

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA

“LA INMACULADA”

D.S. de Creación N° 004-92-ED R.M. de Licenciamiento N° 324-2020-MINEDU y R.M. N° 662-2023-MINEDU
Gestionada, dirigida, conducida y administrada por la Congregación de Religiosas Franciscanas de la Inmaculada Concepción en
Convenio con la Gerencia Regional de Educación de Arequipa RGR.N°1294-2020-GREA



NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CRISTO REY DE REYES, CAMANÁ 2024

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Primaria

AUTOR:

Bach. Chaupi Vargas, Maria Eugenia

<https://orcid.org/0009-0009-6921-8415>

Bach. Flores Gomez, Ray Cristhian Raul

<https://orcid.org/0009-0003-6945-1192>

ASESOR:

Mag. Rodriguez Perez, Yanini Milagros

<https://orcid.org/0009-0003-6549-3512>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

CAMANÁ – PERÚ

2024



ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "LA INMACULADA" - CAMANÁ

D.S. de Creación N° 004-92-ED R.M. de Licenciamiento N° 324-2020-MINEDU Y R.M. N° 662-2023-MINEDU
Gestionada, dirigida, conducida y administrada por la Congregación de Religiosas Franciscanas de la Inmaculada Concepción en
Convenio con la Gerencia Regional de Educación de Arequipa RGR N°1294-2020-GRFA

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En Camaná, siendo las 8:00 a.m del día 01/10/2024, se reunieron los miembros integrantes del jurado evaluador:

Mag Damazo Sabino Mejía Antacabana
Mag. Luz Nan Revilla Salazar
Mag. Yanini Milagros Rodríguez Pérez

Presidente
Secretario
Vocal

acreditados, mediante Resolución Jefatural N°091-2024-JUI-EESP"LI", procedieron a evaluar la sustentación de la Tesis titulada: **NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CRISTO REY DE REYES, CAMANÁ 2024**; presentado por **CHAUPI VARGAS, MARIA EUGENIA y FLORES GOMEZ, RAY CRISTHIAN RAUL**.

Concluido el acto de exposición y defensa de Tesis, el jurado luego de la deliberación sobre la sustentación, dictaminó:

N°	BACHILLER	DICTAMEN
1	CHAUPI VARGAS, MARIA EUGENIA	APROBADA POR UNANIMIDAD
2	FLORES GOMEZ, RAY CRISTHIAN RAUL	APROBADA POR UNANIMIDAD


MAG DAMAZO SABINO MEJÍA ANTACABANA D.N.I: 30407686 PRESIDENTE


MAG. LUZ NAN REVILLA SALAZAR D.N.I: 30410229 SECRETARIO


MAG. YANINI MILAGROS RODRÍGUEZ PÉREZ D.N.I: 29548069 VOCAL

ESCALA DE CALIFICACIÓN

CALIFICATIVO	DICTAMEN	CRITERIO DEL DICTAMEN
De 18 a 20	Aprobado por excelencia	Cuando es aprobado por los tres miembros del jurado y el promedio del calificativo es de 18 a 20
De 16 a 17	Aprobado por unanimidad	Cuando es aprobado por los tres miembros del jurado y el promedio del calificativo es de 16 a 17
De 14 a 15	Aprobado	Cuando es aprobado por los tres miembros del jurado y el promedio del calificativo es de 14 a 15
De 14 a 15	Aprobado por mayoría	Cuando es aprobado por dos de los tres del jurado y el promedio del calificativo es de 14 a 15
De 00 a 13	Desaprobado	Cuando es desaprobado por dos o tres de los miembros del jurado

NOMBRE DEL TRABAJO

NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUC

AUTOR

Chaupi Vargas, Maria Eugenia Flores
Gomez, Ray Cristhian Raul

RECuento DE PALABRAS

13623 Words

RECuento DE CARACTERES

76839 Characters

RECuento DE PÁGINAS

44 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

374.5KB

FECHA DE ENTREGA

Oct 2, 2024 8:54 AM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Oct 2, 2024 8:55 AM GMT-5

● **22% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 22% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 4% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● **Excluir del Reporte de Similitud**

- Base de datos de trabajos entregados
- Coincidencia baja (menos de 8 palabras)




PROF. ELMER WILDER SILVA FERNANDEZ
RESPONSABLE DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DIGITAL
EESP LA INMACULADA

AGRADECIMIENTO

Expresamos nuestro más profundo agradecimiento a la Escuela Superior Pedagógica Pública La Inmaculada de Camaná por brindarnos la oportunidad de formarnos profesionalmente como maestros.

A nuestra directora, Hna. Rosa Mercedes Verástegui Sisniegas, y a nuestros estimados docentes, les extendemos nuestra gratitud por sus valiosas enseñanzas.

Reconocemos especialmente a nuestra asesora, Mag. Yanini Rodríguez Perez, por su invaluable guía en la elaboración de nuestra tesis.

A la IEP Cristo Rey de Reyes, en la persona de su directora Lic. Doris Valencia Aquino, por habernos permitido formar parte de esta prestigiosa institución durante la realización de nuestra tesis.

Ray Cristhian y Maria Eugenia

DEDICATORIA

A Dios, por su amor, fuerza y protección constantes. A mis padres y seres queridos, quienes me han acompañado en mente y corazón a lo largo de este camino. A mis familiares y amigos, quienes con su apoyo y motivación me han impulsado a superarme cada día, les ofrezco este resultado como muestra de mi profundo agradecimiento.

Ray Cristhian

A Dios por darme la fortaleza para superar todos los obstáculos que se presentaron en mi camino. A mis padres, sin cuyo apoyo no habría logrado este objetivo, les extiendo mi más sincero reconocimiento. A mi tía, quien ha sido una parte fundamental en mi vida. Y a mi hijo, por ser la mayor motivación e impulso para culminar mis estudios satisfactoriamente, le dedico este logro con todo mi amor.

Maria Eugenia

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo general describir el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado de primaria de la Institución Educativa Privada Cristo Rey de Reyes, Camaná, 2024. Se empleó un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental y descriptivo simple. La población estuvo conformada por 45 estudiantes, y se utilizó la Prueba ACL de Catalá et al. (2007) como instrumento de recolección de datos, la cual evalúa las dimensiones de comprensión literal, reorganización, inferencial y criterial. Los resultados indicaron que, en la dimensión de comprensión lectora general, el 33.3% de los estudiantes se ubicó en el nivel bajo, el 53.3% en la normalidad, y el 13.3% en el nivel alto. En cuanto a las dimensiones específicas, se encontró que, en comprensión literal, el 4.4% estaba en el nivel bajo, el 53.3% en la normalidad, y el 42.2% en el nivel alto. En la reorganización, el 20.0% estaba en el nivel bajo, el 57.8% en la normalidad, y el 22.2% en el nivel alto. Para la comprensión inferencial, el 24.4% se ubicó en el nivel bajo y el 75.6% dentro de la normalidad, sin alcanzar el nivel alto. Finalmente, en la comprensión criterial, el 71.1% de los estudiantes estaba en el nivel bajo y el 28.9% en la normalidad. Se concluyó que, aunque la mayoría de los estudiantes demostró competencias adecuadas en comprensión lectora, se identificaron áreas de mejora, especialmente en las dimensiones inferencial y criterial, lo que subraya la necesidad de estrategias pedagógicas específicas.

Palabras clave: Comprensión lectora, educación primaria, prueba ACL.

ABSTRACT

The general objective of this study was to describe the level of reading comprehension in second-grade primary school students at the Cristo Rey de Reyes Private Educational Institution, Camaná, 2024. A quantitative approach was used with a simple non-experimental and descriptive design. The population was made up of 45 students, and the ACL Test of Catalá et al. (2007) was used as a data collection instrument, which evaluates the dimensions of literal comprehension, reorganization, inferential and criterial. The results indicated that, in the dimension of general reading comprehension, 33.3% of the students were at the low level, 53.3% at the normal level, and 13.3% at the high level. Regarding the specific dimensions, it was found that, in literal comprehension, 4.4% were at the low level, 53.3% at the normal level, and 42.2% at the high level. In the reorganization, 20.0% were at the low level, 57.8% at the normal level, and 22.2% at the high level. For inferential understanding, 24.4% were at the low level and 75.6% within the normal level, without reaching the high level. Finally, in criterion understanding, 71.1% of the students were at the low level and 28.9% at the normal level. It was concluded that, although most of the students demonstrated adequate competencies in reading comprehension, areas for improvement were identified, especially in the inferential and criterion-based dimensions, which underscores the need for specific pedagogical strategies.

Keywords: Reading comprehension, primary education, ACL test.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTO	ii
DEDICATORIA	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT.....	v
ÍNDICE DE TABLAS.....	viii
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
I. INTRODUCCIÓN	10
II. MARCO TEÓRICO	15
2.1. Antecedentes Internacionales.....	15
2.2. Antecedentes Nacionales	16
2.3. Bases teóricas	17
2.3.1. Comprensión lectora.....	17
2.3.2. Modelos Teóricos de la Comprensión Lectora.....	18
2.3.3. Vinculación de los Modelos Teóricos de la Comprensión Lectora en la educación primaria.....	20
2.3.4. Niveles de la Comprensión Lectora	21
2.3.5. Relación entre los Niveles de Comprensión Lectora según Catalá et al. (2007) y las Capacidades de la Competencia 'Lee Diversos Tipos de Texto' del MINEDU (2016)	24
2.3.6. Factores que Influyen en la Comprensión Lectora.....	26
2.3.7. Desafíos y Dificultades en la Comprensión Lectora.....	27
2.4. Definición de términos	29
3. METODOLOGÍA	30
3.1. Tipo y diseño de investigación	30
3.1.1. Tipo de investigación.	30
3.1.2. Diseño de investigación	30
3.2. Variables y operacionalización	31

3.3. Población y muestra	32
3.3.1. Población: criterios de inclusión- exclusión	32
3.3.2. Muestra: unidad de análisis	33
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	34
3.5. Procedimientos	36
3.6. Método de análisis de datos	36
3.7. Aspectos éticos.....	37
4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	38
4.1. Análisis e interpretación de los resultados descriptivos	38
4.2. Discusión	44
CONCLUSIONES	51
RECOMENDACIONES	53
REFERENCIAS.....	54
ANEXOS	58

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Operacionalización de la variable.....	31
Tabla 2: Distribución de la población.....	32
Tabla 3: Criterios de inclusión.....	32
Tabla 4: Criterios de exclusión.....	33
Tabla 5: Ficha técnica del instrumento para medir la variable.....	34
Tabla 6: Niveles de la comprensión lectora.....	38
Tabla 7: Niveles de la dimensión comprensión literal.....	39
Tabla 8: Niveles de la dimensión reorganización.....	40
Tabla 9: Niveles de la dimensión comprensión inferencial o interpretativa.....	42
Tabla 10: Niveles de la dimensión comprensión criterial o de juicio.....	43

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Diagrama del diseño.....	31
Figura 2: Niveles de la comprensión lectora.....	38
Figura 3: Niveles de la dimensión comprensión literal.....	39
Figura 4: Niveles de la dimensión reorganización.....	41
Figura 5: Niveles de la dimensión comprensión inferencial o interpretativa.....	42
Figura 6: Niveles de la dimensión comprensión criterial o de juicio.....	43

I. INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es una habilidad fundamental en la educación primaria, ya que no solo facilita el aprendizaje de los contenidos académicos, sino que también es crucial para el desarrollo cognitivo y emocional de los niños. En la etapa primaria, los estudiantes comienzan a construir las bases de su conocimiento y habilidades lingüísticas, por lo que la capacidad de entender y procesar lo que leen es esencial para su progreso académico. Una comprensión lectora deficiente puede limitar la capacidad de los estudiantes para acceder y asimilar información, lo que repercute negativamente en todas las áreas de su educación, lo que a su vez puede afectar su autoestima y motivación para el aprendizaje. A largo plazo, los estudiantes con un bajo nivel de comprensión lectora tienen menos probabilidades de tener éxito académico, lo cual puede restringir sus oportunidades laborales y su capacidad para participar activamente en la sociedad.

Según Catalá et al. (2007), la comprensión lectora se define como un proceso activo en el que el lector debe construir un significado a partir del texto, interactuando de manera constante con el contenido. Este proceso implica no solo la decodificación de palabras y frases, sino también la integración de nueva información con el conocimiento previo del lector. En este sentido, la comprensión lectora no es un acto pasivo de recepción de información, sino una actividad dinámica en la que el lector debe emplear estrategias cognitivas para inferir, analizar y evaluar el contenido. Esta interacción continua con el texto permite al lector no solo captar el mensaje explícito, sino también interpretar matices y captar significados implícitos.

A nivel internacional, los resultados de la evaluación PISA, reportados por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2023), revelan importantes desafíos en el ámbito de la comprensión lectora en América Latina. En este contexto, Perú se posiciona en el séptimo lugar entre los países latinoamericanos, por debajo de Chile, que lidera la lista, pero por encima de Argentina. Es preocupante observar que solo el 5,9% de los estudiantes evaluados en Perú alcanza niveles altos (4, 5 y 6), mientras que un 16,6% se ubica en el nivel 3 y un 27,2% en el nivel 2. De manera alarmante, el 50,4% de los estudiantes se encuentra por debajo del nivel 2, lo cual indica una deficiencia significativa en la capacidad de los estudiantes para

comprender textos complejos y realizar inferencias básicas. Estos resultados subrayan la importancia crítica del desarrollo de la comprensión lectora desde los primeros años de educación primaria. Una sólida base en esta competencia no solo facilita el aprendizaje en otras áreas académicas, sino que también es esencial para el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, como el análisis crítico y la resolución de problemas.

A nivel nacional, los resultados de la evaluación muestral del MINEDU (2024) en el área de Comunicación para estudiantes de segundo grado de primaria revelan una situación preocupante en cuanto a la comprensión lectora. El 57,3% de los estudiantes se ubica en el nivel de "en proceso", mientras que un 6,1% se encuentra en el nivel de "inicio", evidenciando serias dificultades para comprender textos básicos. Solo el 36,6% de los estudiantes alcanza un nivel "satisfactorio", lo que indica que una minoría ha desarrollado adecuadamente las habilidades de lectura esperadas. Esta situación evidencia una problemática significativa en el sistema educativo nacional, donde una gran proporción de niños no está adquiriendo las competencias lectoras necesarias para avanzar con éxito en su trayectoria educativa. La falta de una comprensión lectora sólida desde temprana edad puede limitar el acceso a conocimientos más complejos y dificultar el aprendizaje en otras áreas curriculares, generando un efecto cascada que afecta el desempeño académico en niveles educativos superiores.

En la región de Arequipa, los resultados de la evaluación muestral del MINEDU (2024) en comprensión lectora para el nivel primario muestran un panorama mixto. Según los datos, el 44,5% de los estudiantes alcanza un nivel satisfactorio, demostrando una competencia adecuada en la comprensión de textos. Sin embargo, un 30,6% se encuentra en el nivel "en proceso", indicando que, aunque tienen ciertas habilidades de lectura, aún requieren apoyo adicional para mejorar su comprensión. Además, el 21,1% de los estudiantes está en el nivel "inicio", enfrentando dificultades significativas para entender textos básicos, y un preocupante 3,8% se ubica en un nivel "previo al inicio", lo que refleja una carencia crítica de habilidades lectoras fundamentales. Estos resultados subrayan la necesidad de estrategias educativas focalizadas que fortalezcan la enseñanza de la lectura en los primeros años de escolaridad, con el fin de garantizar que todos

los estudiantes puedan acceder a una educación de calidad que les permita desarrollarse plenamente y aprovechar las oportunidades futuras.

En la Institución Educativa Cristo Rey de Reyes, situada en el anexo rural de Secocha, los estudiantes enfrentan serias deficiencias en la comprensión de textos básicos. Esta situación se agrava debido al contexto socioeconómico de la zona, donde la mayoría de los padres de familia se dedica a la minería y, por consiguiente, carecen de tiempo para brindar un acompañamiento adecuado en el proceso educativo de sus hijos. La falta de apoyo y supervisión en el hogar, combinada con un entorno de escasos recursos educativos, contribuye a que los estudiantes no desarrollen adecuadamente sus habilidades de lectura y comprensión. Además, la limitada infraestructura escolar y la falta de acceso a materiales didácticos adecuados exacerban la situación, impidiendo que los niños reciban la formación necesaria para alcanzar un rendimiento académico satisfactorio. Este contexto genera una brecha significativa en la educación de los estudiantes, dificultando su capacidad para seguir avanzando en su formación académica.

El problema central de esta investigación surge de la necesidad de comprender el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa Cristo Rey de Reyes, Camaná, en el año 2024. La pregunta general que guía este estudio es: ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en estos estudiantes? Para abordar esta interrogante, se formulan cuatro preguntas específicas: ¿Cuál es el nivel de la dimensión comprensión literal en los estudiantes del segundo grado? ¿Cuál es el nivel de la dimensión reorganización en los estudiantes? ¿Cuál es el nivel de la dimensión comprensión inferencial o interpretativa? Y, finalmente, ¿Cuál es el nivel de la dimensión comprensión criterial o de juicio en estos estudiantes? Estas preguntas permiten explorar y describir los diferentes aspectos de la comprensión lectora para ofrecer una visión detallada de las habilidades y posibles deficiencias presentes en los estudiantes de esta institución educativa.

La justificación teórica se centra en la necesidad de describir los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa Cristo Rey de Reyes. Esta inquietud surge con el propósito de aplicar teorías y enfoques

existentes sobre la comprensión lectora para entender cómo estos se manifiestan en un contexto específico. A través de este estudio, se pretende avanzar en el conocimiento sobre los factores que influyen en el desarrollo de la comprensión lectora en un entorno educativo rural. Asimismo, se busca identificar patrones y tendencias que puedan complementar el conocimiento existente, proporcionando una base empírica que permita una mejor comprensión de las dificultades y logros de los estudiantes en relación con la lectura. Esta investigación, al centrarse en una descripción detallada de la situación actual, aspira a ofrecer un marco de referencia teórico que pueda ser utilizado en estudios futuros y en la implementación de estrategias pedagógicas adecuadas para mejorar la comprensión lectora en contextos similares.

La justificación metodológica se centra en el uso de metodologías y técnicas específicas que aportan un enfoque riguroso y replicable para analizar la variable de estudio. En particular, se utiliza la prueba ACL, un instrumento estandarizado desarrollado por Catalá et al. (2007), que evalúa la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria desde primer hasta sexto grado. La prueba ACL es ampliamente reconocida por su capacidad para medir de manera precisa y consistente las habilidades de comprensión lectora en diferentes niveles de complejidad textual. Su uso en este estudio proporciona datos confiables y comparables, permitiendo una evaluación detallada de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes. Además, al emplear un instrumento estandarizado, los resultados obtenidos pueden servir de referencia para futuras investigaciones en contextos similares; asimismo, esta metodología asegura que los hallazgos del estudio sean aplicables y útiles para otros investigadores interesados en problemas similares.

La justificación práctica se relaciona con la capacidad de los resultados obtenidos para contribuir a la solución de problemas en el área de la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado. Al identificar los niveles específicos de comprensión lectora y las áreas que requieren mejora, esta investigación proporciona información valiosa para diseñar estrategias educativas más efectivas que se adapten a las necesidades específicas de los estudiantes. Además, los hallazgos pueden ser utilizados por docentes y directivos para implementar intervenciones pedagógicas focalizadas que potencien las habilidades lectoras de

los estudiantes, promoviendo un aprendizaje más significativo y una mejor preparación académica. De esta manera, la tesis no solo aborda un problema actual y relevante, sino que también contribuye al incremento de nuevos conocimientos en el campo educativo, ofreciendo datos concretos que pueden ser aplicados y adaptados en contextos similares para mejorar la calidad educativa en otras instituciones.

El objetivo general de esta investigación es describir el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de primaria de la Institución Educativa Cristo Rey de Reyes, Camaná, en el año 2024. Para alcanzar este objetivo, se plantean varios objetivos específicos: primero, determinar el nivel de la dimensión comprensión literal, que implica la capacidad de los estudiantes para entender la información explícita en los textos. Segundo, determinar el nivel de la dimensión reorganización, que se refiere a la habilidad para estructurar y organizar la información presentada. Tercero, determinar el nivel de la dimensión comprensión inferencial o interpretativa, que abarca la capacidad de los estudiantes para hacer inferencias y comprender significados implícitos. Finalmente, se busca determinar el nivel de la dimensión comprensión criterial o de juicio, la cual evalúa la habilidad de los estudiantes para emitir juicios y evaluaciones críticas basadas en el contenido de los textos. Estos objetivos permitirán una evaluación integral de las competencias lectoras de los estudiantes en diversos aspectos clave.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes Internacionales

Ramírez-Sierra y Fernández-Reina (2022) realizaron un estudio en Colombia con el objetivo de evaluar el grado de desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria. Este estudio tuvo un enfoque cuantitativo y adoptó un diseño de campo transeccional descriptivo. La muestra incluyó a 37 estudiantes, quienes fueron evaluados mediante una escala de estimación. Los datos recolectados se analizaron utilizando técnicas de estadísticas descriptivas. Los resultados revelaron que los estudiantes alcanzaron un desempeño medio en la comprensión literal de los textos, mientras que, en los niveles de comprensión inferencial y crítica, su desempeño fue considerablemente bajo. Este estudio subrayó la existencia de importantes debilidades en la comprensión lectora de los estudiantes, especialmente en los niveles más complejos de análisis textual, indicando la necesidad de implementar intervenciones educativas específicas para mejorar estas áreas deficitarias.

Guzmán y Sequeda (2019) llevaron a cabo un estudio en Colombia con el propósito de definir el nivel de comprensión lectora en estudiantes de básica primaria. La investigación utilizó una metodología cuantitativa de tipo cuasi experimental, y se aplicó a una población de 68 estudiantes. Los resultados obtenidos evidenciaron que el 50,77% de los estudiantes se encontraba en el nivel literal de comprensión lectora, lo que indica que estos estudiantes podían entender información explícita en los textos, pero carecían de habilidades más profundas de análisis. Un 37,30% de los estudiantes alcanzó el nivel inferencial, demostrando la capacidad de realizar conexiones y deducciones basadas en la información implícita. Sin embargo, solo un 11,91% de los estudiantes logró llegar al nivel crítico, el cual implica la habilidad para evaluar y criticar el contenido del texto de manera más sofisticada. Estos resultados sugieren que una mayoría significativa de los estudiantes se limita a una comprensión superficial de los textos, sin poder profundizar en el análisis crítico o inferencial. El estudio concluye que es crucial desarrollar estrategias educativas que no solo fortalezcan la comprensión literal, sino que también promuevan el desarrollo de habilidades más complejas de lectura, que permitan a los estudiantes interpretar y evaluar textos con mayor profundidad y crítica.

Gallego et al. (2019) realizaron un estudio con el objetivo de evaluar el nivel de comprensión lectora de una muestra de estudiantes chilenos que asisten a un centro urbano subvencionado. La investigación, de carácter transversal y enfoque cuantitativo, incluyó a 186 alumnos (95 niñas y 91 niños) desde el segundo hasta el octavo año de educación básica. Se evaluaron varios aspectos de la comprensión lectora, incluyendo los niveles literal, inferencial y crítico, así como el nivel general de aprendizaje lector, clasificado en insuficiente, elemental y adecuado. Los resultados de este estudio indicaron una preocupante disminución en los niveles de comprensión lectora a medida que los estudiantes progresaban en su escolaridad, sugiriendo una tendencia de deterioro en el aprendizaje lector conforme se avanza de curso. Además, el estudio encontró que no existían diferencias significativas entre los géneros, lo que sugiere que tanto niños como niñas experimentan dificultades similares en el desarrollo de la comprensión lectora. Este fenómeno subraya la importancia de implementar intervenciones educativas que aborden de manera efectiva las necesidades de todos los estudiantes, con el fin de mejorar tanto la calidad de la comprensión lectora como el nivel de aprendizaje lector general a lo largo de la educación básica.

2.2. Antecedentes Nacionales

Choque (2019) realizó una investigación con el objetivo de evaluar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de segundo grado en Puerto Maldonado. Este estudio utilizó un enfoque no experimental, adoptando un diseño descriptivo. La muestra consistió en estudiantes matriculados en el segundo grado, a quienes se les aplicó una Prueba Escrita de Comprensión Lectora, compuesta por 23 ítems. Los resultados obtenidos indicaron que la mayoría de estudiantes, específicamente el 69,2%, alcanzaron un nivel de comprensión lectora clasificado como regular. Este hallazgo evidencia que una proporción significativa de los niños presenta habilidades de lectura que son adecuadas, pero con espacio para mejoras, reflejando la necesidad de fortalecer las estrategias pedagógicas de los docentes.

Sierra (2019) realizó una investigación en el Callao, con el propósito de identificar y describir los niveles de comprensión lectora y sus diferentes dimensiones en estudiantes de primaria. El estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo simple y se trabajó con una muestra de 85 estudiantes. Para evaluar los niveles de comprensión lectora, se utilizó la prueba

ACL. Los resultados revelaron que el 85.88% de los estudiantes se encontraba en un nivel bajo en la dimensión literal. Asimismo, el 61.18% de los estudiantes mostró un nivel bajo en la dimensión de reorganización. En la dimensión inferencial, el 47.06% de los estudiantes también obtuvo resultados bajos, y en la dimensión criterial, el 78.82% de los alumnos se situó en el nivel bajo. La conclusión del estudio indicó que más de la mitad de los estudiantes presentaban niveles bajos de comprensión lectora, lo que pone de manifiesto la necesidad de implementar mejoras significativas en las estrategias educativas para abordar estas deficiencias.

Pulluyqueri (2019) realizó un estudio en Puno, con el objetivo de describir el nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer y segundo grado de primaria. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental y descriptivo de corte transeccional. La muestra, seleccionada por conveniencia, estuvo compuesta por 32 estudiantes. Para la recolección de datos, se utilizó una encuesta estandarizada desarrollada. Los resultados del estudio revelaron que el 77,4% de los estudiantes se ubicó en el nivel literal de comprensión lectora, el porcentaje más alto entre los niveles evaluados. Le sigue el nivel inferencial con un 61,3%, mientras que el nivel crítico mostró el porcentaje más bajo con un 58,1%. Estos resultados indican que, aunque los estudiantes presentan un desempeño relativamente alto en la comprensión literal, existen áreas de mejora en los niveles inferencial y crítico de comprensión lectora.

2.3. Bases teóricas

2.3.1. Comprensión lectora

Catalá et al. (2007) definen la comprensión lectora como un proceso activo en el cual el lector debe construir un significado a partir del texto, interactuando de manera constante con su contenido. Esta definición resalta la importancia de la participación activa del lector, que no solo implica la decodificación de palabras, sino también la integración de nueva información con el conocimiento previo.

De manera similar, Gallego et al. (2019) explican la comprensión lectora como la capacidad de interpretar y entender lo leído, abarcando tanto la comprensión literal como la inferencial y crítica. Estos autores subrayan la habilidad del lector para captar el mensaje explícito, hacer inferencias sobre lo implícito y evaluar críticamente la información presentada.

Por otro lado, Santiesteban y Velásquez (2012) también definen la comprensión lectora como un proceso complejo, pero enfatizan la decodificación del texto, la interpretación del mensaje y la evaluación de la información, con el objetivo de construir un significado coherente. Destacan que este proceso no es lineal y requiere que el lector emplee múltiples estrategias cognitivas para interactuar eficazmente con el texto.

En conjunto, estas definiciones presentan tanto similitudes como diferencias. Por un lado, todas coinciden en que la comprensión lectora es un proceso activo y multidimensional que trasciende la simple decodificación de palabras. En particular, Catalá et al. (2007) destacan la interacción constante del lector con el texto, mientras que Gallego et al. (2019) amplían esta perspectiva al incluir explícitamente las dimensiones inferencial y crítica, destacando la capacidad para hacer inferencias y evaluaciones. Santiesteban y Velásquez (2012), por su parte, subrayan la complejidad del proceso y la necesidad de utilizar múltiples estrategias cognitivas, lo que implica una mayor profundización en la comprensión.

Teniendo en cuenta estas perspectivas, se puede proponer que la comprensión lectora es un proceso interactivo y complejo en el cual el lector no solo decodifica el texto, sino que también construye, interpreta y evalúa significados a partir de la información presentada. Este proceso implica la integración constante de nuevo conocimiento con el bagaje previo del lector, permitiéndole no solo entender lo explícito, sino también realizar inferencias sobre lo implícito y juzgar críticamente el contenido. De esta manera, la comprensión lectora se establece como una habilidad esencial para el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico.

2.3.2. Modelos Teóricos de la Comprensión Lectora

Modelo Simple de la Lectura

Desarrollado inicialmente por Gough y Tunmer en 1986, se ha convertido en una referencia fundamental en la investigación sobre la comprensión lectora. Este modelo establece que la habilidad para leer con comprensión es el producto de dos componentes principales: la decodificación y la comprensión lingüística. La decodificación se refiere a la capacidad de reconocer palabras impresas y

convertirlas en sonidos correspondientes, mientras que la comprensión lingüística implica la habilidad para entender y procesar el lenguaje oral y escrito.

Según Zevallos et al. (2017), el Modelo Simple de la Lectura plantea que tanto la decodificación como la comprensión lingüística son necesarias y suficientes para la comprensión lectora. Es decir, un lector debe ser capaz de decodificar palabras correctamente y, simultáneamente, poseer una comprensión adecuada del lenguaje para entender el texto en su totalidad. La interacción entre estos dos componentes permite que los lectores puedan no solo reconocer las palabras, sino también interpretar el significado de las mismas en un contexto determinado.

Por otro lado, Caramillo et al. (2021) amplían esta perspectiva al enfatizar que la decodificación y la comprensión lingüística deben desarrollarse de manera complementaria para optimizar la competencia lectora. Los autores argumentan que, aunque la decodificación es esencial para la lectura fluida, no es suficiente por sí sola si no se acompaña de una sólida comprensión del lenguaje. En este sentido, subrayan la importancia de enseñar estrategias de comprensión lectora que permitan a los estudiantes construir significado a partir de lo que leen, utilizando sus conocimientos previos y su capacidad para realizar inferencias.

Zevallos et al. (2017) como Caramillo et al. (2021) coinciden en la importancia de un enfoque equilibrado en la enseñanza de la lectura, que aborde tanto la precisión en la decodificación como la profundidad en la comprensión lingüística, para asegurar una competencia lectora completa y eficaz.

Modelo de Construcción-Integración

El Modelo de Construcción-Integración, propuesto por Kintsch, se centra en cómo los lectores comprenden y procesan la información textual. Según Herrada-Valverde y Herrada (2017), este modelo describe la comprensión lectora como un proceso dinámico y bidimensional que involucra la construcción de representaciones mentales a partir de la información explícita del texto y la integración de esta información con los conocimientos previos del lector.

En la fase de construcción, los lectores generan representaciones mentales de las ideas explícitas presentadas en el texto, también conocidas como proposiciones. Durante esta etapa, los lectores realizan inferencias básicas que les permiten conectar diferentes partes del texto. Sin embargo, estas representaciones

iniciales pueden ser incompletas o incorrectas debido a la ambigüedad o la falta de información clara en el texto.

La fase de integración, por otro lado, implica un proceso de refinamiento y ajuste de estas representaciones mentales iniciales. Aquí es donde los lectores utilizan sus conocimientos previos y habilidades cognitivas para conectar y organizar la información del texto, creando una representación coherente y estructurada del contenido. Este proceso permite al lector resolver ambigüedades y corregir posibles errores en las inferencias iniciales, logrando así una comprensión más profunda y precisa del texto.

2.3.3. Vinculación de los Modelos Teóricos de la Comprensión Lectora en la educación primaria

Los modelos teóricos del Modelo Simple de la Lectura y el Modelo de Construcción-Integración, discutidos por Zevallos et al. (2017), Caramillo et al. (2021) y Herrada-Valverde y Herrada (2017), respectivamente, proporcionan enfoques complementarios para comprender y enseñar la comprensión lectora en la educación primaria. Estos modelos destacan diferentes aspectos fundamentales del proceso de lectura y, juntos, ofrecen una visión más completa del desarrollo lector en los estudiantes.

El Modelo Simple de la Lectura, según Zevallos et al. (2017), se enfoca en dos componentes esenciales: la decodificación y la comprensión lingüística. En el contexto de la educación primaria, este modelo subraya la importancia de que los estudiantes aprendan a reconocer y pronunciar palabras correctamente (decodificación) y a entender el significado de las palabras y las estructuras lingüísticas (comprensión lingüística). Este enfoque es crucial en las primeras etapas educativas, donde se establecen las bases para la fluidez lectora y el desarrollo del vocabulario. La decodificación permite a los estudiantes acceder al texto escrito, mientras que la comprensión lingüística garantiza que puedan interpretar y procesar el contenido de manera efectiva.

Por su parte, el Modelo de Construcción-Integración, descrito por Herrada-Valverde y Herrada (2017), se centra en cómo los lectores construyen significados y los integran con sus conocimientos previos para lograr una comprensión profunda del texto. Este modelo es especialmente relevante a medida que los estudiantes

avanzan en su educación primaria y se enfrentan a textos de mayor complejidad. En esta etapa, es crucial que los estudiantes no solo sean capaces de decodificar palabras, sino que también desarrollen habilidades para interpretar y relacionar la información, realizando inferencias y construyendo representaciones mentales coherentes. El modelo destaca la importancia de la interacción entre la nueva información y el conocimiento existente, esencial para la comprensión crítica y la capacidad de los estudiantes para hacer conexiones más amplias.

En la práctica educativa, estos modelos se relacionan estrechamente. El desarrollo de habilidades de decodificación y comprensión lingüística, como destaca Zevallos et al. (2017) en el Modelo Simple de la Lectura, proporciona la base necesaria para que los estudiantes puedan participar en los procesos más complejos de construcción e integración de significados, tal como lo describe Herrada-Valverde y Herrada (2017) en el Modelo de Construcción-Integración. Sin una base sólida en decodificación y comprensión básica, los estudiantes podrían enfrentar dificultades para realizar inferencias y conectar ideas, lo que limitaría su capacidad para comprender textos más profundos y complejos.

Asimismo, ambos modelos subrayan la importancia de la enseñanza explícita y la práctica de estrategias de lectura. Por ejemplo, enseñar a los estudiantes a activar sus conocimientos previos, hacer predicciones y resumir información son prácticas que se alinean con los principios del Modelo de Construcción-Integración y son igualmente importantes para mejorar la comprensión lingüística en el contexto del Modelo Simple de la Lectura.

2.3.4. Niveles de la Comprensión Lectora

Según el modelo de Catalá et al. (2007) la comprensión lectora se clasifica en tres niveles: literal, inferencial y crítico. El nivel literal abarca la extracción de información explícita del texto, el nivel inferencial implica deducir información implícita, y el nivel crítico se enfoca en la evaluación del contenido. Además, este modelo incluye la capacidad de reorganización de la información, que permite a los lectores sintetizar y estructurar el contenido de manera lógica y coherente.

Nivel Literal: Según Catalá et al. (2007) se refiere a la habilidad de los lectores para identificar y recordar información explícita presentada en el texto. Esto incluye datos específicos como nombres, fechas, hechos y detalles concretos que

están claramente expresados. En este nivel, los lectores no requieren realizar inferencias ni interpretaciones más allá de lo que está directamente indicado en el texto. La comprensión literal es fundamental, ya que constituye la base sobre la cual se construyen niveles más complejos de comprensión, como la inferencial y la crítica.

Por otro lado, Cassany (1999) también aborda el nivel literal, definiéndolo como la capacidad para reconocer el significado directo de las palabras y frases, sin necesidad de recurrir a significados adicionales o implícitos. En este nivel, el lector se centra en entender y retener la información tal como está presentada, sin involucrarse en procesos de análisis o evaluación. El autor enfatiza que la comprensión literal es esencial para asegurar que el lector tenga una comprensión básica del texto, permitiéndole posteriormente avanzar hacia niveles más altos de interpretación y juicio crítico. Este nivel es especialmente importante en la educación primaria, donde los estudiantes están desarrollando las habilidades básicas de decodificación y comprensión.

Nivel Inferencial: Según Catalá et al. (2007) se refiere a la habilidad del lector para deducir información no explícita en el texto, utilizando pistas contextuales y conocimientos previos. En este nivel, el lector va más allá de la información literal presentada y hace conexiones que no están directamente mencionadas, como interpretar intenciones, entender relaciones de causa y efecto, y prever posibles desarrollos futuros en la narrativa. La comprensión inferencial es crucial porque permite al lector construir un significado más completo y profundo del texto, integrando la información explícita con las inferencias realizadas para comprender el contenido de manera holística.

Cervantes et al. (2017) también destacan la importancia del nivel inferencial en la comprensión lectora, definiéndolo como la capacidad de interpretar significados implícitos y captar lo no dicho directamente en el texto. Según estos autores, el lector, al operar en el nivel inferencial, utiliza su capacidad de razonamiento y sus experiencias previas para llenar los vacíos de información y entender aspectos más complejos del texto, como las motivaciones de los personajes y las implicaciones de ciertos eventos. Este nivel de comprensión requiere que el lector sea activo y reflexivo, ya que debe constantemente hacer

suposiciones y ajustar su comprensión a medida que avanza en la lectura. La habilidad para realizar inferencias es una característica esencial de lectores competentes y es fundamental para una interpretación rica y matizada de cualquier tipo de texto.

Nivel Crítico: Según Catalá et al. (2007) se refiere a la capacidad del lector para evaluar y juzgar el contenido de un texto, considerando aspectos como la calidad, la credibilidad y la intención del autor. Este nivel de comprensión exige que el lector no solo entienda lo que el texto dice, sino también que reflexione sobre su validez y relevancia. Los lectores críticos analizan la lógica de los argumentos presentados, identifican posibles sesgos o inconsistencias, y sopesan la información contra su propio conocimiento y experiencias previas. Este proceso de evaluación crítica es esencial para el desarrollo del pensamiento autónomo y la capacidad de discernir entre diferentes puntos de vista.

Por otro lado, Garcia (2020) expande la noción del nivel crítico al enfatizar la importancia de la conciencia metacognitiva durante la lectura. El autor sostiene que, en este nivel, los lectores no solo analizan el contenido del texto, sino también reflexionan sobre su propio proceso de pensamiento mientras leen. Esto incluye cuestionar la veracidad de la información, evaluar la efectividad de los argumentos y considerar las implicaciones éticas y morales del texto. Garcia (2020) subraya que la lectura crítica es una habilidad vital en un mundo saturado de información, ya que permite a los individuos distinguir entre fuentes confiables y no confiables, y desarrollar una perspectiva informada y crítica sobre los temas tratados. Así, el nivel crítico de comprensión lectora no solo enriquece la interpretación de un texto, sino que también fortalece la capacidad del lector para participar de manera activa y crítica en la sociedad.

Capacidad de reorganización de la información: Catalá et al. (2007) la describe como una habilidad crucial en la comprensión lectora, que permite al lector estructurar y sintetizar los datos presentados en un texto. Esta capacidad implica reorganizar la información de manera que sea coherente y lógica, facilitando así su comprensión y retención. Según estos autores, la reorganización de la información no se limita a resumir el contenido; también incluye la capacidad de identificar y agrupar ideas principales, subtemas y detalles de apoyo, y presentarlos de manera

estructurada. Este proceso ayuda al lector a construir un esquema mental claro del texto, lo que es esencial para entender la relación entre las distintas partes del contenido y para recordar la información de manera efectiva.

Por su parte, Megias (2010) amplía la comprensión de la capacidad de reorganización de la información al incluir aspectos metacognitivos y estratégicos. El autor destaca que esta habilidad no solo se centra en la organización interna del texto, sino también en la capacidad del lector para ajustar y adaptar la estructura de la información según el propósito de la lectura o la tarea específica. Además, enfatiza que esta capacidad es especialmente importante en contextos educativos, donde los estudiantes deben ser capaces de manejar grandes cantidades de información de manera eficiente y presentar sus conocimientos de forma clara y organizada. La capacidad de reorganización de la información, por tanto, no solo mejora la comprensión lectora, sino que también es una competencia fundamental para el aprendizaje autónomo y el éxito académico.

2.3.5. Relación entre los Niveles de Comprensión Lectora según Catalá et al. (2007) y las Capacidades de la Competencia 'Lee Diversos Tipos de Texto' del MINEDU (2016)

Para establecer un paralelo entre los niveles de comprensión lectora de acuerdo con Catalá et al. (2007) y la competencia "Lee diversos tipos de texto" del MINEDU (2016), es posible analizar cómo se relacionan las capacidades descritas en ambos enfoques. Según Catalá et al. (2007) los niveles de comprensión se dividen en literal, inferencial y crítico, mientras que el MINEDU (2016) desglosa esta competencia en las capacidades de obtener información del texto escrito, inferir e interpretar información, y reflexionar y evaluar la forma, el contenido y el contexto del texto.

Nivel Literal y Obtiene información del texto escrito: El nivel literal, como lo describen Catalá et al. (2007), se centra en la habilidad de los lectores para identificar y recordar información explícita presentada en un texto. Esta habilidad se alinea con la capacidad del MINEDU (2016) de "obtener información del texto escrito", que implica localizar datos específicos y comprender el significado directo de las palabras y frases. Ambos enfoques destacan la importancia de la decodificación y la comprensión básica de la información presentada de manera

explícita, lo cual es fundamental para la construcción de significados más complejos.

Nivel Inferencial e Infiere e interpreta información del texto: El nivel inferencial, según Catalá et al. (2007) involucra la capacidad de los lectores para deducir información no explícita, utilizando pistas contextuales y conocimientos previos. Esto se relaciona estrechamente con la capacidad del MINEDU (2016) de "inferir e interpretar información del texto", que implica hacer suposiciones basadas en el texto y en la experiencia previa del lector. Zevallos et al. (2017) también enfatizan la importancia de esta capacidad, ya que permite a los estudiantes comprender significados más profundos y relaciones complejas entre las ideas presentadas en un texto. Así, tanto el enfoque de Catalá et al. (2007) como el del MINEDU (2016) subrayan la necesidad de habilidades inferenciales para una comprensión lectora completa.

Nivel Crítico y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto: Finalmente, el nivel crítico en el modelo de Catalá et al. (2007) se refiere a la capacidad de los lectores para evaluar críticamente el contenido del texto, considerando aspectos como la calidad, la credibilidad y la intención del autor. Esta descripción se correlaciona con la capacidad del MINEDU (2016) de "reflexionar y evaluar la forma, el contenido y el contexto del texto". Garcia (2020) amplía esta idea al incluir la metacognición, donde los lectores no solo evalúan la información presentada, sino también reflexionan sobre su propio proceso de pensamiento. Ambos enfoques enfatizan la importancia de desarrollar una perspectiva crítica y analítica, que es esencial para evaluar la validez de la información y formar juicios bien fundamentados.

En conclusión, los niveles de comprensión lectora definidos por Catalá et al. (2007) y las capacidades establecidas por el MINEDU (2016) están estrechamente relacionados y se complementan. Ambos enfoques proporcionan un marco sólido para el desarrollo de habilidades lectoras completas, abarcando desde la extracción de información explícita hasta la interpretación de significados implícitos y la evaluación crítica del contenido. Estas habilidades son esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes en la educación primaria, permitiéndoles interactuar de manera efectiva y crítica con diversos tipos de textos.

2.3.6. Factores que Influyen en la Comprensión Lectora

La comprensión lectora es una habilidad compleja y multifacética que se desarrolla a través de la interacción de diversos factores. En el caso de los estudiantes de educación primaria, es esencial considerar cómo estos factores pueden influir en su capacidad para entender y procesar textos. A esta edad, los niños están en una etapa crucial de desarrollo cognitivo y emocional, lo que hace que tanto las características individuales como el entorno que los rodea jueguen un papel importante en su progreso lector.

Factores Cognitivos: En el contexto de estudiantes de educación primaria, los factores cognitivos son esenciales para el desarrollo de la comprensión lectora. Aguilar et al. (2017) destacan la importancia de la memoria de trabajo en esta etapa, ya que permite a los niños retener y procesar información mientras leen, facilitando la integración de nueva información con conocimientos previos. Además, el desarrollo del vocabulario es fundamental a esta edad; un amplio repertorio léxico ayuda a los estudiantes a entender términos complejos y a seguir el hilo narrativo de los textos. Según Armijos et al. (2023), las habilidades de decodificación también son cruciales en esta etapa de aprendizaje. La capacidad de reconocer y pronunciar palabras con precisión y fluidez es vital para que los niños accedan a la información escrita sin dificultades, lo que les permite concentrarse en la comprensión del contenido del texto.

Factores Motivacionales y Emocionales: Los factores motivacionales y emocionales juegan un papel significativo en la comprensión lectora de los estudiantes. Pascual (2014) señala que el interés y la motivación intrínseca hacia la lectura son claves para involucrar a los niños en la actividad lectora. A esta edad, fomentar un interés genuino por la lectura puede aumentar la frecuencia con la que los niños leen, lo que a su vez mejora su habilidad para comprender y retener información. Fernández y Perea (2019) subrayan que factores emocionales, como la confianza en sus habilidades lectoras y la ausencia de ansiedad, son igualmente importantes. Un entorno que refuerza la autoconfianza y minimiza la ansiedad relacionada con la lectura puede ayudar a los estudiantes a abordar los textos con una actitud positiva, facilitando así una mejor comprensión y disfrute de la lectura.

Factores Contextuales y Socioculturales: Los factores contextuales y socioculturales también influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes. Hoyos y Gallego (2017) enfatizan que un entorno familiar que valora la lectura y proporciona acceso a libros puede fomentar el desarrollo de habilidades lectoras desde una edad temprana. En el ámbito escolar, un entorno rico en recursos como bibliotecas y programas de lectura es crucial para complementar el aprendizaje en casa y proporcionar experiencias de lectura diversas. García (2020) señala que el acceso desigual a estos recursos, influenciado por factores socioeconómicos y culturales, puede afectar el desarrollo de habilidades lectoras en los niños. Las diferencias en el acceso a materiales de lectura y la exposición a la lengua escrita pueden crear disparidades significativas en la capacidad de comprensión lectora entre los estudiantes.

2.3.7. Desafíos y Dificultades en la Comprensión Lectora

La comprensión lectora es una habilidad esencial que los estudiantes desarrollan a lo largo de la educación primaria. Sin embargo, este proceso no está exento de desafíos y dificultades que pueden obstaculizar el progreso de los niños. Estos desafíos se pueden categorizar en problemas comunes, que afectan a una amplia gama de estudiantes, y dificultades específicas, que impactan particularmente a aquellos con ciertas condiciones o en contextos específicos. Comprender y abordar estos desafíos es crucial para apoyar el desarrollo de competencias lectoras en los niños, facilitando su éxito académico y su integración en una sociedad alfabetizada.

Los problemas comunes en la comprensión lectora a menudo se relacionan con dificultades en la decodificación, la comprensión del vocabulario y la habilidad para hacer inferencias. Cervantes et al. (2017) destacan que muchos estudiantes de primaria luchan con la decodificación, es decir, la capacidad de convertir las palabras impresas en sonidos y reconocerlas como parte del lenguaje. Esta habilidad es fundamental para la fluidez lectora, y las deficiencias en esta área pueden llevar a una experiencia de lectura laboriosa y lenta, que limita la capacidad del estudiante para centrarse en el significado del texto. La falta de fluidez puede, por tanto, afectar negativamente la comprensión global del contenido.

Además, Gallego et al. (2019) subrayan que una comprensión limitada del vocabulario es otra barrera significativa para muchos estudiantes. Un vocabulario limitado reduce la capacidad de los niños para entender textos más complejos y dificulta la interpretación de términos clave y frases idiomáticas. Esto no solo afecta la comprensión literal del texto, sino también la capacidad para conectar nuevas ideas con conocimientos previos, una habilidad crucial para el aprendizaje profundo. Aguilar et al. (2017) amplían este análisis al señalar que la habilidad para hacer inferencias, es decir, para deducir información no explícita basada en pistas contextuales y conocimientos previos, es fundamental para una comprensión completa del texto. Sin esta habilidad, los estudiantes pueden interpretar los textos de manera superficial, perdiendo detalles importantes y significados subyacentes.

En cuanto a las dificultades específicas, Santiesteban y Velázquez (2012) identifican los trastornos del lenguaje como una barrera importante. Los estudiantes con trastornos del lenguaje pueden tener dificultades para comprender y utilizar el lenguaje, tanto hablado como escrito, lo que afecta su capacidad para procesar y entender textos. Estos trastornos pueden manifestarse de diversas formas, desde problemas para entender instrucciones simples hasta dificultades para expresarse con claridad. Esta diversidad de manifestaciones exige un enfoque educativo personalizado y adaptado a las necesidades individuales de cada estudiante.

La dislexia es otra dificultad específica destacada por Sierra (2019). La dislexia es un trastorno del aprendizaje que afecta la capacidad de leer con precisión y fluidez. Los estudiantes disléxicos a menudo experimentan problemas con la decodificación, lo que puede hacer que la lectura sea una tarea ardua y desalentadora. Estos problemas no solo dificultan la comprensión literal, sino que también pueden interferir con la capacidad de los estudiantes para involucrarse con textos más complejos y realizar análisis críticos.

Por último, Guzmán y Sequeda (2019) abordan las diferencias culturales y lingüísticas como factores que pueden complicar la comprensión lectora. Los estudiantes que provienen de entornos culturales y lingüísticos diferentes al predominante en la escuela pueden encontrar dificultades para entender referencias culturales, modismos y conceptos que no son familiares. Esto puede crear una barrera significativa para la comprensión, ya que estos estudiantes deben

aprender no solo el idioma de instrucción, sino también las convenciones culturales y sociales que informan los textos.

2.4. Definición de términos

Comprensión lingüística: Habilidad para entender y procesar el lenguaje oral y escrito, necesaria para interpretar el significado de las palabras en un contexto determinado (Caramillo et al., 2021).

Decodificación: Capacidad de reconocer palabras impresas y convertirlas en sonidos correspondientes, esencial para la lectura fluida (Zevallos et al., 2017).

Diferencias culturales y lingüísticas: Variaciones en las normas culturales y lingüísticas que pueden afectar la comprensión de textos debido a la falta de familiaridad con las referencias culturales y el idioma de instrucción (Guzmán y Sequeda, 2019).

Dislexia: Trastorno del aprendizaje que afecta la capacidad de leer con precisión y fluidez, complicando la decodificación y la comprensión lectora (Sierra, 2019).

Fluidez lectora: Habilidad para leer un texto con velocidad, precisión y expresión adecuada, facilitando la comprensión global del contenido (Cervantes et al., 2017).

Inferencias: Proceso de deducir información implícita no directamente expresada en el texto, mediante el uso de pistas contextuales y conocimientos previos del lector (Cervantes et al., 2017).

Memoria de trabajo: Capacidad cognitiva que permite retener y procesar información mientras se realiza una tarea, como la lectura (Aguilar et al., 2017).

Motivación intrínseca hacia la lectura: Interés y deseo internos de leer, que motivan a los estudiantes a participar en la lectura y mejorar sus habilidades lectoras (Pascual, 2014).

Trastornos del lenguaje: Dificultades en la comprensión y uso del lenguaje, que pueden afectar tanto el lenguaje hablado como el escrito (Santiesteban y Velázquez, 2012).

Vocabulario: Conjunto de palabras que una persona conoce y utiliza, fundamental para la comprensión de textos (Aguilar et al., 2017).

3. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación.

El presente estudio se clasificó como una investigación no experimental, de acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018). Este tipo de investigación se caracteriza por la ausencia de manipulación de variables independientes, permitiendo al investigador observar los fenómenos tal como se presentan en su entorno natural. En este estudio, se examinó específicamente la comprensión lectora, la única variable de interés, en estudiantes de segundo grado de educación primaria. La recopilación de datos se realizó sin intervención directa en el entorno educativo ni alteración de las condiciones bajo las cuales se desarrolló el proceso de lectura. Este enfoque permitió describir y analizar la variable tal como se manifestó en el contexto educativo, proporcionando una visión precisa y natural del fenómeno estudiado.

El estudio se enmarcó en el enfoque cuantitativo, según lo definió Tacillo (2016). Este enfoque se caracteriza por la recopilación y análisis de datos numéricos para obtener resultados precisos y objetivos. Se basa en la medición de variables y el uso de técnicas estadísticas para analizar la información, permitiendo identificar patrones y establecer relaciones entre los datos. En el presente estudio, el enfoque cuantitativo se empleó para evaluar y describir el nivel de comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de educación primaria, utilizando un instrumento de recolección de datos que permitió cuantificar las habilidades lectoras de los participantes y analizar los resultados de manera sistemática y objetiva.

3.1.2. Diseño de investigación

El diseño de la investigación fue descriptivo simple, según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018). Este diseño se caracteriza por describir las características de una población o fenómeno en particular sin establecer relaciones causales. En el presente estudio, se utilizó un diseño descriptivo simple para detallar y caracterizar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de educación primaria. Este enfoque permitió obtener una descripción detallada y objetiva de la variable de interés, proporcionando una base sólida para entender cómo se manifestó la comprensión lectora en este grupo específico sin manipular las

condiciones del entorno. A través de este diseño, se buscó representar de manera precisa y detallada el estado de la comprensión lectora en los estudiantes, facilitando así la identificación de patrones y tendencias dentro del contexto estudiado.

Figura 1

Diagrama del diseño

M → O

Donde:

M = Estudiantes del segundo grado de primaria

O = Nivel de comprensión lectora

3.2. Variables y operacionalización

Según Carrasco (2005), una variable en una investigación descriptiva se refiere a cualquier característica, atributo o propiedad que puede variar entre los individuos o casos de una población estudiada y que es susceptible de ser medida u observada. En el contexto de este tipo de investigación, las variables se utilizan para describir y analizar los fenómenos de interés, proporcionando datos que permiten comprender cómo se distribuyen ciertas características en la población estudiada. Las variables en investigaciones descriptivas no se manipulan, sino que se observan tal como se presentan en la realidad, con el objetivo de obtener una imagen detallada y precisa del fenómeno o grupo investigado.

Tabla 1

Operacionalización de la variable

Variable	Dimensiones	Indicadores
Comprensión lectora	Comprensión literal	El alumno se concentra en ideas e informaciones explícitamente manifestados en el texto
	Reorganización	El alumno analiza, sintetiza y/u organiza las ideas o la información explícitamente manifestó en el texto que debe leer.
	Comprensión inferencial o interpretativa	El alumno utiliza simultáneamente las ideas y la información explícita y pone en funcionamiento su intuición y su experiencia personal.
	Comprensión criterial o de juicio	El alumno da respuestas que indiquen que ha hecho un juicio evaluativo por comparación de ideas presentadas en el texto.

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población: criterios de inclusión- exclusión

Según Quezada (2010), una población se define como el conjunto total de individuos, objetos o eventos que comparten una o más características comunes y que son objeto de estudio en una investigación. En el contexto del estudio, la población está constituida por los estudiantes de segundo grado de educación primaria de la Institución Educativa Privada Cristo Rey de Reyes del anexo de Secocha. Esta población específica se selecciona para observar y analizar la variable de interés, en este caso, la comprensión lectora. La identificación precisa de esta población es esencial para asegurar la validez de los resultados y para poder hacer generalizaciones aplicables a todo el grupo estudiado.

Tabla 2

Distribución de la población

Grado	Cantidad de estudiantes
2 "A"	25
2 "B"	20
Total	45

Tabla 3

Criterios de inclusión

Criterios	Condición
Edad	Niños y niñas que se encuentran dentro del rango de edad correspondiente para el segundo grado de educación primaria.
Residencia	Estudiantes que residen en la zona del anexo de Secocha.
Participación en Actividades Académicas:	Estudiantes que participan activamente en las actividades académicas regulares de la institución educativa.

Tabla 4*Criterios de exclusión*

Criterio	Condición
Interrupciones en la Escolaridad	Estudiantes que han tenido interrupciones prolongadas en su escolaridad durante el año académico en curso.
Condiciones Médicas o Psicológicas:	Estudiantes con condiciones médicas o psicológicas que requieran atención especializada y puedan influir significativamente en su desempeño académico o comprensión lectora.
Idioma	Estudiantes cuya lengua materna no es el español, y que no han demostrado suficiente dominio del idioma para participar plenamente en las evaluaciones.

3.3.2. Muestra: unidad de análisis

Según Quezada (2010), una muestra es un subconjunto representativo de una población más amplia, seleccionado con el propósito de realizar observaciones y análisis que puedan ser generalizados a toda la población. La muestra se selecciona para simplificar el proceso de investigación, permitiendo estudiar las características de un grupo reducido en lugar de examinar a todos los miembros de la población.

En este estudio, se utilizó una muestra censal, lo que significó que toda la población de interés fue considerada como muestra. Esto implicó que no se realizó un muestreo para seleccionar una porción de la población, sino que se incluyeron todos los estudiantes de segundo grado de educación primaria. La decisión de utilizar una muestra censal se basó en la posibilidad de acceder a todos los estudiantes de la población objetivo, lo que permitió una descripción exhaustiva y precisa de las características y variables de interés sin la necesidad de extrapolar los resultados de una muestra a la población total.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica: La técnica utilizada en este estudio fue el **test**, según Quezada (2010). Esta técnica consistió en la aplicación de un conjunto de preguntas estructuradas y estandarizadas a los participantes, con el objetivo de medir de manera objetiva y cuantitativa ciertas características o habilidades específicas, en este caso, la comprensión lectora.

Instrumento: El instrumento utilizado en este estudio fue la Prueba ACL de Catalá et al. (2007), la cual se aplicó para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes. Esta prueba consistió en una serie de textos y preguntas diseñadas para medir diferentes niveles de comprensión lectora, incluyendo las dimensiones literal, inferencial y crítica. La Prueba ACL fue seleccionada debido a su estandarización y fiabilidad, lo que permitió obtener una evaluación precisa y objetiva de las habilidades lectoras de los participantes. Durante su aplicación, se siguieron procedimientos estandarizados para garantizar la consistencia en la administración y calificación de las respuestas, lo que aseguró la comparabilidad de los resultados obtenidos.

Tabla 5

Ficha técnica del instrumento para medir la variable

Ficha técnica del instrumento	
Nombre del instrumento	Prueba ACL para la Evaluación de Comprensión Lectora
Autores	Gloria Catalá, Mireia Catalá, Encarna Molina y Rosa Monclus
Procedencia	España
Año	2007
Objetivo del instrumento	Evaluar el nivel de comprensión lectora en 4 dimensiones, Comprensión literal, Reorganización, Comprensión inferencial o interpretativa, Comprensión criterial o de juicio en los estudiantes de segundo grado.
Usuarios	Escolares a partir del primer grado al sexto grado de primaria, la aplicación puede ser de forma individual y colectiva
Estructura	La Prueba ACL de Catalá et al. (2007) para evaluar la comprensión lectora está estructurada en varios textos, cada uno acompañado de una serie de preguntas diseñadas para medir diferentes niveles de comprensión. Estas preguntas se dividen en cuatro dimensiones: comprensión literal, que evalúa la capacidad de los estudiantes para identificar y recordar información explícita

del texto; comprensión inferencial, que mide la habilidad para deducir información implícita; comprensión crítica, que examina la capacidad para evaluar y juzgar el contenido del texto; y la capacidad de reorganización, que evalúa la habilidad para sintetizar y estructurar la información de manera lógica y coherente. La prueba incluye preguntas de opción múltiple, permitiendo una evaluación integral de las habilidades lectoras de los estudiantes.

Duración	Aproximadamente 1 hora
Niveles y rangos	Bajo: 2 - 8 Dentro de la Normalidad: 9 - 15 Muy alto: 16 – 24

Validez: Las pruebas ACL de Catalá et al. (2007) son ampliamente reconocidas como un instrumento estandarizado de gran calidad para evaluar la comprensión lectora en el nivel primario. Su validación fue rigurosamente abordada desde tres enfoques psicométricos: validez de contenido, de criterio y de constructo. La validez de contenido fue asegurada mediante la cuidadosa elaboración de ítems diseñados para evaluar una amplia gama de habilidades de comprensión lectora, siguiendo principios específicos y siendo revisados por diversos expertos en la materia. Además, la validez de criterio fue evaluada mediante la comparación de los resultados obtenidos por los estudiantes con aquellos de otras pruebas de comprensión lectora de reconocida validez y con las evaluaciones realizadas por maestros expertos. Estas comparaciones demostraron correlaciones significativas, validando la fiabilidad de las pruebas ACL.

Confiabilidad: La confiabilidad de la prueba ACL de segundo grado, desarrollada por Catalá et al. (2007), fue evaluada utilizando el coeficiente KR 20. Este coeficiente es una medida estadística que se utiliza para evaluar la consistencia interna de un test. En este caso, se obtuvo un coeficiente de 0,831, lo que indica un alto nivel de fiabilidad. Un coeficiente cercano a 1 sugiere que las preguntas del test están midiendo consistentemente el mismo constructo, lo que respalda la precisión y consistencia de las puntuaciones obtenidas. Este resultado es indicativo de que la prueba ACL es un instrumento confiable para medir la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado.

3.5. Procedimientos

Para la recolección de datos, se siguió un procedimiento estructurado que inició con la elaboración de la matriz de consistencia y la operacionalización de la variable de estudio. En esta etapa, se definieron claramente los indicadores que se utilizarían para medir la comprensión lectora. A continuación, se seleccionó cuidadosamente el instrumento de evaluación adecuado para los estudiantes de segundo grado, optando por la prueba ACL como la herramienta más apropiada para esta investigación.

Se procedió a enviar una solicitud formal dirigida a la directora de la Institución Educativa Cristo Rey de Reyes, solicitando autorización para aplicar el instrumento en los estudiantes. Una vez obtenida la autorización, se llevaron a cabo reuniones con los docentes de segundo grado para coordinar detalles logísticos, tales como las fechas y horarios específicos para la aplicación de la prueba. Estas coordinaciones fueron esenciales para asegurar un proceso de evaluación ordenado y sin interrupciones.

Durante la administración de la prueba, se supervisó de cerca el cumplimiento de las condiciones necesarias para garantizar la validez de los resultados. Posteriormente, las pruebas fueron calificadas de acuerdo con los criterios establecidos. Con los resultados en mano, se construyó una base de datos exhaustiva que incluyó todas las respuestas y puntuaciones obtenidas, asegurando la integridad y precisión de los datos recopilados. Este proceso meticuloso permitió obtener una visión clara y confiable de la comprensión lectora de los estudiantes evaluados.

3.6. Método de análisis de datos

La investigación empleó una metodología rigurosa para el tratamiento y análisis de los datos recolectados. Se utilizó el software SPSS versión 25 para estructurar y construir la base de datos, facilitando la organización sistemática de los resultados relacionados con la variable de interés. Esto permitió llevar a cabo un análisis estadístico exhaustivo y preciso.

En la fase de estadística descriptiva, se generaron tablas de distribución de frecuencias y se desarrollaron diversos gráficos ilustrativos. Estos instrumentos visuales fueron esenciales para representar de manera clara y accesible los datos

recopilados, proporcionando tanto una visión general de los resultados como un desglose detallado de la variable estudiada.

Tras el análisis, los resultados fueron interpretados con una discusión profunda que abarcó la comparación de los hallazgos con estudios previos y teorías pertinentes en la literatura académica. Este análisis crítico permitió identificar patrones y discrepancias significativas. Se formularon conclusiones sólidas basadas en los datos obtenidos y se propusieron recomendaciones tanto para la práctica educativa como para futuras investigaciones, resaltando posibles áreas de mejora y expansión del conocimiento en el campo de la educación.

3.7. Aspectos éticos

En esta investigación, la participación de los estudiantes fue completamente voluntaria, sin ninguna presión para completar el instrumento de evaluación. La prueba fue realizada bajo condiciones de anonimato, garantizando que los datos personales de los participantes se mantuvieran confidenciales en todo momento. Se aseguró que los estudiantes no recibieran asistencia inapropiada durante la realización de las pruebas, garantizando que las respuestas reflejaran auténticamente sus habilidades y conocimientos para la comprensión lectora.

Se respetaron íntegramente las respuestas de cada estudiante, sin realizar modificaciones en los resultados, lo que preservó la integridad y veracidad de los datos obtenidos. Se solicitó y obtuvo el consentimiento informado de docentes a cargo de las aulas de segundo grado, a quienes se les explicó el objetivo del estudio y se les garantizó la protección de la privacidad de la información recolectada.

En lo que respecta a las fuentes bibliográficas, se mantuvo una rigurosa fidelidad a los contenidos originales, sin distorsionar ni modificar los datos presentados por los autores citados. Todas las referencias fueron adecuadamente acreditadas conforme a las Normas APA, 7ma edición, asegurando el respeto a la propiedad intelectual. Además, se cumplió con los estándares éticos y normativos de la investigación académica, garantizando la integridad y el respeto por los principios éticos de la comunidad académica.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Análisis e interpretación de los resultados descriptivos

Tabla 6

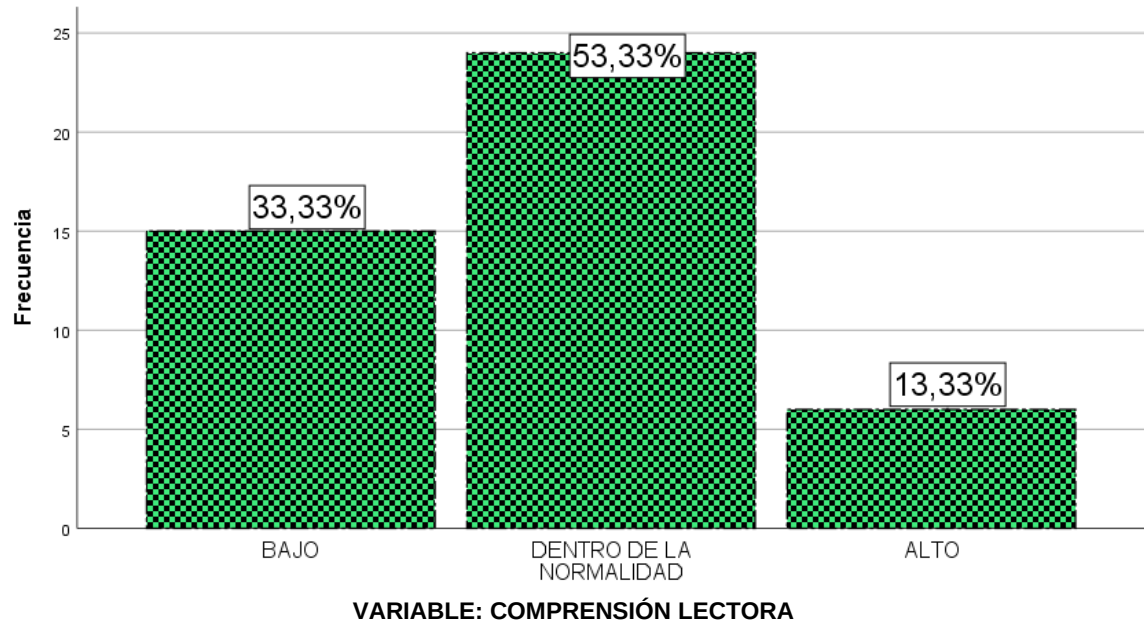
Niveles de la Comprensión Lectora

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	15	33,3	33,3	33,3
DENTRO DE LA NORMALIDAD	24	53,3	53,3	86,7
ALTO	6	13,3	13,3	100,0
TOTAL	45	100,0	100,0	

Nota: Los datos obtenidos han sido procesados mediante SPSS 25.

Figura 2

Niveles de la Comprensión Lectora



Interpretación:

Según los datos presentados en la Tabla 6 y Figura 2, los resultados de la evaluación de comprensión lectora en los 45 estudiantes de segundo grado revelaron una distribución notable en los niveles de desempeño. Un 33.3% de los estudiantes se ubicó en el nivel bajo, indicando dificultades significativas en la capacidad de entender y procesar textos, lo que sugiere una necesidad urgente de intervención educativa para mejorar estas habilidades. Por otro lado, el 53.3% de los estudiantes se situaron dentro de la normalidad, demostrando una competencia adecuada en la comprensión lectora y la capacidad de interactuar efectivamente

con el texto. Finalmente, un 13.3% de los estudiantes alcanzaron un nivel alto, mostrando habilidades superiores en la interpretación y análisis de textos. En conclusión, aunque más de la mitad de los estudiantes presentan un nivel de comprensión lectora adecuado o superior, una proporción considerable muestra dificultades que deben ser abordadas para garantizar un desarrollo lector óptimo y equitativo, resaltando la importancia de implementar estrategias educativas específicas para apoyar a los estudiantes con mayores necesidades en la dimensión criterial o de juicio.

Tabla 7

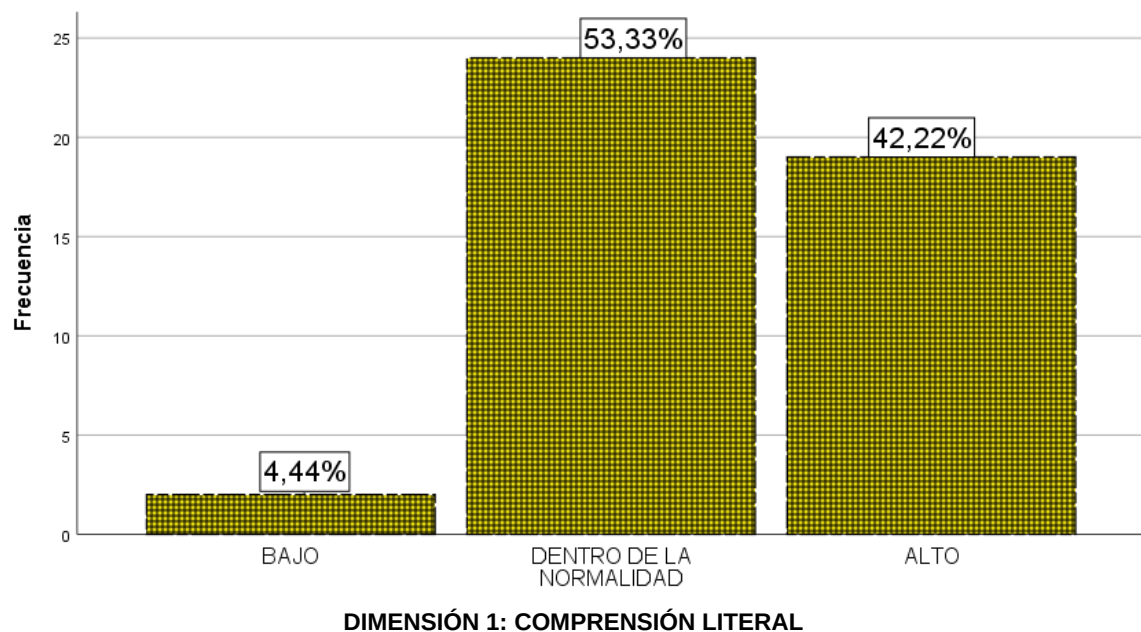
Niveles de la dimensión comprensión literal

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	2	4,4	4,4	4,4
DENTRO DE LA NORMALIDAD	24	53,3	53,3	57,8
ALTO	19	42,2	42,2	100,0
TOTAL	45	100,0	100,0	

Nota: Los datos obtenidos han sido procesados mediante SPSS 25.

Figura 3

Niveles de la dimensión comprensión literal



Interpretación:

Según los datos presentados en la Tabla 7 y Figura 3, los resultados obtenidos para los niveles de la dimensión de comprensión literal en los 45 estudiantes evaluados, se observó una distribución que evidencia variaciones en las habilidades de extracción de información explícita del texto. Un 4.4% de los estudiantes se ubicó en el nivel bajo, lo que indica dificultades para identificar y recordar información directamente presentada en el texto. Un 53.3% de los estudiantes se encontró dentro de la normalidad, demostrando una capacidad adecuada para comprender y retener información literal, cumpliendo con las expectativas educativas para esta dimensión. Por último, un 42.2% de los estudiantes alcanzó un nivel alto, mostrando una habilidad sobresaliente para captar detalles y hechos explícitos del texto. En conclusión, la mayoría de los estudiantes muestran competencias adecuadas o altas en comprensión literal, con una pequeña proporción que podría beneficiarse de estrategias de refuerzo, como el Skimming y el Scanning, para mejorar su desempeño en esta área.

Tabla 8

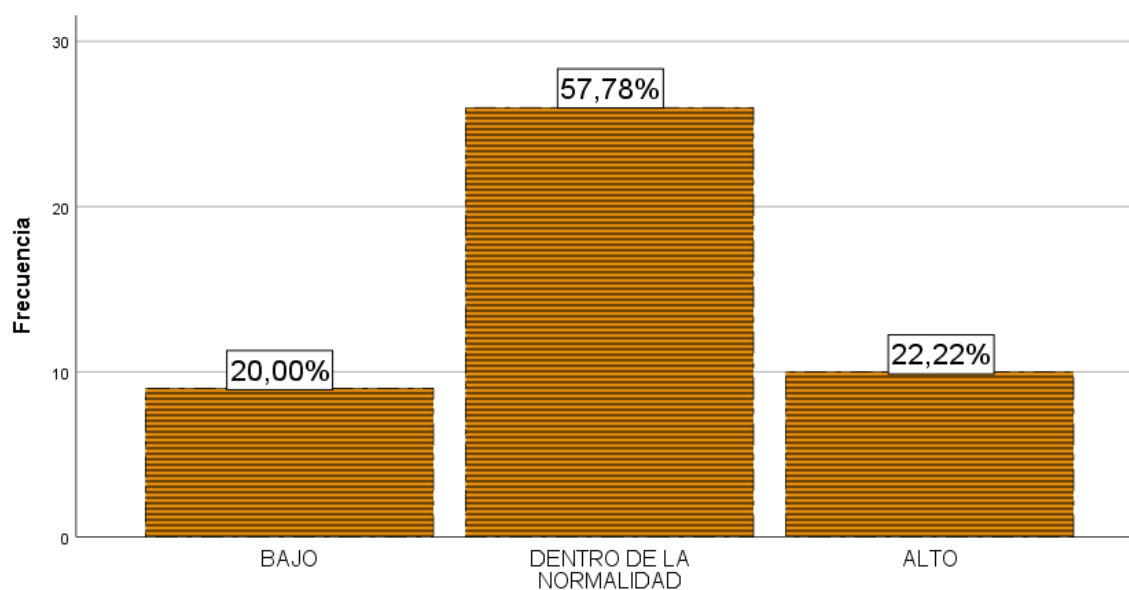
Niveles de la dimensión reorganización

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	9	20,0	20,0	20,0
DENTRO DE LA NORMALIDAD	26	57,8	57,8	77,8
ALTO	10	22,2	22,2	100,0
TOTAL	45	100,0	100,0	

Nota: Los datos obtenidos han sido procesados mediante SPSS 25.

Figura 4

Niveles de la dimensión reorganización



DIMENSIÓN 2: REORGANIZACIÓN

Interpretación:

Según los datos presentados en la Tabla 8 y Figura 4, los resultados obtenidos para los niveles de la dimensión de reorganización en los 45 estudiantes evaluados muestran una variabilidad notable en su capacidad para estructurar y sintetizar la información del texto. Un 20.0% de los estudiantes se ubicó en el nivel bajo, lo que indica dificultades para organizar de manera coherente y lógica la información extraída del texto. Un 57.8% de los estudiantes se encontró dentro de la normalidad, lo que demuestra una habilidad adecuada para reorganizar la información y captar las relaciones entre diferentes partes del texto, cumpliendo con las expectativas educativas en esta área. Por último, un 22.2% de los estudiantes alcanzó un nivel alto, evidenciando una capacidad destacada para estructurar y sintetizar la información de forma lógica y coherente. En conclusión, mientras que la mayoría de los estudiantes muestra una competencia adecuada o alta en la capacidad de reorganización, una parte significativa se encuentra en un nivel bajo, lo que sugiere apoyo por parte de los docentes para mejorar estas habilidades.

Tabla 9

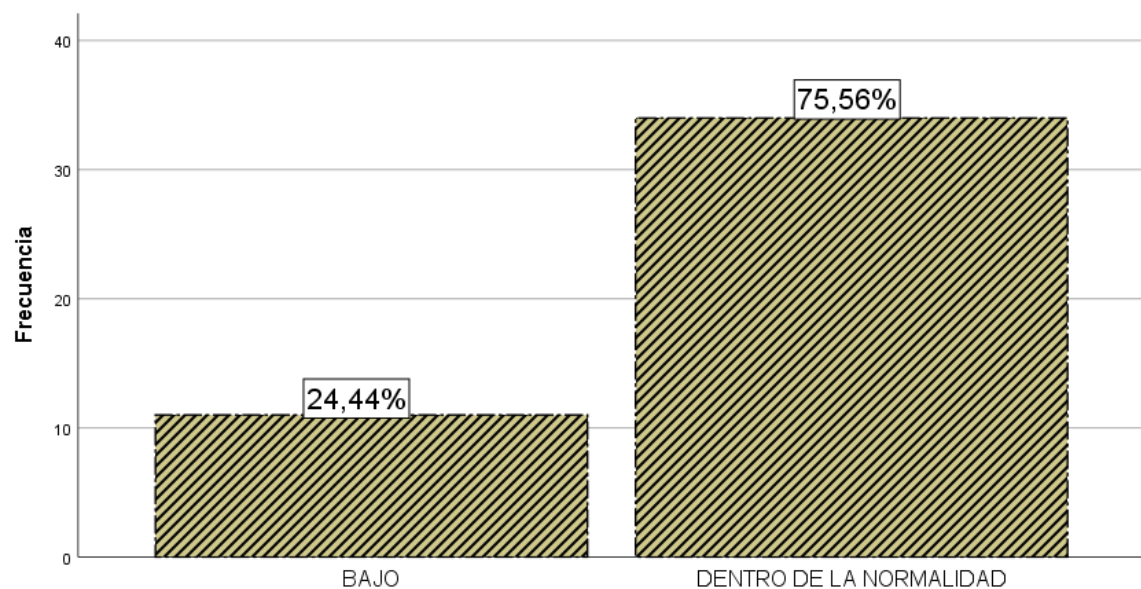
Niveles de la dimensión comprensión inferencial o interpretativa

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	11	24,4	24,4	24,4
DENTRO DE LA NORMALIDAD	34	75,6	75,6	100,0
TOTAL	45	100,0	100,0	

Nota: Los datos obtenidos han sido procesados mediante SPSS 25.

Figura 5

Niveles de la dimensión comprensión inferencial o interpretativa



DIMENSIÓN 3: COMPRENSIÓN INFERENCIAL O INTERPRETATIVA

Interpretación:

Según los datos presentados en la Tabla 9 y Figura 5, los resultados obtenidos para la dimensión de comprensión inferencial en los 45 estudiantes evaluados muestran una distribución específica de habilidades. Un 24.4% de los estudiantes se ubicó en el nivel bajo, indicando dificultades para deducir información implícita y realizar inferencias basadas en pistas contextuales y conocimientos previos. La mayoría de los estudiantes, representando un 75.6%, se encontró dentro de la normalidad, demostrando una capacidad adecuada para interpretar significados implícitos y conectar ideas no explícitamente mencionadas en el texto. No se registró ningún estudiante en el nivel alto, lo que sugiere que, aunque la mayoría tiene una competencia aceptable, existe una limitación en alcanzar un nivel

superior de comprensión inferencial. En conclusión, mientras que la mayor parte de los estudiantes maneja adecuadamente la comprensión inferencial, hay una notable ausencia de niveles altos, subrayando la necesidad de estrategias de comprensión lectora que refuercen estas habilidades para fomentar un pensamiento más profundo y crítico.

Tabla 10

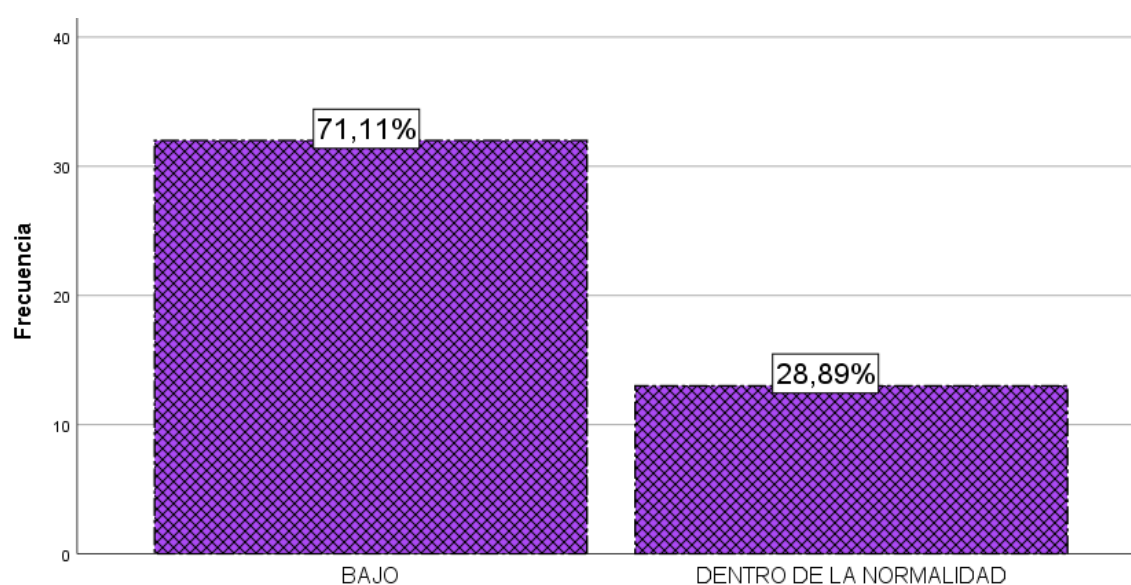
Niveles de la dimensión comprensión criterial o de juicio

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJO	32	71,1	71,1	71,1
DENTRO DE LA NORMALIDAD	13	28,9	28,9	100,0
TOTAL	45	100,0	100,0	

Nota: Los datos obtenidos han sido procesados mediante SPSS 25.

Figura 6

Niveles de la dimensión comprensión criterial o de juicio



DIMENSIÓN 4: COMPRENSIÓN CRITERIAL O DE JUICIO

Interpretación:

Según los datos presentados en la Tabla 10 y Figura 6, los resultados obtenidos para la dimensión de comprensión criterial o de juicio en los 45 estudiantes evaluados revelan una predominancia significativa en los niveles más bajos de esta habilidad. Un 71.1% de los estudiantes se ubicó en el nivel bajo, lo que indica dificultades considerables para evaluar y juzgar críticamente el contenido de los textos, incluyendo aspectos como la calidad, credibilidad e intenciones del autor. El 28.9% de los estudiantes se encontró dentro de la normalidad, demostrando una capacidad adecuada para realizar juicios críticos sobre el texto, aunque sin alcanzar niveles sobresalientes. No se registró ningún estudiante en el nivel alto, lo que sugiere una carencia generalizada de habilidades avanzadas en la comprensión criterial o de juicio. En conclusión, los resultados indican una necesidad urgente de desarrollar estrategias educativas enfocadas en mejorar las habilidades críticas y evaluativas de los estudiantes, ya que una gran mayoría presenta dificultades en esta área crucial para el desarrollo del pensamiento crítico y la lectura profunda.

4.2. Discusión

La sección de discusión se centra en interpretar y analizar los resultados obtenidos, ubicando estos hallazgos dentro del contexto de la literatura existente y estudios previos. En esta sección, se realizarán comparaciones con investigaciones anteriores para identificar similitudes y diferencias, y se discutirán posibles explicaciones para los resultados observados. Esta comparación con la literatura es crucial para validar los hallazgos de este estudio, comprender su relevancia y evaluar su consistencia con el conocimiento establecido en el campo.

En la discusión de los resultados de la **variable de comprensión lectora**, se observa que, según los datos obtenidos en este estudio, utilizando la Prueba ACL para la Evaluación de Comprensión Lectora, un 33.3% de los estudiantes se ubicaron en el nivel bajo, un 53.3% dentro de la normalidad, y un 13.3% en el nivel alto. Estos resultados se comparan con los hallazgos de Choque (2019), quien utilizó una prueba escrita de comprensión lectora y encontró que un 28.2% de los estudiantes se encontraban en un nivel deficiente, un 69.2% en un nivel regular y solo un 2.6% en un nivel bueno. Comparativamente, ambos estudios muestran una

prevalencia de estudiantes en niveles intermedios de comprensión, aunque el estudio de Choque (2019) reporta una proporción más baja de estudiantes en el nivel alto, lo que podría deberse a diferencias en los instrumentos utilizados o en las poblaciones evaluadas.

Al comparar con los resultados de Sierra (2019), quien también utilizó la Prueba ACL, se observó que un 54.12% de los estudiantes se encontraban en el nivel bajo, un 42.35% en el nivel medio, y solo un 3.53% en el nivel alto. Los resultados de Sierra (2019) muestran una mayor proporción de estudiantes en el nivel bajo y una menor en el nivel alto en comparación con los hallazgos de este estudio. Esta discrepancia podría explicarse por diferencias en las características demográficas y contextuales de las muestras o por variaciones en la implementación de las pruebas.

Por otro lado, Pulluyqueri (2019), utilizando una prueba escrita de comprensión lectora, reportó que un 3.2% de los estudiantes se encontraban en un nivel malo, un 16.1% en un nivel regular, y un 80.6% en un nivel bueno. Estos resultados contrastan significativamente con los obtenidos en este estudio, ya que Pulluyqueri (2019) encontró una proporción mucho mayor de estudiantes en el nivel bueno. Esta discrepancia podría deberse a diferencias en los instrumentos utilizados, el contexto educativo, o las estrategias de enseñanza aplicadas en cada caso.

En relación con la literatura revisada en el marco teórico, los resultados de este estudio y los estudios comparativos muestran una consistencia general con los modelos teóricos de comprensión lectora, que enfatizan la existencia de diferentes niveles de habilidades lectoras, desde la comprensión literal hasta la inferencial y crítica. Por ejemplo, Catalá et al. (2007) destacan la importancia de evaluar la comprensión lectora a través de múltiples dimensiones y niveles, lo cual se reflejó en la aplicación de la Prueba ACL en este estudio y en el de Sierra (2019).

Las similitudes entre los estudios incluyen la prevalencia de niveles intermedios de comprensión lectora, lo que indica que una proporción considerable de estudiantes tiene habilidades suficientes, pero no sobresalientes en la interpretación de textos. Sin embargo, las discrepancias se observan en la distribución de los estudiantes en los niveles bajos y altos, lo que puede estar

influenciado por factores contextuales y metodológicos, como el tipo de instrumento utilizado para la evaluación y las características de las muestras.

Aunque los resultados varían entre los diferentes estudios, todos coinciden en la necesidad de seguir fortaleciendo las competencias lectoras, especialmente en los niveles más altos de comprensión, donde se observan las mayores deficiencias. Estas comparaciones subrayan la importancia de continuar investigando y mejorando las prácticas educativas para apoyar el desarrollo de la comprensión lectora en todos los niveles.

En la dimensión de **comprensión literal**, los resultados de esta investigación revelaron que el 4.4% de los estudiantes se ubicaron en el nivel bajo, el 53.3% dentro de la normalidad, y el 42.2% en el nivel alto. Estos resultados muestran un perfil positivo, con una mayoría de estudiantes demostrando un buen manejo en la identificación y recuerdo de información explícita del texto.

Comparando estos resultados con el estudio de Choque (2019), se observa que un 7.7% de los estudiantes se encontraban en el nivel deficiente, un 46.2% en el nivel regular, y un 46.2% en el nivel bueno. Aunque ambos estudios muestran una proporción considerable de estudiantes en niveles intermedios y altos, los resultados de Choque (2019) presentan una distribución más equilibrada entre los niveles regular y bueno, con un porcentaje ligeramente mayor en el nivel bueno en comparación con este estudio. Esta diferencia podría atribuirse a las variaciones en los métodos de enseñanza y el contexto educativo específico.

En el estudio de Sierra (2019), los resultados fueron notablemente diferentes, con un 85.88% de los estudiantes en el nivel bajo, un 12.94% en el nivel medio, y solo un 1.18% en el nivel alto. Estos resultados contrastan significativamente con los hallazgos de esta investigación, donde la mayoría de los estudiantes se ubicaron en niveles normales y altos. La diferencia drástica en los resultados podría deberse a factores como el entorno socioeconómico, los recursos educativos disponibles, o las estrategias pedagógicas utilizadas en cada contexto.

Por otro lado, los resultados de Pulluyqueri (2019) muestran que un 3.2% de los estudiantes se encontraban en el nivel malo, un 19.4% en el nivel regular, y un 77.4% en el nivel bueno. Comparado con este estudio, Pulluyqueri (2019) reporta una mayor proporción de estudiantes en el nivel alto (bueno), lo que sugiere un

desempeño superior en la comprensión literal en su muestra. Esta discrepancia puede estar relacionada con diferencias en la evaluación, la preparación académica previa de los estudiantes, o el apoyo educativo recibido.

En relación con la literatura revisada en el marco teórico, los resultados de esta investigación y los estudios comparados resaltan la importancia de la comprensión literal como una base fundamental para la lectura. La alta proporción de estudiantes en los niveles normal y alto en este estudio es consistente con las expectativas teóricas que subrayan la importancia de una sólida comprensión literal para el desarrollo de habilidades lectoras más complejas, como la inferencial y crítica (Catalá et al., 2007).

En conclusión, mientras que la mayoría de los estudiantes en esta investigación demuestran un buen nivel de comprensión literal, las variaciones observadas en los estudios comparativos subrayan la influencia de diversos factores contextuales y educativos. Estas diferencias evidencian la necesidad de estrategias educativas específicas que aborden las necesidades de cada grupo estudiantil para mejorar aún más las habilidades de comprensión literal.

En la dimensión de **reorganización**, los resultados de esta investigación muestran que el 20% de los estudiantes se ubicaron en el nivel bajo, el 57.8% dentro de la normalidad, y el 22.2% en el nivel alto. Estos resultados indican que una mayoría de los estudiantes posee una capacidad adecuada para organizar y estructurar la información del texto de manera coherente, con una proporción considerable también alcanzando un nivel avanzado en esta habilidad.

Comparando estos resultados con el estudio de Sierra (2019), se observa una distribución diferente: un 61.18% de los estudiantes se encontraron en el nivel bajo, un 32.94% en el nivel medio, y solo un 5.88% en el nivel alto. Los resultados de Sierra (2019) destacan una mayor proporción de estudiantes con dificultades en la reorganización de la información, con un porcentaje significativamente mayor en el nivel bajo y un porcentaje menor en los niveles medio y alto. Esta discrepancia podría ser atribuida a varios factores, incluyendo diferencias en los métodos de enseñanza, los recursos educativos disponibles, o las características de las poblaciones estudiadas.

La notable diferencia en el porcentaje de estudiantes en el nivel alto (22.2% en este estudio frente a 5.88% en el de Sierra) sugiere que los estudiantes de la Institución Educativa Privada Cristo Rey de Reyes tienen un mejor desempeño en la capacidad de reorganizar información que los evaluados por Sierra (2019). Esto podría deberse a un enfoque más efectivo en el desarrollo de habilidades metacognitivas y estratégicas en la institución evaluada en este estudio, como se destaca en los marcos teóricos revisados (Catalá et al., 2007; Megias, 2010), donde se enfatiza la importancia de la capacidad de reorganización para la comprensión lectora.

Aunque la mayoría de los estudiantes en ambos estudios se encuentran en niveles bajos o intermedios en la capacidad de reorganización, los resultados de esta investigación presentan una mayor proporción de estudiantes en el nivel alto. Esto subraya la efectividad potencial de ciertas prácticas educativas y recursos en el desarrollo de esta habilidad crítica para la comprensión lectora. Las diferencias observadas resaltan la importancia de continuar investigando y ajustando las estrategias de enseñanza para optimizar el aprendizaje en esta dimensión.

En la dimensión de **comprensión inferencial o interpretativa**, los resultados de esta investigación revelaron que el 24.4% de los estudiantes se ubicaron en el nivel bajo, mientras que el 75.6% se encontró dentro de la normalidad. Estos resultados indican que, aunque una cuarta parte de los estudiantes tiene dificultades para hacer inferencias y deducir información implícita en el texto, una mayoría significativa posee una capacidad adecuada para interpretar significados no explícitos y conectar ideas basadas en el contexto del texto.

Al comparar estos resultados con los obtenidos por Choque (2019), se observa que un 69.2% de los estudiantes se encontraban en un nivel deficiente, mientras que un 30.8% se ubicaba en un nivel regular. Esta distribución muestra una proporción considerablemente mayor de estudiantes con dificultades en la comprensión inferencial en comparación con este estudio.

En el estudio de Sierra (2019), los resultados mostraron un 47.06% de estudiantes en el nivel bajo, un 42.35% en el nivel medio, y un 10.59% en el nivel alto. Comparado con los resultados de esta investigación, los datos de Sierra

(2019) presentan un mayor porcentaje de estudiantes con dificultades en la comprensión inferencial, con casi la mitad de los estudiantes en el nivel bajo. Asimismo, se observa una presencia de estudiantes en el nivel alto, que no se registró en este estudio.

Por último, los resultados de Pulluyqueri (2019) mostraron que el 6.5% de los estudiantes se encontraban en el nivel malo, el 32.3% en el nivel regular, y el 61.3% en el nivel bueno. Estos resultados son significativamente más positivos que los obtenidos en este estudio, con una mayoría de estudiantes en el nivel bueno. Esto sugiere que los estudiantes evaluados por Pulluyqueri (2019) tienen una mejor capacidad para realizar inferencias y comprender implícitos, posiblemente debido a diferencias en la calidad de la instrucción o el contexto educativo.

Aunque los resultados de este estudio son relativamente positivos, con la mayoría de los estudiantes situados dentro de la normalidad, existen variaciones notables al compararlos con otros estudios. Las diferencias observadas pueden deberse a factores contextuales, metodológicos y de recursos, que afectan la capacidad de los estudiantes para desarrollar una comprensión inferencial sólida. Estos hallazgos subrayan la necesidad de implementar estrategias educativas que fortalezcan las habilidades inferenciales, cruciales para una comprensión profunda y crítica de los textos, como se sugiere en la literatura revisada (Catalá et al., 2007; Cervantes et al., 2017).

En la dimensión de **comprensión criterial o de juicio**, los resultados de esta investigación mostraron que el 71.1% de los estudiantes se ubicaron en el nivel bajo, mientras que el 28.9% se encontraron dentro de la normalidad. No se registraron estudiantes en el nivel alto. Estos resultados indican una notable dificultad entre los estudiantes para evaluar críticamente el contenido de los textos, lo cual es crucial para el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de discernimiento.

Comparando estos resultados con los obtenidos por Sierra (2019), se observa una similitud en la predominancia de estudiantes en el nivel bajo, con un 78.82% de los estudiantes en esta categoría. Además, un 18.82% se ubicó en el nivel medio y solo un 2.35% alcanzó el nivel alto. Ambas investigaciones reflejan una tendencia similar, mostrando que una mayoría de los estudiantes tienen

dificultades significativas en la dimensión de comprensión criterial. Esto sugiere un desafío común en el sistema educativo para desarrollar habilidades críticas en los estudiantes, lo cual podría estar relacionado con una falta de enfoque en el fomento de habilidades de juicio crítico y análisis en el currículo.

Por otro lado, los resultados de Pulluyqueri (2019) presentaron una distribución bastante diferente, con un 3.2% de estudiantes en el nivel malo, un 29% en el nivel regular, y un notable 58.1% en el nivel bueno. Estos resultados indican una mejor capacidad entre los estudiantes de Pulluyqueri (2019) para evaluar y juzgar críticamente la información del texto. La mayor proporción de estudiantes en el nivel bueno destaca una diferencia significativa con los resultados de este estudio, donde una gran mayoría de estudiantes se encuentra en niveles bajos o normales.

Estas comparaciones revelan disparidades importantes que pueden atribuirse a varios factores, como las diferencias en las estrategias pedagógicas, el nivel de apoyo educativo, y los contextos socioeconómicos de las muestras. Mientras que los estudios de este trabajo y el de Sierra (2019) evidencian una necesidad de mejorar las habilidades de juicio crítico en los estudiantes, los resultados de Pulluyqueri (2019) sugieren que ciertas prácticas educativas pueden ser más efectivas para desarrollar estas competencias.

Los resultados generales destacan una deficiencia en la capacidad de los estudiantes para realizar juicios críticos sobre los textos, lo cual es una habilidad fundamental en la comprensión lectora y el pensamiento crítico. Estos hallazgos subrayan la importancia de implementar programas educativos que fortalezcan la capacidad de evaluación crítica, una habilidad esencial en el contexto actual donde la información es vasta y variada. Además, las discrepancias observadas con otros estudios sugieren que las intervenciones exitosas deben adaptarse a las características y necesidades específicas de cada contexto educativo.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Se concluye que, en relación al nivel de la comprensión lectora, el 33.3% (15) de los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Privada Cristo Rey de Reyes se ubican en el nivel "bajo", mientras que el 53.3% (24) están "dentro de la normalidad" y el 13.3% (6) alcanzan un nivel "alto". Estos resultados indican que una parte significativa de los estudiantes enfrenta dificultades en aspectos fundamentales de la comprensión lectora, como la identificación de información explícita, la inferencia de información implícita, y la evaluación crítica de los textos.

SEGUNDA: Se concluye que, en la dimensión de comprensión literal, el 4.4% (2) de los estudiantes de segundo grado se encuentran en el nivel "bajo", el 53.3% (24) se ubican "dentro de la normalidad", y el 42.2% (19) alcanzan un nivel "alto". Estos resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes tienen una capacidad adecuada para identificar y recordar información explícita del texto, mostrando un buen desempeño en la comprensión literal.

TERCERA: Se concluye que, en la dimensión de reorganización, el 20.0% (9) de los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Privada Cristo Rey de Reyes se ubicaron en el nivel "bajo", mientras que el 57.8% (26) se encontraron "dentro de la normalidad" y el 22.2% (10) alcanzaron un nivel "alto". Estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes tiene una capacidad adecuada para organizar y sintetizar la información de manera coherente y lógica, lo cual es esencial para la comprensión global de los textos.

CUARTA: Se concluye que, en la dimensión de comprensión inferencial o interpretativa, el 24.4% (11) de los estudiantes de segundo grado se encuentran en el nivel "bajo", mientras que el 75.6% (34) están "dentro de la normalidad". No se registró ningún estudiante en el nivel "alto". Estos resultados indican que una mayoría de los estudiantes posee una capacidad adecuada para realizar inferencias y comprender significados implícitos en los textos. Sin embargo, la ausencia de estudiantes en el nivel alto y la presencia de una cuarta parte en el nivel bajo subraya la necesidad de fortalecer estas habilidades interpretativas.

QUINTA: Se concluye que, en la dimensión de comprensión criterial o de juicio, el 71.1% (32) de los estudiantes de segundo grado se ubicaron en el nivel "bajo", mientras que el 28.9% (13) se encontraron "dentro de la normalidad". No se registraron estudiantes en el nivel "alto". Estos resultados destacan una notable dificultad entre la mayoría de los estudiantes para evaluar críticamente la información presentada en los textos, así como para emitir juicios sobre la calidad, credibilidad y relevancia de dicha información. La carencia de estudiantes en niveles altos de desempeño en esta dimensión sugiere una necesidad urgente de enfocarse en estrategias pedagógicas que desarrollen el pensamiento crítico y la capacidad de análisis crítico desde una edad temprana.

RECOMENDACIONES

- PRIMERA:** Implementar programas de intervención integral para mejorar el nivel general de comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado, con énfasis en las áreas de mayor dificultad detectadas. Estos programas deben centrarse tanto en la identificación de información explícita como en el desarrollo de habilidades para inferir y evaluar la información presentada en los textos, proporcionando actividades diferenciadas según los niveles de competencia de los estudiantes.
- SEGUNDA:** Reforzar el uso de estrategias de enseñanza específicas para fortalecer las habilidades de comprensión literal y reorganización en aquellos estudiantes que presentan dificultades. Esto puede incluir el uso de ejercicios prácticos centrados en la identificación de detalles y la reestructuración de la información, así como la promoción de actividades que permitan a los estudiantes organizar y sintetizar el contenido de forma lógica.
- TERCERA:** Diseñar e implementar estrategias pedagógicas enfocadas en mejorar la comprensión inferencial, mediante el uso de actividades que promuevan la realización de inferencias, interpretación de significados implícitos y conexión de ideas. La utilización de materiales interactivos y diversos contextos textuales ayudará a estimular el desarrollo de estas habilidades, permitiendo a los estudiantes comprender textos a mayor profundidad.
- CUARTA:** Capacitar a los docentes en el uso de estrategias específicas para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, con el fin de mejorar su capacidad de juicio crítico sobre los textos. Esto incluiría la enseñanza de técnicas para evaluar la credibilidad, calidad y relevancia de la información textual. Además, se sugiere implementar evaluaciones continuas que permitan monitorear el progreso de los estudiantes en esta dimensión y ajustar las actividades según los resultados.

REFERENCIAS

- Aguilar, T. T., Cohen, P. E., & Alvarado, S. (2017). Comprensión lectora en la educación colombiana: una visión del aprendizaje en la educación básica. *Revista Gestión Competitividad e Innovación*, 5(2), 245-258. <https://pca.edu.co/editorial/revistas/index.php/gci/article/view/119>
- Armijos, A., Armijos, A., & Quintero, J. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, 6(2), 1-6. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>
- Camarillo, Flor, B., Silva, G., & Romero, S. (2021). El Modelo Simple de Lectura en la identificación de dificultades lectoras en educación primaria. *Revista Estudios Pedagógicos*, 47(3), 343-357. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000300343>
- Carrasco, S. (2005). *Metodología de la investigación científica* (1ª ed.). San Marcos. https://kupdf.net/download/metodologia-de-la-investigacion-cientifica-carrasco-diaz_59065f94dc0d60a122959e9d_pdf
- Cassany, D. (1999). Los enfoques comunicativos: Elogio y crítica. *Revista del Departamento de lingüística y literatura de la Universidad de Antioquia*, 69(7), 11-33. https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21223/cassany_enfoques.pdf
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., & Monclus, R. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL (1°- 6° de primaria) (3° Ed.)*. Editorial GRAO. <https://es.scribd.com/document/556926789/Evaluacion-de-la-comprension-lectora-Pruebas-ACL-1-6-de-primaria>
- Cervantes, R. D., Pérez, J. A., & Alanís, M. D. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema Conalep: caso específico del plantel N° 172, de ciudad Victoria, Tamaulipas, en Alumnos del Quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, 27(2), 73-114. <https://sociotam.uat.edu.mx/index.php/SOCIOTAM/article/view/86/66>

- Choque, D. N. (2019). *Nivel de comprensión lectora de los niños de segundo grado de la Institución Educativa Privada San Bartolome de Puerto Maldonado* [tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio Institucional UNAP.
<http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/12814>
- Fernandez, H. M., & Perea, M. C. (2019). *El libro electrónico como recurso didáctico para fortalecer la comprensión lectora en básica primaria* [tesis de maestría, Universidad de la Costa]. Repositorio Institucional UC.
<https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5691>
- Gallego, J. L., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Revista Literatura y Linguística*(40), 187-208. <https://doi.org/10.29344/0717621X.40.2066>
- Gallego, J. L., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Revista Literatura y Lingüística*(40), 187-208. <https://doi.org/10.29344/0717621X.40.2066>
- García, K. (2020). *Comprensión lectora en los estudiantes de cuarto ciclo de primaria, Chiclayo 2020* [tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/64219>
- Guzmán, M. A., & Sequeda, J. L. (2019). *Aprendizaje cooperativo como estrategia para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de básica primaria* [tesis de maestría, Universidad de la Costa]. Repositorio Institucional UC.
<https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5554>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.
<http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>

- Herrada-Valverde, G., & Herrada, R. I. (2017). Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración. *Revista Perfiles educativos*, 39(157), 181-197. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n157/0185-2698-peredu-39-157-00181.pdf>
- Hoyos, A. M., & Gallego, T. M. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(51), 23-45. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7795812>
- Megías, P. (2010). *La enseñanza de la lectura y comprensión lectora (1ª ed.)*. Editorial ADICE. <https://1library.co/document/wyen2mey-la-ensenanza-de-la-lectura-y-comprension-lectora.html>
- Ministerio de Educación. (2023). *Resultados PISA 2022*. MINEDU. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2022/>
- Ministerio de Educación. (2024). *Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje de Estudiantes ENLA 2023. Resultados de Aprendizaje*. MINEDU. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/05/Presentacion de logros de aprendizaje ENLA 2023.pdf>
- Pascual, G., Goikoetxea, E., Corral, S., Ferrero, M., & Pereda, V. (2014). La enseñanza recíproca en las aulas: Efectos sobre la comprensión lectora en estudiantes de primaria. *Revista Psykhe*, 23(1), 1-12. <https://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v23n1/art06.pdf>
- Pulluyqueri, E. B. (2019). *Nivel de comprensión lectora en estudiantes del primero y segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Privada "Andrés Bello", Juliaca 2019* [tesis de licenciatura, Universidad Peruana Unión]. Repositorio Institucional UPeU. <https://repositorio.upeu.edu.pe/server/api/core/bitstreams/21a3094a-54e8-494f-b9be-2595699a0d59/content>

- Quezada, N. (2010). *Metodología de la Investigación*. Macro E.I.R. https://www.academia.edu/49085688/Metodolog%C3%ADa_de_la_Investigaci%C3%B3n_Estad%C3%ADstica_Aplicada_en_la_Investigaci%C3%B3n_Quezada_Luccio
- Ramírez-Sierra, C. C., & Fernández-Reina, M. (2022). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia. *Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 484-502. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a12>
- Santiesteban, E., & Velázquez, K. M. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 3(1), 103-110. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4228654>
- Sierra, C. (2019). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de una Institución Educativa Pública del Callao* [tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional USIL. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/bec91011-397f-4091-b145-1405e5966046>
- Tacillo, E. F. (2016). *Metodología de la investigación científica* [tesis de posgrado, Universidad Jaime Bausate y Meza]. Repositorio Institucional UJBM. <https://repositorio.bausate.edu.pe/handle/20.500.14229/36>
- Zevallos, D. S., Arcoso, N. P., & Cruz, J. (2017). La concepción simple de la lectura en alumnos de 4° de primaria de una escuela fiscal de Quito. *Revista de Educación ALTERIDAD*, 12(1), 114-125. <https://doi.org/10.17163/alt.v12n1.2017.10>

ANEXOS

Anexo 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Nivel de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de Primaria de la Institución Educativa Cristo Rey de Reyes, Camaná 2024.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	VARIABLE	DIMENSIONES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
INTERROGANTE GENERAL	OBJETIVO GENERAL	Compresión lectora.	Comprensión literal	TIPO: No experimental	Población: 45 estudiantes del 2º grado de educación primaria	Técnica: Encuesta
¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de Primaria de la Institución Educativa Cristo Rey de Reyes, Camaná 2024?	Describir el nivel de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado de Primaria de la Institución Educativa Cristo Rey de Reyes, Camaná 2024.		Reorganización	DISEÑO Y ESQUEMA: Descriptivo simple M → O		
INTERROGANTES ESPECIFICAS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS		Comprensión inferencial o interpretativa	Donde: M = Estudiantes del segundo grado de primaria	Muestra: Censal	Instrumento Cuestionario de Evaluación de Comprensión Lectora ACL (2º de primaria)
¿Cuál es el nivel de la dimensión comprensión literal en los estudiantes del segundo grado de Primaria de la Institución Educativa Cristo Rey de Reyes, Camaná 2024?	Determinar el nivel de la dimensión comprensión literal en los estudiantes del segundo grado de Primaria de la Institución Educativa Cristo Rey de Reyes, Camaná 2024.		Comprensión criterial o de juicio	O = Nivel de comprensión lectora		
¿Cuál es el nivel de la dimensión reorganización en los estudiantes del segundo grado de Primaria de la Institución Educativa Cristo Rey de Reyes, Camaná 2024?	Determinar el nivel de la dimensión reorganización en los estudiantes del segundo grado de Primaria de la Institución Educativa Cristo Rey de Reyes, Camaná 2024.					
¿Cuál es el nivel de la dimensión comprensión inferencial o interpretativa en los estudiantes del segundo grado de Primaria de la Institución Educativa Cristo Rey de Reyes, Camaná 2024?	Determinar el nivel de la dimensión comprensión inferencial o interpretativa en los estudiantes del segundo grado de Primaria de la Institución Educativa Cristo Rey de Reyes, Camaná 2024.					
¿Cuál es el nivel de la dimensión comprensión criterial o de juicio en los estudiantes del segundo grado de Primaria de la Institución Educativa Cristo Rey de Reyes, Camaná 2024?	Determinar el nivel de la dimensión comprensión criterial o de juicio en los estudiantes del segundo grado de Primaria de la Institución Educativa Cristo Rey de Reyes, Camaná 2024.					

Anexo 2: OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE VALORACIÓN
Comprensión lectora	Catalá et al. (2007), definieron la comprensión lectora Como un proceso activo por que quien lee debe construir un significado del texto interactuando con él.	El nivel de comprensión lectora se refiere a la capacidad de los estudiantes para entender, procesar e interpretar textos escritos, demostrando su habilidad para extraer información explícita, reorganizar contenido, hacer inferencias y emitir juicios críticos sobre lo leído.	Comprensión literal	El alumno se concentra en ideas e informaciones explícitamente manifestos en el texto	1, 3, 11, 12, 15, 17, 23	Escala nominal Incorrecto (0) Correcto (1) Niveles de la variable Bajo: 2 - 8 Dentro de la Normalidad: 9 - 15 Muy alto: 16 – 24
			Reorganización	El alumno analiza, sintetiza y/u organiza las ideas o la información explícitamente manifestó en el texto que debe leer.	8, 9, 10, 20, 21, 22, 24	Niveles de la D1 Bajo: 0 – 1 Dentro de la Normalidad: 2 - 3 Muy alto: 4 – 7
			Comprensión inferencial o interpretativa	El alumno utiliza simultáneamente las ideas y la información explicita y pone en funcionamiento su intuición y su experiencia personal.	2, 4, 5, 14, 16, 18	Niveles de la D2 Bajo: 0 - 1 Dentro de la Normalidad: 2 - 3 Muy alto: 4 - 7
			Comprensión criterial o de juicio	El alumno da respuestas que indiquen que ha hecho un juicio evaluativo por comparación de ideas presentadas en el texto.	6, 7, 13, 19	Niveles de la D3 Bajo: 0 - 1 Dentro de la Normalidad: 2 - 3 Muy alto: 4 - 6 Niveles de la D4 Bajo: 0 - 1 Dentro de la Normalidad: 2 - 3 Muy alto: 4 - 5

ANEXO 3: INSTRUMENTO

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA. ACL – 2

Código: _____

Fecha: _____

Puntuación total: _____

Decatipo: _____

Objetivo: Evaluar el nivel de comprensión lectora en 4 dimensiones, Comprensión literal, Reorganización, Comprensión inferencial o interpretativa, Comprensión criterial o de juicio en los estudiantes de segundo grado.

Instrucciones: Lee atentamente cada una de las lecturas cortas que se presentan a continuación. Después de cada lectura, encontrarás una serie de preguntas relacionadas con el texto. Responde cada pregunta eligiendo la opción que consideres correcta. Trabaja en silencio y concéntrate en comprender bien cada texto antes de responder.

TEXTO 1

Una rana a la que le gustaba mucho hacer deporte decidió sacarse el carnet de la piscina. Para ello necesitaba una fotografía. Como era muy presumida, no quería que se le viera la enorme boca de oreja a oreja que tenía. Su prima le aconsejó que cuando fuera al fotógrafo, peinada y acicalada, dijera con la boca bien pequeña la palabra “pollo”. Ella se equivocó y en aquel momento dijo “Patata”.

1.- ¿Qué necesitaba la rana?

- A).- un traje de baño y chancas
- B).- una foto de una piscina
- C).- una foto de tamaño pequeño
- D).- un espejo y un peine grande

2.- ¿Qué preocupaba a la rana?

- A).- no tener dinero para hacerse la foto
- B).- no saber dónde hacían fotos
- C).- no tener dinero suficiente
- D).- no salir lo bastante guapa

3.- ¿Qué hizo la rana?

- A).- hablar con una amiga
- B).- hablar con una prima
- C).- taparse la boca
- D).- no hacerse la foto}

4.- ¿Qué crees que pasó al final?

- A).- le salió la boca grande
- B).- no se le veía la boca
- C).- le salió la boca pequeña
- D).- no salió la foto

TEXTO 2

Manolo fue a vender su vaca al mercado y por ella le dieron una bolsa llena de monedas. Por el camino las hacía sonar contento y pensaba: “¡Qué rico soy! Me compraré un huerto, una casa y un caballo”. Un ladronzuelo que iba espiándolo, lo detuvo y le dijo: Yo sé cómo hacer crecer el dinero. Sólo tienes que plantar las monedas en ese campo y mañana habrá crecido un árbol lleno de monedas. Manolo así lo hizo.

5.- ¿Qué debió encontrar Manolo al día siguiente?

- A).- un árbol lleno de monedas
- B).- sólo un agujero vacío
- C).- la bolsita con las monedas
- D).- las monedas oxidadas

6.- ¿Cómo crees que era Manolo?

- A).- un poco bobo
- B).- un poco listo
- C).- un poco egoísta
- D).- un poco espabilado

7.- ¿Cómo debía ser el hombre que lo espiaba?

- A).- amable
- B).- bueno
- C).- mágico
- D).- astuto

TEXTO 3

Una ardilla prepara la despensa para pasar el invierno. Recoge: 10 piñones, 7 almendras, 4 nueces y 4 avellanas. Corre tan ajetreada que por el camino pierde 5 piñones.

8.- ¿De que tendrá más en la despensa?

- A).- piñones
- B).- almendras
- C).- nueces
- D).- avellanas

9.- ¿Cuántos frutos tendrá?

- A).- 30
- B).- 25
- C).- 20
- D).- 15

10.- La ardilla se ha hecho este gráfico. ¿Está bien?

Piñones	Nueces	Almendras	Avellanas
		X	
		X	
X		X	
X	X	X	X
X	X	X	X
X	X	X	X
X	X	X	X

- A).- lo ha hecho bien
- B).- se ha equivocado
- C).- hay pocos piñones
- D).- hay demasiadas almendras

TEXTO 4

Para los animales que viven en la montaña la vida es muy dura. Durante el invierno encuentran pocos alimentos y además los cazadores los cazan. Los animales más perseguidos por los cazadores son: las perdices, los conejos, las liebres y, sobre todo, los jabalíes.

11.- ¿Es fácil la vida de los animales de montaña en invierno?

- A) sí, porque hay mucha comida
- B) sí, porque caminan en libertad
- C) no, porque hay poca comida
- D) no, porque tienen miedo

12.- ¿Qué animales son los más perseguidos por los cazadores?

- A) los jabalíes
- B) los conejos
- C) las perdices
- D) las liebres

13.- ¿Crees que es necesario cazar animales?

- A) sí, porque son peligrosos
- B) sí, porque hay demasiados
- C) no, porque no nos atacan
- D) no, porque pueden extinguirse

TEXTO 5

Dos osos panda trajeron
con nosotros a vivir.
Los trajeron de la China
hasta el zoo de Madrid.
Usan gafas, son redondos,
hacen travesuras mil,
y el osito que tuvieron
tiene por nombre Chu-Lin.

Carlos Reviejo

14.- ¿Dónde vivían antes estos osos panda?

- A) en Madrid
- B) en el zoo
- C) en otro país
- D) en el parque

15.- ¿Quién es Chu-Lin?

- A) oso mayor
- B) el hijo de los osos
- C) el papá oso
- D) la mamá osa

16.- ¿Cómo crees que son estos osos?

- A) revoltosos
- B) valientes
- C) tranquilos
- D) perezosos

TEXTO 6

A don José no paran de crecerle las orejas. Como está muy preocupado va a visitar al médico.

- Señor Torres, ¿qué debo hacer?

- ¡Uy, qué caso tan extraño! No sé, déjeme pensar. Mire... de momento tómese estas pastillas para la tos.

17.- ¿Qué problema tiene don José?

- A).- que le duelen mucho las orejas
- B).- que siempre tiene mucha tos
- C).- que los oídos se le tapan
- D).- que le crecen las orejas

18.- ¿A quién va a ver don José?

- A).- al farmacéutico
- B).- a la enfermera
- C).- al doctor
- D).- al practicante

19.- ¿Qué opinas del médico?

- A).- que es muy sabio
- B).- que no sabe mucho
- C).- que es muy buen médico
- D).- que lo soluciona todo

20.- ¿Qué título crees que es el mejor?

- A).- El mejor médico del mundo
- B).- Las orejas se encogen
- C).- Las pastillas para la tos
- D).- La enfermedad misteriosa

TEXTO 7

Con mis amigos hemos hecho este grafico de los animales que tenemos en casa:

	Tortuga	Gato	Perro	Pez	Pájaro
Marcos	1	1	1		2
Samir		2		2	2
Laura	1	3	2		1
Teo	3		1	2	

21.- ¿Quién tiene más animales?

- A).- Marcos
- B).- Laura
- C).- Samir
- D).- Teo

22.- Hay dos amigos que tienen el mismo número de animales ¿quiénes son?

- A).- Marcos y Laura
- B).- Laura y Samir
- C).- Marcos y Teo
- D).- Teo y Samir

23.- ¿Cuántos gatos tienen entre todos?

- A).- 4
- B).- 5
- C).- 6
- D).- 7

24.- ¿Cuál es el animal que tienen menos niños?

- A).- pez
- B).- perro
- C).- tortuga
- D).- pájaro

ANEXO 5: BASE DE DATOS DE LA VARIABLE

BASE DE DATOS DE COMPRENSIÓN LECTORA.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos																
Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda																
Visible: 34 de 34 variables																
	D1_P1	D1_P3	D1_P11	D1_P12	D1_P15	D1_P17	D1_P23	D2_P8	D2_P9	D2_P10	D2_P20	D2_P21	D2_P22	D2_P24	D3_P2	
1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	
2	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	
3	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	
4	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	
5	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	
6	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	
7	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	
8	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	
9	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	
10	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	
11	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	
12	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	
13	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	
14	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	
15	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	
16	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	
17	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	
18	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	
19	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	
20	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	
21	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	
22	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	

Vista de datos Vista de variables

ANEXO 6: EVIDENCIA FOTOGRÁFICA



ANEXO 7: OFICIO DE AUTORIZACIÓN DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS



ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "LA INMACULADA" - CAMANÁ

D.S. de Creación N° 004-92-ED R.M. de Licenciamiento N° 324-2020-MINEDU
Gestionada, dirigida y administrada por la Congregación de Religiosas Franciscanas de la Inmaculada Concepción en
Convenio con la Gerencia Regional de Educación de Arequipa RGR N° 1294-2020-GREA

*"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra independencia, y de la
conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"*

Camaná, 16 de julio del 2024

OFICIO N° 242- 2024-DG-EESP"LI"-C

Sra.

Doris Valencia Aquino

Directora de la Institución Educativa Privada "Cristo Rey de Reyes"
Camaná. -

ASUNTO: SOLICITO APOYO PARA LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.

Es muy grato dirigirme a Ud. para hacerle llegar un saludo de Paz y Bien a nombre de la comunidad educativa de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "La Inmaculada" de Camaná. El presente es para solicitar su apoyo para la aplicación de instrumento a los estudiantes de **2do grado "A" y "B" de Educación Primaria** como parte del desarrollo del trabajo de investigación denominado: **"NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CRISTO REY DE REYES, CAMANÁ 2024"**. presentado por los bachilleres del Programa de estudios de Educación Primaria, María Eugenia Chaupi Vargas y Ray Cristhian Raul Flores Gomez, motivo por el cual requerimos brinde las facilidades para la aplicación del siguiente instrumento: Evaluación de la Comprensión lectora.

Conocedores de su alto espíritu de colaboración y compromiso con la educación de nuestro país, aprovecho la oportunidad para expresar los sentimientos de mi más alta estima.

Atentamente.


21-07-24,




DRA. ROSA MERCEDES VERASTEGUI SNIEGAY
DIRECTORA GENERAL
ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
LA INMACULADA
CAMANÁ