísticos descriptivos del pre y post test en forma general

	N	\bar{x}	Me	Mo	S²	S	CV
Comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado "E" (pre test)	20	8,5	7,8	07	10,25	3,2	35,65%

Comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado "E" (post test)	20	15,1	15,5	15	8,39	2,9	19,21%
Nº válido (por lista)	20						

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

- La media aritmética de la evaluación del pre test fue menor en 6,6 puntos con respecto a la media aritmética del post test; esto significa que con la aplicación de los momentos de la lectura de Isabel Solé en las sesiones correspondientes a la aplicación del proyecto se obtuvo logros positivos en cuanto a la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico.
- La mediana indica que el 50% de estudiantes obtuvieron calificativos desde 7,8 en el pre test y en el post test estos calificativos mejoraron, puesto que el 50% obtuvo calificaciones mayores a 15,5.
- La nota más frecuente en el pre test fue 07 y en el post test fue 15, lo que demuestra que el mayor número de estudiantes mejoraron sus calificaciones en el post test con respecto al pre test.
- La varianza en el pre test fue 10,25 y en el post test fue 8,39, lo que significa que hay mayor concentración de las calificaciones alrededor de la media aritmética en el post test a diferencia del pre test.
- La desviación típica estándar en el pre test fue 3,2 en tanto que en el post test es 9,2; significa que los datos en ambas pruebas se encontraban dispersos respecto a su media aritmética.
- El coeficiente de variación en el pre test fue de 35,65%, mientras que en el post test fue de 19,21%, significa que los datos de este último fueron mucho más homogéneos que los del primero.

Luego del análisis de estos datos, se puede afirmar que los estudiantes mejoraron su comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico después de las sesiones aplicando los momentos de la lectura de Isabel Solé.

4.1.4. Prueba estadística

- a) Determinación del estadígrafo de prueba y nivel de significación.

Se optó por la t de Student una sola muestra con pre y post test, cuyo nivel de significación es $\sigma = 0.05$. La fórmula es la siguiente:

$$t = \frac{d}{S / \sqrt{n}}$$

Donde:

d: Promedio de las diferencias

S: Desviación estándar de la población

n: Muestra

- Regla de decisión:

De acuerdo a la hipótesis planteada se tiene:

Ho: $\mu_{pre} = \mu_{post}$

Ha: $\mu_{pre} < \mu_{post}$

La decisión tomada es:

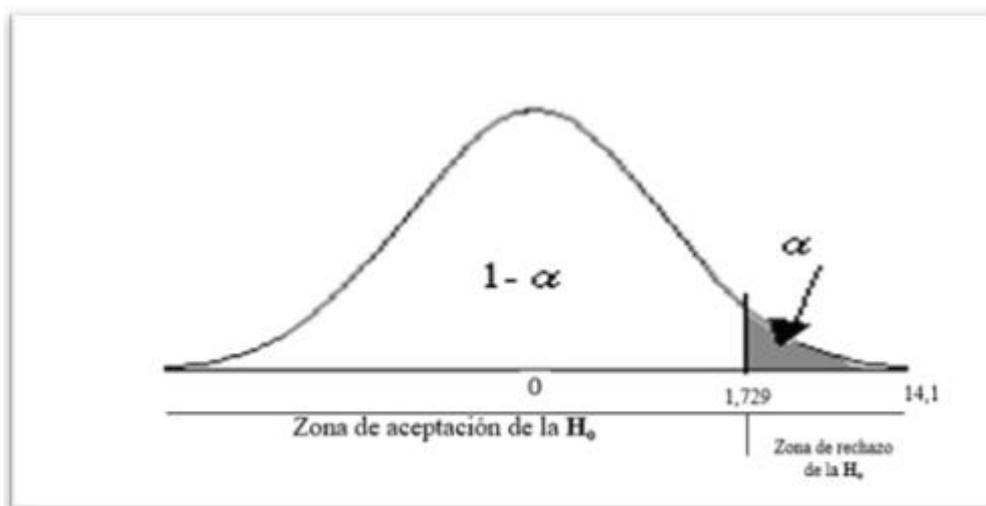
Se rechaza la hipótesis nula (Ho) si;

$$t > t(1 - \sigma/2)(n-1)$$

$$t(1 - \sigma/2)(n-1) = 1,729$$

Figura 1

Región de aceptación y de rechazo



- Cálculo del estadígrafo de la prueba

Reemplazando los datos en la fórmula del estadígrafo de prueba se tuvo: $t = 14,1$

- Decisión estadística y conclusión

Como $t > t_{0.05}$ ($14,1 > 1,729$), se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a) con un 95% de acierto y un 5% de error, por lo que se concluye que el incremento de calificativos en el post test fue significativamente mejor en relación al pre test de la comprensión lectora de los estudiantes de la muestra.

4.1.5. Prueba estadística de resultados del pre y post test

4.1.5.1. Hipótesis estadística

H_0 : $\mu_{pre} = \mu_{post}$. No existe diferencia de puntuaciones antes y después de la aplicación de la estrategia los momentos de la lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico, con un nivel de significación $\alpha = 0.05$ y 19 grados de libertad.

H_a : $\mu_{pre} < \mu_{post}$. Las puntuaciones de los estudiantes serán mejores después de la aplicación de la estrategia los momentos de la lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico, con un nivel de significación $\alpha = 0.05$ y 19 grados de libertad.

- Determinación del estadígrafo de prueba

Como estadígrafo de prueba se utilizó la distribución “t de Student” para una sola muestra con pre y post test, cuya fórmula es la siguiente:

$$t = \frac{\bar{x}_2 - \bar{x}_1}{\sigma_{dif}} ; \text{teniendo como valor crítico: } 1,729$$

- Regla de decisión

La decisión a tomar es:

Se acepta H_0 si: $t_{post} < t_t$ ($t_t = 1,729$)

Se rechaza la H_0 si: $t_{post} > t_t$

- Cálculo de estadígrafo de prueba

Tabla 16

Diferencia de puntajes entre el pre test y el post test de los estudiantes del segundo "E"

Nº ORDEN	PRE TEST	POST TEST	D=POST - PRE	D ²
1	6	15	9	81
2	4	10	6	36
3	7	17	10	100
4	7	14	7	49
5	12	20	8	64
6	7	14	7	49
7	14	17	3	9
8	5	14	9	81
9	4	11	7	49
10	8	16	8	64
11	11	15	4	16
12	5	11	6	36
13	6	11	5	25
14	7	13	6	36
15	14	20	6	36
16	8	17	9	81
17	13	15	2	4
18	7	15	8	64
19	13	18	5	25
20	11	19	8	64
Σ				969

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

Desviación típica estándar: $S = 2,21$

Error estándar de la diferencia: $\sigma_{dif} = 0,48$

t calculada: $t_c = 13,75$

4.1.5.2. Decisión estadística y conclusión

Como $t_c > t_t$ ($13,75 > 1,729$) se rechaza la H_0 y se acepta la H_a con 95% de acierto y 5% de error.

Esto permite concluir que la diferencia entre los promedios de los calificaciones del pre test y el post test fue significativa; por lo tanto, la aplicación de la estrategia los momentos de la lectura sí mejora la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de manera significativa.

4.2. Hipótesis específicas

4.2.1. Hipótesis específica 1

H_a : La aplicación de los momentos de la lectura mejora significativamente la comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” – Huancayo.

H_0 : La aplicación de los momentos de la lectura no mejora significativamente la comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” – Huancayo.

Estadígrafo de prueba: t de Student: $t = \frac{\bar{x}_2 - \bar{x}_1}{\sigma_{dif}} = 6,72$

Regla de decisión:

Se acepta H_0 si: $t_{post} < t_t$ ($t_t = 1,729$)

Se rechaza la H_0 si: $t_{post} > t_t$

Cálculo de estadígrafo de prueba

Diferencia de puntajes entre el pre test y el post test de los estudiantes del segundo “E”-comprensión lectora: nivel literal

Tabla 17

Diferencias entre pre test y post test nivel literal

Nº ORDEN	PRE TEST	POST TEST	D=POST - PRE	D ²
1	2	4	2	4
2	0	4	4	16
3	1	4	3	9
4	1	4	3	9
5	2	4	2	4
6	1	4	3	9
7	2	4	2	4
8	1	3	2	4
9	0	3	3	9
10	2	3	1	1
11	4	2	-2	4
12	2	4	2	4
13	2	4	2	4
14	1	4	3	9
15	2	4	2	4
16	2	4	2	4
17	2	3	1	1
18	2	3	1	1
19	1	4	3	9
20	3	3	0	0
Σ				109

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

Desviación típica estándar: $S = 1,28$

Error estándar de la diferencia: $\sigma_{dif} = 0,29$

t calculada: $t_c = 6,72$

Decisión estadística y conclusión

Como $t_c > t_t$ ($6,72 > 1,729$) se rechaza la H_0 y se acepta la H_a con 95% de acierto y 5% de error.

Esto permite concluir que la diferencia entre los promedios de los calificativos del pre test y el post test fue significativa; por lo tanto, la aplicación de la estrategia los momentos de la lectura sí mejora la comprensión lectora en el nivel literal de manera significativa.

4.2.2. Hipótesis específica 2

H_a : La aplicación de los momentos de la lectura sí mejora significativamente la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” – Huancayo.

H_o : La aplicación de los momentos de la lectura no mejora significativamente la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” – Huancayo.

Estadístico de prueba: t de Student: $t = \frac{\bar{x}_2 - \bar{x}_1}{\sigma_{dif}} = 6,30$

Regla de decisión:

Se acepta H_o si: $t_{post} < t_t$ ($t_t = 1,729$)

Se rechaza la H_o si: $t_{post} > t_t$

Cálculo de estadístico de prueba

Diferencia de puntajes entre el pre test y el post test de los estudiantes del segundo “E”-comprensión lectora: nivel inferencial.

Tabla 18

Diferencias entre pre test y post test nivel inferencial

Nº ORDEN	PRE TEST	POST TEST	D=POST - PRE	D ²
1	2	8	6	36
2	2	2	0	0
3	2	8	6	36
4	2	6	4	16
5	4	8	4	16
6	2	6	4	16
7	6	6	0	0
8	0	6	6	36
9	2	4	2	4
10	2	8	6	36
11	2	6	4	16
12	2	4	2	4
13	0	4	4	16
14	2	6	4	16
15	8	8	0	0
16	2	8	6	36
17	6	4	-2	4
18	2	8	6	36
19	6	8	2	4
20	4	8	4	16
Σ				344

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

Desviación típica estándar: $S = 2,37$

Error estándar de la diferencia: $\sigma_{dif} = 0,54$

t calculada: $t_c = 6,30$

Decisión estadística y conclusión

Como $t_c > t_t$ ($6,30 > 1,729$) se rechaza la H_0 y se acepta la H_a con 95% de acierto y 5% de error.

Esto permite concluir que la diferencia entre los promedios de los calificativos del pre test y el post test fue significativa; por lo tanto, la aplicación de la estrategia los momentos de la lectura sí mejora la comprensión lectora en el nivel inferencial de manera significativa.

4.2.3. Hipótesis específica 3

H_a : La aplicación de los momentos de la lectura sí mejora significativamente la comprensión lectora en el nivel crítico de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” – Huancayo.

H_o : La aplicación de los momentos de la lectura no mejora significativamente la comprensión lectora en el nivel crítico de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro” – Huancayo.

Estadígrafo de prueba: t de Student: $t = \frac{\bar{x}_2 - \bar{x}_1}{\sigma_{dif}} = 3,33$

Regla de decisión:

Se acepta H_o si: $t_{post} < t_t$ ($t_t = 1,729$)

Se rechaza la H_o si: $t_{post} > t_t$

Cálculo de estadígrafo de prueba

Diferencia de puntajes entre el pre test y el post test de los estudiantes del segundo “E”-comprensión lectora: nivel crítico.

Tabla 19

Diferencias entre pre test y post test nivel crítico

Nº ORDEN	PRE TEST	POST TEST	D=POST - PRE	D ²
1	2	3	1	1
2	2	4	2	4
3	4	5	1	1
4	4	4	0	0
5	6	8	2	4
6	4	4	0	0
7	6	7	1	1
8	4	5	1	1
9	2	4	2	4
10	4	5	1	1
11	5	7	2	4
12	1	3	2	4
13	4	3	-1	1
14	4	3	-1	1
15	4	8	4	16
16	4	5	1	1
17	5	8	3	9
18	3	4	1	1
19	6	6	0	0
20	2	8	6	36
Σ				90

Nota: Extraído de Altamirano Pacheco (2022)

Desviación típica estándar: $S = 1,68$

Error estándar de la diferencia: $\sigma_{dif} = 0,39$

t calculada: $t_c = 3,33$

Decisión estadística y conclusión

Como $t_c > t_t$ ($3,33 > 1,729$) se rechaza la H_0 y se acepta la H_a con 95% de acierto y 5% de error.

Esto permite concluir que la diferencia entre los promedios de los calificativos del pre test y el post test fue significativa; por lo tanto, la aplicación de la estrategia los momentos de la lectura sí mejora la comprensión lectora en el nivel crítico de manera significativa.



CAPITULO

05

Discusión, Conclusiones y Recomendaciones

Discusión

En este libro de investigación se verifica que la aplicación de momentos de lectura mejora la comprensión escrita a nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del segundo año "E" del CEBA "Politécnico Regional del Centro"- Huancayo, se comprobó que el valor de $t(14,01) > t_t(1,729)$ por la distribución t de Student, lo que sugiere que los resultados son significativamente positivos. Esto quiere decir que la aplicación de los momentos estratégicos de lectura de Isabel Solé en las sesiones realizadas permitió a los alumnos de la muestra mejorar su comprensión lectora en los tres niveles, lo que quedó demostrado en los resultados del post-test. donde la mejora fue evidente. significativo en comparación con el pre-test. Considerando lo anterior, se rechaza la hipótesis nula H_0 y se acepta la hipótesis alternativa H_a , donde se menciona que la aplicación de momentos lectores mejora la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico de los estudiantes del segundo año "E" del ciclo avanzado del CEBA "Centro Politécnico Regional" - Huancayo. Estos resultados coinciden con los de Sánchez (2019) cuya investigación muestra claramente que la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de una institución educativa de Morropón mejoró significativamente luego de aplicar las estrategias lectoras propuestas. En este sentido, considerando lo anterior y al analizar estos resultados, encontramos que, si se aplica una buena estrategia, como los momentos de lectura, en el proceso lector, ya sea en un establecimiento de enseñanza o fuera, se garantiza la comprensión lectora en lo literal, sentido crítico e inferencial.

En el primer objetivo específico, se trata de diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo año "E" del ciclo avanzado del CEBA "Politécnico Regional del centro" – Huancayo, para ello se realizó una prueba previa. donde se observó que la mayoría de los estudiantes obtenían menos de 10 puntos al sumar ítems de los tres niveles (Tabla 13). Esto demuestra que han entendido mal lo que han leído, principalmente a nivel inferencial y crítico. Mejía (2013) obtuvo conclusiones similares al constatar que en la población escolar de séptimo y octavo años de educación básica del Instituto Oficial Primero de mayo

de 1954, se identifica generalmente que la comprensión lectora es un proceso deficiente, reflejando la difícil interacción del estudiante con los textos a los que se expone. Por estas razones se concluye que el nivel de comprensión lectora es deficiente en los estudiantes cuando leen por leer un texto.

En el segundo objetivo específico se trata de verificar si la comprensión lectora de los estudiantes de la segunda serie “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del centro” - Huancayo mejora en el nivel literal, se ha comprobado que el valor de $t_c(6.72) > t_t(1.729)$ utilizando la distribución t de Student, lo que sugiere que los resultados son significativamente positivos. Esto quiere decir que la aplicación de Momentos Estratégicos de Lectura de Isabel Solé en las sesiones realizadas permitió a los estudiantes de la muestra mejorar su comprensión lectora a nivel literal, lo cual quedó demostrado en los resultados del post-test., donde se demostró una mejora significativa en comparación con los resultados del pretest. Así, se rechaza la hipótesis nula H_0 y se acepta la hipótesis alternativa H_a , donde se afirma que la aplicación de momentos lectores mejora la comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes del segundo año “E” del ciclo avanzado del CEBA “Centro Politécnico Regional” - Huancayo. Sánchez (2019) también obtuvo resultados positivos en comprensión literal, donde se identifica que hay un 25,0% de estudiantes que salieron del nivel bajo, mientras que un 25,0% de estudiantes obtuvieron notas correspondientes al nivel alto de los estudiantes de segundo año de primaria. Escuela en una institución educativa en Morropon. En este sentido, se puede observar que la comprensión literal de los estudiantes mejora significativamente con la aplicación de una determinada estrategia durante el proceso lector.

Para el tercer objetivo específico se planteó verificar si la comprensión lectora de los estudiantes de la segunda serie “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del centro” - Huancayo mejora a nivel inferencial, observamos que el valor de $t_c(6.30) > t_t(1.729)$ por la distribución t de Student, se deduce que los resultados son significativamente positivos. Esto quiere decir que la aplicación de la estrategia de momentos lectores de Isabel Solé en las sesiones realizadas contribuyó a que los estudiantes de la muestra mejoraran su comprensión lectora a nivel inferencial, comprobándose con los resultados del post-test donde se demostró una mejora. los resultados de la prueba previa. Por tal motivo, se

rechaza la hipótesis nula H_0 y se acepta la hipótesis alternativa H_a , donde se afirma que la aplicación de momentos lectores mejora la comprensión lectora en el nivel inferencial de los estudiantes de segundo año “E” del ciclo CEBA “Centro Politécnico Regional”. “-Huancayo. Estos resultados son similares en otro ámbito, como la investigación realizada por Sánchez (2019), donde concluyó que el 75,0% de los estudiantes de segundo grado de primaria en una institución educativa de Morropón aprobaron las calificaciones correspondientes. en el nivel inferior; mientras que el 25,0% mejoró sus calificaciones, alcanzando un alto nivel de comprensión inferencial. Considerando los resultados de estas encuestas, se puede decir que la comprensión inferencial de los estudiantes mejora significativamente con la aplicación de una estrategia durante el proceso lector.

El cuarto objetivo específico propuesto fue verificar si la comprensión lectora de los estudiantes del segundo año “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del centro” - Huancayo mejora en el nivel crítico, el valor t_c (3.33) es obtenido $> t_t$ (1.729) por la distribución t de Student, por lo que se puede decir que los resultados son positivos. Esto quiere decir que la aplicación de la estrategia de momentos lectores de Isabel Solé en las sesiones realizadas contribuyó a que los estudiantes de la muestra mejoraran su comprensión lectora a un nivel crítico, lo cual se comprobó al comparar los resultados del pre y post test donde hubo se destacó una mejora en los resultados de este último. Por tal motivo, se rechaza la hipótesis nula H_0 y se acepta la hipótesis alternativa H_a , donde se afirma que la aplicación de momentos lectores mejora la comprensión lectora en el nivel crítico de los estudiantes de segundo grado “E” del ciclo avance. “Centro Regional Politécnico” - Huancayo. Los resultados de Sánchez (2019) en su investigación refuerzan lo mencionado respecto a la aplicación de estrategias en la enseñanza de la comprensión lectora, en cuanto al nivel crítico, la investigadora concluye que el 50% de los estudiantes de segundo año de la en una institución educativa en Morropón superó su nivel bajo, mientras que el 50,0% obtuvo calificaciones correspondientes al nivel alto en comprensión del nivel crítico. En este sentido, tras analizar los resultados de las dos encuestas, se comprueba que la aplicación de estrategias en el proceso lector permite mejorar la comprensión en el nivel crítico de lectores de cualquier nivel educativo.

Conclusiones

Habiendo concluido el trabajo de investigación, se presentan las siguientes conclusiones:

- Se determinó que la comprensión lectora de los estudiantes del segundo año “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del centro” - Huancayo mejoró considerablemente a nivel literal, inferencial y crítico luego de las sesiones de comprensión lectora aplicando el método de Isabel Solé. momentos de lectura, lo cual se demuestra con la diferencia de medias, que es de 6,6 puntos entre el pre y el post test (Cuadro 15) con un valor sig. de 0.000 (<0.05).
- A partir del diagnóstico se pudo observar que los estudiantes del segundo año “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del centro” - Huancayo no entendían bien lo que leían. La mayoría tenía problemas de comprensión a nivel inferencial y crítico, por lo que su comprensión era deficiente. La mayoría de los estudiantes obtuvo menos de 10 puntos al sumar los elementos de los tres niveles (Tabla 13).
- Comparando las medias aritméticas de los resultados de la prueba previa y posterior a nivel literal, se encontró que la media posterior a la prueba fue mayor que la media anterior a la prueba ($\bar{x}_{post} > \bar{x}_{pre}$) en 1,99 (3,6 > 1, 61) . . , se pudo verificar que la tc en el posttest es mayor que la t_t (6,72 > 1,729); Por lo tanto, se concluye que aplicar la estrategia durante los momentos de lectura mejora la comprensión lectora a nivel literal.
- A nivel inferencial se verificó que la media del posttest fue mayor que la del pretest ($\bar{x}_{post} > \bar{x}_{pre}$) en 4.69 puntos (6.3 > 2.9) y que la tc del posttest es mayor que t_t (6.30 > 1.729) mostrando que aplicar la estrategia durante los momentos de lectura mejora la comprensión lectora a nivel inferencial.
- Se encontró que la aplicación de la estrategia de momentos de lectura mejoró la comprensión lectora en el nivel crítico, lo cual se demuestra al observar que la media aritmética del post-test fue superior a la del pre-test en 1.3 punto (5, 2 > 3.9); además, el ct en el posttest supera al t_t (3,33 > 1,729).

Recomendaciones

- 1) La comprensión lectora en todo ser humano es fundamental para que pueda comprender todo lo que lee y observa ya sea en la escuela o en su vida cotidiana, por lo que es importante aprender a leer y comprender lo que se lee.
- 2) La lectura debe ser promovida por todos los docentes de todas las áreas en Educación Básica Alternativa teniendo en cuenta la estrategia de los momentos de la lectura de Isabel Solé. Funcionó para un grupo de estudiantes de diferentes edades, funcionaría también para otros estudiantes del CEBA.
- 3) La mayoría de los estudiantes llegan a comprender un texto literalmente, pero muy pocos pueden hacer inferencias o tener un juicio crítico sobre lo que lees, por lo que es importante que la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora sea en los tres niveles.



Referencias Bibliográficas

Referencias Bibliográficas

- Agencia EFE. (19 de Junio de 2021). Obtenido de <https://www.swissinfo.ch/>
- Altamirano Pacheco, M. A. (2022). *Los momentos de la lectura para la comprensión lectora del nivel literal, inferencial y crítico en estudiantes de EBA-Huancayo* [Universidad Nacional de Huancavelica]. <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/4602>
- Atoc Calva, P. (3 de diciembre de 2012). Obtenido de <http://molayay.blogspot.com/2012/12/los-niveles-de-la-comprension-lectora.html>
- Cervantes Castro, R. D., Pérez Salas, J. A., & Alanís Cortina, M. D. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP. *Revista internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/654/65456039005/html/>
- Cordero, Á. (03 de Diciembre de 2019). *France 24*. Obtenido de <https://www.france24.com/>
- Cruz Ripol, J. (2020). *Recopilación de estrategias de lectura de Isabel Solé*. Obtenido de [Intralíneas]: <https://www.intralineas.com/blog/recopilacion-de-estrategias-de-lectura-de-isabel-sole>
- Domingo Argüellas, J. (01 de enero de 2012). ¿Por qué es un problema la lectura? *Este País*. Obtenido de <https://archivo.estepais.com/site/2012/%C2%BFpor-que-es-un-problema-la-lectura/>
- Enciclopedia económica. (s.f.). *Enciclopedia económica*. Obtenido de <https://enciclopediaeconomica.com/muestreo-por-conveniencia/>
- Lumbreras, E. (2021). *La problemática de la comprensión lectora en el Perú*. Lima: Lumbreras. Obtenido de <http://www.elumbreras.com.pe/content/la-problematica-de-la-comprension-lectora-en-el-peru>

- Meza, A. (julio-diciembre de 2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones e instrumentos de medición. *Artículos de revisión*, 1(2). Obtenido de <https://revistas.usil.edu.pe/>
- MINEDU. (2019). *Programa Curricular de Educación Básica Alternativa Avanzado*. Lima.
- Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. (15 de Junio de 2019). Obtenido de <http://umc.minedu.gob.pe/>
- Oседа Gago, D., Chanet Zuta, M., Hurtado Tiza, D., Chavez Epiquén, A., Patiño Rivera, A., & Oседа Lazo, M. (2015). *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). Huancayo: Soluciones Gráficas SAC.
- Pinzás García, J. (2004). *Metacognición y Lectura*. Lima, Perú: PUCP.
- Pinzás García, J. (2004). *Se aprende a leer leyendo* (Segunda Edición ed.).
- Redondo González, M. (enero de 2008). Comprensión lectora. *Innovación y experiencias educativas*(14).
- Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona: GRAÓ.
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Grao/ICE. Obtenido de <https://www.casadellibro.com>
- TAREA Asociación de Publicaciones Educativas, en el plan estratégico 2019-2021. (2021). *Qué hacen estudiantes de Educación Básica Alternativa para comprender un texto escrito*. Lima, Perú: TAREA Asociación de Publicaciones Educativas. Obtenido de <https://tarea.org.pe/wp-content/uploads/2021/07/Que-hacen-los-estudiantes-EBA.pdf>
- Ucha, F. (noviembre de 2008). *Definición ABC*. Obtenido de <https://www.definicionabc.com/social/influencia.php>
- UNESCO. (28 de julio de 2020). *UNESCO*. Obtenido de <https://es.unesco.org/news/estudio-regional-analisis-curricular-resultados>
- Vargas Cordero, Z. R. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33(1), 155-165. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44015082010.pdf>

Vargas Franco, A. (2007). *Escribir en la universidad: reflexiones sobre el proceso de composición de textos académicos*. Cali: Valle. Obtenido de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/1209-escribir-en-la-universidad-reflexiones-sobre-el-proceso-de-composicion-escrita-de-textos-academicospdf-4KJ7j-articulo.pdf>

RESUMEN

Este libro de investigación trata sobre que los momentos de la lectura mejoran la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico de los estudiantes del segundo grado “E” del ciclo avanzado del CEBA “Politécnico Regional del Centro”- Huancayo, es de naturaleza cuantitativa, tipo aplicada, diseño pre experimental, con pre test y pos test en un solo grupo, muestra no probabilística. Se aplicó un pre test para diagnosticar su comprensión de textos, luego una propuesta experimental basada en la estrategia los momentos de la lectura de Isabel Solé y un post test para determinar los efectos. Se demostró estadísticamente que la aplicación de esta estrategia permite mejorar significativamente la comprensión lectora en el nivel literal, inferencial y crítico. Esto se fundamenta porque en el pre test la mayoría de estudiantes alcanzó calificaciones inferiores a 10 (escala vigesimal); pero, en el post test la mayoría superó este promedio en estos niveles. En el cálculo se evidenció que existen diferencias significativas entre las puntuaciones del pre y post test de 6,6 puntos $p < 0,05$.

Palabras Clave: Momentos, Lectura, Nivel literal, Inferencial, Crítico.



<http://www.editorialgrupo-aea.com>



[Editorial Grupo AeA](#)



[editorialgrupoea](#)



[Editorial Grupo AEA](#)

ISBN: 978-9942-7146-9-5



9 789942 714695