



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PROBLEMAS
DE APRENDIZAJE**

Dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV
de una institución educativa de Lurín

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Huillcaya Calla, Jessica (ORCID: 0000-0001-7260-7950)

ASESOR:

Dr. Guerra Torres, Dwithg Ronnie (ORCID: 0000-0002-4263-8251)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de aprendizaje

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A Dios, quien me fortalece para continuar todos los días; a mis hijas, Camila y Belén, quienes llenan de felicidad mi vida.

Agradecimiento

Agradezco a la Universidad César Vallejo, a nuestros docentes quienes nos brindaron sus conocimientos y sabiduría a lo largo de nuestra formación profesional, a los estudiantes del IV ciclo por participar del estudio realizado.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	16
3.1 Tipo y diseño de investigación	16
3.2 Variables y operacionalización	16
3.3 Población, muestra y muestreo	18
3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos	20
3.5 Procedimiento	22
3.6 Método de análisis de datos	22
3.7 Aspectos éticos	23
IV RESULTADOS	24
V. DISCUSIÓN	34
VI CONCLUSIONES	43
VII RECOMENDACIONES	44
REFERENCIAS	
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1	Distribución de la población de estudio	19
Tabla 2	Distribución de la muestra de investigación	20
Tabla 3	Ficha técnica de la variable competencia lectora	21
Tabla 4	Resultado de la prueba de confiabilidad prueba CLP 4-A	22
Tabla 5	Grupo 1 tercer grado de primaria en competencia lectora	24
Tabla 6	Grupo 2 cuarto grado de primaria en competencia lectora	25
Tabla 7	Grupo 1 tercer grado de primaria en comprensión global	26
Tabla 8	Grupo 2 cuarto grado de primaria en comprensión global	27
Tabla 9	Grupo 1 tercer grado de primaria en categorización	28
Tabla 10	Grupo 2 cuarto grado de primaria en categorización	29
Tabla 11	Prueba de normalidad de Shapiro Willk	30
Tabla 12	Prueba de U de Mann Whitney para competencia lectora	31
Tabla 13	Prueba de U de Mann Whitney para comprensión global	32
Tabla 14	Prueba de U de Mann Whitney para categorización	33

Índice de figuras

Figura 1	Grupo 1 tercer grado competencia lectora	24
Figura 2	Grupo 2 cuarto grado competencia lectora	25
Figura 3	Grupo 1 tercer grado comprensión global	26
Figura 4	Grupo 2 cuarto grado comprensión global	27
Figura 5	Grupo 1 tercer grado categorización	28
Figura 6	Grupo 2 cuarto grado categorización	29

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar las diferencias que existen en el diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del IV ciclo de una institución educativa, Lurín. El tipo de investigación es cuantitativo y de tipo básica, con un diseño no experimental descriptivo comparativo, ya que la intención fue comparar los resultados del diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora de cada grupo. Asimismo, la muestra de este estudio estuvo compuesta por 60 estudiantes del IV ciclo de primaria. Distribuida en dos grupos (tercer y cuarto grado) de una Institución Educativa del distrito de Lurín. El instrumento empleado fue una prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva nivel 4 forma A (CLP 4 - A) con una fiabilidad de KR 20 = 0,822. En la prueba de hipótesis de U de Mann de Whitney se muestra un valor $U = 235,000$ para ambos grupos y un $sig,001$ concluyendo que existen diferencias significativas en la competencia lectora en estudiantes de IV ciclo de una institución educativa de Lurín.

Palabras claves: dificultades, competencia, lectura, nivel, comprensión.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the differences that exist in the diagnosis of the difficulties of reading competence in students of the IV cycle of an educational institution, Lurín. The type of research is quantitative and of a basic type with a comparative descriptive non-experimental design since the intention was to compare the results of the diagnosis of the reading skills difficulties of each group. Likewise, the sample of this study was made up of 60 students from the IV cycle of primary school. Distributed in two groups (third and fourth grade) of an Educational Institution in the district of Lurín. The instrument used was a level 4 form A (CLP 4 - A) progressive linguistic complexity reading comprehension test. with a reliability of KR 20 = 0.822. The Mann U hypothesis test by Whitney shows a value of $U = 235,000$ for both groups and a sig, 001, concluding that there are significant differences in reading competence in fourth cycle students of an educational institution in Lurín.

Keywords: difficulties, competence, reading, level, comprehension,

I. INTRODUCCIÓN

Las dificultades en lo correspondiente a la comprensión lectora es una problemática que afecta a una gran parte de los estudiantes de nivel primaria, lo que se evidencia en las evaluaciones de los últimos años. Solé (1992) la lectura, es el medio indispensable por el cual los estudiantes de diferentes niveles pueden adquirir diversos aprendizajes, en toda su educación. (Condemarín et al., n.d.), además de desarrollar en nuestros estudiantes competencia lectora, contribuirá su capacidad de expresión y comprensión del mundo. Solé (1992) pero muchas veces observamos por diferentes motivos la dificultad que tienen algunos de nuestros estudiantes en la adquisición de esta competencia que impide en ellos el reto que significa la lectura, es por ello que se debe intervenir de manera oportuna para lograr mejores aprendizajes

El déficit en la comprensión lectora resulta una falencia a nivel mundial, seis de diez niños y adolescentes no logran resultados aceptables, lo que equivalente a 617 millones, esto comprende un número superior a 387 millones de niños en nivel primaria y 230 millones de adolescentes (entre 12 a 14 años). Estos datos nos indican que más de la mitad es decir un 56% de los niños, no habrá desarrollado la competencia lectora, en el momento que tengan la edad para completar la educación primaria. Los resultados son más alarmantes para los adolescentes, con un 61% que no logra niveles aceptables de competencia. (UNESCO, 2017)

A raíz de los últimos resultados en el programa de evaluación internacional, se puede observar que los estudiantes peruanos a comparación con los demás países de América Latina evidencian una mejora en su crecimiento promedio. Lo anterior se sustenta en que los resultados mostrados por la Organización para la cooperación y desarrollo, dentro de 79 países, en los cuales encontramos 10 latinoamericanos, el Perú en el 2015 según PISA tenía 398 puntos y que para el año 2018 subió 3 puntos llegando a 401. Además el mismo estudio arrojó que desde el 2009 hasta el 2018 en que la prueba PISA fue aplicada cada tres años, el aumento del promedio en lectura

llego a 10,3 por debajo de lo obtenido en matemática 11,7 y ciencia con el mismo promedio, en relación a que se observa un crecimiento sin bien es cierto no sustancial , mejor en comparación con los demás estudiantes de los otros países vecinos.(Ministerio de Educación, 2018)

En una institución educativa de Lurín pueblo, ubicada en la localidad del mismo nombre, los niños de cuarto grado, muestran resultados en donde menos del 50% de los estudiantes se ubica como logrado, correspondiente a la competencia Lee diversos textos (Kit de evaluación ,2021). Asimismo en los logros que se observan (ECE ,2018) , en la prueba para educandos de cuarto grado de primaria, puntualmente en lo correspondiente a lectura, nos indica que un 37,1 % de estudiantes lograron el nivel satisfactorio, lo que evidencia que más del 50% de estudiantes de cuarto grado no logro ubicarse en la categoría de logrado en la competencia relacionada con lee diversos textos.

A lo mencionado podemos dar a conocer la pregunta general de investigación ¿Cuáles son las diferencias que existen en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín?, como preguntas específicas ¿Cuáles son las diferencias que existen en las dificultades de la competencia lectora a nivel de comprensión global, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín? ¿Cuáles son las diferencias que existen en las dificultades de la competencia lectora a nivel de categorizar, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín?

Teniendo en cuenta a Gómez López et al., (2012) quien cita que el acto de comprender un texto no solo implica la comprensión del mismo, sino además que se establezca significado en la interacción propia con el texto. Ante lo mencionado podemos incidir que el presente trabajo corrobora a partir de determinar en un sentido más amplio, práctico y teórico, lo que es la comprensión lectora. Además de que esta investigación propone resultados que puedan servir de ayuda a los docentes, identificar las dificultades en la competencia lectora y poder emplear las estrategias necesarias que permitan

en el estudiante una adecuada comprensión lectora que favorezca significativamente su aprendizaje.

Se plantea como objetivo general: Determinar las diferencias que existen en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín. Como objetivos específicos tenemos: Determinar las diferencias que existen en las dificultades de la competencia lectora a nivel de comprensión global, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín. Determinar las diferencias que existen en las dificultades de la competencia lectora a nivel de categorizar, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín.

Como hipótesis general se planteó: Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín. Como hipótesis específicas se planteó: Existen diferencias significativas en las diferencias que existen en las dificultades de la competencia lectora a nivel de comprensión global, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín. Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora a nivel de categorizar, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín.

II . MARCO TEÓRICO

Trauco (2021) realizó un estudio donde se evidencian las diferencias en cuanto al diagnóstico de estudiantes de sexto grado con déficit de la competencia lectora de una institución educativa de Chorrillos , de diseño no experimental descriptivo comparativo , con población de 2320 estudiantes de nivel primaria en una escuela de Chorrillos, la técnica empleada es la observación , el instrumento es la prueba de Complejidad Lingüística, cuyo tiempo establecido de duración es de 45 minutos, cuya área que diagnostica es la comprensión. Los resultados obtenidos fueron, que el sexto grado A tiene un 23,3 % y el sexto grado B tiene un 46,3 % en nivel bajo . En la prueba de hipótesis se encontró un sig 0,000 , aceptándose la hipótesis alterna que determina que hay significativa disimilitud en el diagnóstico del déficit de competencia lectora en los estudiantes de chorrillos. El aporte que podemos evidenciar es que se puede ver diferencias en ambos grupos , pero también podemos afirmar que en cuanto al empleo de estrategias , permiten mejorar la comprensión lectora en los grupos en los cuales se aplican con mayor constancia y regularidad.

Romero (2019) realizó un estudio para analizar los logros en comprensión lectora, el cual se basa en la teoría implícita en relación a la comprensión de textos , de tipo básica , diseño descriptivo ,cuyo fin es establecer como incurre la variable en la población de 121 estudiantes de cuarto grado en el Callao, se emplea la encuesta , el instrumento de investigación utilizado es un cuestionario de 28 preguntas cuyo tiempo establecido de duración es de una hora , cuyo fin es medir la comprensión lectora. Los hallazgos obtenidos fueron, en el aspecto literal, un alto porcentaje se ubica en proceso (36,36%), en el aspecto inferencial se ubica en inicio (87,1%) y referente al aspecto crítico, se ubica en inicio (69,9%) cabe mencionar es el nivel más complejo, que demanda en el niño opiniones personales. Se concluye que un alto porcentaje se encuentra en inicio 78,5% , en proceso baja significativamente a 15,1% y en logrado el porcentaje es preocupantemente menor con un 6,5%.

En la prueba de hipótesis se encontró un sig de 0,03 aceptándose la hipótesis alterna por lo tanto el aporte que podemos evidenciar es que se reafirma la existencia de las dificultades , sobre todo en el nivel inferencial y crítico que son los que requieren un mayor grado de exigencia con respecto al nivel literal

Leon (2019) en su trabajo de un colegio de Ventanilla, se basa en la teoría de Rumelhart sobre comprensión lectora, en cuanto al tipo de investigación es básica ya que conlleva a buscar conocimiento , el diseño es descriptivo en una población de 94 alumnos de nivel primaria que cursan el cuarto grado en una colegio de Ventanilla, se empleó la encuesta , un cuestionario de 28 ítems , cuyo tiempo establecido de duración es de una hora aproximadamente, cuyo fin es medir los componentes de la comprensión lectora. Los hallazgos obtenidos indican, que, del total de 76 estudiantes que conforman la muestra, el 60,5% es decir 46 niños se ubican en proceso en referencia a comprensión literal; el 97,4 % es decir 74 niños se ubican en inicio en comprensión inferencial; el 84,2% es decir 64 de los niños se ubica en inicio y el 2,6% , solo 2 estudiantes encuestados alcanzó logro destacado. Se determina que los niños se ubican en inicio con un 85,5 % , lo que evidencia que solo puede entender palabras , oraciones y textos cortos. En la prueba de hipótesis se encontró un sig. de 0,01 aceptándose la hipótesis alterna por lo tanto podemos denotar es que en base a los resultados observados es una problemática latente en instituciones educativas ubicadas en diferentes regiones.

Villanueva T. (2018) realizó un estudio con estudiantes de sexto grado en Chorrillos, el trabajo de investigación se basa en la teoría en relación a estadios de aprendizaje de la lectura , el diseño es descriptivo comparativo , cuyo fin es establecer como incurre la variable en la población de estudio conformado por 218 estudiantes de nivel primaria que cursan el quinto grado en dos instituciones educativa del Porvenir, se usa la encuesta , el instrumento de investigación utilizado es la prueba de CLP cuyo tiempo establecido de duración es de 45 minutos, cuyo fin es medir la comprensión lectora a través de 8 niveles . Los hallazgos obtenidos fueron , en

comprensión lectora, están en un nivel bajo (90% colegio Lizarzaburu y 81% Teresa de los Ángeles), Se evidencia no diferencias sustanciales en lo correspondiente a comprensión lectora en ambas escuelas , asimismo con respecto a la comparación por género no hay mayor dominio por parte de las niñas , sino una ligera ventaja que no llega a ser significativa En la prueba de hipótesis se encontró un sig de 0,596 que es mayor a 0,05 aceptándose la hipótesis nula , por lo tanto podemos evidenciar es que se reafirma un alto porcentaje de problemas en comprensión lectora , pero que es independiente de la institución educativa de procedencia.

García Gálvez et al., (2016) en un estudio de investigación descriptiva en cuanto se analiza información de las variables , el diseño empleado es descriptivo-comparativo , cuya población de estudio conformado por 98 estudiantes de donde se eligió una muestra de 50 alumnos , el instrumento utilizado es una evaluación de complejidad Lingüística Progresiva. Los hallazgos obtenidos en la lectura lineal es 29,56 , en el caso de lectura con hipervínculo de 26,84 , con lo que se evidencia mayor promedio en la lectura lineal que con hipervínculo. Se concluye que existen diferencias en los promedios en la CLP , en lectura lineal y con hipervínculo. En la prueba de hipótesis se encontró un sig de 0,048 , por lo tanto el aporte que podemos evidenciar es que hay resultados distintos al leer en papel y con hipervínculo relacionados con la comprensión lectora, por lo que se establece que la tecnología si implica necesariamente un desarrollo en la comprensión de textos, por lo que se debe seguir incidiendo en motivar el hábito lector empleando libros o textos lineales diversos.

Capin et al. (2021), presento una investigación acerca de dificultades en comprensión lectora y a su vez presenten dificultades cognitivas. Se utilizó el análisis de perfil latente para clasificar una muestra de estudiantes de cuarto grado (n = 446) que obtuvieron calificaciones por debajo del percentil 16 en una medida de comprensión lectora en subgrupos según su desempeño en lectura de palabras (WR) y comprensión auditiva (LC). Presentándose los

siguientes resultados: déficits moderados en lectura de palabras y comprensión auditiva de gravedad similar con un 91% , déficit severo en lectura de palabras emparejado con déficit moderado de comprensión auditiva (5%) y déficit severo en comprensión auditiva con moderado Dificultades de lectura de palabras (4%). Se concluye que los lectores promedio y por encima del promedio logran el leer para aprender en los grados superiores de la primaria, los resultados indican que los estudiantes con habilidades de comprensión de lectura muy por debajo del promedio presentan deficiencias en la lectura de palabras. En la prueba de hipótesis se encontró un sig de 0,01 , aceptándose la hipótesis alterna por lo tanto se demuestra dificultades proporcionales en lectura de palabras y comprensión auditiva. Finalmente el aporte del presente estudio no es desmerecer la importancia de desarrollar vocabulario, conocimiento general, hacer inferencias y otros procesos lingüísticos que facilitan la lectura para la comprensión, sino enfocarse en la necesidad de estrategias que tengan como objetivo la comprensión lingüística y la lectura de palabras.

Balantekin (2020) , el objetivo es determinar las características de los estudiantes con dificultades en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura y para identificar dificultades que experimentan durante ese proceso. El método mixto se aplicó en el estudio y los datos se recopilaron a través de cuestionarios y entrevistas de los profesores de clase empleados en Bursa central. Un total de 1068 profesores completaron el cuestionario y se realizaron entrevistas con 48 profesores. Se determinó que los estudiantes tenían mayores dificultades en la sílaba etapa de formación; que una gran parte de los estudiantes adquirió alfabetización habilidades en segundo grado y que otra sección no pudo adquirir estas habilidades en la escuela primaria; que muy pocos de los estudiantes habían recibido educación preescolar y que sus edades estaban por debajo de las de sus compañeros; que en general, los padres no apoyaron a los estudiantes; que los estudiantes tenían dificultades para aprender ciertos sonidos y que confunden algunos sonidos; y que tenían más dificultades con sílabas abiertas, con palabras en las que ocurren grupos

de consonantes y con la aplicación de reglas de oración. En la prueba de hipótesis se encontró un sig de 0,04 , aceptándose la hipótesis alterna por lo tanto al final del estudio, se recomienda que se permita la adquisición de habilidades de alfabetización proporcionando formación a través de cursos de apoyo a los estudiantes y que los materiales respaldados por la tecnología estén disponibles para servir a profesores y alumnos. Además se menciona el impacto positivo que tiene la etapa preescolar y el apoyo en casa por parte de la familia en la adquisición de la escritura y lectura.

Wahyuningsih & Muis (2020) Male Students' Reading Comprehension Difficulties .Describe los factores de la comprensión lectora en los estudiantes varones Internado islámico Batu Gajah , se empleó el método descriptivo, la población consta de 364 estudiantes con una muestra de 24 en el primer grado , se empleó la técnica de recopilación de datos y tres instrumentos la prueba, lista de verificación de observación y el cuestionario, cuyos datos fueron analizados cuantitativa y cualitativamente. Esta investigación utilizó la formulación total de porcentaje del resultado , donde nos indica que los Factores internos que influyen son Inteligencia con un 71%, preparación con un 48% e interés con un 75% por lo que se determina que el factor interno que más influye en las dificultades de comprensión lectora es el interés, dentro de los factores externos encontramos la Familia con un 20%, la escuela con un 26% y la sociedad el 35% este último registra un mayor porcentaje dentro de los factores externos. En la prueba de hipótesis se encontró un sig de 0,01 , aceptándose la hipótesis alterna por lo tanto esta investigación concluye que si bien hay varios factores que repercuten en la comprensión lectora, el factor determinante es el desinterés por lo que el aporte que podemos rescatar es que en los estudiantes varones el porcentaje resulta significativamente elevado, con lo que nos indicaría que en cuanto a la comparación , el aspecto cognitivo no es el más determinante en cuanto al inconveniente que impide conseguir la comprensión lectora de estudiantes de edad escolar.

Şuteu et al., (2021) El presente artículo aborda la relación del género con el rendimiento lector, disfrute de la lectura, capacidad percibida y dificultad percibida en una muestra de estudiantes rumanos, en las instituciones educativas. El objeto de este estudio es investigar aspectos relevantes en la comprensión de la lectura como las diferencias de género, disfrute, competencia percibida, dificultad de lectura percibida y rendimiento en lectura. Se empleó el análisis de datos secundarios de la encuesta PISA 2018, con una muestra de 42 estudiantes rumanos; para el disfrute de la lectura, la competencia percibida y la dificultad percibida de lectura se midieron con la escala de Likert. Los puntajes de lectura se distribuyen en seis niveles de desempeño, el 40,8% de los estudiantes rumanos han obtenido puntajes en el nivel más bajo (Nivel 1) que quiere decir que solo pueden identificar el tema principal y el propósito de un texto con un tema familiar, hacer conexiones con información diferente de un texto o con sus conocimiento previo, identificar información en textos breves y reflexionar sobre el propósito de un texto, pero solo si se les ofrecen pistas explícitas . En la prueba de hipótesis se encontró un sig de 0,02 y 0,03 , aceptándose la hipótesis alterna por lo tanto existe una diferencia en cuanto a la comprensión de lectura y el vocabulario respectivamente. El aporte que arroja el estudio es que refuerza que si bien es cierto existen problemas en comprensión lectora , podemos rescatar en que las niñas superan a los niños en lectura , tienen niveles más altos de disfrute de la lectura y competencias percibidas en la lectura , pero niveles más bajos de dificultad percibida en la lectura.

Ergen & Batmaz (2017), determina los puntos de vista en una escuela sobre las dificultades experimentadas por estudiantes de tercer y cuarto de primaria en comprensión lectora. El estudio fue planificado en Fenomenology Design, que es un método de investigación cualitativa. El grupo de estudio consistió en 25 maestros que trabajan en 7 escuelas primarias en el centro de la ciudad de Bayburt. El muestreo del estudio se determinó con el Método de muestreo de criterios, que es uno de los métodos de muestreo intencionados. Se utilizaron formularios de entrevista semiestructurada para la recopilación de

datos. El Método de Análisis Descriptivo se empleó en el análisis de datos. Dentro de lo obtenido encontramos el 84% de los docentes dijo que “los estudiantes tienen dificultades para responder la comprensión lectora preguntas sobre los textos que leen . En la prueba de hipótesis se encontró un sig. menor a 0,05 aceptándose la hipótesis alterna por lo tanto podemos valorar que el presente estudio asocia la dificultad en la comprensión lectora a factores como “no estar capaz de concentrarse en el significado por no prestar atención” , “insuficiencias en la motivación para actividades de lectura y comprensión lectora ” y “ el número de palabras desconocidas .

Después de haber abordado los antecedentes de investigación, se define la variable de estudio según autores. Perez-Zorrilla, (2005) sostiene que en cuanto a la comprensión lectora “proceso a partir del texto el lector y fruto de la interacción el que construye un significado. Para tal efecto la experiencia lectora que posee hace posible la comprensión a razón que lee palabras, frase, párrafos y pensamientos del autor”

Para Sánchez Carlessi, (2013) comprender un texto está inmerso en la comprensión verbal, consiste en entender el contenido del mensaje escrito . Comprender un texto consiste en la cualidad del lector para percibir información contenida palabras o un conjunto de palabras. En tal sentido esta comprensión consiste en que la persona entiende lo que se le quiere decir, recurriendo a las ideas proporcionadas, sin el apoyo adicional de otros recursos.

Para Sánchez Carlessi, (2013) comprender un texto es interpretar lo que el autor quiere comunicar , es decir localizar las ideas principales de cada párrafos para poder fijar la idea central del texto. Comprender una lectura también implica entender el significado de las palabras dentro del contexto en la cual se desarrollan. El lector comprende lo que trasmite el texto, haciendo uso de esta información recibida. Comprender una lectura implica que se identifique lo más importante del texto que se lee.

Para Pérez-Zorrilla, (2005) menciona que dentro de los niveles de lectura encontramos la reorganización de la información la cual consiste en reestructurar las ideas que transmite el texto o que el autor quiere dar a entender , a través de la categorización y ubicación de las ideas principales, implica en quien lee la facultad de clasificar: categorizar, cosas, lugares, personas ,etc.

Para Pérez-Zorrilla, (2005) la comprensión literal y la reorganización permiten la comprensión global. Para lograrla quien recurre al texto debe localizar y sacar lo más importante dentro de un contexto, pero para tal efecto resulta necesario localizar y entender la idea principal.

Albelda,B. (2019) La lectura mantiene una relación inherente con la competencia lectora , la misma que se da en toda la etapa escolar de primaria y secundaria , la cual se enfoca en tres aspectos primordiales , leer para adquirir conocimiento, leer para poder comunicarnos con nuestros pares y leer para disfrute personal. Özenc, E (2021) la base de la fluidez en la lectura se explica por tres componentes. El primero es el reconocimiento de palabras y diferenciación de palabras, el segundo es la capacidad de enviar más mensajes al cerebro en poco tiempo y el tercer componente es la prosodia, que es leer con una patrones efectivos de ritmo y melodía.

Para Solé, (1992) las dificultades que hay en cuanto a la lectura en las escuelas no se debe a nivel de los métodos empleados por lo maestros , sino al entendimiento de la dimensión real de lo que es la lectura y como debe ser abordada por las escuelas dentro de sus programaciones.

Para Solé, (1992) las dificultades que se presentan los lectores principiantes y dentro de ese grupo los lectores de los primeros grados en cuanto a leer al mismo nivel que los demás , genera una expectativa de fracaso lo que generaría que el lector no asuma de manera positiva lo que significa leer y es aquí donde el maestro debe intervenir de forma que cambie en un sentido positivo dicha expectativa .Amaka et al., (2021) La intervención con tutoría recíproca entre pares mejoró significativamente el logro de

comprensión lectora de los alumnos con trastornos del comportamiento emocional.

Para MINEDUC, (2017) menciona que para comprender un texto se debe reconocer el concepto de las palabras que encuentra en el texto. Resulta importante que en los primeros grados los alumnos puedan aumentar su vocabulario a medida que va leyendo diversos textos y aumentando el contenido de dichos textos tanto en cantidad como en nivel.

MINEDU (2018) La competencia lectora implica una serie de habilidades cognitivas, lingüísticas de decodificación, conocimiento de palabras y estructuras textuales para la comprensión, así como la habilidad metacognitiva en el empleo de estrategias para procesar textos de acuerdo a la necesidad e intereses del lector, para aplicar de manera funcional, intencional y activa la lectura en diferentes contextos, situaciones o propósitos. Asimismo la competencia lectora se enfoca en la comprensión con un propósito teniendo en cuenta lo que el autor quiere comunicar, los argumentos e importancia del texto; también implica propiciar la reflexión al momento de relacionarse con el texto en base a sus experiencias y pensamientos propios, además de un interés y disfrute de los distintos textos que se lee. Todo lo mencionado tiene como fin alcanzar metas, lograr conocimiento, desarrolla el potencial humano dentro de los diferentes contextos en los cuales se va desarrollando la persona a lo largo de su vida.

Para Gough y Tunmer (1986) postularon que las dificultades de lectura son el resultado de una "incapacidad para decodificar, una incapacidad para comprender, o ambos "

Cassany, Luna y Sanz (2003) Una de las principales causas en la dificultad de la comprensión lectora, es la forma en que se aborda desde los primeros grados, desde un enfoque tradicional y hasta cierto punto mecanizado en cuanto a la didáctica y la metodología que se emplea

Barboza y Peña (2014) menciona la estrategia de predecir dentro del proceso de comprensión lectora, la misma que en la medida que un lector experimentado está en condiciones de emplearla, a diferencia de los lectores que recién se inician; cabe mencionar que al predecir no solo se emplea al momento de leer, sino en distintos aspectos de nuestra vida diaria. Predecir es anticipar un posible hecho.

Para Vaughn et al., (2019) la lectura inicial de palabras es un predictor crítico de la respuesta de intervención de lectura para los lectores con dificultades de problemas en comprensión lectora. Este hallazgo sugiere que la información sobre los niveles iniciales de desempeño en lectura y áreas específicas de debilidad, tienen el potencial de informar las decisiones sobre intervenciones de lectura para estudiantes de primaria superior.

Carrasco (2003) El proceso de leer no se adquiere de la misma manera en niños y niñas, por lo que resulta una tarea ardua en las distintas instituciones educativas. Resulta importante hacer la distinción en lo que es leer y aprender a leer, ya que la segundo se alcanza cuando el estudiante tenga claro el propósito y se dé dentro de una contextualización pertinente al estudiante. Pinzón B., (2020), resulta necesario incidir en desarrollar la competencia lectora desde inicial, a través de procedimientos novedosos, con un sustento teórico definido y con el firme propósito de encaminar al estudiante al dicho fin.

Para Güneş (2004) afirmó que la comprensión es un proceso que revela actividades como encontrar el significado de un texto, pensar en él, buscar sus causas, revelar los resultados y evaluar. Según él, consistía en habilidades mentales como investigar, interpretar, tomar decisiones, traducir, analizar, sintetizar y evaluar. Estas habilidades mentales en el proceso de comprensión no son independientes de nuestras experiencias previas; al contrario, aseguran que el texto cobra sentido utilizando experiencias previas asociándolo con experiencias previas. Como puede entenderse a partir de estas declaraciones, el proceso de comprensión no es independiente de nuestra información previa o nuestras experiencias. La comprensión de los

estudiantes en un texto, un párrafo o una declaración puede estar directamente relacionada con sus conocimientos o experiencias previas.

Alvarado, K., (2003) uno de los aspectos no menos importante en el proceso metacognitivo de la comprensión en la lectura, es la capacidad del lector de autoregularse , lo cual debe ir acompañado de un hábito lector consolidado . Míguez-álvarez et al., (2021) metacomprensión es una habilidad importante para la regulación de aprendizaje, ya que permitirá al lector saber si entiende el material del texto, identificar el problema y aplicar las estrategias pertinentes que ayudarán a resolver el problema.

Arango & Quintana, (2016) si bien es cierto desde el nivel inicial se empieza a facilitar al estudiante actividades que le permitan poder desarrollarse, es en el nivel primaria donde se va dando de manera paulatina ,el inicio a la lectura que permitirá en el, la comprensión y por consiguiente el logro de la competencia lectora

Velasquez M., (2000), Indica que comprender un texto implica un proceso en donde el lector a través de su experiencia y conocimientos anteriores construir un nuevo significado al momento de la interacción con el texto.

Apaclla & Huamani, (2017) resulta importante para la el proceso de comprensión de textos, el manejo de un vocabulario variado y diverso que permita al lector poder conocer un mayor número de palabras y así evitar la comprensión parcial del texto

Aldrey et al., (2012) el poder identificar el significado de las palabras teniendo en cuenta el contexto dentro del cual se desarrolla en el texto, permitirá que adquieran mayor significatividad y se sumen al conocimiento del estudiante para ser empleadas en otras situaciones. John et al., (2021) los alumnos con un repertorio de vocabulario bajo y un escaso interés por la lectura, suelen enfrentarse a dificultades para comprender textos extensos.

Vaca (2008) menciona que la comprensión de un texto se enmarca en dos líneas, la productiva ya que interpreta lo que el autor quiere comunicar y la otra

línea productiva constructiva ya que va más allá de lo que el autor quiere comunicar, ya que reconstruye lo que el texto comunica desde su propia visión.

Huerta (2009) menciona que el acto de leer como sinónimo de observar, decodificar y reproducirlos de manera oral, no es suficiente para lograr comprender un texto, sino como un primer nivel que es el punto de inicio en donde el lector debe ir superando niveles a medida que avanza en la adquisición de la competencia lectora.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

Estudio de tipo básico, Valderrama (2013) , la intención no es emplear los resultados obtenidos con fines prácticos, más si se interesa en recabar información del mundo real para acrecentar el conocimiento teórico y objetivo. En tal sentido el diseño es descriptivo comparativo , puesto que Hernández, Fernández y Baptista (2014) manifiestan que la investigación se efectúa sin intervenir en las variables propuestas , por lo que se debe en todo momento observar el actuar del fenómeno sin intervención de ningún tipo , para poder analizarlo tal como se presenta , ya que como lo mencionamos al inicio lo que queremos es comparar los resultados obtenidos de las dificultades que se presenten en la competencia lectora en los grupo de estudio.

3.2 variables y operacionalización

Variable : Competencia lectora

Definición conceptual

Pérez-Zorrilla,M (2005) refiere a que el proceso de comprender un texto conlleve al lector a un proceso donde interactúe con el texto y donde interviene experiencia y conocimientos anteriores los cuales ya posee y que se conjugan al tiempo que va decodificando los componentes que estructuran el texto y las ideas que el autor quiere dar a conocer.

Mustofa et al., (2021) La competencia lectora está relacionada con su conocimiento previo en su entorno para conocer bien el significado de la información lingüística. Los que tienen una mayor competencia en lectura tienden a tener una mejor autoeficacia para compartir sus conocimientos. La competencia lectora se refleja en el esfuerzo interno por escalar su conocimiento individualmente, mientras que el intercambio de conocimientos está relacionado con su esfuerzo social para actualizar sus conocimientos. Liew et al., (2020)

Aunque la competencia lectora es fundamental para el aprendizaje , el logro de la lectura es una habilidad natural. Ratminingsih et al., (2020) Se necesita una buena competencia lectora para lograr el propósito de la lectura. Miyamoto et al., (2018) la motivación lectora intrínseca y la competencia lectora son significativa y correlacionados positivamente entre sí por lo que la relación entre la motivación lectora intrínseca y la competencia lectora es mediada por la cantidad de lectura. Schaffner et al., (2016) la relación entre motivación lectora intrínseca y competencia lectora depende de la afiliación a la vida escolar de los estudiantes, es decir para los estudiantes de trayectoria académica

Victor (2011) la comprensión global es un proceso profundo, es aquí donde el lector se acerca a una interpretación global de lo leído que va más allá de lo explícito, va más allá de lo literal , para examinar lo que el autor quiere comunicar y que acompaña al texto Es así que se debe acercarse al texto en sus contenidos, en su totalidad y en sus partes. La inferencia resulta fundamental en el proceso de comprensión global del texto, como una ruta para hallar la coherencia y establecer la macroestructura. Se refiere a que el lector permita sintetizar los aspectos importantes del texto que se encuentran separados en una idea global del mismo

Cassany (2001) menciona en sus afirmaciones en cuanto a la comprensión lectora , un proceso global la cual está conformada por nueve micro habilidades que entran en acción al momento de leer y por consiguiente de comprender un texto

Sánchez Carlessi (2013) indica que en la interrelación entre las habilidades cognitivas y los niveles de lectura específicamente relacionado al pensamiento crítico , categorizar o clasificar resulta de un proceso de reunir o agrupar en base a características , criterios o rasgos que tienen en común determinados objetos o ideas. Asimismo la ubica dentro de las habilidades complejas del nivel inferencial vinculada al pensamiento crítico. Tucto Aguirre (2014) dentro de la comprensión lectora, la categorización resulta primordial en el razonamiento inferencial,

Casas, (2012) comprender un determinado texto requiere un proceso cognitivo profundo teniendo en cuenta la memoria operativa y el razonamiento o inferencial.

Rosch, (1975). Categorizar forma parte de un proceso cognitivo , la cual se desarrolla en una dirección de tipo horizontal , la cual está en estrecha relación de lo que significa la relación entre elementos de igual categoría de abstracción y con respecto a las demás ; y la dirección vertical relacionada con la abstracción en relación a los estados , hechos, etc.

Definición Operacional

Para evaluar la competencia lectora se usó la batería CLP, la cual está orientada en base a niveles de lectura , el CLP-4 corresponde el nivel cuatro consta 4 subtest con un total de 18 ítems ,los tres primeros se enfoca con la comprensión global , de los cuales el primer tiene 4 ítems (1,2,3,4) , el segundo subtest tiene 7 ítems (5,6,7,8,9,10,11), el tercer subtest tiene 3 ítems (12,13,14) y el cuarto subtest que se enfoca en la categorización tiene 4 ítems (15,16,17,18) .

3.3 Población, muestra y muestreo

Población

Hernández, Fernández y Batista (2014) refiere población como un grupo a analizar, las cuales tiene en común un conjunto de características a estudiar. La población es conformada por 240 niños de IV ciclo de una institución pública de Lurín

Criterios de selección

Criterios de inclusión

Estudiantes de un colegio del distrito de Lurín , estudiantes que tienen 8 años , estudiantes que corresponden al ciclo IV , estudiantes que tienen acceso a la educación virtual y estudiantes que están matriculados en el centro educativo.

Estudiantes de un colegio del distrito de Lurín , estudiantes que tienen 9 años , estudiantes que corresponden al ciclo IV , estudiantes que tienen acceso a la educación virtual y estudiantes que están matriculados en el centro educativo

Criterios de exclusión

Estudiantes que no tienen 8 años, estudiantes que no habitan en el distrito de Lurín, estudiantes que no tienen acceso a la educación virtual y estudiantes que no conforman la nómina de matrícula.

Estudiantes que no tienen 9 años, estudiantes que no habitan en el distrito de Lurín, estudiantes que no tienen acceso a la educación virtual y estudiantes que no conforman la nómina de matrícula.

Tabla 1 :

Población de estudio

N°	Grado y sección	Total de estudiantes
1	Grupo 1 3er grado A ,B , C y D	120
2	Grupo 2 4to grado A ,B , C Y D	120
	TOTAL	240

Nota: Nomina de estudiantes de la institución educativa

Muestra

Ñaupas et al. (2014) la muestra es un conjunto inmerso dentro de otro conjunto superior denominado población, la cual puede determinar mediante distintos criterios , teniendo como característica ser representativo de la población.

La muestra integrada por 60 de un colegio de Lurín, grupo 1 tercer grado consta de 30 estudiantes y el grupo 2 de cuarto grado consta de 30 estudiantes con un total de 60 estudiantes

Tabla 2 :

Muestra

	Ciclo IV	N° de estudiantes
1	Grupo 1 tercer grado de primaria	30
2	Grupo 2 cuarto grado de primaria	30
	Total	60

Muestreo

Hernández,(2014) menciona muestras probabilísticas y no probabilísticas. Por lo que se empleo un muestreo no probabilístico ya que se eligió sin depender de la probabilidad, ya que fue una muestra elegida de acuerdo al propósito del investigador

Unidad de análisis

Está representada por un estudiante del IV ciclo. Hernández, Fernández y Baptista (2014). Las unidades de registro conforma una sección que se toma como objeto de estudio.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

Sánchez, 1998 la encuesta es la forma más común para registrar información o datos de primera mano. La técnica aplicada en el estudio es la encuesta

Instrumentos

Bernal (2010) es un conjunto de interrogantes cuyo fin es obtener datos para los objetivos de la investigación. El instrumento empleado es la Prueba CLP

Tabla 3 :

Ficha técnica de la variable diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora

Nombre	Prueba CLP 4-A
Autor	Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic.
Año de publicación	1990
Administración	Individual o colectiva.
Ambito de estudio	Estudiantes del IV ciclo
Tiempo de duración	45 minutos aproximadamente.
Especificación	CLP es una prueba estandarizada de comprensión lectora
Procedimiento	Se aplicara a través del Google meet o el WhatsApp por medio de un formulario
Escala	Nominal 0= nulo 1= valido

Validez

Bernal (2010) indica el grado de un instrumento de medición, calcula lo que debe medir y la eficiencia al hacerlo. Se efectuó la confirmación y evaluación de la validez a cargo del doctor Dwtihg Guerra Torres maestro de la asignatura

El instrumento ha sido validado en investigaciones anteriores

Confiabilidad

La confiabilidad se establecida como : “ La consistencia y capacidad para generar respuestas proporcionadas cuando se vuelva a aplicar” Bernal (2010).

Se aplicó la prueba piloto a 20 estudiantes obteniendo lo siguiente.

Tabla 4

Resultados de la prueba de fiabilidad de kuder de Richardson (KR 20)

Variable	Nro.	Coeficiente KR 20
Prueba de Comprensión lectora CLP 4-A	20	0,822

Fuente: Reporte del SPSS Versión 25

En la tabla 4, tenemos un valor KR 20 de 0,822, que determina que el instrumento es fiable para la investigación

3.5 Procedimientos

Se envió la carta de presentación donde se realizó la investigación, hubo la aprobación, se procedió a la aplicación a la muestra en estudio, se recogió la información y se procesó para su interpretación.

3.6 Método de análisis de datos

Los métodos utilizados forman parte de la lista de estadísticos no paramétricos y de estadística descriptiva .Tal como la tabla de frecuencia y gráficos de barras, para la prueba de hipótesis se empleó U de Mann Whitney.

3.7 Aspectos Éticos

Para el análisis se tomaron en cuenta los criterios instaurados en la guía de productos observables, de nuestra casa de estudio , dicho de otro modo considerando los formatos de distribución de la tesis y los contenidos aludidos a la precisión de la redacción científica , reglamentado por las normas APA séptima edición. De la misma manera, se declara que este estudio ha sido respetuoso en la autoría de cada una de las citas y artículos

IV. RESULTADOS

Se procesó los datos en el software SPSS, mostrando lo siguiente:

Tabla 5

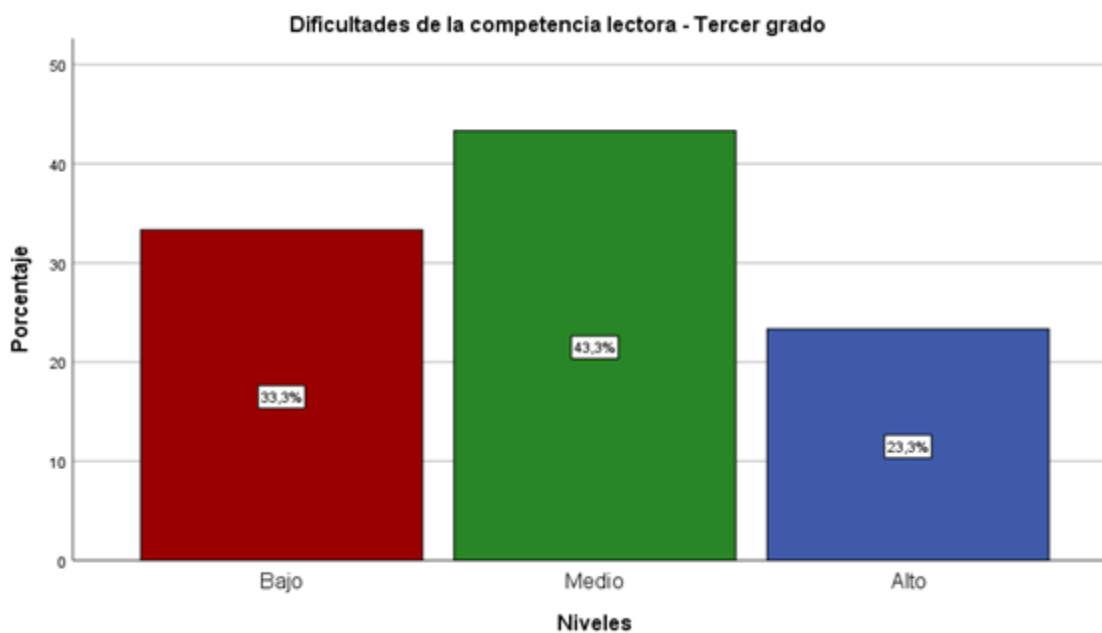
Frecuencias y porcentajes tercer grado competencia lectora

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	10	33.3
Medio	13	43.3
Alto	7	23.4
Total	30	100,0

Fuente: Prueba de comprensión lectora de estudiantes de 3er grado de primaria de una I.E de Lurin.

Figura 1

Gráfico del 3er grado competencia lectora



En la tabla 5 y la figura 1, se observa que del 100% de los evaluados (30) se determinó que, el 23,3 % muestra un nivel alto de competencia lectora, el 43,2% muestra un nivel medio de competencia lectora y el 33,3 % muestra un nivel bajo de competencia lectora

Tabla 6

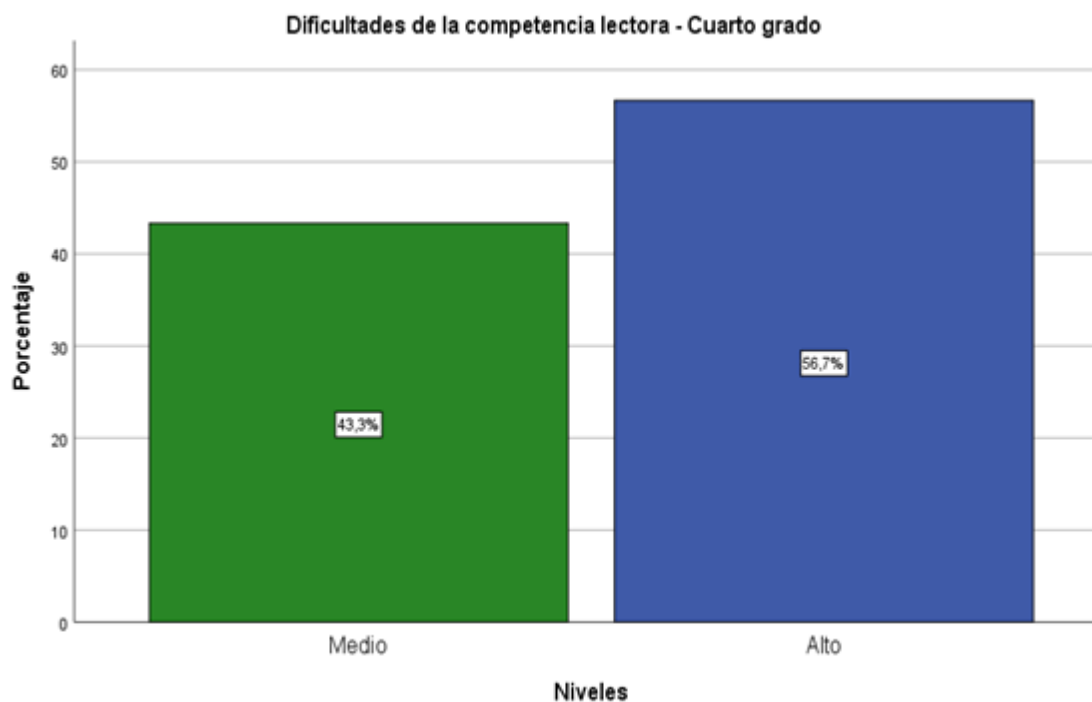
Frecuencias y porcentajes cuarto grado competencia lectora

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	0	0
Medio	13	43.3
Alto	17	56.7
Total	30	100,0

Fuente: Prueba de comprensión lectora de los estudiantes de 4to grado de una I.E de Lurin.

Figura 2

Gráfico de 4to grado competencia lectora



En la tabla 6 y la figura 2, se observa que del 100% de los evaluados (30) se determinó que, el 56,7 % muestra un nivel alto de competencia lectora y el 43,3% muestra un nivel medio de competencia lectora

Tabla 7

Frecuencias y porcentajes tercer grado comprensión global

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	5	16.7
Medio	15	50.0
Alto	10	33.3
Total	30	100,0

Fuente: Prueba de comprensión lectora de los estudiantes del 3er grado de primaria de una I.E de Lurin.

Figura 3

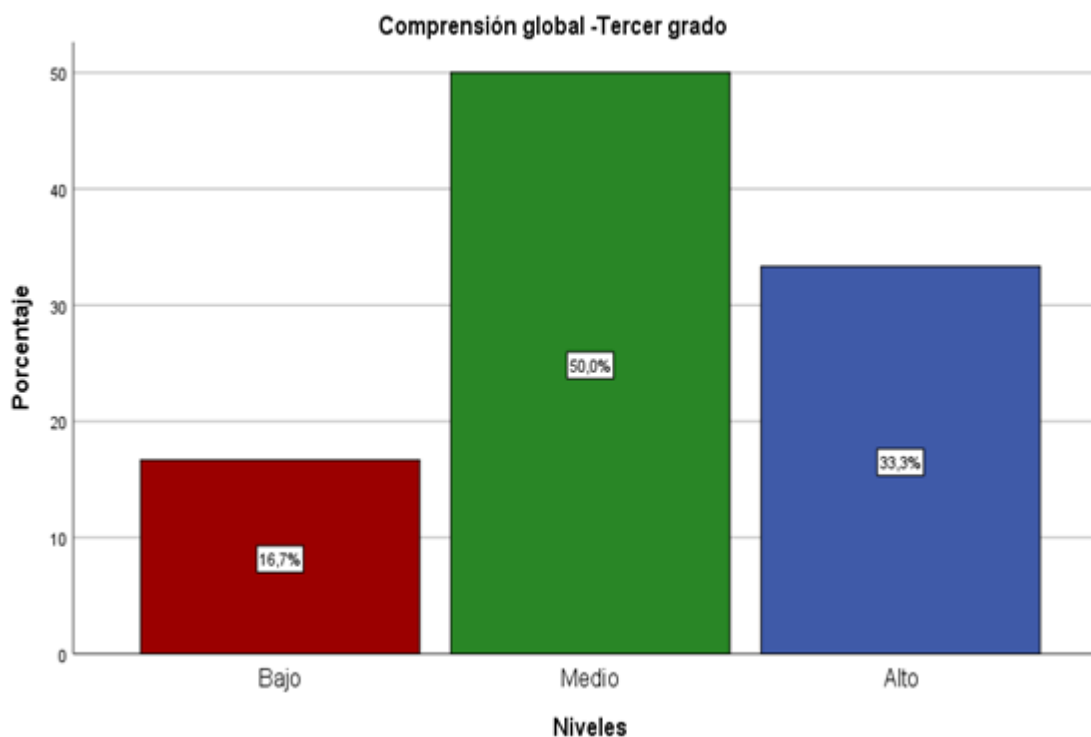


Gráfico de barras del 3er grado comprensión global

En la tabla 7 y la figura 3, se observa que del 100% de los evaluados (30) se determinó que, el 33,3 % muestra un nivel alto de comprensión global, el 50,0% muestra un nivel medio de comprensión global y el 16,7% muestra un nivel bajo de comprensión global

Tabla 8

Frecuencias y porcentajes cuarto grado comprensión global

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	4	13.3
Medio	15	50.0
Alto	11	36.7
Total	30	100,0

Fuente: Prueba de comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de una I.E de Lurin

Figura 4

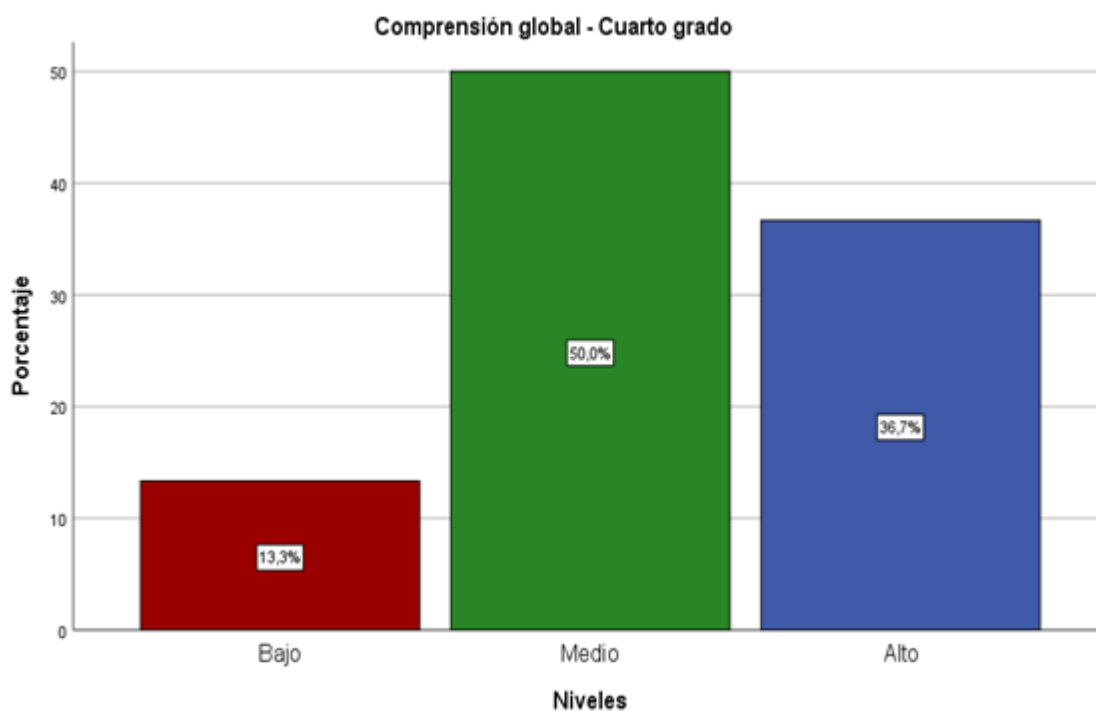


Gráfico de barras del 4to grado comprensión global

En la tabla 8 y la figura 4, se observa que del 100% de los evaluados (30) se determinó que, el 36,7 % muestra un nivel alto de comprensión global, el 50,0% muestra un nivel medio de comprensión global y el 13,3% muestra un nivel bajo de comprensión global

Tabla 9

Frecuencias y porcentajes tercer grado categorizar

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	9	30.0
Medio	14	46.7
Alto	7	23.3
Total	30	100,0

Fuente: Prueba de comprensión lectora de los estudiantes del 3er grado de primaria de una I.E de Lurin.

Figura 5

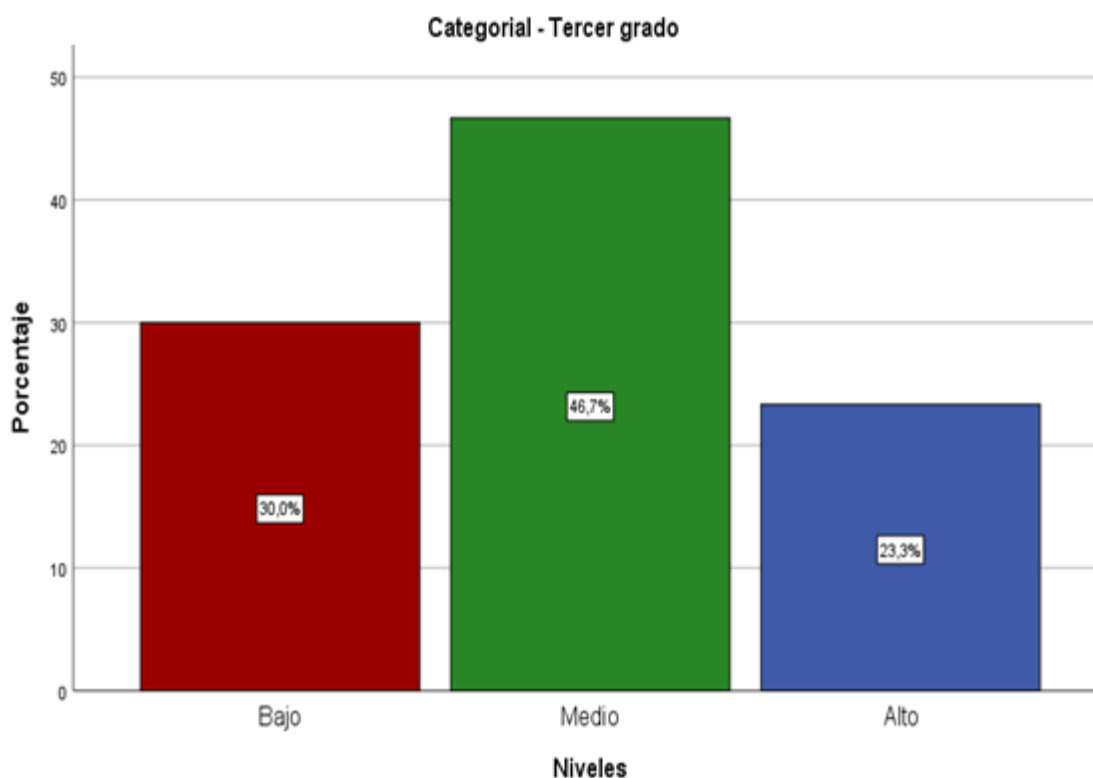


Gráfico de barras del 3er grado categorizar

En la tabla 9 y la figura 5, se observa que del 100% de los evaluados (30) se determinó que, el 23,3 % muestra un nivel alto de *categorizar*, el 46,7% muestra un nivel medio de *categorizar* y el 30,0% muestra un nivel bajo de *categorizar*

Tabla 10

Frecuencias y porcentajes cuarto grado categorizar

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	3.4
Medio	16	53.3
Alto	13	43.3
Total	30	100,0

Fuente: Prueba de comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de una I.E de Lurin

Figura 6

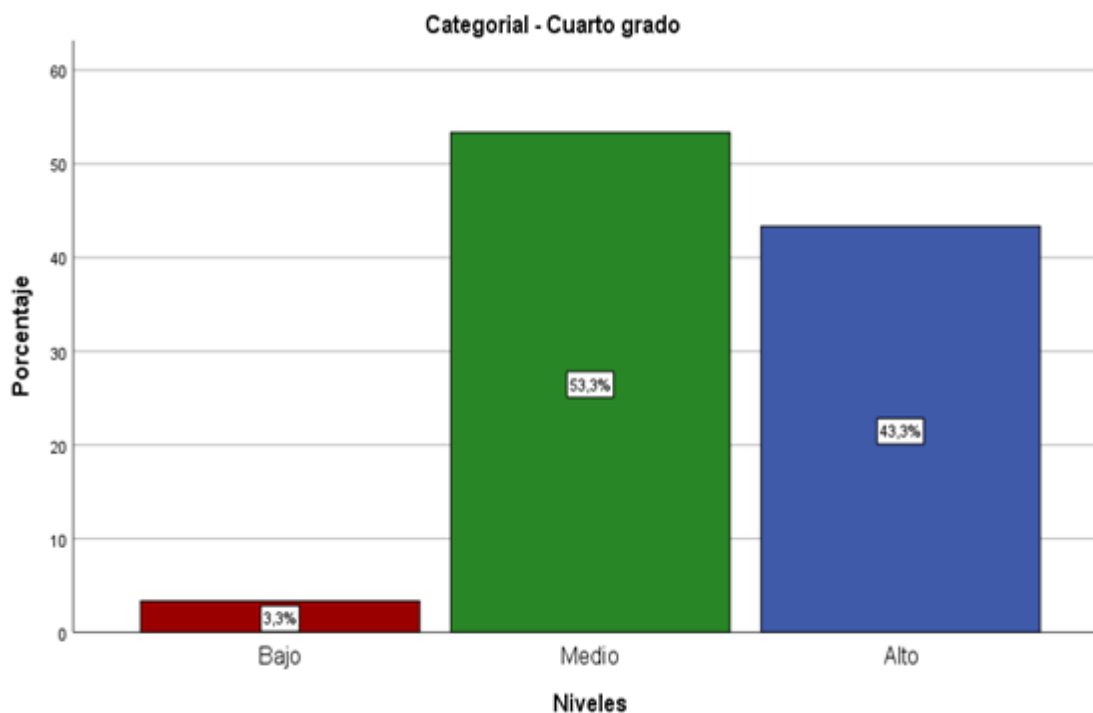


Gráfico de barras del 4to grado categorizar

En la tabla 10 y la figura 6, se observa que del 100% de los evaluados (30) se determinó que, el 43,3 % muestra un nivel alto de *categorizar*, el 53,3% muestra un nivel medio de *categorizar* y el 3,3% muestra un nivel bajo de *categorizar*

Prueba de normalidad

H_0 El conjunto de datos tiene una distribución normal (p valor $> 0,05$)

H_a El conjunto de datos no tiene una distribución normal (p valor $< 0,05$)

Regla de contraste

Si $p > 0,05$, se acepta H_0

Si $p \leq 0,05$, se rechaza H_0

Tabla 11

Prueba de normalidad – Shapiro-Wilk

Variable	Estadístico	gl	Sig.
Dificultad de la competencia lectora - Tercer grado	,189	30	,008
Dificultad de la competencia lectora - Cuarto grado	,168	30	,030

Los resultados permiten observar que la variable dificultades de la competencia lectora para los grupos tercer y cuarto grado, arrojaron valores como $p=0,008$ y $p=0,030$ respectivamente, siendo valores menores a $0,05$, por lo tanto, se rechaza hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna: El conjunto de datos no tiene una distribución normal, y se procede a la utilización de un estadístico no paramétrico para la comparación entre las dos muestras, como la prueba U de Mann-Whitney.

4.2.1 Prueba de hipótesis

Hipótesis general

H_0 No existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín

H_a Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín

Tabla 12

Prueba U de Mann-Whitney – Hipótesis general

Estadístico	Valores
U de Mann-Whitney	235,000
Sig. asintótica(bilateral)	,001

a. Variable de agrupación: Dificultades de la competencia lectora

Los resultados de la tabla permiten observar que sí existen diferencias significativas en la variable dificultades de la competencia lectora entre los estudiantes de tercer y cuarto grado de una institución educativa pública según la prueba U-Mann-Whitney= 235,000 y un $p= ,001$ menor que 0,05; por lo tanto, se rechaza la H_0 y se acepta la hipótesis alterna: Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín.

Hipótesis específica 1

H₀ No existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora a nivel de comprensión global, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín.

H_a Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora a nivel de comprensión global, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín.

Tabla 13

Prueba U de Mann-Whitney – Hipótesis específica 1

Estadístico	Valores
U de Mann-Whitney	416,000
Sig. asintótica(bilateral)	,752

a. Variable de agrupación: Comprensión global

Los resultados de la tabla permiten observar que no existen diferencias significativas en la dimensión comprensión global de la variable dificultades de la competencia lectora entre los estudiantes de tercer y cuarto grado de una institución educativa pública según la prueba U-Mann-Whitney= 416,000 y un $p=,752$ mayor que 0,05; por lo tanto, se acepta la H₀ y se rechaza la hipótesis alterna: No existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín

Hipótesis específica 2

H₀ No existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora a nivel de categorizar, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín

H_a Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora a nivel de categorizar, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín

Tabla 14

Prueba U de Mann-Whitney – Hipótesis específica 2

Estadístico	Valores
U de Mann-Whitney	284,500
Sig. asintótica(bilateral)	,019

a. Variable de agrupación: Categorización

Los resultados permiten observar que sí existen diferencias significativas en la dimensión categorización de la variable dificultades de la competencia lectora entre los estudiantes de tercer y cuarto grado de una institución educativa pública según la prueba U-Mann-Whitney= 284,500 y un $p=,019$ menor que 0,05; por lo tanto, se rechaza la H₀ y se acepta la hipótesis alterna: Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora a nivel de categorizar, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín.

V. DISCUSIÓN

El estudio empleó un diseño no experimental de tipo básico, descriptivo comparativo. La investigación tuvo por finalidad determinar las diferencias significativas que existen en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín. Se aplicó el instrumento a los estudiantes de la institución educativa, previa aprobación del director del plantel. La prueba CLP 4-A , ha sido sometida a la prueba de confiabilidad kuder de Richardson ($KR_{20} = 0,822$) con lo cual se demuestra que el instrumento es confiable para su aplicación.

Los resultados obtenidos en la hipótesis general, arrojaron un valor en la prueba U-Mann-Whitney= 235,000 y un $p = ,001$ menor que 0,05; por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna: Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín, que tienen semejanza con el estudio de Trauco (2021), quién concluyó que, existen diferencias significativas en el diagnóstico del déficit de competencia lectora en los estudiantes de sexto grado, con una diferencia de 5 ,134 y un $p=0,000$; así como el estudio de Romero (2019), concluyendo que, un alto porcentaje se encuentra en inicio 78,5 % , 15,1% en proceso y 6,5%.en logrado; así como el estudio de García (2016), quién concluyó que, existen diferencias en los promedios en la CLP , en lectura lineal y con hipervínculo.

En cuanto al diagnóstico de dificultades de la competencia lectora, podemos mencionar como resultados importantes la tabla 5 y la figura 1 , donde el grupo uno tiene un 33,3% de estudiantes con bajo nivel de competencia lectora y la tabla 6 y figura 2 indica , que en el grupo 2 existen existe 43,3% con nivel de competencia lectora medio , donde se evidencia que el grupo dos no presenta estudiantes con dificultades de la competencia lectora , en tanto que el grupo uno posee mayor cantidad de alumnos con dificultades de la competencia lectora, características que van a disminuir su capacidad para el logro de competencias y

el desarrollo de su autonomía ; los resultados obtenidos arrojaron un valor en la prueba U-Mann-Whitney= 235,000 y un $p= ,001$ menor que 0,05; por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna. Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín, que tienen semejanza con el estudio de Trauco (2021), en su investigación relacionada con dificultades en comprensión de lectura en los alumnos de sexto grado de primaria de un colegio de Chorrillos. En el que muestra que la sección A del sexto grado tiene un 23.3% de alumnos que muestran siempre problemas de competencia lectora, mientras que en la sección B , tiene un 46,7% de alumnos siempre con el mismo problema de comprensión lectora , donde se evidencia que el sexto grado B tiene mayor número con alumnos con mejor comprensión lectora además concluyó que, existen diferencias significativas en el diagnóstico del déficit de comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado, con una diferencia de 5 ,134 y un $p=0,000$. Al respecto se considera a Wigfield, Gladstone y Turci (2016) menciona que obtener un significado a través de un material impreso o texto evidencia una comprensión lectora adecuada.

En cuanto al diagnóstico de dificultades de la competencia lectora, podemos mencionar como resultados importantes la tabla 5 y la figura 1 , donde el grupo uno tiene un 33,3% de estudiantes con bajo nivel de competencia lectora y la tabla 6 y figura 2 indica , que en el grupo 2 existen existe 43,3% con nivel de competencia lectora medio , donde se evidencia que el grupo dos no presenta estudiantes con dificultades de la competencia lectora , en tanto que el grupo uno posee mayor cantidad de alumnos con dificultades de la competencia lectora, características que van a disminuir su capacidad para el logro de competencias y el desarrollo de su autonomía ; los resultados obtenidos arrojaron un valor en la prueba U-Mann-Whitney= 235,000 y un $p= ,001$ menor que 0,05; por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna: Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín, que tienen semejanza con el estudio de Romero (2019) en su investigación relacionada con dificultades en comprensión de lectura en los alumnos de cuarto

grado de primaria de un colegio del Callao. En el que muestra que un 78.5% de alumnos muestran nivel de inicio en comprensión lectora, mientras que un 15,1% de alumnos muestran un nivel de proceso en comprensión lectora, además se encontró un sig de 0,03 que es menor a 0,05 aceptándose la hipótesis alterna por lo tanto el aporte que podemos evidenciar es que se reafirma la existencia de las dificultades en la comprensión lectora , sobre todo en el nivel inferencial y crítico . Al respecto se considera a Valles (2006), entender la comprensión lectora significa observarla desde un punto de vista metodológico, psicopedagógico y cognitiva: en donde lograr una comprensión de un texto depende además de estrategias pertinentes

En cuanto al diagnóstico de dificultades de la competencia lectora, podemos mencionar como resultados importantes la tabla 5 y la figura 1 , donde el grupo uno tiene un 33,3% de estudiantes con bajo nivel de competencia lectora y la tabla 6 y figura 2 indica , que en el grupo 2 existen existe 43,3% con nivel de competencia lectora medio , donde se evidencia que el grupo dos no presenta estudiantes con dificultades de la competencia lectora , en tanto que el grupo uno posee mayor cantidad de alumnos con dificultades de la competencia lectora, características que van a disminuir su capacidad para el logro de competencias y el desarrollo de su autonomía ; los resultados obtenidos arrojaron un valor en la prueba U-Mann-Whitney= 235,000 y un $p= ,001$ menor que 0,05; por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna: Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín, que tienen semejanza con el estudio de García (2016), en su investigación relacionada con dificultades en comprensión de lectura en los alumnos de quinto grado de primaria de un colegio de Lima. En el que muestra que los resultados del grupo uno en la lectura lineal es 29,56 y el grupo dos , en el caso de lectura con hipervínculo es 26,84 , lo que evidencia que existen diferencias en los promedios en la CLP , en lectura lineal y con hipervínculo, además se encontró un sig de 0,048 que es menor a 0,05 aceptándose la hipótesis alterna por lo tanto el aporte que podemos evidenciar es que hay resultados distintos al leer en papel y con

hipervínculo relacionados con la comprensión lectora, por lo que se establece que la tecnología si implica necesariamente un desarrollo en la comprensión de textos, por lo que se debe seguir incidiendo en motivar el hábito lector empleando libros o textos lineales diversos. Al respecto Carr (2008) menciona que el empleo de textos digitales son parte de los cambios pero que trae consigo algunos indicadores que se deben tomar en cuenta, ya que si bien es cierto podemos obtener información de manera rápida y de diversas fuentes , también nuestro cerebro en cuanto al proceso de comprensión lectora ´pierda la capacidad de concentración por tiempos prolongados.

En cuanto al diagnóstico de dificultades de la competencia lectora, podemos mencionar como resultados importantes la tabla 5 y la figura 1 , donde el grupo uno tiene un 33,3% de estudiantes con bajo nivel de competencia lectora y la tabla 6 y figura 2 indica , que en el grupo 2 existen existe 43,3% con nivel de competencia lectora medio , donde se evidencia que el grupo dos no presenta estudiantes con dificultades de la competencia lectora , en tanto que el grupo uno posee mayor cantidad de alumnos con dificultades de la competencia lectora, características que van a disminuir su capacidad para el logro de competencias y el desarrollo de su autonomía ; los resultados obtenidos arrojaron un valor en la prueba U-Mann-Whitney= 235,000 y un $p= ,001$ menor que 0,05; por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna: Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín, que tienen semejanza con el estudio de Capin et al. (2021) en su investigación relacionada con dificultades de lectura y comprensión auditiva en los alumnos de cuarto grado de primaria. Presentándose los siguientes resultados : déficits moderados en lectura de palabras y comprensión auditiva de gravedad similar con un 91% , déficit severo en lectura de palabras emparejado con déficit moderado de comprensión auditiva (5%) y déficit severo en comprensión auditiva con moderado Dificultades de lectura de palabras (4%)., además se encontró un sig de 0,01 que es menor a 0,05 aceptándose la hipótesis alterna por lo tanto se demuestra dificultades proporcionales tanto en la lectura de palabras como en la

comprensión auditiva. Al respecto se considera a Valles (2006), entender la comprensión lectora significa observarla desde un punto de vista metodológico, psicopedagógico y cognitiva: en donde lograr una comprensión de un texto depende además de estrategias pertinentes

En cuanto al diagnóstico de dificultades de la comprensión global, podemos mencionar como resultados importantes la tabla 7 y la figura 3 , donde el grupo uno tiene un 16,7,% de estudiantes con bajo nivel de competencia lectora y la tabla 8 y figura 4 indica , que en el grupo 2 existen existe 13,3% con nivel bajo de comprensión global , donde se evidencia que en ambos grupo se muestran con dificultades de la comprensión global similares, en tanto que el grupo dos posee mayor cantidad de alumnos con dificultades en comprensión global características que van a disminuir su capacidad de determinar a causalidad de los hechos y que asignen características específicas a personas y objetos. los resultados obtenidos arrojaron un valor en la prueba U-Mann-Whitney= 416,000 y un $p=,752$ mayor que 0,05; por lo tanto, se acepta la hipótesis nula: No existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora a nivel de comprensión global, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín que tienen semejanza con el estudio de Leon (2019), en su investigación relacionada con dificultades en comprensión de lectura en los alumnos de cuarto grado de primaria de un colegio del Callao. En el que muestra que un 75.0% de alumnos muestran nivel de inicio en comprensión lectora, mientras que un 22,37% de alumnos muestran un nivel de proceso en comprensión lectora en ambos casos enfocada en lo que es reorganización, además se encontró un sig de 0,01 que es menor a 0,05 aceptándose la hipótesis alterna por lo tanto el aporte que podemos evidenciar es que se reafirma la existencia de las dificultades en la comprensión lectora en cuanto a reorganización. Al respecto se considera a Catalá et al. (2001), la reorganización implica que se examine, resuma y reorganice la información del texto con el empleo de las ideas principales de cada párrafo

En cuanto al diagnóstico de dificultades de la comprensión global, podemos mencionar como resultados importantes la tabla 7 y la figura 3 , donde el grupo uno tiene un 16,7,% de estudiantes con bajo nivel de competencia lectora y la tabla 8 y figura 4 indica , que en el grupo 2 existen existe 13,3% con nivel bajo de comprensión global , donde se evidencia que en ambos grupo se muestran con dificultades de la comprensión global similares, en tanto que el grupo dos posee mayor cantidad de alumnos con dificultades en comprensión global características que van a disminuir su capacidad de determinar a causalidad de los hechos y que asignen características específicas a personas y objetos. los resultados obtenidos arrojaron un valor en la prueba U-Mann-Whitney= 416,000 y un $p=,752$ mayor que 0,05; por lo tanto, se acepta la hipótesis nula: No existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora a nivel de comprensión global, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín , que tienen semejanza con el estudio de Villanueva (2018), en su investigación relacionada con dificultades en comprensión global en los alumnos de quinto grado de primaria de dos colegio del Porvenir. En el que muestra que el colegio 1 tiene un 79.0% de alumnos que muestran siempre ´problemas en comprensión global, mientras que el colegio 2 , tiene un 76,0% de alumnos siempre con el mismo problema de comprensión global , además concluyó que, no existen diferencias significativas en el diagnóstico del déficit de comprensión global en los estudiantes de quinto grado , con una $p=0,596$ que es mayor a 0,05 aceptándose la hipótesis nula por lo tanto podemos evidenciar es que se reafirma la existencia de un alto porcentaje de estudiantes con dificultades en la comprensión lectora , pero que es independiente de ambas institución educativa que forman parte del estudio. Al respecto se considera a Pinzas (2001) menciona que la comprensión de texto abarca el análisis y el resumen independiente del tipo de texto , pero teniendo en cuenta la experiencia y el interés del lector

En cuanto al diagnóstico de dificultades de la comprensión global, podemos mencionar como resultados importantes la tabla 7 y la figura 3 , donde el grupo uno tiene un 16,7,% de estudiantes con bajo nivel de competencia lectora y la tabla 8 y figura 4 indica , que en el grupo 2 existen existe 13,3% con nivel bajo de

comprensión global , donde se evidencia que en ambos grupo se muestran con dificultades de la comprensión global similares, en tanto que el grupo dos posee mayor cantidad de alumnos con dificultades en comprensión global características que van a disminuir su capacidad de determinar a causalidad de los hechos y que asignen características específicas a personas y objetos. los resultados obtenidos arrojaron un valor en la prueba U-Mann-Whitney= 416,000 y un $p=,752$ mayor que 0,05; por lo tanto, se acepta la hipótesis nula: No existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora a nivel de comprensión global, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín que tienen semejanza con el estudio de Wahyuningsih & Muis (2020) en su investigación relacionada con dificultades en comprensión lectora en los alumnos varones de un internado . En el que muestra los Factores internos que influyen son Inteligencia con un 71%, preparación con un 48% e interés con un 75% por lo que se determina que el factor interno que más influye en las dificultades de comprensión lectora es sociedad, dentro de los factores externos encontramos la Familia con un 20%, la escuela con un 26% y la sociedad el 35% este último registra un mayor porcentaje dentro de los factores externos además concluyó que, no existen diferencias significativas en el diagnóstico del déficit de comprensión global en los estudiantes de quinto grado , con un sig de 0,01 que es menor a 0,05 aceptándose la hipótesis alterna por lo tanto La investigación concluye que si bien hay varios factores que influyen en la comprensión lectora, el factor determinante es el desinterés por lo que el aporte que podemos rescatar es que en el caso de los estudiantes varones el porcentaje resulta significativamente elevado

En cuanto al diagnóstico de dificultades de la comprensión a nivel de categorizar, podemos mencionar como resultados importantes la tabla 9 y la figura 5 , donde el grupo uno tiene un 30,0,% de estudiantes con bajo nivel de competencia lectora y la tabla 8 y figura 4 indica , que en el grupo 2 existen existe 3,4 % con nivel bajo de comprensión a nivel de categorizar donde se evidencia que el grupo dos no presenta estudiantes con dificultades de comprensión a nivel

de categorizar, en tanto que el grupo uno posee mayor cantidad de alumnos con dificultades de comprensión a nivel de categorizar, características que van a disminuir su capacidad para inferir y comprender el texto los resultados obtenidos arrojaron un valor en la prueba U-Mann-Whitney= 416,000 y un $p=,752$ mayor que 0,05; por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula, Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora a nivel de categorizar, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín que tienen semejanza con el estudio de Şuteu et al., (2021) en su investigación relacionada con dificultades en el rendimiento lector en los alumnos rumanos, con un 40,8% que obtuvieron un puntaje en el nivel más bajo. además concluyó que, no existen diferencias significativas en el diagnóstico del déficit en cuanto a la comprensión de textos, con un sig de 0,02 y 0,03 que es menor a 0,05 aceptándose la hipótesis alterna por lo tanto existe una diferencia en cuanto a la comprensión de lectura y el vocabulario respectivamente Al respecto se considera a Willis (2008) menciona que para tener una comprensión del texto se debe tener claro el significado de las palabras dentro del contexto en donde se ubican en el texto.

En cuanto al diagnóstico de dificultades de la comprensión a nivel de categorizar, podemos mencionar como resultados importantes la tabla 9 y la figura 5, donde el grupo uno tiene un 30,0,% de estudiantes con bajo nivel de competencia lectora y la tabla 8 y figura 4 indica, que en el grupo 2 existen existe 3,4 % con nivel bajo de comprensión a nivel de categorizar, donde se evidencia que el grupo dos no presenta estudiantes con dificultades de comprensión a nivel de categorizar, en tanto que el grupo uno posee mayor cantidad de alumnos con dificultades de comprensión a nivel de categorizar, características que van a disminuir su capacidad para inferir y comprender el texto, los resultados obtenidos arrojaron un valor en la prueba U-Mann-Whitney= 416,000 y un $p=,752$ mayor que 0,05; por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula, Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora a nivel de categorizar, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín, que tienen semejanza con el estudio de Ergen & Batmaz (2017) en su investigación

relacionada con dificultades en comprensión lectora por los alumnos de 3o y 4o de primaria , con un 84 % que obtuvieron un puntaje en el nivel más bajo para responder la comprensión lectora preguntas sobre los textos que leen. Al respecto se considera a Willis (2008) menciona que para tener una comprensión del texto se debe tener claro el significado de las palabras dentro del contexto en donde se ubican en el texto.

En cuanto al diagnóstico de dificultades de la comprensión a nivel de categorizar, podemos mencionar como resultados importantes la tabla 9 y la figura 5 , donde el grupo uno tiene un 30,0,% de estudiantes con bajo nivel de competencia lectora y la tabla 8 y figura 4 indica , que en el grupo 2 existen existe 3,4 % con nivel bajo de comprensión a nivel de categorizar , donde se evidencia que el grupo dos no presenta estudiantes con dificultades de comprensión a nivel de categorizar, en tanto que el grupo uno posee mayor cantidad de alumnos con dificultades de comprensión a nivel de categorizar , características que van a disminuir su capacidad para inferir y comprender el texto, los resultados obtenidos arrojaron un valor en la prueba U-Mann-Whitney= 416,000 y un $p=,752$ mayor que 0,05; por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula, Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora a nivel de categorizar, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín , que tienen semejanza con el estudio de Balantekin (2020), en su investigación relacionada con dificultades en la lecto escritura , además se encontró un sig de 0,04 que es menor a 0,05 aceptándose la hipótesis alterna por lo tanto el aporte que podemos evidenciar es que se reafirma la existencia de las dificultades en la adquisición de la lectura y que tiene como aspectos determinantes la falta de apoyo en el hogar y el no tener base de la etapa preescolar.

VI. CONCLUSIONES

Primera

Se concluyó que, existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín; habiéndose obtenido en la prueba U de Mann-Whitney para ambos grupos de 235,000 y un valor $p=0,001$. Estas diferencias radican en que el grupo de cuarto grado tiene un alto nivel de competencia lectora. Comprobándose que se ha cumplido el objetivo de nuestro estudio.

Segunda

Se concluyó que, no existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora a nivel de comprensión global, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín; habiéndose obtenido en la prueba U de Mann-Whitney para ambos grupos de 416,000 y un valor $p=0,752$. La misma que se da porque existe un semejanza en los dos grupos, en cuanto a los niveles bajo, medio y alto de comprensión global. Comprobándose que se ha cumplido el objetivo de nuestro estudio.

Tercera

Se concluyó que, sí existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora a nivel de categorizar, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín; habiéndose obtenido en la prueba U de Mann-Whitney para ambos grupos de 284,500 y un valor $p=0,019$. Esto evidencia que el grupo 1 presenta mayor dificultad en categorizar palabras. Comprobándose que se ha cumplido el objetivo de nuestro estudio.

VII. RECOMENDACIONES

Primera

Al director de la UGEL 01 , se recomienda que dentro de los talleres de fortalecimiento de las capacidades para docentes se dé énfasis en cuanto a lo que implica la comprensión global del texto y la categorización, para que de esta manera puedan mejorar las dificultades en comprensión lectora.

Segunda

Al director de la Institución Educativa se le recomienda la realización de actividades relacionadas con el hábito lector , el placer por la lectura, estrategias para la comprensión a nivel institucional y a nivel local , donde las familias puedan participar activamente. Asimismo en conjunto con los docentes de la institución educativa en sus reuniones colegiadas analizar los resultados de esta investigación e incluirlas dentro de las experiencias de aprendizaje

Tercera

Al gerente de desarrollo humano de la municipalidad de Lurín, a través de la subgerencia de educación, cultura, juventud y deporte , se recomienda que dentro de las actividades de apoyo a las instituciones educativas del distrito , generar talleres para desarrollar el hábito lector y consolidar la comprensión lectora en la comunidad.

REFERENCIAS

- Albelda-Esteban, B. (2019). Impact of school libraries on the reading literacy acquisition at primary school in Spain: An approach based on PIRLS 2016. *Revista de Educacion*, 2019(384), 11–39. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2019-384-408>
- Aldrey, A., Buonsanti, L., Fonseca, L., Freire, L., Gottheil, B., Lagomarsino, I., Lasala, E., Mendivezúa, A., Molina, S., Pueyrredon, D., y Pujals, M. (2012). *Programa LEE comprensivamente: Guía teórica*. Buenos Aires: Paidós.
- Amaka, E., Onyemaechi, P., Alexander, C., Bashir, W., & Ndukwu Agbaegbu, C. (2021). 829| Okpala, Edit Amaka effects of reciprocal peer tutoring on reading comprehension achievement and social interaction of pupils with emotional behavioural disorders in nsukka education authority of enugu state effects of reciprocal peer tutoring on reading comprehension achievement and social interaction of pupils with emotional behavioural disorders in nsukka education authority of enugu state. 20(6), 829–838. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2021.06.090>
- Apaclla Alfonzo, N. I., & Esteban Huamani, R. (2017). “Nivel De Comprensión De La Lectura En Los Estudiantes Del Sexto Grado De Educación Primaria De La Institución Educativa N° 36005 Ascensión – Huancavelica.” *Tesis*, 24, 25. <http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/1378/TP - UNH. ENF. 0101.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arango, L., & Quintana, K. (2016). *Dialnet- ComprensionLectoraVariablesCognitivasYPracticasDeL-5454917*. 11(1).
- Balantekin, Y. (2020). Okuma Yazma Öğrenme Sürecinde Zorlanan Öğrencilerin Özelliklerinin ve Süreçte Yaşadıkları Zorlukların Belirlenmesi: Bir Karma Yöntem Araştırması. *Eğitim ve Bilim*, 45(201), 207–230. <https://doi.org/10.15390/EB.2020.8162>
- Bernal, C. (1375). *Metodología de la investigación*.
- Capin, P., Cho, E., Miciak, J., Roberts, G., & Vaughn, S. (2021). Examining the Reading and Cognitive Profiles of Students With Significant Reading

- Comprehension Difficulties. *Learning Disability Quarterly*, 44(3), 183–196.
<https://doi.org/10.1177/0731948721989973>
- Carballo Picazo, A. (1965). El problema de la lectura. *Revista de Educación*.
- Carrasco, A. (1996). Revista mexicana de investigación educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(36), 59–85.
http://www.redalyc.org/html/140/14001708/%0Ahttp://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662008000100004&script=sci_arttext&tlng=en
- Casas, R. (2012). Para una filosofía de la lectura, 22 de junio, 20.00 h,
 <<http://www.revistaanra/PARAUNAFILOSOFÍADELALECTURA.htm>.>
- Cassany, D. (2005). Enseñar Lengua. España: Ed. GRAO
- Condemarín, P. M., Escuelas, P. D. E. L. A. S., Que, P. O. R., Importante, E. S., & Lean, N. E. (n.d.). *El poder de leer*.
- Educación, M. de. (2021). *Orientaciones para la evaluación diagnóstica y la planificación anual*.
- Ergen, Y., & Batmaz, O. (2017). *European Journal of Education Studies Primary School Teachers ' Viewpoints On Reading Comprehension Difficulties Of 3 Rd And 4 Th Grade*. 542–562. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1068227>
- García Gálvez, M., Uechi Tamashiro, S., & Icochea Oshima, K. (2016). Diferencias en la comprensión lectora de textos lineales y con hipervínculos en estudiantes de 5to grado en un colegio de Lima. *Pontificia Universidad Católica Del Perú*.
- Gómez López, L. F. S. C. J. C., Gómez López, L., & Silas Casillas, J. (2012). Impacto de un programa de comprensión lectora. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 42(3), 35–63.
<https://doi.org/10.48102/rlee.2012.42.3.296>
- Huerta, Ma. C., S. J. (2009). Otra mirada a la comprensión de textos escritos. El Cid Editor
- John, P. W., Mohamad, M., Mahmud, S. N. D., & Fuad, N. I. M. (2021). The perceptions of tertiary level learners on the use of mobile app 'balloon vocabulary' in improving vocabulary for reading comprehension. *Theory and Practice in Language Studies*, 11(9), 1007–1017.

<https://doi.org/10.17507/tpls.1109.05>

Leon, R. (2019). *Nivel de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto grado de primaria en una institución educativa de ventanilla – callao.*

Liew, J., Erbeli, F., Nyanamba, J. M., & Li, D. (2020). Pathways to Reading Competence: Emotional Self-regulation, Literacy Contexts, and Embodied Learning Processes. *Reading Psychology, 41*(7), 633–659.

<https://doi.org/10.1080/02702711.2020.1783145>

Martinez, D. (n.d.). *Enseñar lengua.*

Míguez-álvarez, C., Cuevas-alonso, M., & Cruz, M. (2022). *Psicología Educativa The Relationship between Metacomprehension and Reading Comprehension in. 28, 23–29.*

MINEDU. (2018a). Evaluaciones de Logros de Aprendizaje 2018 ¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes? *Ministerio de Educación, 24.*

MINEDU. (2018b). Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018. *Ministerio de Educación Del Perú, 79.*

[http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5907/Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5907/Marco%20de%20evaluaci%C3%B3n%20de%20la%20competencia%20lectora%20de%20PISA%202018.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

MINEDUC, G. (2017). Enseñanza De La Comprensión Lectora. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53, Issue 9).

http://www.usaidlea.org/images/Libro_Comprension_lectora_2017.pdf

Ministerio de Educación. (2018). Evaluación PISA 2018. *Article, 50.*

Miyamoto, A., Pfof, M., & Artelt, C. (2018). Reciprocal relations between intrinsic reading motivation and reading competence: A comparison between native and immigrant students in Germany. *Journal of Research in Reading, 41*(1), 176–196. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12113>

Mustofa, Indartono, S., & Sukidjo. (2021). The Effect of Communication Style on Teaching Motivation, Work Ethics, Emotional Intelligence, Reading Proficiency and Knowledge Sharing. *Integration of Education, 25*(4), 562–576.

<https://doi.org/10.15507/1991-9468.105.025.202104.562-576>

- Özenc, E. G., & SAAT, F. (2022). Effect of Self-Evaluation-Based Oral Reading Method in Elementary School on Reading Fluency and Reading Comprehension. *Participatory Educational Research*, 9(2), 437–462. <https://doi.org/10.17275/per.22.48.9.2>
- Perez-Zorrilla, M. . (2005). Strength vs stressing rate and indentation crack growth behavior of indium(III) phosphide. *Evaluacion de la comprension lectora: dificultades y limitaciones*, 121–138. <https://doi.org/10.1111/j.1151-2916.1997.tb03177.x>
- Pérez-Zorrilla, M. J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, 121–138. <https://doi.org/10.1111/j.1151-2916.1997.tb03177.x>
- Pinzón Barrero, N. C. (2020). Fortalecimiento del proceso lector en niños de preescolar: una experiencia en el aula. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 10(1–2). <https://doi.org/10.15332/erdi.v10i1-2.2503>
- Ratminingsih, N. M., Budasi, I. G., & Kurnia, W. D. A. (2020). Local culture-based storybook and its effect on reading competence. *International Journal of Instruction*, 13(2), 253–268. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13218a>
- Rica, U. D. C., Rica, U. D. C., Pedro, S., Oca, D. M. De, Rica, C., Rica, U. D. C., Kathia, L., & Calderón, A. (2003). *Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44730204>*.
- Romero.J. (2019). Nivel De Comprensión Lectora En Los Estudiantes De Cuarto Grado De Primari. *Universidad San Ignacio de Loyola*, 98.
- Rosch (1975). “Family resemblances: studies in the internal structure of categories”, en *Cognitive Psychology*. N.º 7, pp. 573–605.
- Sánchez Carlessi, H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. Segunda parte. *Horizonte de La Ciencia*, 3(5), 31. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2013.5.73>
- Schaffner, E., Philipp, M., & Schiefele, U. (2016). Reciprocal effects between intrinsic reading motivation and reading competence? A cross-lagged panel model for academic track and nonacademic track students. *Journal of Research in Reading*, 39(1), 19–36. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12027>

- Solé, I. (1992a). Estrategias de Lectura [Reading strategies]. In *Journal of Economics Finance and International Business* (Vol. 3, Issue 1, p. 176).
- Solé, I. (1992b). Estrategias de Lectura [Reading strategies]. In *Journal of Economics Finance and International Business* (Vol. 3, Issue 1, p. 176).
<https://n9.cl/sfmeyt>
- Şuteu, L., Cristea, M., & Ciascai, L. (2021). The relationship of gender with reading performance, reading enjoyment, perceived ability and perceived difficulty in a sample of Romanian students. *Journal of Educational Sciences & Psychology*, 11 (73)(1), 79–90. <https://doi.org/10.51865/jesp.2021.1.08>
- Trauco. (2021). *Diagnóstico de las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del sexto grado EBR, Chorrillos*.
- Tucto Aguirre, S. D., (2014). La categorización prototípica en la comprensión lectora. *Universidad Nacional Mayor de San Marcos*.
- UNESCO. (2017). Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no ésta aprendiendo. *Uis Instituto De Estadística De La Unesco*, 0(46), 18–26.
- Vaca, J. (2008). *Leer. México. Instituto de Investigación en Educación de la Universidad Veracruzana*.
- Wahyuningsih, D., & Muis, A. R. (2020). Male Students' Reading Comprehension Difficulties. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 12(2), 360–371.
<https://doi.org/10.35445/alishlah.v12i2.265>
- Victor, N. (2011). *Competencias En La Comunicacion*. 3, 15.
- Villanueva Vargas, T. (2018). Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva - Forma A, en Estudiantes de Primaria de dos Instituciones Educativas, El Porvenir – 2018. *Universidad Cesar Vallejo*.
- Willis, Arlette Ingram. (2008). *Reading Comprehension Research and Testing In US*. New Jersey: Taylor and Francis Group L.L.C.

ANEXOS

Anexo A : Matriz de consistencia

Matriz de consistencia							
Título : Dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín							
Autora : Jessica Huillcaya Calla							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
Problema General ¿Cuáles son las diferencias que existen en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín?	Objetivo general: Determinar las diferencias que existen en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín	Hipótesis general Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín	Variable 1 : Competencia Lectora				
			Dimensiones	indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
Problemas específicos ¿Cuáles son las diferencias que existen en las dificultades de la competencia lectora a nivel de comprensión global, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín?	Objetivos específicos Determinar las diferencias que existen en las dificultades de la competencia lectora a nivel de comprensión global, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín.	Hipótesis específicas Existen diferencias significativas en las diferencias que existen en las dificultades de la competencia lectora a nivel de comprensión global, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín.	Comprensión global	Capacidad de señalar causa y efecto Capacidad de distinguir entre hecho y opinión Capacidad de establecer hechos de acuerdo a la secuencia	1,2,3,4 5,6,7,8,9,10,11 12,13,14	Nominal 0= nulo 1= Valido	Bajo Medio Alto
			Categorizar	Capacidad de categorizar elementos	15,16,17,18		

¿Cuáles son las diferencias que existen en las dificultades de la competencia lectora a nivel de categorizar, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín?	Determinar las diferencias que existen en las dificultades de la competencia lectora a nivel de categorizar, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín.	Existen diferencias significativas en las dificultades de la competencia lectora a nivel de categorizar, en estudiantes del ciclo IV de una institución educativa de Lurín.					
Tipo y diseño de la investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar				
Tipo : Básica Diseño : Descriptivo Comparativo	La población 240 estudiantes IV ciclo de una institución educativa de Lurín La muestra está conformada por 60 estudiantes del IV ciclo de una institución educativa de Lurín	Variable : Competencia lectora Técnica : Encuesta Instrumento : Prueba de comprensión lectora de Complejidad lingüística Progresiva CLP IV-A Autor : Felipe Alliende, Mabel Condemarin y Neva Milicic. Año : 1990 Forma de administración: Se presenta la prueba al estudiante y se les da las instrucciones para el desarrollo, que dura 45 minutos	Descriptiva: Tablas de frecuencia : Por la variable y por cada dimensión Gráfico de barras: por la variable y cada dimensión Inferencial La prueba de Shapiro-Wilk : Para medir la normalidad de los datos y tomar decisiones estadísticas para la prueba de hipótesis. Prueba de hipótesis: Se utilizó U de Mann de Whitney (estadístico no paramétrico)				

Anexo B :
 Tabla 1
 Matriz de operacionalización de la variable Competencia Lectora

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala media	de	Niveles o rangos
Competencia lectora se refiere a que el proceso de comprender un texto conlleve al lector a un proceso donde interactúe con el texto y donde interviene experiencia y conocimientos anteriores los cuales ya posee y que se conjugan al tiempo que va decodificando los componentes que estructuran el texto y las ideas que el autor quiere dar a conocer.	Para evaluar la competencia lectora se usó la batería CLP, la cual está orientada en base a niveles de lectura , el CLP-4 corresponde el nivel cuatro consta 4 subtest con un total de 18 items ,los tres primeros se enfoca con la comprensión global , de los cuales el primer tiene 4 items (1,2,3,4) , el segundo subtest tiene 7 items (5,6,7,8,9,10,11), el tercer subtest tiene 3 items (12,13,14) y el cuarto subtest que se enfoca en la categorización tiene 4 items (15,16,17,18)	Comprensión global	Capacidad de señalar causa y efecto	14	1,2,3,4		Competencia lectora Alto 13-18 Medio 7-12 Bajo 0-6
			Capacidad de distinguir entre hecho y opinión		5,6,7,8,9,10,11		Comprensión global Alto 10-14 Medio 5-9 Bajo 0-4
		Capacidad de establecer hechos de acuerdo a la secuencia		12,13,14		Categorizar Alto 4 Medio 2-3 Bajo 0-1	
		Capacidad de categorizar elementos	4	15,16,17,18			

POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Escuela de Posgrado

“Año del Bicentenario del Perú: 200 Años de Independencia”

Lima SJL, 18 de octubre del 2021

N°Carta P.144 – 2021-II EPG – UCV LE

SEÑOR(A)

Mgtr. Ricardo Soria Arevalo

Director.

I.E. N° 6031 Santa María de Lurín

Asunto: Carta de Presentación del estudiante **HUILLCAYA CALLA JÉSSICA.**

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **HUILLCAYA CALLA JÉSSICA.** identificado(a) con DNI N.°10229494 y código de matrícula N° 7002540976; estudiante del Programa de MAESTRIA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

DIFICULTADES EN LA ADQUISICIÓN DE LA COMPETENCIA LECTORA EN ESTUDIANTES DEL CICLO IV DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LURIN.

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Raúl Delgado Arenas
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE

Cc. Interesado,
Administrativo (KJGL)

LIMA NORTE Av. Alfredo Mendiola 6232, Los Olivos. Tel.:(+511) 202 4342 Fax.:(+511) 202 4343
LIMA ESTE Av. del Parque 640, Urb. Canto Rey, San Juan de Lurigancho Tel.:(+511) 200 9030 Anx.:2510.
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel.:(+511) 200 9030 Anx.: 8184
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel.:(+511) 202 4342 Anx.: 2650.

Prueba CLP Formas Paralelas

Felipe Alliende Mabel Condemarín Neva Milicic

4^o Nivel A

Para la aplicación de la Prueba de
Comprensión Lectora de
Complejidad Lingüística Progresiva

Subtest IV - A - (1)

"El pinito descontento"

Había una vez un pequeño pino.

Vivía siempre descontento.

No me gustan las púas que tengo -dijo un día.

Me gustaría tener hojas blanditas como el boldo.

En ese momento, vio que una cabra se estaba comiendo las hojas de un boldo.

Me gustaría tener hojas, pero de vidrio -dijo-. Serían duras y brillantes y no me las comerían las cabras.

Entonces empezó a soplar un viento muy fuerte.

Mejor me quedo con mis púas -pensó el pinito.

Ni las cabras me las comen, ni el viento me las puede quebrar.

Encierra en un círculo la letra que corresponde. Observa el ejemplo:

0. El pinito quería transformarse en:

a) Una persona humana.

b) Un objeto de vidrio.

c) Una mata de boldo.

d) Un árbol distinto.

1. El pinito está descontento porque:
 - a) Lo asustaban las cabras.
 - b) El viento lo hacía sufrir.
 - c) No le gustaban sus púas.
 - d) Las cabras le comían las hojas.

2. Al pinito terminaron por no gustarle las hojas de boldo porque:
 - a) Eran demasiado blandas.
 - b) El viento se las podía llevar.
 - c) Las cabras se alimentaban con ellas.
 - d) No eran como sus púas.

3. El pinito se dio cuenta que no era bueno para él tener hojas de vidrio porque:
 - a) Eran duras y brillantes.
 - b) Se podían quebrar con el viento.
 - c) Nadie se las podía comer.
 - d) No eran como sus púas.

4. El que se porta como si fuera una persona humana es el:
 - a) boldo.
 - b) vidrio.
 - c) viento.
 - d) pino.

Subtest IV - A - (2)

"Un viajero espacial"

Cuando sea grande, me iré a vivir a una estrella -dijo un día Rodrigo.

-Te morirías -le respondió su hermano Pablo-. En las estrellas hay gases sumamente calientes que se mueven, explotan y echan llamas. Nadie puede vivir en una estrella.

-Bah -replicó Rodrigo-. Yo creía que las estrellas eran como la Tierra: con agua, con árboles, con cerros, con aire.

-No es así, Rodrigo. Las estrellas son como nuestro Sol. Son soles: tienen luz propia, producen calor, iluminan a otros astros; son como una enorme fogata. -¿Todavía quieres irte a una estrella?

-No, porque moriría quemado. Pero yo siempre he sabido que a lo mejor, algún día, el hombre podrá viajar hasta las estrellas.

-Sí, pero no para vivir en las estrellas. En el espacio, además de las estrellas, hay otros cuerpos como los planetas. Los planetas son astros que giran alrededor de las estrellas que los iluminan. La mayoría de los planetas están formados por materias sólidas y cuentan con una atmósfera, es decir, tienen algo parecido al aire. A lo mejor, en alguno de los planetas el hombre podría vivir.

-Entonces, me gustaría irme a ese planeta cuando lo descubran -dijo Rodrigo.

Encierra en un círculo la letra que corresponde.

1. De acuerdo con la lectura, la siguiente era la opinión de uno de los hermanos:
 - a) Rodrigo creía que no se podía vivir en las estrellas.
 - b) Pablo creía que se podía vivir en las estrellas.
 - c) Rodrigo creía que las estrellas eran como la Tierra.
 - d) Pablo pensaba que las estrellas tenían árboles y cerros.
2. De acuerdo a lo que dice Pablo, las estrellas son cuerpos espaciales.
 - a) Perfectamente habitables.
 - b) Habitables con dificultad.
 - c) Casi inhabitables.
 - d) Totalmente inhabitables.
3. Pablo dice que los gases que hay en las estrellas se caracterizan por ser:
 - a) Enormemente calientes.
 - b) Más calientes que el Sol.
 - c) Lo más caliente que hay.
 - d) Tan calientes como el Sol.
4. Según Pablo, las estrellas les proporcionan a otros astros:
 - a) Atmósfera.
 - b) Luz.
 - c) Gases.
 - d) Calor

5. Los planetas se diferencian de las estrellas porque:
- a) No hay gases en su superficie.
 - b) No tienen luz propia.
 - c) Giran por el espacio.
 - d) En todos hay vida.
6. Un planeta es un cuerpo que:
- a) Cuenta con seres vivientes.
 - b) Es igual a nuestro sol.
 - c) Gira alrededor de una estrella.
 - d) Tiene una atmósfera de aire.
7. Como resultado de la conversación con su hermano, Rodrigo decidió que cuando fuera grande se iría a vivir a:
- a) Una estrella muy especial.
 - b) Un planeta cualquiera.
 - c) Un planeta no habitado.
 - d) Un planeta habitable.

Subtest IV - A - (3)
"La ballena y el vigía"
(1ª. parte)

Hace muchos años, un grupo de hombres partió a cazar ballenas a los mares del Sur.

Iban en un pequeño barco ballenero movido por velas.

Después de muchos días de viaje, llegaron a una parte donde había muchas ballenas. Ahí echaron anclas.

Un hombre se subió a un mástil del barco para ver si aparecían ballenas. Era el vigía.

Cuatro hombres de la tripulación se embarcaron en un pequeño bote y fueron bajados al mar. Otros marineros se quedaron en la cubierta del barco.

En el bote iba un encargado del timón, el timonel; dos hombres estaban a cargo de los remos. El último era el arponero, encargado de manejar el arpón con el que querían capturar a las ballenas.

Apenas el bote se había alejado unos metros, el vigía vio una ballena por la parte delantera del barco.

-¡Ballena a la vista! -gritó-. ¡Ballena a proa!

Pero nadie lo oyó. Se había olvidado de usar un megáfono, que es una corneta estrecha por un lado y ancha por el otro. El lado estrecho se pone junto a la boca. Con el megáfono, la voz se hace más sonora y se puede dirigir hacia donde uno quiera.

Los del bote no oyeron el grito de; vigía, y la ballena escapó sin que la vieran.

Poco después, la misma ballena apareció por la parte trasera del barco.

-¡Ballena a la vista! -gritó otra vez el vigía. -¡Ballena a popa!

Gracias al megáfono, los hombres del bote oyeron la voz del vigía. El timonel dirigió el bote hacia la popa; los remeros movieron los remos con todas sus fuerzas y el arponero se preparó para lanzar su arpón. Pero la simpática ballena, cuyo oído era excelente , también había escuchado el grito y ¡Plaf! se escondió debajo del agua donde nadie podía capturarla.

Encierra en un círculo la letra que corresponde. Observa el ejemplo:

0. La primera vez que el vigía vio la ballena, el bote estaba:
 - a) Pegado al barco.
 - b) Bastante cerca del barco.
 - c) Muy alejado del barco.

1. La ballena del relato tenía:
 - a) Mal oído.
 - b) Buen oído.
 - c) Muy buen oído .

2. Los hechos que se cuentan en "La Ballena y el Vigía" pasaron:
 - a) Hace pocos días.
 - b) Unos pocos años atrás.
 - c) Hace mucho tiempo atrás.

3. El viaje realizado por los tripulantes del barco ballenero fue:
 - a) Largo.
 - b) Corto.
 - c) Muy corto.

Subtest IV - A - (4)

"La ballena y el vigía"

(2ª. parte)

Si es necesario, vuelve a leer cuidadosamente "La Ballena y el Vigía".

Escribe después de cada palabra de la izquierda una "A " cuando la palabra corresponde a instrumentos usados por el personal del barco. Una "B" sí la palabra. corresponde al oficio de una persona de la tripulación y una "C" si corresponde a una parte del barco. Observa el ejemplo.

"A" = Instrumentos usados por la tripulación.

"B" = Miembros de la tripulación.

"C" = Partes del barco o del bote.

- | | |
|-------------|---|
| 0. Ancla | A |
| 1. Arpón | |
| 2. Arponero | |
| 3. Megáfono | |
| 4. Popa | |