



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA**

**Hábitos de Lectura y la Comprensión Lectora en una Institución
Educativa Pública, UGEL 02, 2020**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Educación con mención en Psicología Educativa

AUTORA:

Rivas Romero, Doris Ivonne (ORCID: 0000-0002-8569-9425)

ASESOR:

Dr. Menacho Rivera, Alejandro sabino (ORCID: 0000-0003-2365-8932)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

LIMA – PERÚ

2021

Dedicatoria

A mis hijas Narda y Romina, quienes son el motivo de mi vida.

Agradecimiento

Mi agradecimiento a Dios, a mi familia y al Doctor Alejandro Menacho Rivera, asesor de mi tesis, quien me apoyó en todo momento para la culminación de mi investigación.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice	iv
Índice de tablas	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	17
3.1. Tipo y Diseño de investigación	17
3.2. Operacionalización de variables	18
3.3. Población, muestra y muestreo	18
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	18
3.5. Procedimiento	19
3.6. Métodos de análisis de datos	19
3.7. Aspectos éticos	19
IV. RESULTADOS	21
V. DISCUSIÓN	27
VI. CONCLUSIONES	32
VII. RECOMENDACIONES	34
REFERENCIAS	36
ANEXOS:	42
Anexo 1: Matriz de consistencia	
Anexo 2: Matriz de Operacionalización de la variable de estudio: Hábito de lectura	
Anexo 3: Matriz de Operacionalización de la variable de estudio: Comprensión lectora	

- Anexo 4: Ficha técnica del cuestionario de la variable 1
- Anexo 5: Ficha técnica del cuestionario de la variable 2
- Anexo 6: Instrumento de recolección de datos de la variable 1
- Anexo 7: Instrumento de recolección de datos de la variable 2
- Anexo 8: Base de datos de la investigación: Variable 1
- Anexo 9: Data de la confiabilidad del instrumento: Variable 1
- Anexo 10: Base de datos de la investigación: Variable 2
- Anexo 11: Data de confiabilidad del instrumento: Variable 2
- Anexo 12: Certificación de validación de instrumentos de evaluación
- Anexo 13: Pantallazo de porcentaje de similitud
- Anexo 14: Declaraciones
- Anexo 15: Figuras

Índice de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Niveles de estudio: Hábito de lectura	21
Tabla 2. Niveles de estudio: Comprensión lectora	21
Tabla 3. Niveles de contingencia de las variables de estudio	22
Tabla 4. Correlación de las variables de estudio	23
Tabla 5. Correlación de las variables de estudio: dimensión literal	24
Tabla 6. Correlación de las variables de estudio: dimensión inferencial	25
Tabla 7. Correlación de las variables de estudio: dimensión valorativo	25
Tabla 8. Correlación de las variables de estudio: dimensión metacognitivo	26

Resumen

El propósito principal del presente estudio fue determinar si existe relación entre el hábito de lectura y la comprensión de textos en los estudiantes del tercer grado de secundaria de una Institución Educativa pública de la UGEL N°02.

El enfoque de la investigación fue cuantitativo de tipo básico, diseño no experimental, nivel correlacional de corte transversal. La muestra fue de 93 estudiantes del 3° grado del nivel secundaria a quienes se les aplicó dos cuestionarios como instrumento de recolección de datos.

De la información obtenida se procesó y se aplicó la prueba estadística Rho de Spearman para medir el nivel de relación y la eficacia de las variables. Los resultados obtenidos fueron que no existe relación entre el hábito de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° de secundaria donde el coeficiente de relación es igual a $-0,081$ y una significancia de $0,441 > 0,05$, motivo suficiente para descartar la hipótesis alterna y aceptar la hipótesis nula de esta investigación. Por ello concluimos que para comprender un texto, no sólo se necesita leer constantemente, sino también hacer uso de estrategias lectoras.

Palabras Claves: Estrategias, literal, inferencial, valorativo, metacognición

Abstract

The main purpose of the present study was to determine if there is a relationship between the reading habit and the comprehension of texts in third grade of high school students from a public Educational Institution of UGEL No. 02.

The research approach was basic quantitative, non-experimental design, cross-sectional correlation level. The sample was 93 students of the 3rd grade of secondary level to whom two questionnaires were applied as a data collection tool.

From the information obtained, the Rho de Spearman statistical test was processed and applied to measure the ratio level and effectiveness of the variables. The results obtained were that there is no relationship between reading habit and reading compression in students at 3° high school where the ratio is equal to -0.081 and a significance of $0.441 > 0.05$, sufficient reason to rule out the alternative hypothesis and accept the null hypothesis of this research. We therefore conclude that in order to understand a text, it is not only necessary to read constantly, but also to use reader strategies

Keywords: Strategies, literal, inferential, value, metacognition.

I. Introducción

La lectura es el instrumento básico que posibilita el aprendizaje; es la actividad esencial para adquirir conocimientos y desarrollar destrezas; es el camino para formar de manera integral a las personas en los aspectos cognitivos, socioemocional y axiológicos. Por esto, se infiere que la lectura tiene como función primordial ser formativa y social. Sin embargo, hoy en día nuestros jóvenes estudiantes muestran poco o insuficiente gusto y disfrute por la lectura lo que ocasiona escaso nivel de comprensión lectora y bajos logros en su aprendizaje. Leer debe ser sinónimo de comprender y para lograr comprender hay que desarrollar diversas habilidades, tanto mentales como diferentes procesos cognitivos biológicos y universales como anticipar, hacer hipótesis, elaborar inferencias, construir significados, emitir juicios valorativos, entre otros (Cassany, 2011).

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA), hasta el 2018 sólo el 50% de estudiantes latinoamericanos han adquirido los conocimientos y habilidades necesarias para la participación plena en la sociedad y el saber por no comprender lo que leen. Esta evaluación nos indica hasta la fecha la condición, calidad e igualdad que hay en los resultados del aprendizaje, las cuales se obtienen de la aplicación a la población estudiantil a nivel mundial, lo que permite no sólo a los docentes, sino también a los encargados de las políticas educativas aprender más sobre prácticas de enseñanza eficientes y pertinentes aplicadas en otros países, (PISA, 2018).

A nivel nacional, las Evaluaciones de tipo Censal, aplicados por el Ministerio de Educación a todos los escolares del 2° del nivel secundaria, cuyo propósito es conocer en qué medida los aprendizajes esperados se están logrando según el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB); los resultados tampoco fueron óptimos ya que en lectura se registraron datos que del 2018 al 2019 hay un decrecimiento del 3,9%, lo cual no es favorable; así como también se mencionó que en el nivel satisfactorio sólo el 14.5% de estudiantes lograron comprender lo que lee, (MINEDU, 2019).

Es necesario recordar que en el Perú los estudiantes de hoy en día se desarrollan en condiciones socio-económica y cultural precarias lo que da como resultado que no dispongan de textos con información adecuada y de calidad; que haya desinterés por leer en sus casas, ya que para ellos es más conveniente los fines prácticos que exige la vida; que no existan bibliotecas especializadas y disponibles que inciten a leer; y sobre todo, la poca motivación del maestro en lograr que el estudiante descubra el encanto y el valor de las lecturas consideradas obligadas para volverlas interesantes, atractivas y significativas.

Otros factores como el uso inadecuado de la tecnología, los medios de comunicación con programas impertinentes y la educación remota o a distancia sin el monitoreo, seguimiento y acompañamiento de un adulto también refuerzan el poco interés por el hábito lector de nuestros estudiantes lo que se refleja en el bajo nivel de logro de sus aprendizajes. Una gran parte del conocimiento de diversos aspectos del mundo globalizado en el que vivimos es gracias al acceso de los variados textos escritos, por ello se hace necesario saber leer y saber comprender la información que se lee, (Madero y Gómez, 2011).

En la institución educativa Isabel Chimpu Ocllo del distrito de SMP, los estudiantes del 3° de secundaria, no son ajenos a la problemática socio cultural que se vive a nivel nacional, en ellos se observó un bajo nivel de logro de sus aprendizajes porque no comprenden lo que leen en las actividades de las diferentes áreas curriculares, ya que desconocen el propósito significativo de la lectura así como también la aplicación de diversas técnicas e innovadoras estrategias de comprensión lectora.

Según (Solé, 1988), es de suma importancia que el docente establezca junto con los estudiantes cuál será el propósito para leer un texto: si la lectura será por placer, para encontrar información precisa, para desarrollar una actividad, entre otros; es decir que el estudiante sepa para qué va a leer. Frente a la problemática presentada se establece como problema de investigación general: ¿Cuál es la relación entre el hábito de lectura y los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del tercero de secundaria de la Institución Educativa Isabel Chimpu Ocllo del distrito de San Martín de Porras?

Por otro lado esta investigación se justificó por mostrar un nivel práctico puesto que los resultados obtenidos pueden aportar información contextualizada, el cual permitirá a los docentes que los estudiantes consigan leer de manera autónoma y sin imposiciones lo que posibilitará mejorar sus niveles de comprensión lectora. También el estudio contó con la justificación teórica ya que las variables de estudio están sustentadas de manera científica y contribuyen a conocer a profundidad el significado de la investigación con teorías actualizadas. Se describió la importancia del hábito lector; los tipos de hábitos de lectura; la técnica de animación a la lectura; los métodos para cultivar el hábito lector y hábitos inadecuados de lectura.

Así también se describió la comprensión lectora por niveles: literal, inferencial, valorativo y metacognitivo. Finalmente el estudio contó con una justificación metodológica ya que se hace uso del método científico, así como también de técnicas y herramientas de recaudación de datos como cuestionarios revisados y validados por juicio de expertos para la adquisición de la información seguido de una ruta metodológica que ha hecho posible la obtención de información fidedigna.

Así mismo, se estableció el objetivo general para conocer la relación entre el hábito de lectura y los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del tercero de secundaria de la Institución Educativa Isabel Chimpú Ocllo del distrito de SMP. Y, finalmente la hipótesis general menciona que el hábito lector tiene relación significativa con la comprensión lectora y sus dimensiones en los estudiantes del tercero de secundaria de la Institución Educativa Isabel Chimpú Ocllo del distrito de SMP.

II. MARCO TEÓRICO

En el ámbito internacional se tuvo en cuenta los siguientes estudios: Arango (2015) realiza un trabajo de investigación descriptivo cuyo objetivo fue describir las relaciones existentes entre comprensión lectora y estrategias metacognitivas en la enseñanza del área de lenguaje en la educación básica del nivel primaria en Colombia y cuya conclusión fue que se debe lograr en el estudiante conciencia sobre la importancia de sí mismo para aprender y comprender; así también, se debe lograr que conozca y utilice estrategias metacognitivas las cuales les servirán como herramientas que le ayudan a comprender dependiendo de su actuación durante el proceso de la lectura.

También, Soler (2016) en su investigación, el objetivo fue conocer el grado de hábito lector en el alumnado de primaria del poblado de Illes, España: Conocer qué leen, cómo y con qué frecuencia leen; en los resultados se identificó que el 50% de la población encuestada leían todos los días. En conclusión de todos los encuestados, la mitad reconoce tener consistentes hábitos de lectura así como también se identificó que en la escuela todavía no se hace uso eficaz de la tecnología para una lectura crítica lo cual desmotiva a los alumnos a no querer leer.

Así mismo, García, Arévalo y Hernández (2017) realizaron un estudio para demostrar las relaciones probables entre el nivel de comprensión lectora de los alumnos y su rendimiento académico en el poblado de Cúcuta, Colombia. Las conclusiones de este estudio descriptivo con análisis estadístico correlacional en alumnos cuyas edades fluctuaron entre los 13 y 14 años del noveno grado de la educación básica de una escuela pública, fueron que estos presentaban dificultades en su comprensión de orden textual, inferencial y contextual en las diferentes áreas de estudio. Así mismo, mostraron una correlación significativa positiva, lo que no significa necesariamente que existe una correspondencia de causa-efecto.

También, Lera (2017) en su estudio de investigación doctoral explora el cuánto conocen los alumnos sobre estrategias de la comprensión lectora en una escuela de los niveles de estudio primaria y secundaria de la ciudad de León, España, para el logro de un entendimiento profundo del texto usando un cuestionario de respuestas abiertas. La conclusión es que los alumnos no tienen conocimiento

sobre la importancia y aplicación de estrategias para comprender mejor lo que leen, no saben cuándo ni cómo ponerlas en práctica o no son conscientes de su uso eficaz, por ello no buscan conocer acciones estratégicas que les ayuden a la comprensión de dicha información.

Finalmente, Ortega (2018) realiza un estudio de enfoque cuantitativo y tipo descriptivo para conocer qué interés tienen los alumnos de la escuela Normal del Chiquimula, Guatemala, por la lectura. Los resultados obtenidos reflejaron que los alumnos tienen especial interés por las lecturas de géneros literarios como la poesía, novelas y ciencia ficción, además mostraron que tienen poco hábito de lectura ya que sólo leen dos horas semanales dejando muchas veces sin uso la biblioteca municipal.

En el ámbito nacional se tuvo en cuenta estudios de: Andrade (2017) buscó en su trabajo de investigación tener conocimiento del grado de relación entre el hábito lector y la comprensión de diversos tipos de textos en alumnos de secundaria en la localidad de Yunguyo, Puno. Este estudio descriptivo correlacional se trabajó con un muestreo no probabilístico cuyos resultados mostraron que existe una relación positiva muy alta entre el hábito lector (46%) y la comprensión (81%) en los estudiantes de este plantel, por lo que se puede afirmar que los estudiantes son capaces de localizar, reconocer y deducir información principal de una lectura.

También, Sedano y Torres (2018) en su investigación de tipo básico y diseño descriptivo, buscó determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa N° 36003 Santa Ana, Huancavelica. El resultado demostró que los niños y niñas de la muestra de estudio se ubican en un nivel de comprensión lectora inferencial con (53.8%). En comprensión lectora literal en un (46.2%), y en comprensión lectora crítico, no se encontró ningún alumno.

Así mismo, Abón (2019) pretendió determinar en su trabajo la relación entre hábitos de lectura y comprensión lectora en los alumnos de secundaria del distrito Julcán, Jauja. El método fue cuantitativo con diseño correlacional. Los instrumentos utilizados fueron cuestionarios relacionados con Hábitos de lectura y comprensión lectora. Los datos recogidos permitieron concluir que los niveles de hábitos en la de lectura de los estudiantes fue predominantemente regular (53%) y que con respecto al nivel de comprensión lectora no hubo una tendencia definida, es decir

las categorías encontradas fueron: muy bajo (14%), bajo (26%), regular (12%), bueno (35%) y excelente (14%). Finalmente, Andrade (2017) buscó en su trabajo de investigación tener conocimiento del grado de relación entre el hábito lector y la comprensión de diversos tipos de textos en alumnos de secundaria en la localidad de Yunguyo, Puno, cuyos resultados mostraron que existe una relación positiva muy alta entre el hábito lector (46%) y la comprensión (81%) en los estudiantes de este plantel.

También, Sierra (2019) en su trabajo de investigación plantea como objetivo, identificar y describir los niveles de comprensión lectora y sus dimensiones en estudiantes del nivel de estudios primaria de una institución educativa pública del Callao. Los resultados fueron: un 85 % se sitúa en el nivel bajo de la dimensión literal; un 65 % muestra un nivel bajo en la dimensión reorganizacional; de igual modo el 47 % se ubica en el nivel bajo en la dimensión inferencial; y en el nivel criterial el 78 % también se ubican en el nivel bajo. Por lo que se concluye que más del 50 % de la población aplicada, se encuentra en el nivel bajo de la comprensión lectora.

Finalmente, Díaz (2020) realizó un trabajo de investigación con el objetivo de explicar el efecto del uso de estrategias lectoras para mejorar la comprensión de lectura en los estudiantes. Para el estudio se realizó un trabajo pre experimental a un sólo grupo conformado por 42 niños y niñas con lo que se determinó que el uso pertinente de estrategias lectoras ayudan a mejorar más y mejor el entendimiento de las lecturas en los estudiantes del 4° de educación primaria de la Institución Educativa N°20478, de la ciudad de Barranca, Huacho.

En relación al hábito lector se entiende como la práctica frecuente adquirida para la obtención de información e ideas de textos escritos. Según (Salazar, 2006), la lectura debe causar placer, satisfacción, entretenimiento en el lector para que este comportamiento sea repetitivo y se convierta en hábito. El hábito lector es una práctica adquirida e intencional, más que innato; donde no solo se decodifican textos escritos sino también, se recupera y se aprehende información e ideas los cuales servirán para el desarrollo de la personalidad y la mejor interacción con la sociedad. Entonces las personas adquieren el hábito lector cuando empiecen a sentir el gusto y el disfrute a la lectura y nunca como una actividad obligatoria. Al

respecto (Coaquira, 2018), nos menciona que el hábito a la lectura es un proceso de aprendizaje concreto sobre las ideas del texto, desde cómo va adquiriendo la práctica lectora, hasta lograr que disfrute con esta actividad. Podemos decir que una persona ya es un lector habitual cuando esta quiera leer, sepa leer y pueda leer, acciones relevantes que van unidos entre sí.

Con respecto a la primera dimensión sobre el propósito de la lectura, es un factor que determina el tipo de representación mental que construye el lector antes de la lectura ya que activan todos los conocimientos y las diversas estrategias que se necesitan para una comprensión determinada; es decir los lectores cuyos propósitos y fines son distintos, van a aprehender ideas, conocimientos, sentimientos, apreciaciones diversas del texto a pesar que el contenido sea el mismo, (Solé, 1994).

Cuando un lector lee un texto con diferentes propósitos, tendrá diversas representaciones del mismo texto ya que cada uno de los propósitos que ha tenido para realizar su lectura hará que se entienda la información con perspectivas y apreciaciones distintas; es necesario, también enfatizar que el lector debe conocer los propósitos establecidos por otros como los docentes cuando se les hace leer, es decir previamente se debe dar al lector instrucciones para realizar una actividad con lo leído de acuerdo al propósito de su lectura, los cuales determinarán el nivel de representación que irán construyendo de la información que lee, (Cuevas, 2009).

El proceso de la lectura se va dando de manera interna e inconsciente en el lector asegurando que comprenda el texto, es decir que vaya formando ideas sobre la información para extraer de esta todo aquello que le interesa. Para lograr que el lector llegue a la comprensión real del texto necesita de una lectura individual y precisa que le permita durante todo el proceso: avanzar y retroceder, hacer una pausa, analizar, repasar, relacionar, resumir, recrear la información nueva con el conocimiento que tiene, así también debe tener la oportunidad de formularse preguntas y valorar al texto, (Martínez, 2009).

Es relevante enseñar al lector este proceso interno por momentos donde en cada una de ellas se desarrollen diferentes e innovadoras estrategias cuyos fines estén bien definidos dentro del mismo proceso: Antes del momento de la lectura, momento donde el lector formula hipótesis de lo que va a leer o predice las ideas

que contiene el texto; durante el momento de la lectura, es el momento donde ya se conoce el contenido del texto, se comprueba la hipótesis planteada y se identifican las ideas principales del texto; y, después del texto, momento cuando se realiza la reflexión y la crítica del texto, (Solé, 1994).

La acción de leer puede definirse como el proceso por el cual el lector realiza múltiples actividades frente a la lectura; va realizando toda una serie de acciones como: construye mentalmente una propuesta personal con respecto al significado real del texto; integra sus saberes previos con la nueva idea obtenida de la lectura; asume una postura crítica frente al tipo de texto e interés por la lectura. El lector debe adaptarse a los diversos tipos de lecturas, pues no se debe supeditar a un solo tipo de lectura, sino que elegirá la estrategia más pertinente según sea el reto al que asumirá; por ello cuando el profesor fomenta y sensibiliza el hábito lector en sus estudiantes es importante que les vaya formulando preguntas desde el inicio del proceso lector para lograr una lectura más atenta, comunicativa y placentera hasta el final con preguntas de valoración personal sobre el texto, (Mercer, 1999).

La razón por la cual se justifica la importancia de la lectura y su aprendizaje es porque amplía posibilidades de comunicación y de placer; estimula la imaginación y creatividad y optimiza la realización personal en los ámbitos cognoscitivo, afectivo y activo del lector; es decir la lectura contribuye en nuestra vida social ya que ayuda a desarrollar y dinamizar nuestras habilidades, destrezas y capacidades con los que será capaz de comprender y transformar la realidad, (Sánchez, 1998). En el actual Currículo Nacional de la Educación Básica Regular (CNEB) menciona que se debe desarrollar en los estudiantes capacidades fundamentales como la resolución de problemas y toma de decisiones en todas las áreas curriculares a través de la lectura.

La actividad del pensamiento más eminente es la lectura y debido a su relevancia social e intelectual no ha sido descartada ni minimizada por el gran auge y desarrollo de los medios audiovisuales y tecnológicos; debido a que esta nos ayuda a conocer más y mejor el pensamiento y el sentimiento de otros individuos; a incrementar nuestras experiencias y bagaje cultural; a encontrar nuevos intereses; a comprender nuestra realidad y a ser dueño de su propio destino. La lectura nos ayuda a avivar nuestra imaginación, nos estimula y anima nuestro ego

y en distintos casos, nos ayuda a asumir con optimismo la vida que nos rodea, (Perriconi, 1994). Una de las razones por las cuales se menciona la relevancia de la lectura es que es una actividad que sirve para desarrollar y fortalecer el espíritu crítico del lector; así éste no crea en todo lo que lee; sino, que cuestione, repase y defienda ante todo su libertad; Si es un lector crítico ante la información que recibe de un texto, también lo será ante otros aspectos culturales, sobre todo a desenvolverse con eficacia y efectividad en el ámbito en el que se encuentre, (Pineda, 2013).

El rol activo del lector se relaciona con una de las actividades del proceso de la lectura: la dimensión volitiva, la cual está estrechamente relacionada con la voluntad; con esta dimensión podemos lograr aprendizajes significativos si lo consideramos como primera condición orientada en función de nuestras expectativas, estímulos y motivaciones, es decir tener en cuenta las razones que tenemos para desarrollar cada una de las actividades que se nos van presentando. Los maestros deben tener en cuenta las razones por las cuales el estudiante va a leer; deben conocer sus gustos, emociones, motivaciones y necesidades para planificar lecturas que los acerque más al proceso lector. Si el lector se acerca al texto estimulado para leer, asumirá los retos y desafíos que se presenten durante la comprensión como una diversión, pero si lo realiza sólo por el mero cumplimiento o impuesto, aún el texto más simple le parecerá difícil; por ello la voluntad viene a ser parte de nuestra estructura interna la cual se va desarrollando en el sujeto desde un compromiso afectivo frente a su lectura, (Smith, 1990).

Con respecto a la segunda dimensión sobre las estrategias de animación a la lectura, estas son recomendaciones que se brinda al lector para lograr en ellos el disfrute, satisfacción y placer por la lectura, así como también que le genere entretenimiento y recreación en el mismo proceso de su lectura lo que causará en él la interiorización de la información ya que se sabe que el ejercicio del pensamiento intelectual que requiere mayor concentración y recogimiento es la lectura, condición indispensable para crear hábito lector y se sostenga con el tiempo. Las actividades para alentar a leer son acciones estimulantes y motivadoras para el aprendizaje y el pensamiento los cuales deben estar adaptadas por el animador de acuerdo al grupo de alumnos con quienes se trabajará para ayudar al

desarrollo de la capacidad de la comprensión lectora cultivando y ejercitando habilidades intelectuales del lector, (Puente, 1996).

Las estrategias para animar a leer deben ser abiertas y personalizadas para cada lector, es preferible que el animador tenga en cuenta la particularidad del lector y grupo al que va dirigida la animación usando recursos innovadores y creativos en base a este criterio. Se destacan dos maneras para la motivación a leer: la primera, la que se lleva a cabo antes de leer y la segunda acción después de la lectura de un libro; en ambas formas se realizan actividades para trabajar los conocimientos y valores aprendidos así como también para para calcular el nivel de comprensión lectora y la interiorización de lo leído. Para elaborar, adecuar, adaptar cualquier estrategia, primero debemos conocer si los alumnos ya han leído el libro o no, ya que cada texto necesita una estrategia de animación distinta, según la información que contenga, el nivel académico de los lectores, el mediador animador y el contexto donde se realice la animación, (Cooper, 1990).

Disfrutar de la lectura es considerar los nuevos enfoques de la didáctica con las que se aborda la literatura porque la lectura empieza a ser entendido por fin como una actividad importante en las aulas, y no sólo como una acción complementaria u ocasional sino como una actividad que mejora y fortalece las habilidades comunicativas del lector. La enseñanza de la literatura, con el transcurrir del tiempo viene sufriendo un cambio en la perspectiva didáctica y cada vez más se está convirtiendo en una educación literaria que persigue lograr lectores competentes que disfruten de la lectura elegida libremente, (Cassany, 1988).

Para alcanzar la competencia lectora se hace necesario fomentarlo desde antes de la etapa escolar, es decir desde sus primeros años de vida en interrelación con la familia incorporando la literatura a su vida cotidiana por disfrute y placer al margen de ninguna intención didáctica pues la pasión es una actitud que mueve la curiosidad por la lectura y son los adultos quienes deber ser los referentes lectores entusiastas. Según Cooper (1990), es de suma importancia que los lectores, desde pequeños prueben la acción recíproca que se da con la literatura como un hecho cultural el cual es compartido, es decir que la lectura debe ser parte en la vida de mucha gente dentro de la sociedad en el que se desarrolla y desenvuelve.

Con respecto a la tercera dimensión, métodos para cultivar el hábito a la lectura, existen corrientes que demuestran que la instrucción de la comprensión lectora no solo está en la instrucción de destrezas o habilidades independientes para reconocer las ideas principales, resumir la información, realizar esquemas de las ideas significativas, entre otras. Los métodos usados para la comprensión de un texto deben tener en cuenta el significado holístico y global de toda la información emitida así como también orientada dentro del enfoque cognitivo y su enseñanza debe regirse con los procedimientos metodológicos que respondan a las preguntas qué es lo que hay que enseñar y cómo se va a enseñar. El contenido de las ideas vertidas en un texto están centradas y fijadas en dos grupos de variables las cuales conciernen y afectan a la comprensión de los lectores: la información previa que conocen con los cuales identificará los tipos y formatos de textos y los diversos métodos meta cognitivos del procesamiento de datos de los textos para conocer los medios que lo conducirán a una comprensión efectiva, (Carreño, 2004).

Con respecto a la cuarta dimensión, los hábitos inadecuados de lectura, existen muchos hábitos que los malos lectores adoptan cuando leen y que casi siempre se relacionan con la poca comprensión de lo que leen como: las regresiones, movimiento de retroceso cuando se lee sobre una palabra o frase antes de continuar con la lectura porque siente que no está comprendiendo lo que lee y desea analizarla de nuevo; la vocalización, cuando pronuncian cada palabra que lee con volumen alto, lo que limita la velocidad de la lectura y la rapidez verbal; la repetición mental, cuando queremos oír en nuestra mente lo que leemos sin pasar la información directamente de los ojos al cerebro; señalar palabras, cuando el lector marca con un dedo u objeto cada palabra que lee haciendo lenta la lectura y desviando la idea que el autor quiere transmitir al lector; y leer una palabra por vez, cuando se lee palabra por palabra lo que hace más lenta la lectura desmotivando al lector para continuar con su lectura, (Candelas, 2015).

Con relación a la comprensión lectora podemos definirla como un proceso en el cual el lector será capaz de construir significados a medida que va interactuando con el texto; es decir el lector cuando lee va decodificando cada una de las palabras, o frases que el autor ha plasmado en el texto para luego relacionarlos con sus

experiencias previas y luego elabora un nuevo significado sobre el contenido de la lectura, (Solé, 2012). Comprender un texto es el fin primordial de la lectura el cual necesita de toda una sucesión de acciones complejas para ser desarrolladas sin la necesidad de relacionarlas con las estrategias de la comprensión sino, requiere de otros elementos que impacten en la tarea del lector, sobre todo aquellas lecturas que tienen como consecuencia los cambios culturales y sociales en la sociedad, (Ferreiro, 2002).

Para comprender mejor una lectura, el lector necesita utilizar estrategias de comprensión y auto regulación que afecten en mayor grado el nivel de su comprensión para que se pueda desenvolverse y participar en la sociedad de manera pro activa y creativa, (Muñoz & Ocaña, 2017). Los resultados de investigaciones y de las evaluaciones internacionales aplicadas a estudiantes de los diferentes niveles de estudio muestran evidencias teóricas que las estrategias didácticas encaminadas a la comprensión de textos son altamente positivos, (OCDE, 2006). La competencia lectora es una habilidad que se aplica de manera indefinida, fluctuante, cambiante y flexible, no existen estrategias estáticas para un lector, sino que el estudiante utilice sus experiencias más significativas para aprehender y aplicar nuevas estrategias en situaciones y propósitos diversos. Está claro que la habilidad para leer y comprender lo que se lee no es una actividad con la que nacemos, sino que es necesario de mucha voluntad y dedicación para el desarrollo de su aprendizaje, (Sweet & Snow, 2003).

Los factores para optimizar el conocimiento de la lectura son: factores derivados del escritor, el lector debe manejar el mismo código lingüístico del lector así como también, conocer los esquemas cognositivos y el patrimonio cultural del mismo; factores derivados del texto, el grado de comprensión lectora se facilita de acuerdo al interés del autor por el texto las cuales se relacionan con sus intereses; y factores derivados del lector, cuando el lector tiene conocimientos de su entorno y del texto, (Alliende y Condemarín, (2000).

Los procesos internos imprescindibles para comprender textos según (Solé, 2012), son: antes de iniciar la lectura, es el momento donde se formulan una serie de preguntas al lector para identificar cuánto conoce de la lectura; para determinar cuál será el propósito de la lectura y para saber si reconoce la estructura y formato del texto, así, con las respuestas puedan plantear hipótesis y hacer predicciones

sobre el texto; durante el proceso lector, momento en el que se irán comprobando las hipótesis propuestas y confirmando las predicciones planteadas en el momento anterior, así mismo, es el momento en el que se aclaran posibles dudas o vacíos de información con respecto al texto, se resume las ideas más significativas del texto, se vuelve a leer algunas partes de la lectura que se tornan confusas, se hace uso del diccionario para consultar el significado de vocablos cuyos significados se desconocen, se piensa en voz alta para constatar que se está comprendiendo lo que se lee; y finalmente después de culminar la lectura, momento que se hace resúmenes, se formula y responde preguntas y se organizan las ideas en gráficos.

Los momentos mencionados durante el proceso de la lectura implica realizar todo un proceso constructivo, donde el lector usando técnicas ya no aisladas sino integradas, interactúe con el texto y su contexto específico para lograr una lectura significativa. El proceso para potenciar la capacidad de la comprensión lectora incluye las dimensiones cognitivas y afectivas las cuales se organizan en las siguientes categorías: literal, capacidad para identificar contenidos explícitos del texto; inferencial, capacidad para hacer hipótesis de los contenidos explícitos del texto; crítica, capacidad para emitir un juicio de valores del texto; y apreciación, capacidad para evaluar la estructura formal del texto, según la taxonomía de Barret, citado por (Condemarín, 2000).

Para (Cooper, 1990), existen tres niveles del conocimiento de la lectura: literal, donde intervienen niveles básicos como la identificación, señalización, reconocimiento y discriminación de las ideas principales y secundarias explícitas en del texto; inferencial, capacidad para proporcionar nuevas ideas con respecto a los datos explícitos del texto, en esta dimensión los niveles de complejidad son mayores al nivel literal: inferir, discriminar, organizar, predecir y concluir; y criterial, donde se desarrollan capacidades de mayor complejidad al nivel inferencial como ser capaz de enjuiciar y valorar el texto que se ha leído así como también de cuestionar y sustentar sus ideas u opiniones.

Para (Sánchez, 1998), la comprensión de textos es la capacidad para entender las ideas plasmadas en un texto escrito, es un proceso complejo que el lector debe atravesar de manera gradual de menor a mayor complejidad al interactuar con el

texto; el autor lo clasifica en tres niveles: textual, se recogen, aprehenden y organizan contenidos explícitos del texto; inferencial, se descubre aspectos implícitos en el texto haciendo conjeturas, formulando hipótesis, reordenando contenidos, extrayendo mensajes conceptuales y deduciendo conclusiones ; y contextual, prediciendo resultados, formulando opiniones, diferenciando juicios de valor, produciendo planteamientos nuevos, reelaborando el contenido del texto y resolviendo problemas. Desde el año 2005, el Ministerio de Educación recoge la propuesta de este autor para establecer los indicadores de la comprensión lectora por cada nivel en un manual titulado Guía de animación lectora con la finalidad de facilitar al docente una herramienta más efectiva y práctica para su uso.

La metacognición en la comprensión lectora de un texto escrito es una estrategia que permite al lector controlar, supervisar y evaluar su proceso de lectura de manera consciente e intencionada con acciones específicas para lograr una comprensión eficaz del texto, (López y Arcienagas, 2004). Las habilidades fundamentales del pensamiento crítico son: argumentación, análisis, solución de problemas y evaluación, así en el proceso de la lectura podemos percibir que se interrelacionan estas cuatro habilidades de tal manera que el lector al interactuar con las ideas del autor conseguirá llegar al nivel superior de la comprensión, (Pinzás, 2003). El fin primordial de la lectura es comprender lo que se lee, por ello la metacompreensión es el proceso donde el lector tiene consciencia de su propia comprensión durante la lectura y la habilidad para controlar el empleo de estrategias que faciliten su comprensión en determinadas lecturas, (Puente, 1996).

Las capacidades que el estudiante desarrolla durante el proceso de la lectura según (MINEDU, 2009), son: literal, en este nivel el estudiante será capaz de identificar ideas relevantes en los distintos tipos de textos con estructuras complejas y diversos vocablos, también podrá distinguir la estructura externa y las características de los diferentes tipos de textos, así como de rehacer la secuencia lógica de un texto; en el nivel inferencial, el alumno demostrará que puede formular hipótesis sobre la información del texto a partir de sus evidencias, que puede deducir los diversos significados y connotaciones de las palabras y expresiones con sentido figurado y doble sentido desde la información explícita expuesta en el texto, también podrá deducir las características de cada uno de los elementos

plasmados en los diferentes tipos de textos, así también podrán comparar las ideas extraídas del texto, de colegir el tema central, los subtemas, la idea principal, y las conclusiones en textos de estructura compleja y de suponer el propósito de un texto con estructura muy compleja.

En el nivel crítico, el estudiante demostrará que puede opinar sobre el contenido del texto, es decir sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor en diversos tipos de textos con formatos diferentes, así como también será capaz de dar explicación sobre la intención del autor y sobre el uso de los recursos textuales que éste usa, a partir de sus saberes y experiencia. Las bases que se deben tener en cuenta en la enseñanza de la comprensión lectora, dentro del enfoque del conocimiento, deben estar enmarcados en conocer qué es lo que se debe enseñar y cómo se debe enseñar. Se debe facilitar al estudiante conocimiento de los diferentes tipos de textos y sus esquemas; plantearles propósitos claros y la utilidad de la lectura; contextualizar la información de la lectura a situaciones reales del estudiante; proporcionar retroalimentación sobre los procesos de comprensión del lector y no del producto; motivarlos constantemente hacia el logro de sus metas de tal manera que tenga el control de sus propias acciones, (CERLALC, 2012).

Para Pinzás (2006), la comprensión literal es entender todo lo explícitamente que se encuentra en el texto, este nivel se considera como el punto de partida en la comprensión inferencial y crítica. Si el docente logra que el estudiante llegue a esta dimensión, entonces podrá verificar que está en la capacidad de identificar y mencionar lo que ha leído con un lenguaje diferente, así también que está en la capacidad de afianzar y retener la información de la lectura para luego poder explicarlo. Por otro lado, autores como Vega y Alva (2008), mencionan que, para lograr la dimensión literal se debe enseñar al lector diferenciar las ideas principales de las secundarias, identificar causas y consecuencias y secuencias de acciones; y reconocer el significado de las palabras usando organizadores gráficos. Así también Catalá (2001), nombra diversas acciones para reconocer la comprensión literal como por ejemplo identificar las ideas más relevantes; examinar la sucesión de los hechos o las acciones que aparecen en el texto para luego compararlos o diferenciarlos.

Con respecto al nivel inferencial, Comes (2001), indica que si el lector relaciona, en el mismo momento, la información explícita del texto y sus conocimientos previos, podrá realizar conjeturas e hipótesis de la lectura; es decir podrá interactuar con el autor. Esta dimensión exige al lector el raciocinio y la imaginación, más allá de la propia lectura. Para Cortez (2010), la comprensión inferencial establece las interpretaciones y las conclusiones sobre las ideas que no están mencionadas en el texto, por ello exige la práctica del pensamiento inductivo o deductivo y la realización de una comprensión global más integrada. Una forma de lograr la dimensión inferencial, es realizando tres procedimientos: integrando sus conocimientos previos; haciendo resúmenes de las ideas principales y agregando más información al texto. Para Vega y Alva (2008), este nivel de comprensión lectora es el más importante porque es aquí cuando el lector desarrolla toda su capacidad metacomprendiva y además utiliza diversas estrategias para no tener dificultades durante el proceso lector.

Para Catalá (2001), el nivel crítico implica emitir juicios propios y de valor, cuyas respuestas podrían ser subjetivas, llegar a esta dimensión es identificarse con los elementos del libro y con el lenguaje del autor. En este momento de la lectura, el lector verifica lo más significativo del texto y construye correspondencias de cada parte de la información que lee. El fin de una lectura, no es sólo que el lector entienda el texto; sino que, sea capaz de tener una actitud crítica con respecto a la lectura, de emitir una respuesta personal de lo leído. Del mismo modo, Luque, (2010) menciona que, el alumno llega a la comprensión de juicio cuando en sus respuestas se verifican apreciaciones evaluativas con criterios planteados por el docente o valores del lector. La afirmación de Cortez y otros (2010) es: si el estudiante logra emitir juicios de valor sobre la información leída, sintetizar lo que entendió, analizar su postura frente a las ideas del texto y demostrar su imaginación y creatividad reformulando nuevas ideas, sentimientos y experiencias; entonces podemos decir que se encuentra en la dimensión criterial de la comprensión lectora.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

El presente estudio empleó el tipo básico de investigación para relacionar conocimientos de las variables hábito lector y comprensión de lectura por niveles. La investigación básica tiene como origen un marco teórico y se va desarrollando en base a éste, así mismo considera los fenómenos observables y la relación que hay entre sí, (Concytec, 2019).

En cuanto al diseño es no experimental correlacional de corte transversal; en el estudio no se realizó ninguna alteración de las variables, sólo se observaron cómo se desarrollan en la realidad en un momento determinado para después analizarlos y verificar la relación de las dos variables (Fernández, Hernández y Baptista, 2018).

3.2. Operacionalización de las variables

La voluntad de desarrollar facultades intelectuales y espirituales como la imaginación, el pensamiento, la simpatía; la necesidad de tener un mayor conocimiento del mundo o de un aspecto de la realidad, de enriquecer las propias ideas, o de realizarse a través del arte, son las fuerzas que impulsan a las personas a adquirir hábitos permanentes de lectura (Pinzás, 2001). En este apartado se desarrolla la operación de la variable hábito de lectura en cuatro dimensiones: el propósito de la lectura, técnicas de animación a la lectura, métodos para cultivar hábitos de lectura y hábitos inadecuados de lectura.

Los niveles que adquiere la lectura se apoyan en las destrezas graduadas de menor a mayor complejidad, es decir la ampliación sucesiva de conocimientos y el desarrollo de la inteligencia conceptual, emocional y otras inteligencias. Según el autor las dimensiones para la variable son: nivel literal, nivel inferencial y nivel valorativo (Sánchez, 2000). En este apartado se desarrolla la operación de la variable comprensión de la lectura en 4 dimensiones: nivel literal, nivel inferencial, nivel valorativo y nivel metacognitivo.

Las matrices de la operacionalización de las variables de estudio están ubicadas

en los anexos 2 y 3.

3.3. Población, muestra y muestreo

La población del estudio es censal ya que se usó a todos los estudiantes del tercer grado de educación secundaria (100%). La población estuvo constituida por noventa y tres (93) estudiantes de una institución educativa pública.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Para optimizar el recojo de la información de datos de manera sistemática es necesario usar la encuesta (Alan y Cortés, 2017). Por ello, los instrumentos para recabar datos fueron dos cuestionarios. Un cuestionario está constituido por una serie de interrogantes que tiene diversas características de acuerdo a la naturaleza de la investigación y sirve para el recojo de datos (Canales, 2002). Para el estudio se hizo uso de dos cuestionarios; el primer instrumento con 40 preguntas midió el hábito lector en los estudiantes y el segundo instrumento también con 40 preguntas midió los niveles del conocimiento de la lectura en de los estudiantes. Las fichas técnicas de los cuestionarios aplicados para este estudio están ubicadas en los anexos 4 y 5.

Los dos instrumentos de evaluación de la investigación fueron sometidos a juicio de tres (3) expertos, dos teóricos y un metodólogo, para darles la validez del contenido; es decir para su verificación, evaluación y aprobación de aplicabilidad respectiva los cuales tuvieron como veredicto de aplicable. Los certificados de validación de los instrumentos se encuentran en el anexo 12.

La confiabilidad es la consistencia y coherencia que se da a un instrumento de evaluación en base a los resultados obtenidos de él, por ello, podemos aplicar el instrumento repetidas veces al mismo individuo obteniendo los resultados iguales (Kerlinger, 2008) El criterio de confiabilidad de los instrumentos de la investigación se determinó con el modelo de consistencia Coeficiente de Alfa Cronbach el cual dio como resultado la aplicabilidad de estos por lo que los cuestionarios fueron aplicados. Los resultados de la aplicación de los instrumentos de evaluación fueron procesados en un software estadístico SPSS con el cual se halló el valor 0,799 y

,984 de confiabilidad en las herramientas, lo que se indicó que los dos instrumentos tuvieron un valor de confiabilidad y permitieron la aplicación de los dos cuestionarios.

3.3. Procedimiento

La aplicación de los cuestionarios se llevaron a cabo en las aulas del pabellón del nivel de estudios de secundaria de la Educación Básica Regular de un colegio del distrito de SMP; se solicitó el permiso correspondiente al Director del plantel para la aplicación de los dos cuestionarios y se coordinó con los encuestados para la entrega y desarrollo de los instrumentos.

3.4. Método de análisis de datos

El procedimiento para el análisis de los datos del presente trabajo de investigación fue primero elaborar una base de datos con las respuestas de los encuestados brindadas en los dos cuestionarios; luego se aplicó el método estadístico Rho de Spearman a los datos para medir el nivel de relación y la eficacia propiamente dicha de las variables de estudio en el programa estadístico SPSS, versión 20. El coeficiente de correlación Rho de Spearman es usada para medir datos no paramétricos entre dos variables aleatorias, (Hernández y Fernández, 2018) citado en (Barrera, 2014).

3.5. Aspectos éticos.

El estudio protegió la identidad de los participantes y sus respuestas en el anonimato; se dio cumplimiento el buen tratamiento y la confidencialidad de la información; asimismo se respetó las citas y/o las autorías referidas en la presente tesis y se pasó por el software turnitin para garantizar la originalidad de la investigación.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

Tabla 1

Niveles de estudio: Variable 1

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	28	30,1	30,1	30,1
	Moderado	35	37,6	37,6	67,7
	Alto	30	32,3	32,3	100,0
	Total	93	100,0	100,0	

En la tabla 1 y figura (anexo13), mostrados en los resultados de los estudiantes se indica que el 30,1% de los participantes evaluados se afirma que tienen hábitos de lectura de nivel bajo, asimismo 37,6% mostraron que tienen hábito lector en un nivel moderado y 32,3% demostraron que tienen hábito de lectura en nivel alto en los estudiantes del 3° de secundaria de la I.E. Isabel Chimpu Ocllo, SMP. Por lo consiguiente la prevalencia de los hábitos de lectura se situó entre los niveles moderado y alto

Tabla 2

Niveles de estudio: Variable 2

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Malo	45	48,4	48,4	48,4
	Regular	32	34,4	34,4	82,8
	Bueno	16	17,2	17,2	100,0
	Total	93	100,0	100,0	

En la tabla y figura (anexo 13), se ubican los resultados de los estudiantes y se señala que el 34,4% de los participantes evaluados su comprensión lectora estuvo en un nivel regular, así mismo el 17,2% demostraron que su comprensión lectora

está en nivel bueno y el 48,4% de los estudiantes demostraron que su comprensión lectora está en un nivel malo en los alumnos de tercero grado del nivel secundaria del colegio Isabel Chimpu Ocllo, SMP. Por lo tanto, la prevalencia de la comprensión lectora se sitúa de un nivel malo a regular.

Tabla 3

Niveles de contingencia de las variables de estudio

		Comprensión lectora			Total	
		Malo	Regular	Bueno		
Hábitos de lectura	Bajo	Recuento	10	12	6	28
		% del total	10,8%	12,9%	6,5%	30,1%
	Moderado	Recuento	21	9	5	35
		% del total	22,6%	9,7%	5,4%	37,6%
	Alto	Recuento	14	11	5	30
		% del total	15,1%	11,8%	5,4%	32,3%
Total		Recuento	45	32	16	93
		% del total	48,4%	34,4%	17,2%	100,0%

Los resultados que se presentan en la tabla 6 y figura (Anexo 13), se establece que el 22,6% de los estudiantes demostraron tener un nivel moderado de hábitos de lectura cuando la comprensión lectora está en un nivel bueno, el 12,9% de los estudiantes demostraron tener un nivel bajo de hábitos de lectura frente a una comprensión lectora de nivel regular; asimismo el 15,1% demostraron tener un nivel alto de hábitos de lectura cuando la comprensión lectora está en un nivel bajo; el 11,8% mostraron tener un nivel alto de cuando la comprensión lectora se establece en un nivel regular; el 6,5% de mostró tener hábitos de lectura de nivel bajo frente a una comprensión de nivel bueno; el 5,4% tuvo un nivel moderado de hábitos de lectura frente a un nivel bueno de comprensión lectora; finalmente otros 10,8% de los informantes demostraron tener un nivel malo de hábitos de lectura cuando la comprensión lectora se ha establecido en un nivel malo. Como se observa en los resultados no existe correspondencia directa entre los niveles por lo tanto se visualiza la inexistencia de relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° de secundaria de la IE Isabel Chimpu Ocllo, SMP.

4.2. Prueba de hipótesis

Hipótesis general

H0: El hábito de lectura no tiene relación significativa con la comprensión de lectura en los estudiantes del 3° de secundaria de la IE Isabel Chimpu Ocllo del distrito de SMP.

Ha: El hábito de lectura sí tiene relación significativa con la comprensión de lectura en los estudiantes del 3° de secundaria de la IE Isabel Chimpu Ocllo del distrito de SMP.

Tabla 4

Correlación de las variables de estudio

Correlaciones				
			Hábitos de lectura	Comprensión lectora
Rho de Spearman	Hábitos de lectura	Coeficiente de correlación	1,000	-,081
		Sig. (bilateral)	.	,441
		N	93	93
	Comprensión lectora	Coeficiente de correlación	-,081	1,000
		Sig. (bilateral)	,441	.
		N	93	93

De acuerdo al resultado se demuestra que no existe relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes del 3° de secundaria donde el coeficiente de relación es igual a $-0,081$ y una significancia de $0,441 > 0,05$, motivo suficiente para descartar la hipótesis alterna y aceptar la hipótesis nula de esta investigación.

Prueba de hipótesis específica 1

H0: El hábito de lectura no guarda relación significativa con la variable comprensión de lectura, dimensión literal en los estudiantes del 3° de secundaria del colegio en mención.

Ha: El hábito de lectura sí guarda relación significativa con la variable comprensión de lectura, dimensión literal en los estudiantes del 3° de secundaria del colegio en mención.

Tabla 5

Correlación de las variables de estudio 1 y 2, dimensión nivel literal

Correlaciones				
		Hábitos de		
		lectura		Nivel literal
Rho de Spearman	Hábitos de lectura	Coeficiente de correlación	1,000	-,046
		Sig. (bilateral)	.	,660
		N	93	93
	Nivel literal	Coeficiente de correlación	-,046	1,000
		Sig. (bilateral)	,660	.
		N	93	93

De acuerdo al resultado se demuestra que no existe relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora nivel literal en los estudiantes del 3° de secundaria donde el coeficiente de relación es igual a -0,046 y una significancia de 0,660 > a 0,05, motivo suficiente para descartar la hipótesis alterna y aceptar la hipótesis nula de esta investigación.

Prueba de hipótesis específica 2

H0: El hábito de lectura no tiene relación significativa con la variable comprensión de lectura, dimensión inferencial en los estudiantes del 3° de secundaria del colegio antes citado.

Ha: El hábito de lectura sí tiene relación significativa con la comprensión de lectura, dimensión inferencial en los estudiantes del 3° de secundaria del colegio antes citado.

Tabla 6

Correlación de las variables de estudio 1 y 2, dimensión nivel inferencial

Correlaciones				
			Hábitos de lectura	Nivel inferencial
Rho de Spearman	Hábitos de lectura	Coeficiente de correlación	1,000	-,080
		Sig. (bilateral)	.	,444
		N	93	93
	Nivel inferencial	Coeficiente de correlación	-,080	1,000
		Sig. (bilateral)	,444	.
		N	93	93

De acuerdo al resultado se demuestra que no existe relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora nivel inferencial en los estudiantes del 3° de secundaria donde el coeficiente de relación es igual a -0,080 y una significancia de $0,444 > \alpha > 0,05$, motivo suficiente para descartar la hipótesis alterna y aceptar la hipótesis nula de esta investigación.

Prueba de hipótesis específica 3

H0: El hábito de lectura no tiene relación significativa con la variable comprensión de lectura, dimensión valorativa en los estudiantes del 3° de secundaria del colegio ya mencionado.

Ha: El hábito de lectura si tiene relación significativa con la variable comprensión de lectura, dimensión valorativa en los estudiantes del 3° de secundaria del colegio ya mencionado.

Tabla 7

Correlación de las variables de estudio 1 y 2, dimensión nivel valorativo

Correlaciones				
			Hábitos de lectura	Nivel valorativo
Rho de Spearman	Hábitos de lectura	Coeficiente de correlación	1,000	-,041
		Sig. (bilateral)	.	,700
		N	93	93
	Nivel valorativo	Coeficiente de correlación	-,041	1,000
		Sig. (bilateral)	,700	.
		N	93	93

De acuerdo al resultado se demuestra que no existe relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora nivel valorativo en los estudiantes del 3° de secundaria donde el coeficiente de relación es igual a $-0,041$ y una significancia de $0,700 >$ a $0,05$, motivo suficiente para descartar la hipótesis alterna y aceptar la hipótesis nula de esta investigación.

Prueba de hipótesis específica 4

H0: El hábito de lectura no guarda relación significativa con la comprensión lectora, dimensión metacognitiva en los estudiantes del 3° de secundaria de una IE del distrito de SMP.

Ha: El hábito de lectura sí guarda relación significativa con la comprensión de lectura, dimensión metacognitiva en los estudiantes del 3° de secundaria de la IE del distrito de SMP.

Tabla 8

Correlación de las variables de estudio 1 y 2, dimensión nivel metacognitivo

Correlaciones				
			Hábitos de lectura	Nivel metacognitivo
Rho de Spearman	Hábitos de lectura	Coeficiente de correlación	1,000	,106
		Sig. (bilateral)	.	,314
		N	93	93
	Nivel metacognitivo	Coeficiente de correlación	,106	1,000
		Sig. (bilateral)	,314	.
		N	93	93

Finalmente, los resultados se demostraron que no existe relación entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora nivel metacognitivo en los estudiantes del 3° de secundaria donde el coeficiente de relación es igual a $0,106$ y una significancia de $0,314 >$ a $0,05$, motivo suficiente para descartar la hipótesis alterna y aceptar la hipótesis nula de esta investigación.

V. DISCUSIÓN

Los resultados de la investigación de la hipótesis general dan cuenta que la variable hábito de lectura no tiene relación significativa (-0,081) con la variable comprensión lectora en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Isabel Chimpu Oclo del distrito de San Martín de Porres. Esto es que no hay correspondencia entre las variables de estudio, pero sí son considerables puesto que si queremos que los estudiantes entiendan lo que leen, podríamos considerar una de las estrategias para lograrlo, el hacerlo de manera frecuente. Para Sánchez (1998), la lectura es una actividad relevante en nuestras vidas ya que nos ayuda a cambiar la realidad si la conocemos y comprendemos de manera crítica; por lo tanto un estudiante comprenderá mejor el contenido de un texto si es capaz, no sólo de interrelacionarse con éste, sino de emitir un juicio de valor y entender por sí solos cómo logró todo ello; estableciendo específicamente criterios y estrategias de comprensión lectora; es decir, no necesariamente el estudiante comprenderá más si realiza la actividad de leer de manera constante.

El resultado de esta investigación tiene similitud con los resultados de Abón (2019), el cual tuvo por objetivo determinar la relación que existe entre los hábitos de lectura y la comprensión lectora de los estudiantes de secundaria del distrito de Julcán, Jauja y cuyo resultado permitió concluir que el nivel de hábitos de lectura de los estudiantes fue predominantemente regular (53%) y que con respecto al nivel de comprensión lectora no hubo una tendencia definida ya que sólo el 14% se encontraban en la categoría de excelente. Sin embargo, en la investigación de Andrade (2017), quien buscó tener conocimiento del grado de relación entre el hábito lector y la comprensión lectora en alumnos de secundaria de la localidad de Yunguyo, los resultados mostraron que existe una relación positiva muy alta entre el hábito lector (46%) y la comprensión lectora (81%).

Con respecto a los resultados de la de la hipótesis específica 1 de la investigación, también muestran que el hábito de lectura no tiene relación significativa (-0,046) con el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Isabel Chimpu Oclo del distrito de San Martín de Porres. Tal como se refiere, la dimensión literal de la comprensión

lectora no tiene correspondencia con la primera variable de estudio aunque en ambas son consideradas, ya que si un estudiante lee de manera constante y por el gusto a la información que encontrará en la lectura, podrá ser capaz de por lo menos localizar, señalar, reconocer e identificar lo primario y principal del texto. Para (Cooper, 1990), el nivel básico de la comprensión lectora es el literal, en este nivel de comprensión el lector logra desarrollar las capacidades de la identificación, señalización, reconocimiento y discriminación de la información relevante que está explícita en el texto.

Este resultado guarda relación con el estudio de Sedano y Torres (2018), quienes buscaron determinar el nivel de la comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de la Institución Educativa N° 36003 Santa Ana, Huancavelica y cuyo resultado fue que los niños y niñas de la muestra de estudio se ubican en un nivel de comprensión lectora literal con (53.8%), en comprensión lectora inferencial en un (46.2%), y en comprensión lectora crítico, no se encontró ningún alumno. Así mismo Arévalo y Hernández (2017), en su estudio pretendieron demostrar las posibles relaciones entre el nivel de comprensión lectora de los alumnos y su desempeño académico en el poblado de Cúcuta, Colombia obteniendo como conclusión que estos presentan dificultades de comprensión en el orden textual, inferencial y contextual en las diferentes áreas de estudio y por tener una correlación significativa positiva entre las variables, significa que no necesariamente hay una relación de causa-efecto.

Considerando los resultados de la hipótesis específica 2 de la investigación dan cuenta que el hábito de lectura no tiene relación significativa (-0,080) con el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Isabel Chimpu Ocllo del distrito de San Martín de Porres. Esto es, la dimensión inferencial de la comprensión lectora no tiene correspondencia con la primera variable de estudio, sin embargo ambas son significativas para el estudio ya que si los estudiantes están sensibilizados y motivados por la lectura, podrían ser capaces de usar técnicas y estrategias diversas según su propósito lector lo cual hará que comprendan mejor no sólo lo explícito del texto sino también lo implícito. Según (Sánchez, 1998), en el nivel inferencial se interpreta la información explícita del texto desarrollando así niveles más complejos de la comprensión como la capacidad de deducción, conclusión e

interpretación lo cual hará un lector más crítico porque tendrá que sustentar sus inferencias.

Este resultado está relacionado con el estudio de Sierra (2019), quien plantea identificar y describir los niveles de comprensión lectora y sus dimensiones en estudiantes del nivel de estudios primaria de una institución educativa pública del Callao y cuyos resultados fueron: un 85 % se sitúa en el nivel bajo de la dimensión literal; un 65 % muestra un nivel bajo en la dimensión reorganizacional; de igual modo el 47 % se ubica en el nivel bajo en la dimensión inferencial; y en el nivel criterial el 78 % también se ubican en el nivel bajo, por lo que se concluye que más del 50 % de la población aplicada, se encuentra en el nivel bajo de la comprensión lectora. Aunque, Díaz (2020), explicó cómo el uso constante de las estrategias de lectura contribuye a la mejora de la comprensión lectora de estudiantes del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa N°20478, de la ciudad de Barranca, Huacho, concluyendo que esta afirmación es altamente positiva.

Acerca de los resultados de investigación de la hipótesis específica 3 de la investigación se observa que el hábito de lectura tampoco tiene relación significativa (-0,041) con el nivel valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Isabel Chimpu Ocllo del distrito de San Martín de Porres. Así, la dimensión valorativa de la comprensión lectora no tiene correspondencia con la primera variable de estudio, empero ambas son relevantes para el estudio ya que cuando un estudiante lee por placer y gusto, sin imposición de nadie ni por obligación a algo, querrá comprender más y mejor el contenido de su lectura lo cual lo puede conllevar a emitir juicios, opiniones, apreciaciones, valores sobre la información que encuentra en el texto y sobre el propósito e intención del autor de manera crítica, sustentada, argumentada y justificada. Cuando el lector interactúa con el texto será capaz de construir su propio juicio de valor y existencia con respecto al mundo que lo rodea, (Solé, 2012).

Este resultado muestra similitud con el de Cruz (2016), quien realizó un trabajo de investigación basado en su problemática de la carencia del hábito lector en los estudiantes de la universidad de Guayaquil, Colombia; cuyos resultados obtenidos permitieron que se justifique la ejecución de la propuesta de elaboración de un plan piloto promocional de la cultura lectora para fortalecer la práctica de la lectura crítica

en la formación académica de los estudiantes del primer semestre de la carrera de Comunicación Social. También, en el estudio de Soler (2016) quien buscó conocer el nivel de hábito lector en los alumnos de primaria del poblado de Illes, España: qué tipo de lectura leen, cómo leen y con qué frecuencia; en los resultados obtenidos se encontró que el 50% de alumnos encuestados respondieron leer todos los días. En conclusión la mitad de los estudiantes encuestados reconocieron tener sólidos hábitos de lectura, sin embargo, la escuela aún no hace uso de la tecnología para una lectura crítica, por lo tanto los alumnos no se ven motivados a hacerlo.

En cuanto a los resultados obtenidos de la hipótesis específica 4 de la investigación dan cuenta que el hábito de lectura no tiene relación significativa (0,106) con el nivel metacognitivo de la comprensión lectora en la población de estudio. Por lo que la dimensión metacognitiva de la comprensión de lectura no tiene relevancia con la primera variable, mas estos dos enunciados son significativos y considerados para el estudio ya que si un alumno realiza repetitivas veces la acción de leer por puro gusto tendrá consciencia de la necesidad de usar estrategias cognitivas durante su lectura, según sus propósitos, así como también la habilidad para controlar el empleo de técnicas y estrategias que faciliten su comprensión en determinadas lecturas, es decir no sólo basta con querer leer sino sobre todo con saber cómo leer.

La Guía de Estrategias Metacognitivas para desarrollar la Comprensión Lectora del Ministerio de Educación (2006), nos orienta que la metacognición es la agrupación de saberes almacenados en nuestro cerebro o el conocimiento que tenemos acerca del mundo que nos rodea para ser usados en el momento que realizamos una actividad de tal manera que guíe la acción a realizar. Por ello, es necesario que durante el proceso lector el estudiante no sólo comprenda lo que lee, sino también entienda cómo lo hizo, que conozca y tenga consciencia de las estrategias que usó para lograr su comprensión, que reflexione acerca de sus propios procesos cognitivos.

Este resultado tiene coincidencia con los de Lera (2017), quien busca explorar el conocimiento estratégico de la comprensión lectora del alumnado de primaria y secundaria de la ciudad de León, España para el logro de una comprensión

profunda del texto usando un cuestionario de respuestas abiertas. La conclusión a la que llegó fue que los estudiantes no conocen las estrategias que se debe aplicar para comprender mejor una lectura, no saben cuándo ni cómo usarlas, ni mucho menos son conscientes que no están comprendiendo nada de lo que leen, por lo que no buscan ni le encuentran sentido ni utilidad a los diversos métodos que les ayude a la comprensión de dicha información.

De igual manera, Arango (2015), realiza un trabajo de investigación descriptivo en una escuela de Colombia cuya conclusión fue que es necesario sensibilizar al estudiante en tomar conciencia sobre el reconocimiento de sí mismo para mejorar su aprendizaje y comprensión; así como también, lograr que éste no sólo conozca sino sobre todo utilice estrategias metacognitivas para que pueda comprender más y mejor lo que lee durante el proceso de la lectura.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Se determinó que no existe relación significativa entre el hábito de lectura y la comprensión lectora donde el coeficiente de relación es igual a $-0,081$ y una significancia de $0,441 > \alpha 0,05$, en los estudiantes del tercero de secundaria de la Institución Educativa Isabel Chimpu Ocllo del distrito de San Martín de Porres.

Segunda: Se determinó que no existe relación significativa entre el hábito de lectura y la comprensión lectora con dimensión de nivel literal donde, el coeficiente de relación es igual a $-0,046$ y una significancia de $0,660 > \alpha 0,05$, en los estudiantes del tercero de secundaria de la Institución Educativa Isabel Chimpu Ocllo del distrito de San Martín de Porres.

Tercera: Se determinó que no existe relación positiva entre el hábito de lectura y la comprensión lectora con dimensión de nivel inferencial donde el coeficiente de relación es igual a $-0,080$ y una significancia de $0,444 > \alpha 0,05$, en los estudiantes del tercero de secundaria de la Institución Educativa Isabel Chimpu Ocllo del distrito de San Martín de Porres.

Cuarta: Se determinó que no existe relación significativa entre el hábito de lectura y la comprensión lectora con dimensión de nivel valorativo, donde el coeficiente de relación es igual a $-0,041$ y una significancia de $0,700 > \alpha 0,05$, en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Isabel Chimpu Ocllo del distrito de San Martín de Porres.

Quinta: Se determinó que no existe relación significativa entre el hábito de lectura y la comprensión lectora con dimensión de nivel metacognitivo, donde el coeficiente de relación es igual a $0,106$ y una significancia de $0,314 > \alpha 0,05$, en los estudiantes de tercero de secundaria de la Institución Educativa Isabel Chimpu Ocllo del distrito de San Martín de Porres.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

Al Ministerio de Educación plantear políticas educativas con proyectos que contengan diversas actividades significativas, innovadoras y motivadoras sensibilizando la animación a la lectura y favoreciendo la comprensión lectora en todos los niveles educativos.

Segunda:

A los directivos de la Institución Educativa planificar con los docentes, al inicio del año escolar, una prueba diagnóstica en todos los grados de estudio para identificar las debilidades y dificultades que presentan los estudiantes en comprensión lectora, y determinar un Plan Lector institucional con actividades relevantes y contextualizadas que promuevan la solución de los problemas identificados.

Tercera:

A los directivos fomentar los trabajos colegiados, grupos de interaprendizaje, pasantías, sesiones clínicas, entre otros, para detectar y evidenciar las distintas dificultades que presentan los estudiantes en las dimensiones de la comprensión lectora, así como también para fortalecer las estrategias didácticas de enseñanza conociendo los fundamentos, análisis y aplicación de los conceptos teóricos referidos a la comprensión lectora.

Cuarta:

A los docentes de las diferentes áreas curriculares, fomentar el hábito lector en cada estudiante de tal manera que lean por placer y gusto usando textos diversos de acuerdo a las características, intereses, necesidades y propósitos de cada uno de ellos. Sólo con su ayuda, confianza y motivación los estudiantes dejarán de sentir que leer es una práctica abrumadora y más bien que es un reto estimulante.

Quinta:

A los docentes del área de Comunicación asegurar que los estudiantes utilicen técnicas y estrategias lectoras durante todo el proceso lector, de tal manera que se

integre el desarrollo de las capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales del estudiante aplicados antes, durante y después de la lectura.

Sexta:

A los estudiantes del tercero de secundaria de la I.E. Isabel Chimpú Ocllo del distrito de San Martín de Porres atreverse a leer diferentes tipos de textos con diversos formatos, transferir la información a otros contextos y cuestionar o valorar la intención del autor para mejorar sus niveles de comprensión lectora.

REFERENCIAS

- Abón, B. (2019). *Hábitos de lectura y comprensión lectora en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa 80316 de Julcán*. Universidad César Vallejo. Perú.
- Alan, D. y Cortés L. (2017). *Procesos y fundamentos de la investigación científica*. Editorial UTMACH.
- Allende, F y Condemarín, M. (2000). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Editorial Andrés Bello.
- Andrade, R. (2017). *Hábito lector y comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa secundaria Andrés Bello de Yunguyo*. Universidad Nacional del Altiplano.
- Arango, D. (2015). *La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las Ciencias Naturales*.
- Arévalo, M. y Hernández, C. (2017). *La comprensión lectora y el rendimiento escolar*. Cuadernos de lingüística hispánica <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155.pdf>
- Candelas, J. (2015). *Recursos de aprendizajes por Internet*. Lectura Veloz, Método de Estudio y Memoria. <http://nilvem.com/homeWP/?p=1540>
- Carreño, B. (2004). *La enseñanza de la lectura en maestros de sexto grado de primaria, Lima*. Pontificia Universidad Católica.
- Castro, E. (2003). *El estudio de casos como metodología de investigación y su importancia en la dirección y administración de empresas*. Revista Nacional de Administración. <file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/Dialnet-EIEstudioDeCasosComoMetodologiaDeInvestigacionYSul-3693387.pdf>
- Cassany, D. (1988). *Describir al escribir. Cómo se aprende a escribir*. 11ava edición. Paidós.
- Cassany, D. (2011). *En línea: leer y escribir en red*. Anagrama.
- Catalá, G. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Editorial GRAO.

- Canales, F. y Alvarado, E. (2002). *Metodología de la investigación: Manual para el desarrollo del personal de salud*. 2° Edición. OMS.
- Centro Regional para el fomento del libro en América latina y el Caribe. CERLALC (2012). *La comprensión lectora en América Latina*. UNESCO.
- Coaquira, J. (2018). *El Plan lector para mejorar los hábitos de lectura en los estudiantes*. Universidad San Ignacio de Loyola.
- Condemarán, M. (2000). *Evaluación de la comprensión lectora*. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n2/02_02_Condemaran.pdf
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología e Innovación Tecnológica. CONCYTEC. (2019). *Guía práctica para la identificación, categorización y evaluación de líneas de investigación*. <http://resoluciones.concytec.gob.pe/subidos/sintesis/RP-115-2019-CONCYTEC-P.pdf>
- Cooper, D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Editorial Visor.
- Cortez, M. y García, F. (2010). *Estrategias de comprensión lectora y producción textual*. Editorial San Marcos.
- Cuevas, A. (2009). *La competencia lectora como modelo de alfabetización en información*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2340410>
- Cubas, A. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes del sexto grado de primaria*. Pontificia Universidad Católica.
- Díaz, N. (2020). *Estrategias de la lectura y la comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de primaria de una I.E. en Barranca, Huacho*. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.
- Ferreiro, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Fernández, C. Hernández, R. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Edición 4.

- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cualitativas, cuantitativas y mixtas*. Revista Universal Digital. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612> Universidad Nacional Autónoma.
- Kerlinger, F. (2008). *El proceso de la investigación científica*.
- Lera, P. (2017). *Estudio de la instrucción de la comprensión lectora: ámbito educativo y científico*. Universidad de León.
- López, G. y Arciénagas, E. (2004). *Uso de estrategias metacognitivas en la comprensión de textos escritos*. Universidad del Valle. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/69-el-uso-de-estrategias-metacognitivas-en-la-comprension-de-textos-escritospdf-BUabY-articulo.pdf>
- Luque, C. (2010). *Niveles de comprensión lectora según género en estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa del Callao*. Universidad San Ignacio de Loyola.
- Martínez, E. (2009). *El andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios*. Revistas científicas de América Latina y el Caribe. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83422605006.pdf>
- Madero, I. y Gómez, L. (2011). *El proceso de comprensión lectora en alumnos del tercero de secundaria*. Revistas científicas de América Latina y el Caribe. www.redalyc.org/pdf/140/14025581006.pdf
- Mercer, M. (1999). *Caminos a la lectura*. Editorial PAX.
- Ministerio de Educación, (2019). *Evaluación Censal de estudiantes 2019*. UMC. <http://umc.minedu.gob.pe/ece2019/>.
- Ministerio de Educación, (2009). *Fascículo 1 de comprensión y producción de textos escritos*. Rutas del Aprendizaje para Comunicación VI Ciclo.
- Muntané, J. (2010). *Introducción a la investigación básica*. <file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/RAPD%20Online%202010%20V33%20N3%2003.pdf>

- Muñoz, A. y Ocaña, M. (2017). *Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual*. Cuadernos de lingüística hispánica. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/5865/4790
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE, (2006). *Marco de la evaluación: PISA 2006*. Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. <https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf>
- Ortega, L. (2018). *Hábitos de interés por la lectura que tienen los alumnos de la escuela normal intercultural de Chiquimula*. Universidad Rafael Landívar.
- Perriconi, G. (1994). *Aprender a leer, una propuesta novedosa e inteligente*. Revista Lectura y Vida. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a7n1/07_01_Perriconi.pdf
- Pineda, S. (2019). *La proxemia en la lectura: cómo se aproximan al texto los lectores de primaria y el nivel de competencia lectora*. <https://revistas.uma.es/index.php/revistaISL/article/view/11103/11435>
- Pinzás, J. (2003). *Reflexiones en relación a la comprensión de lectura*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/Dialnet-ImportanciaDeLaInvestigacionAplicada-5056800.pdf>
- Pinzás, J. (2006). *Estrategias metacognitivas de comprensión lectora*. Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos, PISA (2018). *Marco de evaluación de la competencia lectora*. MINEDU.
- Puente, A. (1996). *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Editorial Cuenca. Universidad de Castilla.
- Ramírez, T. (1997). *El proyecto de investigación: Guía para su elaboración*. 3º edición. Editorial CARTHEL.
- Salazar, S. (2006). *Claves para pensar la formación del hábito lector*. http://eprints.rclis.org/8551/1/habito_lector_salazar.pdf

- Sánchez, D. (1998). *Orientaciones, niveles y hábitos de lectura*. Revista Lectura y Vida.
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a4n4/04_04_Lihon.pdf
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2006). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Editorial Visión Universitaria.
- Sedano y Torres (2018). *Nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5° grado de la I.E. N°36003, Santa Ana*. Universidad Nacional de Huancavelica.
- Serrano, N. (2017). *Metodología de la investigación, criterios para formular y redactar trabajos de investigación*. 7° Edición.
<https://www.madeserrano.com/metodologia-de-la-investigacion/>
- Sierra, C. (2019). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de una I.E. pública del Callao*. Universidad San Ignacio de Loyola.
- Smith, F. (1990). *Comprensión de la lectura*. Editorial Trillas.
- Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura*. Editorial GRAO.
- Solé, I. (2012). *Competencia lectora y aprendizaje*.
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a02.pdf>
- Soler, I. (2016). *El hábito lector en alumnos de educación primaria*. Universidad de Illes.
- Sweet, A. & Snow, C. (2003). *Rethinking Reading Comprehension. Solving Problems in the Teaching of Literacy*. New York: Guilford Publications.
- Vega, J. y Alva, C. (2008). *Métodos y técnicas de comprensión lectora para el éxito escolar*. Editorial San Marcos.

ANEXOS

ANEXO 1

Matriz de Consistencia

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Dimensiones e indicadores				
<p><u>PRINCIPAL</u> ¿Cuál es la relación entre el hábito de lectura y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 3º sec. de la I.E. "ICHO"-SMP?</p> <p><u>SECUNDARIOS</u> P1 ¿Cuál es la relación entre el hábito de lectura y el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del 3º sec. De la I.E. "ICHO"- SMP?</p> <p>P2 ¿Cuál es la relación entre el hábito de lectura y el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del 3º sec. De la I.E. "ICHO"- SMP?</p>	<p><u>GENERAL</u> Determinar la relación entre el hábito de lectura y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 3º sec. de la I.E. "ICHO"-SMP.</p> <p><u>ESPECIFICOS</u> O1 Determinar la relación entre el hábito de lectura y el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del 3º sec. De la I.E. "ICHO"-SMP. O2 Determinar la relación entre el hábito de lectura y el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del 3º sec. De la I.E. "ICHO"-SMP.</p>	<p><u>PRINCIPAL</u> El hábito de lectura tiene relación significativa con los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 3º sec. de la I.E. "ICHO"-SMP.</p> <p><u>SECUNDARIAS</u> H1 El hábito de lectura tiene relación significativa con el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del 3º sec. De la I.E. "ICHO"-SMP. H2 El hábito de lectura tiene relación significativa con el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del 3º sec. De la I.E. "ICHO"-SMP. H3 El hábito de lectura tiene relación significativa con el nivel valorativo de la comprensión lectora en</p>	Variable 1				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Propósito de la lectura	Proceso de la lectura Importancia de la lectura Rol activo del lector		Siempre (4)	
			Técnicas de animación a la lectura	Estrategias de animación a la lectura Disfrutar con la lectura Lectura compartida	1-10 11-20 21-30 31-40	Muchas veces (3)	Alto (121-180) Regular (61-120)
			Métodos para cultivar hábitos de lectura	Tipos de lectura Estrategias de lectura Enseñanza de la lectura Técnicas de lectura		A veces (2)	Bajo (0-40)
			Hábitos inadecuados de lectura	Regresiones Vocalizaciones Repetición mental		Nunca (1)	
			Variable 2				

<p>P3 ¿Cuál es la relación entre el hábito de lectura y el nivel valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del 3º sec. De la I.E. "ICHO"- SMP?</p> <p>P4 ¿Cuál es la relación entre el hábito de lectura y el nivel metacognitivo de la comprensión lectora en los estudiantes del 3º sec. De la I.E. "ICHO"- SMP?</p>	<p>O3 Determinar la relación entre el hábito de lectura y el nivel valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del 3º sec. De la I.E. "ICHO"- SMP.</p> <p>O4 Determinar la relación entre el hábito de lectura y el nivel metacognitivo de la comprensión lectora en los estudiantes del 3º sec. De la I.E. "ICHO"- SMP.</p>	<p>los estudiantes del 3º sec. De la I.E. "ICHO"- SMP.</p> <p>H4 El hábito de lectura tiene relación significativa con el nivel metacognitivo de la comprensión lectora en los estudiantes del 3º sec. De la I.E. "ICHO"- SMP.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Dimensiones</th> <th>Indicadores</th> <th>Ítems</th> <th>Escala de medición</th> <th>Niveles y rangos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3">Nivel Literal de la comprensión lectora</td> <td>Percepción</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Observación</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Discriminación</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Nivel Inferencial de la comprensión lectora</td> <td>Inferir</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Comparar</td> <td>1-10</td> <td>Correcto (2)</td> <td>Alto (121-180)</td> </tr> <tr> <td>categorizar</td> <td>11-20 21-30 31-40</td> <td>Incorrecto (1)</td> <td>Regular (61-120)</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Nivel crítico de la comprensión lectora</td> <td>Argumentar</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Juzgar</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Criticar</td> <td></td> <td></td> <td>Bajo (0-60)</td> </tr> <tr> <td rowspan="3">Nivel metacognitivo de la comprensión lectora</td> <td>Autoevaluación</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Reflexión</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Valoración</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Metodología: Tipo y diseño de investigación. La investigación es de tipo básica, ya que busca de la realidad o fenómeno ciertos conocimientos que conllevan al desarrollo de la una sociedad poniendo en práctica estos conocimientos en nuevas investigaciones (Canales, 2009). El diseño de investigación es no experimental transversal, puesto que la información recogida para el estudio no fue manipulada, sólo se estableció cómo se da en el contexto (Hernández, Batista y Fernández, 2014); finalmente se hace mención que el estudio es de nivel descriptivo- comparativo puesto que describió y se ejecutó una comparación del nivel de percepciones de los encuestados tal como se presentó en la realidad o fenómeno.</p>	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos	Nivel Literal de la comprensión lectora	Percepción				Observación				Discriminación				Nivel Inferencial de la comprensión lectora	Inferir				Comparar	1-10	Correcto (2)	Alto (121-180)	categorizar	11-20 21-30 31-40	Incorrecto (1)	Regular (61-120)	Nivel crítico de la comprensión lectora	Argumentar				Juzgar				Criticar			Bajo (0-60)	Nivel metacognitivo de la comprensión lectora	Autoevaluación				Reflexión				Valoración			
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos																																																								
Nivel Literal de la comprensión lectora	Percepción																																																											
	Observación																																																											
	Discriminación																																																											
Nivel Inferencial de la comprensión lectora	Inferir																																																											
	Comparar	1-10	Correcto (2)	Alto (121-180)																																																								
	categorizar	11-20 21-30 31-40	Incorrecto (1)	Regular (61-120)																																																								
Nivel crítico de la comprensión lectora	Argumentar																																																											
	Juzgar																																																											
	Criticar			Bajo (0-60)																																																								
Nivel metacognitivo de la comprensión lectora	Autoevaluación																																																											
	Reflexión																																																											
	Valoración																																																											

Anexo 2

Matriz de Operacionalización de la variable de estudio: Hábito de lectura

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
La voluntad de desarrollar facultades intelectuales y espirituales como la imaginación, el pensamiento, la simpatía; la necesidad de tener un mayor conocimiento del mundo o de un aspecto de la realidad, de enriquecer las propias ideas, o de realizarse a través del arte, son las fuerzas que impulsan a las personas a adquirir hábitos permanentes de lectura (Pinzás, 2001)	El hábito lector es inherente a la lectura. Para el estudio se tuvo en cuenta el propósito de la lectura, técnicas de animación a la lectura, métodos para cultivar hábitos de lectura y hábitos inadecuados de lectura.	Propósito de la lectura	Proceso de la lectura Importancia de la lectura Rol activo del lector		Siempre (4)	Alto (121-180) Moderado (61-120) Bajo (0-60)
		Técnicas de animación a la lectura	Estrategias de animación a la lectura Disfrutar con la lectura	1-10 11-20 21-30 31-40	Muchas veces (3)	
		Métodos para cultivar hábitos de lectura	Tipos de lectura Estrategias de lectura Enseñanza de la lectura Técnicas de lectura Regresiones		A veces (2)	
		Hábitos inadecuados de lectura	Vocalizaciones Repetición mental		Nunca (1)	

Anexo 3

Matriz de la Operacionalización de la variable de estudio: Niveles de la comprensión lectora

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Los niveles que adquiere la lectura se apoyan en las destrezas graduadas de menor a mayor complejidad, es decir la ampliación sucesiva de conocimientos y el desarrollo de la inteligencia conceptual, emocional y otras inteligencias. Según el autor las dimensiones para la variable son: nivel literal, nivel inferencial y nivel valorativo (Sánchez, 2000).	Los niveles de comprensión lectora muestran el grado de comprensión del texto escrito. Para el estudio se tuvo en cuenta los niveles: literal, inferencial, valorativo y metacognitivo.	Nivel Literal de la comprensión lectora	Percepción Observación Discriminación			Bueno (121-180) Regular (61-120) Malo (0-60)
		Nivel Inferencial de la comprensión lectora	Inferir Comparar categorizar	1-10 11-20 21-30 31-40	Correcto (2) Incorrecto (1)	
		Nivel valorativo de la comprensión lectora	Argumentar Juzgar Críticar			
		Nivel metacognitivo de la comprensión lectora	Autoevaluación Reflexión Valoración			

Anexo 4

Ficha técnica del Cuestionario de la primera variable: Hábito de lectura

Nombre	Cuestionario que mide el hábito lector del estudiante
Autor(a)	Ana Cecilia Cubas Barreto (2007)
Objetivo	Medición del hábito lector.
Encuestados	Estudiantes del 3° de secundaria de la institución educativa Isabel Chimpú Oclo del distrito de SMP.
Aplicación	Individual
Duración	30 minutos

Anexo 5

Ficha técnica del Cuestionario de la segunda variable: Comprensión de lectura

Nombre	Cuestionario que mide mide las dimensiones de la comprensión lectora
Autor(a)	MINEDU (2009)
Objetivo	Medición de los grados de comprensión lectora
Encuestados	Estudiantes del 3° de secundaria de la institución educativa Isabel Chimpú Oclo del distrito de SMP.
Aplicación	Individual
Duración	60 minutos

Instrumento de recolección de datos: Variable 1

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
ENCUESTA DE HÁBITOS DE LECTURA

(Adaptado del Instrumento de Evaluación de la Lic. Ana Cecilia Cubas Barreto-Tesis de la PUCP)

I. INTRODUCCIÓN

Estimado alumno, la presente encuesta es parte de un proyecto de investigación que tiene por finalidad la obtención de información acerca de Hábitos de Lectura.

II. DATOS GENERALES

Institución Educativa: _____

Distrito: _____

Grado y Sección: _____

III. INDICACIONES

Esta encuesta de Hábitos de Lectura está dimensionado con: Propósitos de la lectura (ítems de 1 al 10); Técnicas de animación a la lectura (ítems del 11 al 20); Métodos para cultivar el hábito a la lectura (ítems del 21 al 30) y Hábitos inadecuados de lectura (ítems del 31 al 40).

- ☒ No existen respuestas malas o buenas, sólo es importante que respondas con mayor sinceridad.
- ☒ Nadie más que tú va a conocer tus respuestas por lo que no es necesario que escribas tu nombre y apellido.
- ☒ No hay límite de tiempo, pero trata de responder sin detenerte mucho.
- ☒ No dejes de responder ninguna pregunta.
- ☒ Marca con una (X) sobre el recuadro que contenga la opción que exprese mejor tu actitud hacia la pregunta.
- ☒ Si tienes alguna duda puedes consultar a la persona que está a cargo.
- ☒ Las opciones de respuesta son las siguientes:

Siempre	4
Casi nunca	2

Nº	INVENTARIO	2	4
1	Me gusta leer en mis ratos libres.		
2	Sólo me gusta leer los libros que contienen dibujos.		
3	Me gusta ver más televisión que leer.		
4	Leo sólo cuando me obligan.		
5	Me siento feliz cuando me regalan un libro.		
6	Saco voluntariamente libros de la biblioteca del colegio.		
7	La lectura es importante en mi vida.		
8	Sólo leo cuando necesito hacer mis tareas.		
9	Prefiero que me regalen cualquier otra cosa antes que un libro.		
10	Cuando leo un libro nunca me siento solo.		
11	En casa hay un lugar donde puedo encontrar libros.		
12	Intento leer por lo menos un periódico o revista al día.		
13	Llevo siempre conmigo un libro.		
14	Cuando leo lo hago con textos de mi interés.		

15	Me gusta que alguien me escuche leer.		
16	Después de leer converso o realizo una actividad sobre lo leído.		
17	Asisto a talleres, ferias o clubes de lectura.		
18	Me acerco a un libro por su apariencia.		
19	Mis profesores dicen que leo bien.		
20	Me gusta escribir diarios, poemas, cuentos, otros.		
21	Antes de leer, me imagino de qué tratará la lectura.		
22	Me es suficiente leer sólo una vez para entender lo que leo.		
23	Busco el significado de palabras desconocidas en el diccionario.		
24	Subrayo las ideas más importantes cuando leo.		
25	Hago un resumen de lo leído después de la lectura.		
26	Elaboro organizadores gráficos después de lo leído.		
27	Sólo me gusta leer texto con dibujos.		
28	Prefiero leer cuentos o novelas.		
29	Leer textos culturales o científicos es fácil.		
30	Identifico rápidamente las ideas más importantes de la lectura.		
31	Cuando leo lo hago en voz alta.		
32	Muevo los labios cuando leo en silencio.		
33	Leo para mí misma; escucho mis palabras sin leer en voz alta.		
34	Vuelvo a leer una palabra o una frase inconscientemente.		
35	Hago paradas de la vista en la línea que estoy leyendo.		
36	Leo rápido sin hacer pausas.		
37	Analizo en exceso las palabras que no entiendo.		
38	Repito mentalmente lo que leo.		
39	Sigo la lectura con los ojos sin mover la cabeza.		
40	Me distraigo fácilmente cuando leo.		

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
ESCUELA INTERNACIONAL DE POSTGRADO-MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
PRUEBA DE NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

(Adaptado del Instrumento de Evaluación “Movilización Nacional para la Comprensión Lectora-Ministerio de Educación)

IV. INTRODUCCIÓN

Estimado alumno, la presente prueba es parte de un proyecto de investigación que tiene por finalidad la obtención de información acerca de Niveles de Comprensión Lectora.

V. DATOS GENERALES

Institución Educativa: _____

Distrito: _____

Grado y Sección: _____

VI. INDICACIONES

Esta Prueba de Niveles de Comprensión Lectora está dimensionado con: Nivel Literal (ítems de 1 al 10); Nivel Inferencial (ítems del 11 al 20); Nivel Valorativo (ítems del 21 al 30) y Nivel Metacognitivo (ítems del 31 al 40).

- ☒ En esta prueba encontrarás un texto con 40 preguntas sobre éste.
- ☒ Lee con calma y atención el texto y sus preguntas respondiendo lo mejor que puedas
- ☒ Nadie más que tú va a conocer tus respuestas por lo que no es necesario que escribas tu nombre y apellido.
- ☒ El tiempo que tienes para responder es de 40 minutos.
- ☒ No dejes de responder ninguna pregunta.
- ☒ Marca con una (X) sobre la opción que creas es la respuesta correcta.

Correcto	2
Incorrecto	1

TEXTO: EL ARBOL DESORIENTADO

Había una vez, en algún lugar que podría ser cualquier lugar, y en un tiempo que podría ser cualquier tiempo, un hermoso jardín con manzanos, naranjos, perales y bellísimos rosales, todos ellos felices y satisfechos.

Todo era alegría en el jardín, excepto por un árbol profundamente triste. El pobre tenía un problema: ¡NO SABÍA QUIÉN ERA! Lo que le faltaba era concentración, le decía el manzano: “Si realmente lo intentas, podrás tener sabrosísimas manzanas. ¡Ve, qué fácil es!”. No lo escuches, exigía el rosal. “Es más sencillo tener rosas y ¡Ve qué bellas son! El árbol desesperado, intentaba todo lo que le sugerían, y como no lograba ser como los demás, se sentía cada vez más frustrado.

Un día llegó hasta el jardín el búho, la más sabia de las aves, y al ver la desesperación del árbol exclamó: “No te preocupes, tu problema no es tan grave, es el mismo de muchísimos seres sobre la tierra. Yo te daré la solución... No dediques tu vida a ser como los demás quieran que seas. Sé tú mismo, concóctete... y para lograrlo, escucha tu voz interior”. Y dicho esto, el búho desapareció.

¿Mi voz interior?... ¿Ser yo mismo?... ¿Conocerme?... se preguntaba el árbol desesperado, cuando de pronto, comprendió. Y cerrando los ojos y los oídos, abrió el corazón y por fin pudo escuchar su voz interior diciéndole: “Tú jamás darás manzanas porque no eres un manzano, ni florecerás cada primavera porque no eres un rosal. Eres un roble, y tu destino es crecer grande y majestuoso. Dar cobijo a las aves, sombra a los viajeros, belleza al paisaje... Tienes una misión: ¡Cúmplela!” Y el árbol se sintió fuerte y seguro de sí mismo y se dispuso a ser todo aquello para lo cual estaba destinado. Así pronto llenó su espacio y fue admirado y respetado por todos. Y sólo entonces el jardín fue completamente feliz.

Yo me pregunto al ver a mi alrededor, ¿Cuántos serán robles que no se permiten así mismo crecer?... ¿Cuántos serán rosales que por miedo al reto, sólo dan espinas?... ¿Cuántos naranjos que no saben florecer? En la vida, todos tenemos un destino que cumplir y un espacio que llenar. No permitamos que nada ni nadie nos impida conocer y compartir la maravillosa esencia de nuestro ser. ¡Nunca lo olvides

PREGUNTAS DEL NIVEL LITERAL:

1. **¿En qué lugar y tiempo sucede la historia?**
 - a. En primavera.
 - b. En un tiempo que podría ser cualquier tiempo.
 - c. No especifica.
2. **¿Cómo es el lugar de la historia?**
 - a. Un hermoso jardín con manzanos, naranjos, perales y rosales.
 - b. Donde todo era alegría.
 - c. Un lugar bellísimo.
3. **En el jardín había un árbol profundamente triste ¿Por qué?**
 - a. El pobre tenía un problema.
 - b. Le faltaba concentración.
 - c. No sabía quién era ni para qué servía.
4. **¿Por qué el árbol se sentía cada vez más frustrado?**
 - a. Porque se desesperaba rápidamente.
 - b. Porque no lograba ser como los demás.
 - c. Porque quería ser como los demás.
5. **¿Qué le aconsejó el búho al árbol?**
 - a. Ser la más sabia de los árboles.
 - b. Tu problema no es tan grave.
 - c. No dediques tu vida a ser como los demás quieren que seas.
6. **¿Qué le dijo su voz interior al árbol?**
 - a. Eres un roble y tu destino es crecer grande y majestuoso.
 - b. Eres la belleza de un paisaje.
 - c. No seas un manzano ni un naranjo.
7. **¿Cómo se sintió el árbol después de escuchar su voz interior?**
 - a. Temeroso.
 - b. Orgulloso de ser un roble.
 - c. Se sintió fuerte y seguro de sí mismo.
8. **¿cuál es la misión de un roble?**
 - a. Dar cobijo a las aves y a los viajeros.
 - b. Crecer lo más alto que pueda.
 - c. Dar manzanos y naranjos.
9. **¿Qué tenemos que cumplir en la vida?**
 - a. Nuestros objetivos.
 - b. Cumplir años.
 - c. Un destino
10. **¿Qué NO debemos permitir en nuestra vida?**
 - a. Que crezcamos como robles.
 - b. Que nada ni nadie nos impida conocer nuestro ser.
 - c. Que no tengamos objetivos.

PREGUNTAS DEL NIVEL INFERENCIAL:

1. **De acuerdo con el texto leído el autor:**
 - a. Nos cuenta una historia real.
 - b. Nos transmite una enseñanza.
 - c. Nos permite imaginar nuestro destino.
2. **Lo que pretende el autor es:**
 - a. Describir un hermoso paisaje.
 - b. Explicar los sucesos de la vida.
 - c. Valorar nuestra existencia.
3. **En el enunciado “tu destino es crecer grande y majestuoso la palabra subrayada puede reemplazarse por:**
 - a. Ser el más feliz de todos.
 - b. Ser superior a todos.
 - c. Ser el rey de todos.
4. **De acuerdo con el texto uno de los enunciados NO es correcto:**
 - a. El búho es la más sabia de las aves.
 - b. El roble siguió su destino.
 - c. El rosal convenció al roble ser el más feliz.
5. **De acuerdo con el texto , el roble:**
 - a. Era un árbol conformista.
 - b. Les hacía caso a los demás árboles.
 - c. Supo quién era y para qué existía en el mundo.

6. Con respecto a seguir nuestro destino el autor sustenta que:
 - a. No permitamos que nadie nos diga lo que tenemos que hacer en la vida.
 - b. No olvidarnos de los consejos que nos dan.
 - c. No temer a los retos de la vida.
7. Un significado opuesta de la palabra CRECER de acuerdo con el texto es:
 - a. No ser importante.
 - b. Ser esclavo de los demás.
 - c. Disminuir de tamaño.
8. Según el texto sólo una afirmación es correcta:
 - a. Los otros árboles simbolizan a las personas que quieren influir en la vida de los demás.
 - b. En la vida todos tenemos objetivos y metas que cumplir.
 - c. Nunca olvidarnos escuchar a los demás.
9. ¿Por qué crees que el rosal dice “Es más sencillo tener rosas”?
 - a. Lograr nuestros objetivos es fácil.
 - b. Es más fácil hacer lo que nos cuesta menos trabajo.
 - c. Si hacemos lo que queremos es más sencillo.
10. ¿Por qué crees que el texto se titula “El árbol desorientado”?
 - a. Porque era un árbol que había crecido siempre al amparo de los demás árboles.
 - b. Porque se encontraba en un jardín muy grande y se había perdido.
 - c. Porque no sabía quién era y cuál era su función como árbol.

PREGUNTAS DEL NIVEL VALORATIVO:

1. ¿Cuál es el mensaje del texto leído?
 - a. Debemos vivir siendo felices.
 - b. Escuchar los consejos que nos dan los que nos rodean.
 - c. Nuestro destino puede ser incierto.
2. ¿A qué conclusiones personales podrías llegar después de haber leído el texto?
 - a. No debo dejarme llevar por las apariencias.
 - b. Debo ser una persona única y feliz.
 - c. Debo cultivar el hábito de escuchar a los demás.
3. ¿Qué opinas sobre el pobre árbol desorientado?
 - a. Me dio pena porque nadie lo ayudaba.
 - b. Es un árbol que superó sus problemas y fue feliz.
 - c. Es un roble tonto porque trató de dar manzanas.
4. ¿Crees que existan personas con la actitud del árbol del texto leído?
 - a. No. Las personas no necesitamos de nadie para saber quiénes somos.
 - b. Sí. Sobre todo los jóvenes necesitan ser orientados por sus padres.
 - c. Sí. Hoy en día las personas viven sin objetivos en la vida.
5. Si parafraseamos la siguiente expresión “Cuántos serán robles que no se permiten a sí mismos crecer “ sería:
 - a. Hay personas que no encuentran la felicidad.
 - b. Las personas no escuchan los consejos de otros.
 - c. Los jóvenes no quieren estudiar.
6. La posición ideológica del autor al transmitirnos su texto fue:
 - a. Político
 - b. Filosófico
 - c. Artístico
7. ¿Te parece que el autor del texto logró su propósito con la lectura?
 - a. No. Porque los árboles no hablan.
 - b. Sí. Porque el roble entendió el consejo del búho.
 - c. Sí. Porque con la enseñanza que nos deja la lectura podemos cambiar de actitud y ser mejores.
8. ¿La historia leída es un texto de autoayuda?
 - a. Sí. Porque al lector nos ayuda a comprender cómo podemos vivir mejor.
 - b. No. Es una simple historia de un árbol desorientado.
 - c. Sí. Porque el árbol aprendió la lección.

9. ¿La actitud del roble de escuchar los consejos del búho fue la más acertada?
- No. Sólo debió escuchar su voz interior.
 - No. Debió haber hecho caso al manzano y al rosal.
 - Sí. Porque el búho representa la sabiduría.

10. ¿Será correcto vivir dependiendo de lo que dicen los demás de ti?
- No. Debemos tenernos confianza y estar seguros de nosotros mismos.
 - No. Sólo nos debe importar nuestro futuro.
 - Sí. A veces es bueno depender de los demás.
 - Sí, cada vez que encontraba ideas importantes.
 - No, no sé cuándo usarlas.

PREGUNTAS DEL NIVEL METACOGNITIVO:

- ¿En qué me ayudó anticiparme a la lectura?
 - En nada. Así no se comprende una lectura.
 - Para poder relacionar lo que ya sabemos con la historia que vamos a leer.
 - Para dar mi opinión sobre el tema.
- ¿Cómo contribuyeron mis conocimientos previos a la comprensión del texto?
 - Mucho, porque así puedo tener una idea de lo que podría tratar la historia.
 - Mucho, porque lo que yo sé lo comparto con todos.
 - En nada, porque necesité un diccionario para entender toda la lectura.
- ¿En qué partes del texto tuve más problemas de comprensión?
 - Al comienzo de la historia cuando nos describe en dónde y en qué tiempo sucederán los hechos.
 - Cuando el búho le dice al roble lo que tenía que hacer.
 - Al final de la historia cuando el autor nos deja una reflexión sobre la vida.
- ¿Qué hice para superar las dificultades de comprensión de la lectura?
 - Volví a leer.
 - No me importó, seguí leyendo.
 - Le pregunté a mi amigo.
- ¿Aplicé la técnica del subrayado y el circulado en mi lectura?
 - Sí, en algunas partes del texto.

- ¿Después de leer el texto di mi opinión o hice un comentario sobre éste?
 - No. Porque soy tímido(a).
 - No. Prefiero conversar con mis amigo(as) sobre otros temas.
 - Sí. Sé que así reforzaré lo que comprendí.
- En vez de árboles los personajes hubieran sido:
 - Animales
 - Personas
 - Objetos
- ¿En qué me será útil la nueva información?
 - En nada; sólo es una simple historia.
 - Para incrementar mi repertorio de cuentos.
 - En mejorar mi vida personal y social.
- ¿Con quiénes podría compartir este texto?
 - Con las personas que más quiero.
 - Con la gente que camina por la Av. Perú.
 - En un debate.
- ¿Para qué leí este texto?
 - Para entretenerme.
 - Para obtener información precisa.
 - Para demostrar que soy inteligente

Anexo 8

Base de datos de la investigación

Datos de la variable 1: Hábitos de lectura

Nº	Dimensión 1										Dimensión 2										Dimensión 3										Dimensión 4													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	
1	2	4	4	2	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	2	2	2	4	4	4	4	2	2	2	2	2	4	4	4	4	2	2	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4
2	2	4	4	4	2	2	2	4	4	2	4	4	2	4	2	2	2	4	2	4	4	2	4	2	2	2	4	4	2	2	2	2	2	4	4	2	2	2	2	2	4	4		
3	2	4	4	4	2	4	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	2	4	4	4	2	4	2	2	4	4	4	2	2	4	4	2	4	2	2	2	2	2	4	4		
4	4	4	2	4	2	2	4	4	4	2	2	4	4	4	2	2	2	4	2	4	4	4	4	2	2	2	4	4	2	4	2	2	2	2	2	4	2	4	2	4	2	4		
5	4	2	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	2	4	2	2	4	4	2	4	2	2	2	2	4	4	2	4	4	2	4	4		
6	2	4	4	2	4	2	4	4	2	4	4	4	2	4	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	2	2	4	4	2	4	4	2		
7	2	4	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	2	2	2	4	4	4	4	2	2	2	4	4	2		
8	4	4	4	2	2	2	4	2	4	2	4	4	2	4	2	2	2	4	2	2	4	2	4	2	2	2	4	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4		
9	4	4	4	2	2	2	4	4	4	2	4	2	2	4	2	2	2	4	2	4	4	4	2	2	2	2	4	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	2	4		
10	4	2	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	2	2	2	4	2	4	4	4	2	4	2	2	2	4	4	2	2	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4		
11	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	4	4	2	4	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	4		

12	2	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	4	2	4	4	4	2	4	2	2	2	2	4	2	4	4	2	2	4	2	2				
13	4	2	4	2	2	2	4	2	4	4	4	4	2	4	4	4	2	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	2	2	4				
14	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	2	2	2	4	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	4	2	4	
15	2	2	2	2	4	4	4	4	2	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	2	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	
16	4	2	2	2	2	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	2	4	2	4	4	2	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	2	
17	2	2	4	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	2	4	4	2	4	4	4	4	2	2	4	4	4	
18	2	4	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4	
19	2	2	4	4	2	2	4	4	4	2	4	4	2	4	2	4	2	2	4	4	4	4	4	2	2	4	2	2	2	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	
20	4	2	4	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	4	2	4	2	2	2	2	2	2	2	4	2	4	2	4	4	4	4	2	2	4	4	2	
21	4	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	2	2	4	2	2	2	2	4	2	2	2	4	2	4	2	
22	2	4	4	2	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	2	2	2	4	4	4	2	2	2	2	4	4	4	4	2	2	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	
23	2	4	4	4	2	2	2	4	4	2	4	4	2	4	2	2	2	4	2	2	2	4	2	2	2	2	4	4	2	2	2	2	4	4	2	2	2	2	4	4	
24	2	4	4	4	2	4	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	4	2	4	2	2	2	2	4	4	4	2	2	4	4	2	4	2	2	2	4	4		
25	4	4	2	4	2	2	4	4	4	2	2	4	4	4	2	2	2	4	2	4	4	4	2	2	2	4	4	2	4	2	2	2	2	2	4	2	4	2	4	4	
26	4	2	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	4	2	4	2	2	2	4	4	2	4	2	2	2	2	4	4	2	4	4	4	4	
27	2	4	4	2	4	2	4	4	2	4	4	4	2	4	2	2	2	4	4	4	4	2	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	2	2	4	4	2	2
28	4	2	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	4	2	4	2	2	2	4	4	2	4	2	2	2	2	4	4	2	4	4	4	4	
29	2	4	4	2	4	2	4	4	2	4	4	4	2	4	2	2	2	4	4	4	4	2	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	2	2	4	4	2	2
30	2	4	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	4	4	4	2	2	2	4	2	

31	4	4	4	2	2	2	4	2	4	2	4	4	2	4	2	2	2	4	2	2	4	2	4	2	2	2	4	4	2	2	2	4	4	4	4	2	4	4	4		
32	4	4	4	2	2	2	4	4	4	2	4	2	2	4	2	2	4	2	4	4	2	2	2	2	2	4	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	2	2	4		
33	4	2	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	2	2	2	4	2	4	4	2	4	2	2	2	2	4	4	2	2	2	4	4	4	2	4	4	4	4	
34	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	4	4	2	4	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	4	2	4	4	2	4	
35	2	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	2	2	2	4	2	4	4	2	2	4	2	2			
36	4	2	4	2	2	2	4	2	4	4	4	4	2	4	4	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	2	2	4			
37	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	2	2	2	4	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	4	2	4	
38	2	2	2	2	4	4	4	4	2	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	2	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	
39	4	2	2	2	2	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	2	4	2	4	2	4	4	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	2
40	2	2	4	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	4	4	2	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4	
41	2	4	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	4	2	2	4	4	2	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4
42	2	2	4	4	2	2	4	4	4	2	4	4	2	4	2	4	2	2	4	2	2	4	4	4	4	2	2	4	2	2	2	2	4	4	4	2	4	4	4	4	
43	4	2	4	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	4	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	4	2	4	4	4	4	4	2	2	4	4	2	
44	4	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	2	2	4	2	2	2	2	4	2	2	2	4	2	4	2	
45	2	4	4	2	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	2	2	2	4	4	4	2	2	2	2	4	4	4	4	2	2	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	
46	4	2	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	4	2	4	2	2	2	4	4	2	4	2	2	2	4	4	2	4	4	4	4	4	
47	2	4	4	2	4	2	4	4	2	4	4	4	2	4	2	2	2	4	4	4	4	2	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	2	2	4	4	2	2	
48	2	4	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	4	4	4	2	2	2	4	2	
49	4	4	4	2	2	2	4	2	4	2	4	4	2	4	2	2	2	4	2	2	4	2	4	2	2	2	4	4	2	2	2	2	4	4	4	4	2	4	4	4	

50	4	4	4	2	2	2	4	4	4	2	4	2	2	4	2	2	2	4	2	4	4	2	2	2	2	4	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	2	2	4					
51	4	2	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	2	2	2	4	2	4	4	2	4	2	2	2	4	4	2	2	2	4	4	4	2	4	4	4	4					
52	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	4	4	2	4	4	2	2	2	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	2	4	4	2	4	4	2	4			
53	2	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	2	2	2	4	2	4	4	2	2	4	2	2	4	2	2			
54	4	2	4	2	2	2	4	2	4	4	4	4	2	4	4	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	2	2	4			
55	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	2	2	2	4	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	4	2	4	4			
56	2	2	2	2	4	4	4	4	2	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	2	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	2		
57	4	2	2	2	2	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	2	4	2	4	4	2	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	2	4	2	
58	2	2	4	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	2	4	4	2	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4	4		
59	2	4	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	4	2	2	4	4	2	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4	4		
60	4	2	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	4	2	4	2	2	2	4	4	2	4	2	2	2	2	4	4	2	4	4	2	4	4	4	4	
61	2	4	4	2	4	2	4	4	2	4	4	4	2	4	2	2	2	4	4	4	4	2	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	2	2	4	4	2	2	4	2	
62	2	4	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	4	4	4	2	2	2	4	2	2	4	2	
63	4	4	4	2	2	2	4	2	4	2	4	4	2	4	2	2	2	4	2	2	4	2	2	2	2	4	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	
64	4	4	4	2	2	2	4	4	4	2	4	2	2	4	2	2	2	4	2	4	4	2	2	2	2	2	4	4	2	4	4	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	2	2	4
65	4	2	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	2	2	2	4	2	4	4	2	4	2	2	2	2	4	4	2	2	2	2	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	
66	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	4	4	2	4	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4
67	2	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	4	2	4	4	2	4	4	4	2	4	2	2	2	2	4	2	4	4	2	2	4	2	2	4	2	2	4
68	4	2	4	2	2	2	4	2	4	4	4	4	2	4	4	4	2	4	2	4	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	2	2	4	4

69	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	4	4	4	4	4	2	2	2	4	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	4	2	4	2	4				
70	2	2	2	2	4	4	4	4	2	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	2	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	2			
71	4	2	2	2	2	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	2	4	2	4	4	2	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	2	4	2		
72	2	2	4	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	2	4	4	2	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4	4			
73	2	4	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4	4			
74	2	2	4	4	2	2	4	4	4	2	4	4	2	4	2	4	2	2	4	2	2	4	4	4	4	2	2	4	2	2	2	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4			
75	4	2	4	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	4	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	4	2	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4	2	4	2		
76	4	2	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	4	2	4	2	2	2	4	4	2	4	2	2	2	2	4	4	2	4	4	2	4	4	4	4		
77	2	4	4	2	4	2	4	4	2	4	4	4	2	4	2	2	2	4	4	4	4	2	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	2	2	4	4	2	4	4	2	2	
78	2	4	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	4	4	4	4	2	2	2	4	2	4	2		
79	4	4	4	2	2	2	4	2	4	2	4	4	2	4	2	2	2	4	2	4	2	2	2	2	4	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	2	4	4	4
80	4	4	4	2	2	2	4	4	4	2	4	2	2	4	2	2	2	4	2	4	4	2	2	2	2	2	4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	2	2	4	
81	4	2	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	2	2	2	4	2	4	4	2	4	2	2	2	2	4	4	2	2	2	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	
82	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	4	4	2	4	4	2	2	2	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	2	4	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4
83	2	4	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	4	2	4	4	2	4	4	4	2	4	2	2	2	2	4	2	4	4	4	2	2	4	2	2	4	2	2	
84	4	2	4	2	2	2	4	2	4	4	4	4	2	4	4	4	2	4	2	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	2	4	4	2	4	2	2	4
85	2	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	2	2	2	4	4	2	4	2	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4
86	2	2	2	2	4	4	4	4	2	2	4	4	2	4	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	2	4	2	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	2	
87	4	2	2	2	2	2	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	2	2	4	2	4	4	2	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4	2	4	2

88	2	2	4	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	4	4	2	4	4	4	4	2	2	4	4	4		
89	2	4	4	4	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4	4				
90	2	2	4	4	2	2	4	4	4	2	4	4	2	4	2	4	2	2	4	2	2	4	4	4	4	2	2	4	2	2	2	2	4	4	4	2	4	4	4	4		
91	4	2	4	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	4	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	4	2	4	4	4	4	4	2	2	4	4	2		
92	4	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4	4	2	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	2	2	2	2	4	2	2	2	2	4	2	2	2	4	2	4	2
93	2	4	4	2	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	2	2	2	4	4	4	2	2	2	4	4	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	

BASE DE CONFIABILIDAD
VARIABLE 1: HÁBITO DE LECTURA

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,799	40

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
VAR00001	3,0526	,61281	27
VAR00002	2,9737	,54460	27
VAR00003	3,1316	,66459	27
VAR00004	2,9474	,69544	27
VAR00005	3,0263	,59215	27
VAR00006	3,3158	,57447	27
VAR00007	2,5000	,72597	27
VAR00008	3,0526	,51713	27
VAR00009	3,1842	,60873	27
VAR00010	2,8158	,56258	27
VAR00011	2,3947	,67941	27
VAR00012	3,5000	,50671	27
VAR00013	3,0789	,53935	27
VAR00014	3,3684	,67468	27
VAR00015	3,1053	,60580	27
VAR00016	3,2368	,58974	27
VAR00017	3,5789	,55173	27
VAR00018	3,2368	,63392	27
VAR00019	3,0263	,54460	27
VAR00020	3,2368	,58974	27
VAR00021	3,1053	,55941	27
VAR00022	3,3421	,66886	27
VAR00023	3,4211	,59872	27
VAR00024	3,5263	,50601	27

VAR00025	3,4737	,50601	27
VAR00026	3,2368	,58974	27
VAR00027	3,4211	,64228	27
VAR00028	1,5263	,64669	27
VAR00029	3,0263	,59215	27
VAR00030	2,6842	,61973	27
VAR00031	1,5000	,55750	27
VAR00032	1,1316	,34257	27
VAR00033	3,1842	,56258	27
VAR00034	3,0789	,58732	27
VAR00035	2,7895	,77661	27
VAR00036	1,4737	,68721	27
VAR00037	2,9211	,58732	27
VAR00038	1,4737	,55687	27
VAR00039	3,1579	,67888	27
VAR00040	3,1579	,63783	27

Anexo 10

Base de datos de la investigación

Datos de la variable 2: Niveles de comprensión de la lectura

Nº	Nivel Literal										Nivel Inferencial										Nivel Valorativo										Nivel Metacognitivo										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	
2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	
3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	
4	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	
5	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2
6	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1
7	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	
8	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	
9	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	
10	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	

11	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2				
12	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2			
13	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1			
14	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2			
15	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1			
16	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2		
17	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1		
18	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2		
19	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2		
20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	
21	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	
22	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	
23	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	
24	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2
25	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	
26	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
27	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	
28	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	
29	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	

30	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1			
31	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2			
32	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2		
33	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1		
34	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2			
35	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2		
36	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	
37	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	
38	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	
39	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	
40	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	
41	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	
42	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	
43	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2
44	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	
45	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	
46	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	
47	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
48	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1

49	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2			
50	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2		
51	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1		
52	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2		
53	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1		
54	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	
55	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	
56	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	
57	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
58	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	
59	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	
60	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	
61	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	
62	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	
63	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2
64	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1		
65	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	
66	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	
67	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	

68	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2								
69	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1					
70	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2						
71	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2				
72	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1					
73	1	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2				
74	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2			
75	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2			
76	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	1	
77	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	
78	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2		
79	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1		
80	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	
81	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	
82	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
83	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	
84	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	
85	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	
86	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	1	

87	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2				
88	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1			
89	2	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1			
90	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	
91	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2		
92	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
93	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1

Anexo 11

VARIABLE 2: NIVELES DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,984	40

Estadísticos de los elementos

	Media	Desviación típica	N
VAR00041	2,9737	,67731	27
VAR00042	2,7632	,91339	27
VAR00043	3,3947	,54720	27
VAR00044	3,5263	,60345	27
VAR00045	3,4474	,50390	27
VAR00046	2,5263	,64669	27
VAR00047	3,0526	,89887	27
VAR00048	3,3158	,73907	27
VAR00049	2,7895	,77661	27
VAR00050	2,9737	,91495	27
VAR00051	2,4737	,82975	27
VAR00052	3,4737	,68721	27
VAR00053	3,6053	,54720	27
VAR00054	3,2895	,73182	27
VAR00055	3,6579	,48078	27
VAR00056	2,5000	,76229	27
VAR00057	3,3158	,87318	27
VAR00058	3,4211	,75808	27
VAR00059	3,3421	,66886	27
VAR00060	2,6316	,85174	27
VAR00061	3,2368	,71411	27
VAR00062	2,5789	,88932	27
VAR00063	3,3158	,77478	27
VAR00064	4,0000	,00000	27
VAR00065	3,6842	,47107	27
VAR00066	3,3421	,78072	27
VAR00067	2,8947	,64889	27
VAR00068	2,9211	,67310	27
VAR00069	3,3158	,70155	27
VAR00070	2,8947	,60580	27
VAR00071	2,7632	,71411	27
VAR00072	2,2895	,73182	27
VAR00073	2,5263	,68721	27
VAR00074	2,5000	,79695	27
VAR00075	2,7105	,69391	27
VAR00076	3,5000	,55750	27
VAR00077	3,2895	,45961	27
VAR00078	3,4474	,64504	27
VAR00079	3,1053	,64889	27
VAR00080	2,7368	,72351	27

Anexo 12

Certificación de validación de los Instrumentos

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
 ESCUELA INTERNACIONAL DE POSTGRADO
 INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Rafaelo Martinuzzi, Bruno
 UIC, UAP, UNICE

1.2. INSTITUCIÓN DONDE LABORA: _____

1.3. INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN: HÁBITOS DE LECTURA

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente		Baja					Regular					Buena					Muy Buena				
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apto.																	X					
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																		X				
3. ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																		X				
4. ORGANIZACIÓN	Está organizado en forma lógica.																		X				
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.																	X					
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar los hábitos de lectura.																	X					
7. CONSISTENCIA	Esta basado en aspectos técnicos científicos sobre los hábitos de lectura.																		X				
8. COHERENCIA	Entre las variables y los ítems.																		X				
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																	X					
10. PERTINENCIA	El inventario es aplicable.																	X					

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD : Aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN : 87.5%

FECHA: 15/10/2010 DNI: 07959777 FIRMA DEL EXPERTO: 

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
 ESCUELA INTERNACIONAL DE POSTGRADO
 INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Zorolo Martinuzzi, Bruno
 1.2. INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UCV, OAP, UNIFE
 1.3. INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN: NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente				Baja				Regular				Buena				Muy Buena			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																			X	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																			X	
3. ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.																		X		
4. ORGANIZACIÓN	Está organizado en forma lógica.																		X		
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos.																		X		
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar los niveles de comprensión lectora																		X		
7. CONSISTENCIA	Esta basado en aspectos técnicos científicos sobre los niveles de comprensión lectora.																		X		
8. COHERENCIA	Entre las variables y los ítems.																		X		
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.																		X		
10. PERTINENCIA	El inventario es aplicable.																		X		

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD : Aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN : 87.5%

FECHA: 15/10/2010 DNI: 075333 FIRMA DEL EXPERTO: 



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA INTERNACIONAL DE POSTGRADO

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Ramos Moreno, Jessica M.
- 1.2. INSTITUCIÓN DONDE LABORA : UGEL 04 y UNMSM
- 1.3. INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN: NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente					Baja				Regular				Buena				Muy Buena			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1 CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado																			<		
2 OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																			<		
3 ACTUALIZACIÓN	Está actualizado al avance de la ciencia y la tecnología																			>		
4 ORGANIZACIÓN	Está organizado en forma lógica																			>		
5 SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																			<		
6 INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar el liderazgo transformacional																			>		
7 CONSISTENCIA	Está basado en aspectos técnicos científicos sobre el liderazgo transformacional																			>		
8 COHERENCIA	Entre las variables y los ítems																			<		
9 METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																			<		
10 PERTINENCIA	El ítem es aplicable																			>		

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD Aplicable; poseo experiencia

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN 95%

FECHA: 14.12.14 DNI: 09654505 FIRMA DEL EXPERTO:



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA INTERNACIONAL DE POSTGRADO

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Astocóndor Masgo, Juan Guillermo

1.2. INSTITUCIÓN DONDE LABORA : UCV

1.3. INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN: HÁBITOS DE LECTURA

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente					Baja				Regular				Buena				Muy Buena			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1 CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado																		X			
2 OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																			X		
3 ACTUALIZACIÓN	Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología																		X			
4 ORGANIZACIÓN	Está organizado en forma lógica																		X			
5 SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																		X			
6 INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar los niveles de desempeño docente																	X				
7 CONSISTENCIA	Está basado en aspectos técnicos científicos sobre desempeños del docente																		X			
8 COHERENCIA	Entre variables y los ítems																		X			
9 METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																		X			
10 PERTINENCIA	El inventario es aplicable																		X			

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: instrumento aplicable trabajo investigación

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 90

FECHA:

DNI: 09915577

FIRMA DEL EXPERTO: [Firma] Mg. Juan Astocóndor Masgo UCV DOCENTE



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA INTERNACIONAL DE POSTGRADO

INFORME SOBRE JUICIO DE EXPERTO DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: *Pedro Andrés Maingo, Iván Guillermo*
- 1.2. INSTITUCIÓN DONDE LABORA : UCV
- 1.3. INSTRUMENTO MOTIVO DE EVALUACIÓN: NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente				Baja				Regular				Buena				Muy Buena			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	CLARIDAD Está formulado con lenguaje apropiado																		X		
2	OBJETIVIDAD Está expresado en conductas observables																	X			
3	ACTUALIZACIÓN Está adecuado al estado de la ciencia y la tecnología																		X		
4	ORGANIZACIÓN Está organizado en forma lógica															X					
5	SUFICIENCIA Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																			X	
6	INTENCIONALIDAD Es adecuado para valorar el liderazgo transformacional																		X		
7	CONSISTENCIA Esta basado en aspectos teóricos científicos sobre el liderazgo transformacional																			X	
8	COHERENCIA Entre las variables y los ítems																	X			
9	METODOLOGÍA La estrategia responde al propósito de la investigación																			X	
10	PERTINENCIA El inventario es aplicable																			X	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD *instrumento aplicable a la investigación*

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 88,5

FECHA: DNI: *09915577*

FIRMA DEL EXPERTO: *[Firma]*
Pedro Andrés Maingo
DOCENTE SUBO

Figura 1: Niveles de la variable 1

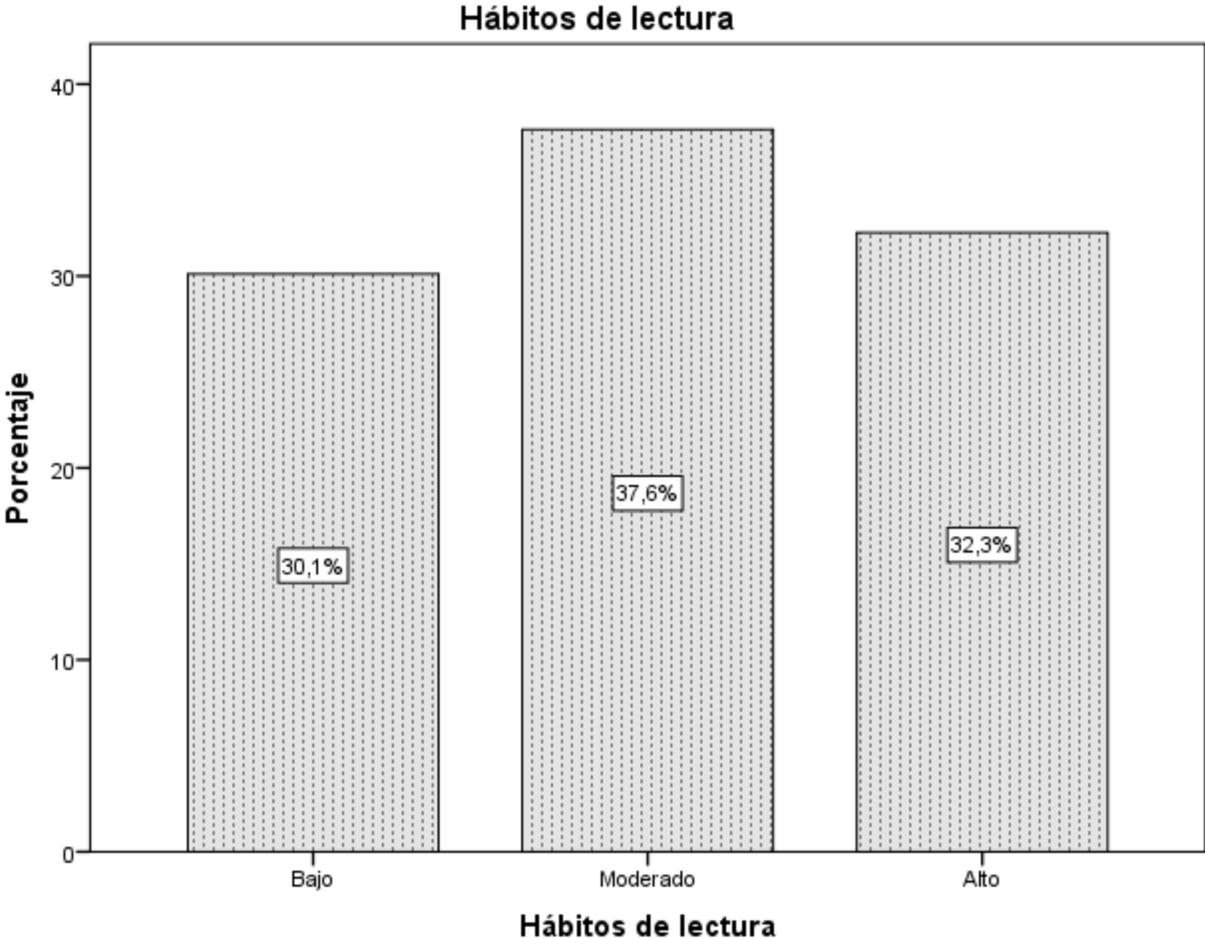


Figura 2: Niveles de la variable 2

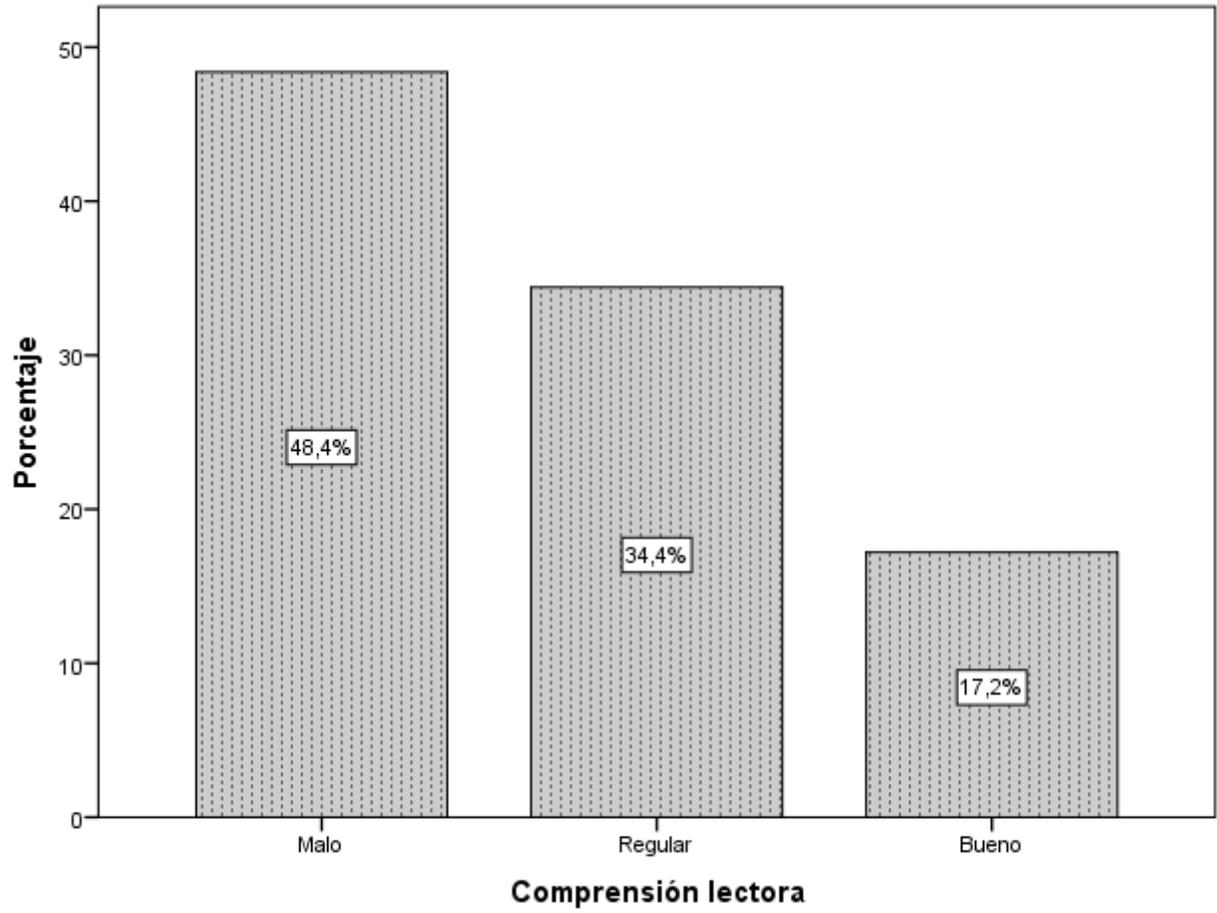


Figura 3 Niveles de contingencia de las variables de estudio

