



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

TESIS

**COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN ESTUDIANTES DE
QUINTO GRADO DE SECUNDARIA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS
URBANAS Y RURALES DEL DISTRITO DE NAUTA 2022**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA CON ESPECIALIDAD EN
LENGUA Y LITERATURA**

PRESENTADO POR

ARMANDO AHUANARI TAMANI

ASESOR:

Lic. EDGAR GUZMAN CORNEJO, Dr.

IQUITOS, PERÚ

2023

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N°281-CGT-FCEH-UNAP-2023

En Iquitos, en el auditorio de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades a los 26 días del mes de Mayo del 2023 a horas 09.00 a.m., se dio inicio a la sustentación pública de la Tesis titulada: **COMPRESIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE SECUNDARIA EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS URBANAS Y RURALES DEL DISTRITO DE NAUTA 2022**, aprobado con R.D. N°1105-2023-FCEH-UNAP del 17/05/23, presentado por el bachiller **ARMANDO AHUANARI TAMANI**, para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria con especialidad en Lengua y Literatura del Programa Académico de Profesionalización de Docentes No Titulados y Auxiliares de Educación, que otorga la Universidad Nacional de acuerdo a Ley y Estatuto.

El Jurado Calificador y dictaminador designado mediante R.D. N° 753-2022-FCEH del 18/04/23, está integrado por:


Dr. MARTHA ISABEL VASQUEZ MESIA	Presidente
Mjr. OLGA ISUIZA MOZOMBITE	Secretaria
Mra. ATILIO ABULIO MINEZ TELLO	Vocal

Luego de haber escuchado con atención y formulado las preguntas necesarias, las cuales fueron respondidas: ... *satisfactoriamente*


El Jurado después de las deliberaciones correspondientes, llegó a las siguientes conclusiones:

La Sustentación Pública y la Tesis ha sido... *aprobada* ... con la calificación *Muy buena*.
Estando el bachiller apto para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria con especialidad en Lengua y Literatura.

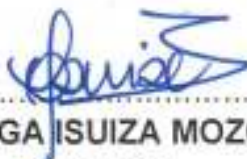
Siendo las ... *10:40* ... se dio por terminado el acto... *académico*


.....
Dr. MARTHA ISABEL VASQUEZ MESIA
Presidente
.....
Mjr. OLGA ISUIZA MOZOMBITE
Secretaria
.....
Mra. ATILIO ABULIO MINEZ TELLO
Vocal
.....
Dr. EDGAR GUZMAN CORNEJO
Asesor

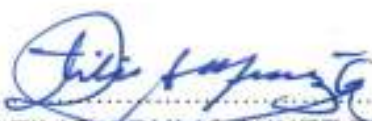
JURADOS Y ASESOR



.....
Lic. MARTHA ISABEL VASQUEZ MESIA, Dra.
Presidente



.....
Lic. OLGA ISUIZA MOZOMBITE, Mgr.
Secretaria



.....
Lic. ATILIO ABULIO MINEZ TELLO, Mtro.
Vocal



.....
Lic. EDGAR GUZMAN CORNEJO, Dr.
Asesor

RESULTADO DEL INFORME DE SIMILITUD

Reporte de similitud

NOOMBRE DEL TRABAJO

TESIS_AHUANARI TAMANI ARMANDO.pdf

RECUESTO DE PALABRAS

16845 Words

RECUESTO DE CARACTERES

86062 Characters

RECUESTO DE PÁGINAS

78 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

575.0KB

FECHA DE ENTREGA

Mar 6, 2023 1:40 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Mar 6, 2023 1:41 PM GMT-5

● 21% de similitud general

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

- 20% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 13% Base de datos de trabajos entregados
- 2% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)

Resumen

DEDICATORIA

A mis padres y demás familiares por su valioso apoyo, porque me motivan a seguir adelante para ser un ciudadano de bien, y poder aportar en forma positiva en el desarrollo de mi ciudad y de mi país.

AGRADECIMIENTO

Agradezco en primer lugar a Dios por darme la salud, la fortaleza y la inteligencia por lo que fue posible este trabajo de investigación.

A la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, en la facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades, por brindarme la oportunidad de superarme cada día como persona y como profesional, en esta carrera de la educación.

Agradezco al Lic. Educ. Edgar Guzmán Cornejo Dr. como el asesor de mi tesis, por su valioso apoyo y haberme guiado en este trabajo de investigación, quien fue la persona clave para que esta tesis se haya hecho realidad.

Agradezco también de una manera infinita a cada uno de las instituciones educativas y estudiantes de las zonas urbanas y rurales del distrito de Nauta, porque me abrieron las puertas y al mismo tiempo me facilitaron realizar el trabajo de investigación.

ÍNDICE

	Página
PORTADA	i
ACTA DE SUSTENTACIÓN	ii
JURADOS Y ASESOR	iii
RESULTADO DEL INFORME DE SIMILITUD	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE	vii
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE GRÁFICOS	x
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	7
1.1. Antecedentes	7
1.2. Bases teóricas	9
1.3. Definición de términos básicos	31
CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES	33
2.1. Formulación de hipótesis	33
2.2. Variable y su operacionalización	34
2.3. Operacionalización de variables	35
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	36

3.1	Tipo y diseño	36
3.2	Diseño muestral	37
3.3	Procedimientos de recolección de datos	39
3.4	Procesamiento y análisis de los datos	42
3.5	Aspectos éticos	43
CAPÍTULO IV: RESULTADOS		44
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN		59
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES		65
CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES		67
CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN		68
ANEXOS		74
	01: Matriz de consistencia	75
	02: Instrumentos de recolección de datos	78
	03: Informe de validez y confiabilidad	98

ÍNDICE DE TABLAS

		Página
Tabla 1	Media y desviación estándar de la variable comprensión de textos escritos, según grupo de estudio	44
Tabla 2	Logro en la variable comprensión de textos escritos, según grupo de estudio.	45
Tabla 3	Media y desviación estándar de la dimensión obtención de información de textos escritos, según grupo de estudio.	46
Tabla 4	Logro en la dimensión, obtención de información de textos escritos, según grupos de estudio	47
Tabla 5	Media y desviación estándar de la dimensión inferencia e interpretación de información de textos escritos, según grupos de estudio	48
Tabla 6	Logro en la dimensión inferencia e interpretación de información de textos escritos, según grupos de estudio	49
Tabla 7	Media y desviación estándar de la dimensión evaluación de la forma, contenido y contexto de textos escritos, según grupos de estudio	50
Tabla 8	Logro en la dimensión evaluación de la forma, contenido y contexto de textos escritos, según grupos de estudio.	51
Tabla 9	Normalidad para la comprensión de textos escritos y dimensiones, según grupos de estudio.	52
Tabla 10	Prueba de U de Mann-Whitney para muestras independientes de la variable comprensión de textos escritos y sus dimensiones.	53

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Página
Gráfico 1 Logro de la variable comprensión de textos escritos, según grupo de estudio.	45
Gráfico 2 Logro en la dimensión obtención de información de textos escritos, según grupos de estudio.	47
Gráfico 3 Logro en la dimensión inferencia e interpretación de información de textos escritos, según grupos de estudio.	49
Gráfico 4 Logro en la dimensión evaluación de la forma, contenido y contexto de textos escritos, según grupos de estudio.	51
Gráfico 5 Comparación para la variable comprensión de textos escritos y sus dimensiones, según grupo de estudio.	54

RESUMEN

El objetivo principal de este estudio fue comparar el nivel de logro de la comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022. El tipo de estudio fue comparativo con diseños de campo, contemporáneo transeccional y univariado. La población fue de 622 estudiantes y una muestra estratificada con afijación proporcional de 328 estudiantes. El instrumento de recolección de datos fue una prueba de comprensión de textos escritos válida y confiable. Los resultados evidenciaron que la media de los estudiantes de las ocho instituciones educativas de la zona urbana, fue mayor al de los estudiantes de 24 instituciones de la zona rural ($6,536 > 5,849$). En conclusión, la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney mostró que existen diferencias significativas en el nivel de logro de la comprensión de textos escritos en estudiantes de la población de estudio ($p\text{-valor} = 0,042 < = 0,05$).

Palabras claves: obtención de información, inferencia e interpretación, y evaluación del contenido, contexto y la forma del texto.

ABSTRACT

This study main objective was to compare fifth year students' reading skills between rural and urban secondary schools in Nauta district 2022. The research type was comparative with field study, contemporary transectional, and univariate designs. The study population was 622 students and a stratified sample with proportional affixation of 328 students. The data gathering tool was a valid and reliable reading comprehension test. Results show that the 8 urban school students' mean score was higher than those of the 24 rural school students' (6,536>5,849). In conclusion, Mann-Whitney's U test showed that there is statistically significant difference in reading performance between the two groups, as $p\text{-value} = 0,042 < = 0,05$.

Keywords: Getting information, inferencing and interpreting, evaluation of text content, context, and format.

INTRODUCCIÓN

La comprensión de textos escritos es un proceso interactivo entre el educando y el texto dentro de un contexto sociocultural que influye significativamente en la lectura. Por tanto, en este proceso, el educando es un participante activo, pues crea significado en base a la información explícita en el texto, relacionándola con sus conocimientos que ya posee acerca del tema, las intenciones comunicativas del autor y el contexto sociocultural los cuales influyen en su significado, logrando para sí una posición crítica y asertiva sobre el contenido del texto el cual a su vez es interpretado (Ministerio de Educación del Perú, 2016a).

La comprensión de textos escritos siendo una de las piedras angulares en la educación, debería ser una prioridad en las diferentes áreas curriculares de la educación básica regular y en todos los niveles. Quiere decir que debería ser desarrollada transversalmente independientemente del nivel en que se encuentran los educandos. Sin embargo, el desempeño de la misma en educandos de nivel primario y secundario es por lo general poco satisfactorio, siendo dicha problemática reflejada con mayor o menor grado en diferentes estudios nacionales como se muestran a continuación.

Por ejemplo, en un reciente estudio realizado en el caserío de Santa Elena, el Dorado, se determina que del total de estudiantes: el 53% se encuentra en la categoría en proceso, el 47% en la categoría en inicio y ninguno de los educandos en la categoría previsto de la comprensión de textos escritos y el estudio concluye que los educandos de nivel secundario de la Institución Educativa N° 0376 Mariano Melgar Valdivieso se ubican en la categoría en proceso de la competencia ya mencionada (Carrero, 2019).

En otro estudio reciente llevado a cabo en Lambayeque, se determina que, del cien por ciento de estudiantes, el 69,3% se ubica en la categoría en proceso, el 16,5% en inicio, el 14,2% en logro esperado, y ningún estudiante en la categoría destacado de la comprensión de textos escritos y el estudio concluye que los educandos de primero de secundaria de la IE “27 de Diciembre” se ubican en la categoría en proceso de la misma competencia (Ramirez, 2019).

En otro estudio realizado en la ciudad de Huancavelica, se determina que la mayoría de los educandos están ubicados en la categoría en proceso con 84,2% seguido de la categoría en inicio donde se ubican un 15,8% y ninguno de los estudiantes se ubica en la categoría esperado de la comprensión de textos escritos y el estudio concluye que los educandos del Sexto Grado de Primaria de la Institución Educativa N° 36005 Ascensión se ubican en la categoría en proceso de la misma competencia (Apaclla & Esteban, 2017).

Contrariamente, en otro estudio realizado en el distrito de San Juan de Miraflores, se determina que del cien por ciento de educandos, el 47,78% se encuentran en la categoría esperado, un 40,00% en proceso, mientras que un 12,22% en la categoría en inicio de la comprensión de textos escritos y el estudio concluye que los educandos de quinto de secundaria de la Institución Educativa César Vallejo del distrito de San Juan de Miraflores reflejan un buen dominio de la competencia a señalado (Ayala, 2020).

En esta línea, en otro estudio realizado en San Juan de Lurigancho, se determina que del cien por ciento de los estudiantes, el 69,49% se encuentra en la categoría esperado, el 30,51% en proceso, y ningún educando en la categoría en inicio de la comprensión de textos escritos y el estudio concluye que los educandos del Sexto Grado de Primaria de la Institución Educativa N° 139 “Gran Amauta

Mariátegui” se ubican en la categoría logro esperado de la misma competencia (Chaccha, 2018).

Mientras que en el distrito de Nauta de la intervención realizada en sus diferentes instituciones educativas, se puede evidenciar un bajo nivel en la comprensión de textos escritos en educandos de nivel secundario, pues la mayoría de los estudiantes no logra desempeñar dicha competencia de acuerdo a los estándares de aprendizaje propuestos para cada grado, mostrando serias dificultades en lograr un entendimiento global, obtener información específica, hacer inferencias e interpretaciones adecuadas así como evaluar crítica y acertadamente el contenido, el contexto y la forma del texto.

Uno de los principales factores causales de esta problemática es la suspensión de la educación presencial debido a la reciente pandemia del COVID-19. Alternativamente, el Ministerio de Educación del Perú (2021), implementa provisionalmente la estrategia educativa “Aprendo en Casa” a fin de garantizar la continuidad del funcionamiento del servicio educativo mediante diversos aplicativos y plataformas virtuales. Sin embargo, la mayoría de los educandos, especialmente de las zonas rurales, no disponen de equipos, conectividad y las competencias digitales necesarias para poder acceder a las bondades y beneficios de la educación a distancia o semipresencial, por consiguiente, no pueden continuar progresando en las diferentes competencias curriculares, como, por ejemplo, la comprensión de textos escritos.

De no hacerse nada frente a esta problemática los principales perjudicados serían los educandos, pues tendrían serias limitaciones en las otras áreas curriculares al no poder comprender los diferentes textos escritos propuestos para mejorar las diferentes competencias curriculares.

Por las razones expuestas líneas arriba se hace imprescindible indagar sobre las diferencias y semejanzas en el nivel de logro de la comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.

Entonces, se plantea como problema principal la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las diferencias y semejanzas en el nivel de logro de comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022? Mientras que los problemas específicos son las siguientes: ¿Cómo es el nivel de logro de comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022?; ¿Cuál es la diferencia en el nivel de logro de obtención de información, inferencia e interpretación de información y la evaluación del contenido, contexto y la forma del texto escrito en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022?

Por consiguiente, se plantea como objetivo general lo siguiente: comparar el nivel de logro de la comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022. Mientras que los objetivos específicos son: describir el nivel de logro de la comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022; comparar el nivel de logro de la obtención de información, inferencia e interpretación de información y la evaluación del contenido, contexto y la forma del texto escrito en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.

Este estudio es importante realizarlo porque se puede evidenciar un bajo nivel en cuanto a la comprensión de textos escritos en el distrito de Nauta ya que la mayoría de los estudiantes no logra desempeñar dicha competencia de acuerdo a los estándares de aprendizaje definidos o propuestos para su grado, mostrando serias dificultades en lograr un entendimiento global, obtener información específica, hacer inferencias e interpretaciones adecuadas así como evaluar crítica y acertadamente el contenido, el contexto y la forma del texto.

Este estudio es relevante porque los resultados del mismo benefician principalmente a las autoridades de las instituciones educativas involucradas, proveyendo de información relevante acerca de la comprensión de textos escritos para que en base a ello tomen acciones correctivas para la mejora de dicha competencia.

El diseño metodológico es de tipo comparativo con diseño de campo, contemporáneo transeccional y univariable de caso. La población de estudio es de 622 estudiantes mientras que la muestra es de 328 estudiantes.

Este estudio se divide en 8 capítulos, los mismos que son expuestos a continuación. En el Capítulo I, se presentan los antecedentes del estudio a nivel internacional, nacional y local. Además, se presentan las bases teóricas de la tesis tanto del evento de estudio y del criterio de comparación. Adicionalmente, se define una lista de términos básicos relacionado con el evento de estudio. En el Capítulo II, se presenta la hipótesis general y específicas de la investigación y se describe el evento de estudio y la operacionalización del mismo. En el Capítulo III, se presenta el diseño metodológico, el diseño muestral, los procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos, el procesamiento y análisis de datos, y los aspectos éticos. En el Capítulo IV, se presentan los resultados

estadísticos del estudio en tablas, gráficos y de forma textual. Además, se presenta la prueba de normalidad y la prueba de las hipótesis de estudio. En el Capítulo V, se realiza la discusión, haciendo un análisis resumido de los resultados, contrastando los resultados con los antecedentes y las bases teóricas. Además, se exponen las limitaciones y fortalezas del estudio, así como las posibles investigaciones que se puedan hacer en base a los resultados, las limitaciones y sus implicancias. En el Capítulo VI, se realizan las conclusiones finales basadas en los resultados estadísticos del estudio. En el Capítulo VII, se dan las recomendaciones para los futuros investigadores y autoridades educativas. Finalmente, en el Capítulo VIII, se presentan las referencias bibliográficas seguidas de los anexos.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

Internacional

En 2019, se realizó un estudio comparativo con diseño no experimental que consideró como unidades de estudio a 303 educandos de primer semestre de dos escuelas normales del Estado de Sonora, México. Se determinó que la media en los educandos de la escuela I y la escuela II fue de 11.04 y 11.68 respectivamente, significa que ambas escuelas se sitúan en la categoría en proceso de la comprensión de textos escritos y el estudio concluyó que no hay diferencias significativas entre la escuela I y la escuela II en cuanto a la competencia ya señalada (valor de $p=0,071 > \alpha 0,05$) (Noriega, 2019).

Nacional

En 2019, se llevó a cabo un estudio comparativo con diseño no experimental que consideró como unidades muestrales a 86 educandos de cuarto año de secundaria de dos instituciones educativas, Huancayo, Perú. Se determinó que en la Institución Educativa Integrado María Auxiliadora de la Merced, el 51% de los educandos se encuentran en la categoría logro esperado, el 29% en proceso y el 20% en inicio, mientras que en la Institución Educativa “Luis Aguilar Romaní” el 35% alcanzó la categoría en proceso, el 13, 58% el logro esperado y el 7% se encuentra en la categoría en inicio, y el estudio concluyó que no hay diferencias significativas entre ambas instituciones educativas en el nivel de la comprensión de textos escritos (valor de $p=0.158 > \alpha 0.05$) (Melgarejo, 2019).

En 2019, se llevó a cabo un estudio comparativo de diseño no experimental que consideró como unidades de estudio a 130 educandos de quinto de secundaria

de dos instituciones educativas en el distrito de San Juan de Lurigancho, Perú. Se determinó que en la gestión parroquial el 49,23% de los educandos está en la categoría en proceso, el 46,15% en satisfactorio y el 4,62% en inicio, mientras que en la gestión estatal el 52,31% alcanzó la categoría satisfactorio y el 47,69% en la categoría en proceso de la comprensión de textos escritos y el estudio concluyó que no hay diferencias significativas entre las instituciones educativas según tipo de gestión en cuanto al dominio de la competencia ya señalada (valor de $p = 0.348 > = 0.05$) (Paucca, 2019).

En 2018, se realizó un estudio comparativo con diseño no experimental que consideró como unidades de estudio a 100 educandos de sexto grado de primaria de dos instituciones educativas en el distrito de Villa El Salvador, Perú. Se encontró que el desempeño de la comprensión de textos escritos en la Institución Educativa Pública 2095 Hernán Busse de la Guerra y la Institución Educativa Privada Julio César Tello Oasis se encuentran en las categorías logro esperado (14-17) y en proceso (11-13) respectivamente, y el estudio concluyó que sí hay diferencias entre las instituciones educativas según tipo de gestión en cuanto a la competencia ya mencionada (valor de $p = 0,000 < = 0,05$) (Chipana & Llaja, 2018).

En 2017, se realizó un estudio comparativo con diseño no experimental, que consideró como unidades de estudio a 556 educandos de la facultad de Psicología de una universidad privada y una universidad estatal, Lima, Perú. Se determinó que el desempeño en la comprensión de textos escritos en ambas universidades, se ubica en la categoría logro esperado y el estudio concluyó que no hay diferencias significativas entre ambas universidades según tipo de gestión en la competencia ya señalada (valor de $p = 0,062 \neq 0,05$) (Masgo & Lizbeth, 2017).

En 2016, realizó un estudio comparativo con diseño no experimental, que consideró como unidades de estudio a 97 educandos de segundo grado de secundaria de dos instituciones educativas, Cusco, Perú. Se determinó que el desempeño de la comprensión de textos escritos en la institución educativa Adventista Espinar y la institución educativa Coronel Ladislao Espinar, se ubican en los niveles de logro esperado (14-17) y en proceso (11-13) respectivamente, y el estudio concluyó que sí hay diferencias significativas entre las dos instituciones educativas en cuanto a la competencia ya señalada (valor de $p=0,000 \leq 0.05$) (Mamani, 2017).

Regional/Local

En 2021, se llevó a cabo un estudio comparativo con diseños de campo, transeccional contemporáneo y univariable que consideró como unidades de estudio a 444 educandos de primero, y a 429 educandos de segundo grado de secundaria de las instituciones educativas de la ciudad de Nauta, Perú. Se determinó que en la institución educativa de gestión privada y en las instituciones educativas de gestión pública la media fue 14,598 y 11,749, ubicándose en la categoría logro esperado y en proceso respectivamente. Asimismo, en segundo grado (13,37 y 12,796), ubicándose ambos tipos de gestión en la categoría en proceso y el estudio concluyó que en primer grado sí hay diferencias significativas ($p\text{-valor} = 0,000 < = 0,05$). Por otra parte, en segundo grado, no se demostró diferencias en el nivel de la comprensión de textos escritos según tipo de gestión ($p\text{-valor} = 0,099 > = 0,05$) (Guevara, 2022).

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Comprensión de textos escritos

Según el Ministerio de Educación del Perú (2016a), la comprensión de textos escritos es un proceso interactivo entre el educando y el texto dentro de un contexto sociocultural, cual influye significativamente en la lectura. Por tanto, en este proceso, el educando es un participante activo, pues crea significado en base a la información explícita en el texto, relacionándola con sus conocimientos que ya posee acerca del tema, las intenciones comunicativas del autor y el contexto sociocultural, los cuales influyen en su significado, logrando para sí una posición crítica y asertiva sobre el contenido del texto el cual a su vez es interpretado.

Asimismo, Alderson (2005), la define como “la interacción entre el educando y el texto. Durante el proceso no solo se examina las partes del texto sino también se decide qué significa y cómo se relaciona a cada otra” (pág. 3). Es decir, durante esta interacción, aparte de la información explícita el educando necesita incluir sus conocimientos previos, experiencias y otros tipos de información implícita, a fin de lograr un nivel de comprensión más allá de lo literal. Por su parte, Mikulecky (2008), declara que esta competencia es “un proceso de pensamiento consciente e inconsciente. El lector aplica diferentes estrategias para extraer el significado que el autor intenta transmitir” (pág. 1). Dicho en términos simples, es un proceso activo, pues requiere o demanda del estudiante el uso de diferentes estrategias, a fin de lograr un entendimiento asertivo a cerca de las intenciones comunicativas del autor. Mientras que para Armstrong (2015), es “una tarea compleja, que requiere la orquestación de muchas habilidades y destrezas cognitivas diferentes” (pág. 47). Es decir, la combinación de habilidades lingüísticas y socioculturales, las cuales contribuyen a lograr el éxito en la comprensión lectora de los educandos.

En esta línea de ideas, Velásquez (2000), la define como un proceso activo mediante el cual los estudiantes crean, con ayuda de sus conocimientos previos, nuevos significados mientras interactúan con el texto. En contraste, Oakhill, Cain, & Elbro (2015), lo definen como un producto, pues señalan que es “leer con comprensión, es decir, el producto de la lectura del contenido del texto y la comprensión del mismo” (pág. 10). Dicho en otras palabras, es el producto de la interacción entre el educando y el texto a través de la combinación de diferentes conocimientos, estrategias, el contenido del texto y el contexto comunicativo de la lectura.

Similarmente, McNamara (2007), señala que “es un producto de interacciones complejas entre las propiedades del texto y lo que los lectores aportan a la situación de lectura” (pág. 111). Es decir, los educandos abordan un texto con conocimientos relevantes y una amplia variedad de habilidades y estrategias de comprensión lectora, logrando de esta manera crear nuevos significados.

Entonces, comprensión de textos escritos es un proceso en donde el educando crea significado por interactuar con el contenido del texto mediante la combinación de sus conocimientos previos, experiencia, información en el texto y el contexto en cual ocurre este proceso.

1.2.1.1. Dimensiones de la comprensión de textos escritos

a) Obtención de información del texto escrito

Según el Ministerio de Educación del Perú (2016a), obtiene información del texto escrito, refiere a la capacidad del estudiante de obtener toda aquella información explícita y relevante en el texto para lograr un determinado propósito, por lo tanto, es un tipo de comprensión selectiva con un propósito preestablecido. Asimismo,

Richards & Schmidt (2010), declaran que esta capacidad refiere a “leer para comprender, recalcar o recordar el contenido explícito en un párrafo” (pág. 483). Es decir, el estudiante busca identificar solo aquella información explícita en el texto que le es útil para su propósito. Por su parte, Catala & Catala (2007), manifiesta que es la identificación y el discernimiento del significado de toda aquella información literal en el texto escrito.

Entonces, la obtención de información del texto escrito es la capacidad del estudiante de conseguir toda aquella información, explícita, relevante y complementaria en un texto escrito que de una u otra forma le ayude a lograr un determinado propósito preestablecido.

Obtención de información global

Según Richards & Schmidt (2010), la obtención de información global refiere a leer para comprender la idea general del texto, omitiendo las ideas secundarias las cuales la sustentan. Dicho por Grabe & Stoller (2011), esta habilidad consiste en tomar una muestra de segmentos del texto para una comprensión general. Asimismo, Velásquez (2000), señala que en esta habilidad “el lector quiere conseguir la idea general de lo que está siendo leído. Los detalles son menos importantes” (pág. 8). Dicho en términos simples, leer a fin de conseguir una idea general sin importar los detalles de su contenido. En palabras de Richek, y otros, (2001), es cuando un lector hábil y fluido lee a fin de formar de forma rápida una comprensión global de los segmentos del texto. En esta línea, Araoz (2010), declara que refiere a la “comprensión general sin tener en cuenta los detalles” (pág. 53). Es decir, lograr entender el contenido del texto desde un punto de vista

general y amplio, sin importar sus características, componentes o partes que lo conforman.

Entonces, la obtención de información global, es la habilidad del estudiante de lograr una comprensión general y amplia del contenido del texto prescindiendo de las ideas secundarias las cuales la sustentan.

Obtención de información específica

Según Richards & Schmidt (2010), en la capacidad de obtener información específica, el estudiante “es capaz de seleccionar detalles relevantes para generar ideas principales, y también generar ideas generales implícitas desde información detallada” (págs. 483-484). Dicho en otras palabras, refiere a conseguir información específica del contenido de un texto y utilizarla para una comprensión general del mismo.

Desde la perspectiva de Grabe & Stoller (2011), esta habilidad refiere a “leer el texto en busca de detalles o información relevante” (pág. 7). Por ejemplo, las personas buscan normalmente en las páginas web de algún restaurante, hotel o institución para encontrar información clave, ya sea una dirección, un número de teléfono o los precios de los servicios y los horarios de atención. Asimismo, Araoz (2010), señala que esta capacidad refiere a “la identificación de los detalles sobre lo que es leído” (pág. 53). Es decir, conseguir información relevante la cual contribuya a lograr los propósitos de la lectura.

Así, la obtención de información específica es la habilidad del estudiante de conseguir solo aquella información explícita la cual sea relevante para los

propósitos de la lectura. Dicho en términos simples, es un tipo de lectura selectiva.

b) Inferencia e interpretación de información del texto

Según el Ministerio de Educación del Perú (2016a), en la capacidad infiere e interpreta información del texto, el educando hace significado del texto por relacionar ambas informaciones: explícita e implícita, creando así nueva información. Por consiguiente, el educando interpreta la información inferida, explicando las intenciones comunicativas del autor, así como los recursos textuales y el uso estético del lenguaje, sin prescindir del contexto sociocultural donde se desarrolla este proceso interactivo.

Entonces, infiere e interpreta información del texto, es la capacidad del estudiante de añadir toda aquella información implícita disponible a la información explícita presentada en el texto, haciendo comparaciones, deducciones, hipótesis y conclusiones, llegando así a un nivel de comprensión más allá de lo literal. En base a dicha comprensión, el estudiante interpreta el texto activando diferentes procesos sociolingüísticos para expresar sus opiniones, ideas y emociones.

Inferencia de información

Según Oakhill, Cain, & Elbro (2015), inferencia de información “refiere a la integración de información dentro de un modelo mental, esencial para llenar en detalles vacíos, apoyar vocabulario y adquisición de conocimiento” (pág. 107). Dicho en otras palabras, refiere a la incorporación de información implícita, la cual ayuda al estudiante hacer suposiciones, predicciones o conclusiones acerca de

un texto, llenando de esta manera, vacíos de información y reduciendo la falta de entendimiento.

Similarmente, McNamara (2007), argumenta que “el lector complete los detalles que no están explícitamente establecidos en el texto, ya sea integrando declaraciones dentro del texto o incorporando conocimientos generales con información textual” (pág. 49). Es decir, el escritor no necesariamente declara cada detalle, por tanto, el lector necesita añadir, complementar o llenar los vacíos de información con su propio conocimiento, proveniente de diferentes fuentes tales como la experiencia personal, el conocimiento previo acerca del tema, el conocimiento contextual del texto y el suyo propio, por decir unos cuantos.

Mientras que el Departamento de Educación de Australia Occidental (2013), declara que “el lector toma información de un texto y añade sus propias ideas para hacer inferencias. Durante este proceso, el lector hace predicciones, establece conclusiones y hace juicios para en base a ello crear su interpretación de un texto” (pág. 116). En otras palabras, es la combinación de información explícita e implícita, por lo tanto, supone hacer relaciones, diferencias, predicciones, conclusiones, etc. Es decir, crear nuevos significados los cuales serán debidamente interpretados por el estudiante.

Desde el punto de vista de Alderson (2005), “supone en esencia conectar la información del texto con el conocimiento previo” (pág. 35). Por ejemplo, el educando puede conectar un personaje, evento o concepto con otros personajes, eventos o conceptos que ya conoce.

Asimismo, Grabe & Stoller (2011), señala que es “la habilidad de establecer conclusiones lógicas basada en información explícita en el texto y el

conocimiento previo” (pág. 287). Dicho en términos simples, refiere a la construcción de un modelo mental en base al contenido explícito en el texto y la información implícita del educando. Por su parte, Richards & Schmidt (2010), declaran que esta habilidad refiere a “leer a fin de encontrar información el cual no está establecida en un texto, usando la experiencia del lector e intuición” (pág. 483). En otras palabras, es la creación de nuevos significados, en base a la información textual proveída en el texto y la información que ya tiene el educando acerca del tema, las intenciones comunicativas del autor y el contexto sociocultural donde se realiza la interacción.

En esta misma línea de ideas, Catala & Catala (2007), sostienen que esta habilidad refiere hacer suposiciones acerca del contenido del texto, combinando la información explícita en el mismo, con la información implícita proveniente del conocimiento del tema, la experiencia y el conocimiento situacional que posee el estudiante. Por su parte, Grellet (2010), recalca que “significa utilizar pistas sintácticas, lógicas y culturales para descubrir el significado de elementos desconocidos” (pág. 14). Es decir, crear significado o llenar vacíos de información en base a la información provista en los diferentes tipos de textos escritos.

Desde la perspectiva de Mikulecky & Jeffries (2007), supone “utilizar la imaginación y el conocimiento sobre el mundo para completar hechos e ideas que no se expresan en el texto” (pág. 88). Dicho a la inversa, un escritor no puede incluir toda la información posible sobre un determinado tema. Por tanto, omite información que creen que sus lectores o audiencia ya sabrán o podrán adivinar.

Del mismo modo, Montgomery, y otros, (2007), indican que “se basa en la suposición del lector de que una parte del texto, es una comunicación significativa y que procede haciendo deducciones sobre las posibles intenciones del autor”

(pág. 351). En otras palabras, es la habilidad del educando de sacar una conclusión lógica o razonable de declaraciones o evidencia en texto.

Por tanto, la inferencia de información refiere a la habilidad del estudiante de lograr un nivel de comprensión más allá de la información literal, proveída en el texto. Es decir, son las suposiciones y conclusiones acerca del contenido del texto contruidos en base al conocimiento del estudiante acerca del tema, las intenciones comunicativas del autor, y el conocimiento del contexto sociocultural donde se realiza la lectura.

Interpretación de información

Según Richards & Schmidt (2010), la interpretación de información refiere a “leer a fin de ganar una emotiva u otro tipo de respuesta valorativa de un texto” (pág. 483). En términos simples, esta habilidad refiere a expresar o explicar con las propias palabras el entendimiento acerca del contenido de un determinado texto, apoyándose en los diferentes recursos sociolingüísticos.

Asimismo, Catala & Catala (2007), manifiestan que esta habilidad supone ya poseer un juicio de valor sobre el contenido del texto, con opiniones y puntos de vista personalizados. Es decir, el estudiante no solo logra una comprensión literal y va más allá de ella, haciendo inferencias, sino que además expresa su postura personal frente al contenido del texto, haciendo suya la lectura. Por su parte, Rosales & Cordero (2016), declaran que esta habilidad supone poseer un conocimiento profundo acerca del contenido del texto, y demanda una apreciación personal sobre el mismo, activando procesos de síntesis y análisis de juicio y valoración.

Pues, la interpretación de información es la habilidad del estudiante de emitir un juicio de propio, acerca del contenido del texto en base a la comprensión del mismo, por lo tanto, el estudiante activa diferentes procesos sociolingüísticos para expresar sus opiniones, ideas y emociones.

c) Evaluación del contenido, el contexto y la forma del texto

Según el Ministerio de Educación del Perú (2016a), evaluación del contenido, el contexto y la forma del texto refiere a la capacidad del lector de manifestar un juicio valorativo propio acerca de diferentes aspectos: formales, estéticos y del contenido del texto escrito, explicando las posibles consecuencias en el lector, y la relación con otras fuentes de información sin omitir el contexto sociocultural del texto y del estudiante.

Asimismo, Grabe & Stoller (2011), señalan que refiere a “evaluar adecuadamente el contenido, calidad de evidencia, predisposición de autor, calidad de expresión, acuerdo o desacuerdo con ideas en el texto, satisfacción o descontento con el texto” (pág. 258). Es decir, refiere a la capacidad del estudiante de evaluar los aspectos formales, estéticos y el contenido del texto, expresando su acuerdo o desacuerdo y comparándolos con sus conocimientos formales del tema, y sus experiencias personales, sin prescindir el contexto comunicativo de la lectura, el cual favorece un mejor entendimiento.

Desde la perspectiva de Mecd (2017), en esta capacidad, los estudiantes emplean sus conocimientos sobre aspectos formales y estéticos del uso del idioma. Asimismo, emiten un juicio personal acerca de la información, ideas y emociones

trasmitidas en el contenido del texto, considerando el contexto sociocultural, el cual influye de una u otra forma en su significado.

De manera similar, Adams (2012), manifiesta que esta evaluación se relaciona con las motivaciones del educando para leer, sus actitudes hacia el texto y el tema, sus sentimientos sobre el posible éxito o fracaso en la comprensión de aspectos formales del texto, y su expectativa de cuan útil le será la información del texto en su propio contexto.

Por ello, la evaluación del contenido, el contexto y la forma del texto, es la capacidad del educando de emitir un punto de vista crítico acerca de los aspectos formales, estéticos y de las ideas, emociones manifestadas en el contenido del texto, explicando las posibles consecuencias en el lector, y la relación con otras fuentes de información sin olvidar el contexto sociocultural de ambos: del texto y del estudiante.

Evaluación del contenido del texto

Según Lomas & Tusón (2009), la habilidad evaluación del contenido del texto consiste en integrar o procesar la información, ensamblándola a los conocimientos previos relacionado con el tema, es decir, ir agrupando la información en el texto a toda información implícita relacionada con el tema mientras se lee. Dicho por Grabe & Stoller (2011), en esta habilidad el educando “requiere inevitablemente una evaluación crítica de la información que se lee, para que pueda decidir qué información integrar y cómo integrarla para su objetivo” (2011). Es decir, esta habilidad supone tanto leer para escribir como leer para criticar textos, por tanto, los dos suponen habilidades para escoger, valorar y redactar información de un texto.

Mientras Richards & Schmidt (2010), declaran que esta habilidad refiere a “leer a fin de comparar información en un texto con el conocimiento propio y evalúa” (pág. 483). En otras palabras, es la habilidad del estudiante de relacionar la información explícita del texto, con toda aquella información implícita disponible sobre el tema, y analizarla a fin de construir un juicio valorativo propio. Desde la perspectiva de Camacho (2007), esta habilidad supone resumir, sintetizar y abstraer información relevante del contenido de un texto escrito, así mismo, supone el énfasis en conceptos, términos y argumento central del texto.

Dicho en palabras de Tomasello & Bates (2001), “supone que el lector reaccione críticamente a lo que está leyendo, por relacionar el contenido del material de la lectura a los estándares personales, valores, actitudes o creencias” (pág. 135). En otras palabras, el educando va más allá de la información literal en el texto, y evalúa críticamente la relevancia y valor de lo que lee.

Mientras que para Mikulecky & Jeffries (2007), refiere a “preguntarse sobre el texto y el escritor. Por ejemplo: ¿Es una información confiable?, ¿Quién es el escritor?, ¿Cuál es el propósito del escritor?, ¿Cómo se compara esta información con lo que ya sé?, ¿estoy de acuerdo?” (pág. 216). En otras palabras, el educando evalúa críticamente el contenido del texto mientras lee, ya que por el hecho de estar publicado de manera impresa o en las plataformas virtuales, no significa que sea totalmente verás e irrefutable.

En la misma línea de ideas, Duffy (2009), argumenta que supone “discernir cuando un autor está tratando de influir en sus opiniones, aprender a ir más allá de los límites del texto, trayendo el conocimiento del mundo a lo que se ha leído para evaluar, criticar o elegir conclusiones alternativas” (pág. 169). Es decir, el

educando no se limita a determinar lo que dice estrictamente el autor, sino que además emite un juicio personal de acuerdo a su creencia y sus valores.

Es decir, la evaluación del contenido del texto, es la habilidad del estudiante de analizar a profundidad la intención del autor, manifestada en el contenido del texto, a fin de crear una opinión personal sobre la misma, teniendo en cuenta sus posibles consecuencias en el lector y las relaciones con otras fuentes de información.

Evaluación del contexto del texto

Según el Departamento de Educación de Australia Occidental (2013), la habilidad: Evaluación del contexto del texto, refiere a “un entendimiento de entender como el contexto afecta la interpretación y elección hecha por los autores” (pág. 202).

Asimismo, Montgomery, y otros, (2007), puntualiza que en esta habilidad el educando “examina cómo los textos tienen sentido, qué tipo de sentido tienen y por qué tienen sentido de una manera y no de otra” (pág. 2). Es decir, el educando comprende el mundo y el lugar en él, mediante los textos que interpreta por relacionar las lecturas del texto con el mundo que lo rodea.

Evaluar el contexto del texto es la habilidad del estudiante de analizar el contexto sociocultural del texto, emitiendo una opinión personal preciso sobre el mismo.

Evaluación de la forma del texto

Según Falabella (2009), la habilidad de la evaluación de la forma del texto, en términos simples, refiere a que el lector preste especial atención a la lógica, coherencia, y a la cohesión del contenido del texto. Mientras que Lomas & Tusón (2009), declaran que esta habilidad consiste en identificar las partes del texto y relaciones entre ellas, las cuales permiten al estudiante la agrupación de la

información en bloques, elaboración de esquemas, el reconocimiento de un orden, etc.

Asimismo, Oakhill, Cain, & Elbro (2015), declaran que se refiere a “entender de la estructura del texto la cual es importante, pues ayuda al estudiante a identificar la idea principal de una historia, y provee un marco para un modelo mental” (págs. 17-18). Dicho en otras palabras, el estudiante compara diferentes aspectos formales con sus conocimientos, acerca del sentido de diversos recursos textuales, la organización, y los diferentes tipos textuales, los cuales ayudan al estudiante a tener una mejor comprensión y opinión sobre el texto.

Similarmenete, Montgomery, y otros, (2007), precisan que esta habilidad “se enfoca en la organización retórica de los textos, o cómo funcionan para crear significados y producir efectos reconocibles por medio de técnicas identificables, cada una de las cuales puede ser descrita, analizada y estudiada” (pág. 1 y 2). En términos simples, es la habilidad del educando, de identificar y/o reconocer formas de patrones y organización retórica en el texto.

Desde la perspectiva de Lems, Miller, & Soro (2010), sostienen que en esta habilidad, tanto “estudiantes y profesores prestan una atención profunda a las formas gramaticales y sus significados en contexto” (pág. 223). En otras palabras, esta habilidad requiere que los educandos tengan un entendimiento de cómo las ideas de las oraciones le son relacionadas, es decir, entender la estructura del texto.

Evalúa la forma del texto, es la habilidad del estudiante de analizar a profundidad, diferentes aspectos formales del contenido del texto, a fin de crear una opinión personal sobre los mismos.

1.2.1.2. Estrategias de la comprensión de textos escritos

Guía anticipada

Esta estrategia es utilizada antes de la lectura, la cual consiste en un set de preguntas para activar el conocimiento previo de los estudiantes. Permite a los estudiantes, la oportunidad para hacer conexiones personales a la lectura y al avance, acerca de lo que es la lectura (Mazzante & Spangler, 2009).

Organizadores gráficos

Es una actividad usado usualmente antes de la lectura. La idea es que el acceso al texto se facilitará si el educando prepara su mente (más específicamente su esquema) antes de leer el texto (Tavakoli, 2012).

Vista previa

Es una actividad previa a la lectura, en la que los educandos se preparan para una lectura y, a menudo, revisan el texto que van a leer para identificar sus características clave. De esta manera, establecen sus propias expectativas sobre qué información encontrarán en el texto y la forma en que se organiza la información (Bernhardt, 2011).

Hojear y examinar

Esta estrategia refiere a revisar el contenido del texto a fin de conseguir una idea general del mismo, es decir, el estudiante busca cuidadosamente información relevante en los títulos, subtítulos, autores, portadas, índice, editorial, etc., a fin de saber si la información es pertinente o no (Araoz, 2010).

Escanear

Esta estrategia es usada cuando el estudiante quiere localizar una pieza particular de información, sin necesidad de entender el resto de un texto o pasaje. Por ejemplo, el estudiante podría leer a través de un capítulo de un libro, tan rápido como sea posible, a fin de encontrar información sobre un dato particular (Richards & Schmidt, 2010).

Releer

Supone que los educandos releen el mismo pasaje o texto. La relectura puede implicar una búsqueda de nueva información, un esfuerzo por mejorar la comprensión o la finalización de una actividad posterior a la lectura (Grabe & Stoller, 2011).

Nubes de preguntas

Durante la lectura es importante que los estudiantes sean pensadores activos. Los estudiantes pueden ser inducidos a pensar a cerca de personajes, eventos, acciones, problemas o soluciones, presentados en el texto y generar preguntas personales. El uso de un marco de pregunta, promueve este tipo de pensamiento activo (Departamento de Educación de Australia Occidental, 2013).

Puntuación

En esta estrategia, el educando toma especial atención en los signos de puntuación, haciéndose preguntas tales como: ¿De qué sirven esos pequeños puntos en todo el texto?, ¿Transmiten algún significado? Por tanto, estas "señales de tráfico" del lenguaje, ayudan a los educandos a "bajar la velocidad, notar esto, tomar un desvío y parar" mientras interactúa con las declaraciones del texto (Lems, Miller, & Soro, 2010).

Mapa semántico

Es básicamente un organizador gráfico, que se utiliza para conectar una palabra con muchas asociaciones. Por ejemplo, en una hoja de papel sin rayas, los educandos pueden crear un "mapa", con la palabra o concepto en el centro, y asociaciones con la palabra que se ramifican en varias direcciones. A menudo, el resultado parece una telaraña. El mapeo semántico ayuda especialmente a activar el conocimiento previo de un estudiante para la lectura, y la lluvia de ideas antes de comenzar a escribir (Tomasello & Bates, 2001).

Lecturas en parejas

Actividad en la que los educandos trabajan en parejas en una variedad de tareas de lectura. Por ejemplo, los educandos se turnan para leer segmentos del texto en voz alta entre ellos, con el "oyente" monitoreando y ayudando con los problemas de lectura (Gibson, 2008).

Imaginando

Esta estrategia básicamente requiere que los educandos usen sus conocimientos previos y hagan predicciones. Los educandos predicen qué imagen pretende

transmitir el autor. Por ejemplo, el profesor provee a los educandos una hoja de papel para dibujar y crayones. Entonces, les lee un pasaje particularmente descriptivo y les pide que dibujen lo que el texto les hizo ver. Esta estrategia es particularmente útil en lecturas narrativas ya que frecuentemente son las imágenes las que hacen que las historias sean vibrantes y vivas (Duffy, 2009).

Resumen

Esta estrategia, provee una línea general de diferentes procesos que la habilidad del estudiante necesitara ocupar, a fin de formular un modelo mental coherente del texto que está leyendo. En este sentido, el estudiante no solo se reconoce las palabras sino también los significados y asociaciones adecuadas, a fin de poder hacer conexiones entre palabras y conceptos en el texto. Esta relación de significados ayudará a establecer relaciones entre oraciones y sobre el texto en general (Oakhill, Cain, & Elbro, 2015).

Lectura compartida

Esta estrategia permite a los educandos participar en lectura oral en una forma apoyada. Por ejemplo, el profesor podría leer en voz alta algún texto, y seguidamente invitar a los educandos a participar, de tal modo que se empiecen a sentir cómodos mientras leen (Önde, 2004).

La lectura en pareja

Esta estrategia es una forma de lectura asistida. Es decir, el educando es emparejado con un lector más competente. Por ejemplo, los educandos se sientan uno al lado del otro y leen el mismo texto en voz alta, mientras el lector

más hábil mantiene la misma velocidad que el lector menos hábil. El lector menos hábil le da un codazo al lector más hábil como una señal de que quiere leer solo. Si el lector menos competente encuentra problemas, el lector más competente se une a la lectura de nuevo. Los errores de reconocimiento de palabras se corrigen tan pronto como ocurren, simplemente porque el lector experto dice la palabra sin más explicaciones (Nation, 2009).

Informes de libros orales

Implica que los educandos hablen con la clase o un grupo de educandos sobre un libro que acaban de leer. El objetivo del informe no debe ser describir el libro en detalle, sino hacer que otros se interesen en leerlo sin revelar el final o las partes emocionantes (Armstrong, 2015).

1.2.1.3. Proceso didáctico en la comprensión de textos escritos

El Departamento de Educación de Australia Occidental (2013), sugiere que para la enseñanza de la competencia lee diversos tipos de textos escritos, se debería tener en cuenta los siguientes pasos. Inicio: se considera la familiaridad de los estudiantes con el contenido o conceptos del texto. Es conveniente fomentar discusiones en los estudiantes antes de la lectura, a fin de ayudarles a construir conocimiento previo, y asistirles en el entendimiento del contenido o conceptos no familiares. Se introduce el texto y explica la importancia del mismo; se activa el conocimiento previo de los estudiantes en diversas formas, tales como discutiendo o prediciendo de la carátula, ilustración y el título o prediciendo el contenido, el lenguaje y la forma del texto. Desarrollo; se fomenta a los

estudiantes a la lectura del mismo, evitar interrumpir la lectura, a no ser que el significado se haya perdido; permitir tiempo para la reflexión y responder al texto. Cierre: se fomenta a los estudiantes a la reflexión y discusión del contenido del texto mediante las preguntas hechas por el profesor.

1.2.1.4. Evaluación de la comprensión de textos escritos

Para la evaluación de la comprensión de textos escritos, se tomó en cuenta los estándares de aprendizaje del Programa Curricular de Educación Secundaria, la técnica fue la encuesta y el instrumento fue la prueba de comprensión lectora como se muestra a continuación:

Estándares de aprendizaje

Precisan el progreso de una competencia por niveles, desde que el estudiante empieza hasta que termina la escuela, según el nivel en cual se ubica la mayoría de los educandos, mejoran en una determinada competencia (Ministerio de Educación del Perú, 2016b). Es decir, son criterios precisos, los cuales proveen información relevante acerca de cuan cerca o lejos están los estudiantes de lograr el estándar definido de una competencia para su respectivo grado, para que los docentes en relación a dicha información puedan tomar acciones correctivas para mejorarla oportunamente.

Encuesta

Esta técnica supone recolectar información acerca de un determinado evento, consultándola o pidiéndola a otras personas sin que el investigador pueda

participar directamente de dicho evento. Por tanto, solo las unidades de estudio lo hacen (Hurtado de Barrera, 2015). Por ejemplo, el investigador de este estudio recolectó información acerca de la comprensión de textos escritos, solicitándola a educandos de nivel secundario mediante pruebas de comprensión lectora, sin intervenir directamente en dicho evento.

Prueba de comprensión lectora

Este instrumento facilita al investigador recolectar información de forma selecta y con precisión, quiere decir sólo aquella información que contribuye a dar respuesta a los objetivos de un determinado estudio (Hurtado de Barrera, 2015). Por ejemplo, el investigador de este estudio utilizó este instrumento para medir con precisión la comprensión de textos escritos en educandos de nivel secundario, dando respuesta a los objetivos pre establecidos en el mismo, por tanto, fue válido y confiable.

1.2.2. Criterio de comparación

1.2.2.1. Instituciones educativas de zona urbana

Según la Universidad Francisco Gavidia (2014), las instituciones educativas de zona urbana, frecuentemente, se ubican en las urbes y a pesar de tener muchas ventajas, tal como contar con los servicios de luz y agua potable también se evidencian ciertas desventajas. Por ejemplo, algunas de sus desventajas son la

sobre exposición a la violencia social imperante, la sobrepoblación escolar, por decir algunos.

Asimismo, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (2013), señala que por lo general son más grandes que las instituciones educativas de zona rural, poseen más y mejores recursos educativos y frecuentemente desempeñan mayor autonomía en la subvención de dichos recursos.

Por otro lado, Ainscow & West (2015), declaran que son aquellas escuelas iniciales, primarias o secundarias que se ubican en su mayoría en los centros urbanos degradados o distritos suburbanos de algunas grandes ciudades, en las cuales la mayoría de los estudiantes proviene de los sectores más desfavorecidos.

Por lo tanto, las instituciones educativas de zona urbana refieren a aquellas escuelas de los diferentes niveles educativos: inicial, primaria y secundaria las cuales se sitúan por lo general en los centros urbanos. Además, poseen mayores y mejores recursos educativos que las instituciones educativas de la zona rural y son más grandes.

1.2.2.2. Instituciones educativas de zona rural

Según Boix (2004), las instituciones educativas de zona rural son esas escuelas unitarias que tienen como fundamento el medio y la cultura de la comunidad. Su estructura pedagógico didáctica se basa en la heterogeneidad y multinivelaridad de estudiantes los cuales son de diferentes edades, habilidades, actitudes y niveles, y su organización administrativa está ajustada a la singularidad de las necesidades y características del contexto donde se ubica.

Mientras que Domingo & Boix (2018), declaran que son escuelas ubicadas en las comunidades campesinas o nativas, por lo general, debido a la falta de personal docente o a la escasa población estudiantil, los estudiantes de diferentes grados son agrupados en un mismo salón de clases a fin de que puedan acceder con más facilidad a la enseñanza de los profesores.

Por su parte, Bernal (2009), señala que por lo general son diversas en relación al contexto demográfico, cultural, físico, económico, de comunicaciones, entre otros. Además, poseen escasa densidad de población estudiantil, la cual es muy heterogénea y un personal docente con cierto sentimiento de aislamiento por la dificultad de compartir experiencias con otros colegas. Se evidencia además una elevada participación y asociacionismo de las familias y los centros educativos son pequeños.

Entonces, las instituciones educativas de zona rural, son aquellas escuelas ubicadas en las comunidades campesinas o nativas, poseen una población muy heterogénea en cuanto a la edad, habilidades, capacidades, competencias y niveles de aprendizaje. Son más pequeñas que las instituciones educativas de zona urbana y poseen menores recursos educativos. Por lo general, carecen de docentes, presentan una baja población escolar y la asociación de padres de familia es más involucrada y activa que en las urbanas.

1.3. Definición de términos básicos

Comprensión de textos escritos: es un proceso en el cual el estudiante construye significado por interactuar con el texto mediante la combinación de sus

conocimientos previos, experiencia, información en el texto y el contexto en cual ocurre la lectura.

Evaluación de la forma, el contenido y contexto del texto: Es la capacidad del estudiante de emitir un punto de vista crítico acerca de los aspectos formales, estéticos y de las ideas, emociones manifestadas en el contenido del texto, explicando las posibles consecuencias en el lector y la relación con otras fuentes de información, sin olvidar el contexto sociocultural de ambos: del texto y del estudiante.

Inferencia e interpretación de información del texto: Es la capacidad del estudiante de añadir toda aquella información implícita disponible a la información explícita presentada en el texto, haciendo comparaciones, deducciones, hipótesis y conclusiones, llegando así a un nivel de comprensión más allá de lo literal. En base a dicha comprensión, el estudiante interpreta el texto activando diferentes procesos sociolingüísticos para expresar sus opiniones, ideas y emociones.

Obtención de información del texto escrito: Es la capacidad del estudiante de conseguir toda aquella información, explícita, relevante y complementaria en un texto escrito que de una u otra forma le ayude a lograr un determinado propósito preestablecido.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Formulación de hipótesis

2.1.1. Hipótesis general

Existen diferencias significativas en el nivel de logro de la comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.

2.1.2. Hipótesis específicas

- a. El nivel de logro de la comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones educativas de zona urbana en el distrito de Nauta 2022, se ubica en logro previsto.
- b. El nivel de logro de la comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto año de secundaria en instituciones educativas de zona rural en el distrito de Nauta 2022, se ubica en proceso.
- c. Existen diferencias significativas en el nivel de logro de la obtención de información del texto escrito en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.
- d. Existen diferencias significativas en el nivel de logro de la inferencia e interpretación de información del texto en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.
- e. Existen diferencias significativas en el nivel de logro de la evaluación del contenido, contexto y la forma del texto en estudiantes de quinto grado de

secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.

2.2. Variable y su operacionalización

2.2.1. Identificación de variables

Variable de estudio: Comprensión de textos escritos.

Criterio de comparación: Institución educativa urbana o rural.

2.2.2. Definición conceptual de variables

Comprensión de textos escritos: Es un proceso en el cual el estudiante construye significado por interactuar con el texto mediante la combinación de sus conocimientos previos, experiencia, información en el texto y el contexto en cual ocurre este proceso.

2.2.3. Definición operacional de variables

Comprensión de textos escritos: Se define operacionalmente a través de sus dimensiones: obtención de información del texto escrito, inferencia e interpretación de la información del texto, y evaluación de la forma, el contenido y contexto del texto que a su vez están constituidas por los siguientes indicadores: obtención de información global, obtención de información específica, inferencia de información, interpretación de información, evaluación del contenido, evaluación del contexto, y evaluación de la forma del texto, medidos a través de una prueba de comprensión escrita y calificada en una escala vigesimal.

2.3. Operacionalización de variables

Variable	Definición	Tipo por su naturaleza	Indicadores	Escala de medición	Categorías	Valores de las categorías	Instrumento
Comprensión de textos escritos	Es un proceso en el cual, el estudiante construye significado por interactuar con el texto mediante la combinación de sus conocimientos previos, experiencia, información en el texto y el contexto en cual ocurre este proceso.	Cuantitativa	Obtención de información global	Ordinal	Pre-inicio	0 a 5,99	Prueba de comprensión escrita
			Obtención de información específica	Ordinal	Inicio	6 a 10,99	
			Inferencia de información	Ordinal	Proceso	11 a 13,99	
			Interpretación de información	Ordinal	Logro previsto	14 a 17,99	
			Evaluación del contenido	Ordinal	Logro destacado	18 a 20	
			Evaluación del contexto	Ordinal			
			Evaluación de la forma	Ordinal			

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño

3.1.1. Tipo de investigación

El estudio fue comparativo, pues el objetivo de este tipo de investigación “es comparar el comportamiento de uno o más eventos en los grupos observados” (Hurtado de Barrera, 2015, pág. 114). Es decir, porque el objetivo general de este estudio fue comparar el nivel de logro de comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria según zona en el distrito de Nauta 2022.

3.1.2. Diseño de investigación

Este estudio fue diseño de campo dado a que la información se recogió de los estudiantes en sus instituciones educativas. También, fue diseño contemporáneo transeccional, dado a que la información se recolecto en la actualidad y en una sola ocasión. Además, fue diseño univariable de caso, porque estuvo enfocado únicamente al estudio de la comprensión de textos escritos, y porque se enfatizó en identificar de manera profunda naturaleza de la unidad de estudio (Hurtado de Barrera, 2015).

3.2 Diseño muestral

3.2.1. Población de estudio

La población de estudio estuvo conformada por 622 estudiantes de quinto grado de secundaria de instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022, como se detalla en el siguiente cuadro.

INSTITUCIONES EDUCATIVAS	LUGAR	Zona	H	M	Población
60520 MIGUEL GRAU SEMINARIO	(NAUTA)	Urbana	26	27	53
60522 FELIPE RAMON DOCUMET SILVA	(NAUTA)	Urbana	25	21	46
61023 ROSA LICENIA VELA PINEDO DE COSTA	(NAUTA)	Urbana	44	44	88
601594 REGINA LEONOR CORTES ALVARAD	(NAUTA)	Urbana	38	17	55
61022 JORGE BARDALES RUIZ	(NAUTA)	Urbana	53	46	99
6010321 VIRGEN ROSA MISTICA	(NAUTA)	Urbana	16	9	25
NUESTRA SEÑORA DE LORETO	(NAUTA)	Urbana	29	23	52
601748 BUEN RETIRO	(NAUTA)	Urbana	17	11	28
60544 ELIAS AGUIRRE ROMERO	(SAN JOAQUIN DE OMAG.)	Rural	10	9	19
60524 DAVID DAVILA VASQUEZ	(GRAU)	Rural	1	4	5
60525 SGT0 JUAN MONTALVAN APAGUEÑO	(HIPOLITO UNANUE)	Rural	5	2	7
60526 LA PAZ DEL MARAÑON	(SAN JORGE)	Rural	9	2	11
60535 JOSE SILVERIO NAVARRO GUERRA	(SANTA FE)	Rural	1	4	5
60554 IVAN ENRIQUE VASQUEZ VALERA	(SAN JUAN DE LAGUNILLA)	Rural	4	2	6
60872 ROSA MARIA SILVA DE NOGUEIRA	(SAN REGIS)	Rural	11	2	13
60570 PROF. MIGUEL AREVALO QUIROZ	(SUCRE)	Rural	2	5	7
60695 NUESTRA SEÑORA DE AMAZONAS	(AMAZONAS)	Rural	3	4	7
60775 HECTOR ISUIZA HIDALGO	(SAN JUAN DE PURITAÑA)	Rural	1	2	3
60539	(SAN RAMÓN)	Rural	5	2	7
60540	(MIRAFLORES)	Rural	1	3	4
60542	(SAN RAFAEL DE TAPIRILLO)	Rural	4	1	5
60543	(EL CERRO)	Rural	4	2	6
60536	(9 DE OCTUBRE)	Rural	3	7	10
60547	(SAN PEDRO DE TIPISHCA II ZONA)	Rural	6	3	9
60548	(GRAN PUNTA)	Rural	2	2	4
60523	(PALIZADA)	Rural	2	7	9
60555	(PAYOROTE)	Rural	7	2	9
60557	(LISBOA)	Rural	0	1	1
60558	(NUEVA YORK)	Rural	3	11	14
60564	(SAN MARTÍN)	Rural	2	2	4
60567	(BAGAZÁN)	Rural	5	2	7
60947	(20 DE ENERO)	Rural	1	3	4
Total			340	282	622

Fuente: Nómina de matrícula de estudiantes de quinto grado de secundaria de instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.

3.2.2. Muestreo

Para las instituciones educativas de zona rural, el muestreo de este estudio fue no probabilístico censal porque se trabajó con toda la población de estudio.

Para las instituciones educativas de zona urbana, el muestreo de este estudio fue probabilístico estratificado con afijación proporcional, pues se trabajó con grupos heterogéneos entre sí con varias características relevantes para los resultados, pero homogéneos dentro de cada grupo, así se garantizó la adecuada representación de cada estrato en la muestra. También, porque el tamaño de cada estrato de la muestra fue en la misma proporción en la que se encuentran en la población (Hurtado de Barrera, 2015).

Tamaño total de la muestra:

Donde:

N = tamaño de la población

n = tamaño de la muestra

E = error de estimación

$\sum_{i=1}^l N_i P_i Q_i$ = Sumatoria de $N_i P_i Q_i$.

Tamaño de cada estrato:

Donde:

n = Tamaño de la muestra

n_i = Tamaño de la muestra de cada estrato

W_i = Fracción de asignación

N_i = Tamaño de la población de cada estrato

$\sum_{i=1}^l N_i$ = Sumatoria de N_i

(Supo, 2020)

3.2.3. Muestra

La muestra del estudio estuvo conformada por 328 estudiantes de quinto grado de secundaria: 152 estudiantes de instituciones educativas de zona urbana y 176 de la zona rural en el distrito de Nauta, año académico 2022, como se muestra a continuación.

INSTITUCIONES EDUCATIVAS	LUGAR	Zona	H	M	N	n
60520 MIGUEL GRAU SEMINARIO	(NAUTA)	Urbana	26	27	53	18
60522 FELIPE RAMON DOCUMET SILVA	(NAUTA)	Urbana	25	21	46	16
61023 ROSA LICENIA VELA PINEDO DE COSTA	(NAUTA)	Urbana	44	44	88	30
601594 REGINA LEONOR CORTES ALVARADO	(NAUTA)	Urbana	38	17	55	19
61022 JORGE BARDALES RUIZ	(NAUTA)	Urbana	53	46	99	34
6010321 VIRGEN ROSA MISTICA	(NAUTA)	Urbana	16	9	25	8
NUESTRA SEÑORA DE LORETO	(NAUTA)	Urbana	29	23	52	18
601748 BUEN RETIRO	(NAUTA)	Urbana	17	11	28	9
60544 ELIAS AGUIRRE ROMERO	(SAN JOAQUIN DE OMAG.)	Rural	10	9	19	19
60524 DAVID DAVILA VASQUEZ	(GRAU)	Rural	1	4	5	5
60525 SGT0 JUAN MONTALVAN APAGUEÑO	(HIPÓLITO UNANUE)	Rural	5	2	7	7
60526 LA PAZ DEL MARAÑON	(SAN JORGE)	Rural	9	2	11	11
60535 JOSE SILVERIO NAVARRO GUERRA	(SANTA FE)	Rural	1	4	5	5
60554 IVAN ENRIQUE VASQUEZ VALERA	(SAN JUAN DE LAGUNILLA)	Rural	4	2	6	6
60872 ROSA MARIA SILVA DE NOGUEIRA	(SAN REGIS)	Rural	11	2	13	13
60570 PROF. MIGUEL AREVALO QUIROZ	(SUCRE)	Rural	2	5	7	7
60695 NUESTRA SEÑORA DE AMAZONAS	(AMAZONAS)	Rural	3	4	7	7
60775 HECTOR ISUIZA HIDALGO	(SAN JUAN DE PURITANA)	Rural	1	2	3	3
60539	(SAN RAMÓN)	Rural	5	2	7	7
60540	(MIRAFLORES)	Rural	1	3	4	4
60542	(SAN RAFAEL DE TAPIRILLO)	Rural	4	1	5	5
60543	(EL CERRO)	Rural	4	2	6	6
60536	(9 DE OCTUBRE)	Rural	3	7	10	10
60547	(SAN PEDRO DE TIPISHCA II ZONA)	Rural	6	3	9	9
60548	(GRAN PUNTA)	Rural	2	2	4	4
60523	(PALIZADA)	Rural	2	7	9	9
60555	(PAYOROTE)	Rural	7	2	9	9
60557	(LISBOA)	Rural	0	1	1	1
60558	(NUEVA YORK)	Rural	3	11	14	14
60564	(SAN MARTÍN)	Rural	2	2	4	4
60567	(BAGAZÁN)	Rural	5	2	7	7
60947	(20 DE ENERO)	Rural	1	3	4	4
Total			340	282	622	328

Fuente: Nómina de matrícula de estudiantes de quinto grado de secundaria de instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.

3.3 Procedimientos de recolección de datos

3.3.1. Procedimientos

Los pasos para la recolección de datos fueron los siguientes:

- Solicitud de permiso a las instituciones educativas.
- Elaboración y validación de los instrumentos de recolección de datos.
- Aplicación de los instrumentos de recolección de datos.
- Sistematización de los datos.

3.3.2. Técnicas de recolección de datos

Las técnicas del estudio fueron las siguientes:

Encuesta

Esta técnica supone recolectar información acerca de un determinado evento, consultándola o pidiéndola a otras personas sin que el investigador pueda participar directamente de dicho evento. Por tanto, solo las unidades de estudio lo hacen (Hurtado de Barrera, 2015). Por ejemplo, el investigador de este estudio, recolectó información acerca de la comprensión de textos escritos; solicitándola a educandos de nivel secundario mediante pruebas de comprensión lectora, sin intervenir directamente en dicho evento.

3.3.3. Instrumentos de recolección de datos

El estudio utilizó el siguiente instrumento:

Prueba de comprensión escrita

Este instrumento facilita al investigador recolectar información de forma selecta y con precisión, quiere decir sólo aquella información que contribuye a dar

respuesta a los objetivos de un determinado estudio (Hurtado de Barrera, 2015). Por ejemplo, el investigador de este estudio, utilizó este instrumento para medir con precisión la comprensión de textos escritos en educandos de nivel secundario, dando respuesta a los objetivos pre establecidos en el mismo, por tanto, fue válido y confiable.

La prueba de comprensión lectora, estuvo compuesta por tres textos relacionados a los ejes transversales del Currículo Nacional. En el texto 1: el ítem 1 midió la obtención de información global, los ítems 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9 midieron la obtención de información específica, los ítems 10, 11 y 12 midieron la inferencia de información, el ítem 13 midió la interpretación de información, los ítems 14, 15 y 16 midieron la evaluación del contenido, los ítems 17 y 18 midieron la evaluación del contexto y los ítems 19, 20 y 21 midieron la evaluación de la forma. En el texto 2: el ítem 22 midió la obtención de información global, los ítems 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30 y 31 midieron la obtención de información específica, los ítems 32 y 33 midieron la inferencia de información, el ítem 34 midió la interpretación de información, los ítems 35 y 36 midieron la evaluación del contenido, los ítems 37 y 38 midieron la evaluación del contexto, y los ítems 39, 40, 41 y 42 midieron la evaluación de la forma. En el texto 3: el ítem 43 midió la obtención de información global, los ítems 44, 45, 46, 47, 48, 49 y 50 midieron la obtención de información específica, el ítem 51 midió la inferencia de información, el ítem 52 midió la interpretación de información, el ítem 53 midió la evaluación del contenido, el ítem 54 midió la evaluación del contexto, y el ítem 55 midió la evaluación de la forma. Los puntajes fueron 0 y 1. Los tiempos establecidos fueron de 20 minutos por cada texto.

La prueba de comprensión lectora, fue validada por tres profesores expertos en la enseñanza-aprendizaje de la competencia estudiada. Dicho instrumento fue válido con un índice de validación de 85.2% y después de prueba piloto, fue medido mediante el estadístico de prueba Alfa de Cronbach, evidenciándose una consistencia interna de 0.83 (83.0%) que es considerado confiable para su aplicación.

Criterio de toma de decisión: Pre-inicio (0-5.99), Inicio (6-10.99), En proceso (11-13.99), Previsto (14-16.99), Destacado (17-20) (Ministerio de Educación del Perú, 2016a).

3.4 Procesamiento y análisis de los datos

3.4.1. Procesamiento de los datos

Para el procesamiento de datos, se utilizó el programa estadístico SPSS versión 26 y la hoja de cálculo Excel, elaborando así gráficos estadísticos los cuales facilitaron las interpretaciones y conclusiones correspondientes.

3.4.2. Análisis de los datos

Para el análisis descriptivo, se realizó las medidas de frecuencias, percentiles (cuartil 1, cuartil 2 y cuartil 3), tendencia central (media y mediana) y dispersión (desviación estándar, máximo y mínimo). Para ver si los datos seguían una distribución normal, se realizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Como los datos de la variable de estudio y sus dimensiones no siguieron una distribución normal, se utilizó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para muestras independientes para la prueba de hipótesis. Los resultados se presentaron en tablas, gráficos, así como de manera textual en el siguiente capítulo.

3.5 Aspectos éticos

La información recolectada en este estudio, fue estrictamente utilizada para los propósitos del mismo, sin comprometer de ninguna manera a los estudiantes. Asimismo, se tomó en cuenta las normas vigentes de APA, a fin de referenciar adecuadamente a las diferentes fuentes consultadas en este estudio, respetando así los derechos de autor. Del mismo modo, se tomó en cuenta las normas institucionales de investigación.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

En esta sección, se expone el análisis descriptivo de los resultados de la prueba de comprensión de textos escritos, administrado a educandos de quinto grado de secundaria de instituciones educativas de la zona urbana y rural del distrito de Nauta en el año académico 2022.

Estos resultados se han transformado a un puntaje de 0 a 20 o escala vigesimal para la variable de estudio y sus dimensiones.

Tabla 1

Media y desviación estándar de la variable comprensión de textos escritos, según grupo de estudio

Variable	Zona	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Comprensión de textos escritos	Urbana	152	2,2	13,5	6,536	2,9304
	Rural	176	2,2	13,5	5,849	2,7862

Fuente: Base de datos del estudio procesado en SPSS-26.

La Tabla 1, indica que los educandos de las ocho instituciones educativas de la zona urbana del distrito de Nauta 2022, lograron una media de 6,536. Significa que se sitúan en el rango inferior de la categoría de inicio, mientras que los educandos de las veinticuatro instituciones educativas de la zona rural, obtuvieron una media de 5,849, que los sitúa en el rango superior de pre-inicio. De igual manera, obtuvieron los mismos puntajes mínimo y máximo. Las desviaciones estándar, también son similares, mostrando una dispersión de datos un tanto homogénea en ambas zonas.

Tabla 2

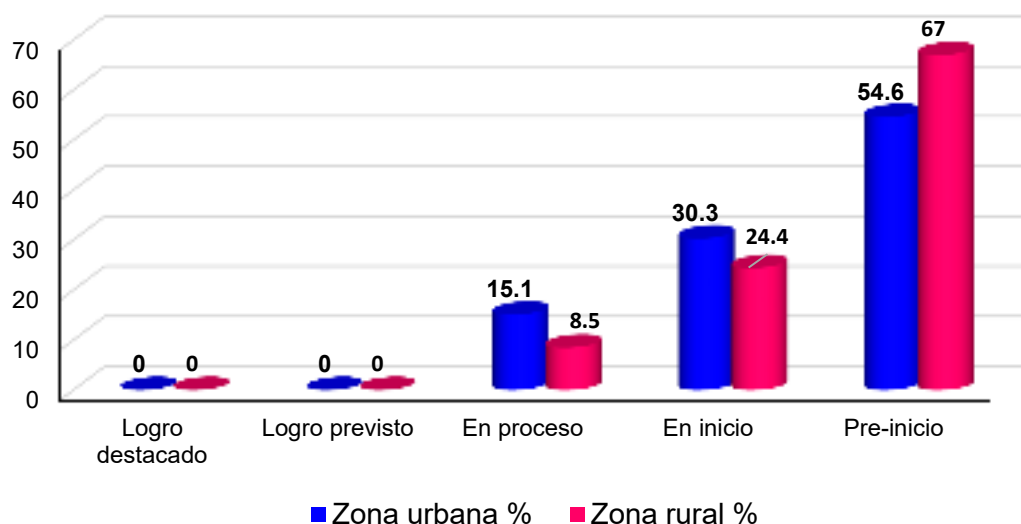
Logro en la variable comprensión de textos escritos, según grupo de estudio.

Categorías de logro	Grupo de estudios			
	Zona urbana		Zona rural	
	n	%	n	%
Logro destacado	0	0,0	0	0,0
Logro previsto	0	0,0	0	0,0
En proceso	23	15,1	15	8,5
En inicio	46	30,3	43	24,4
Pre-inicio	83	54,6	118	67,0
Total	152	100,0	176	100,0

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS-26.

Gráfico 1

Logro de la variable comprensión de textos escritos, según grupo de estudio.



Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS-26.

La Tabla 2 y el Gráfico 1, señalan las frecuencias y porcentajes de los dos grupos, por categorías de logro en la prueba de comprensión de textos escritos. La categoría más alta se encuentra en pre-inicio, con 83 estudiantes (54,6%) de la zona urbana y 118 estudiantes (67%) de la zona rural. Seguidamente, está la categoría de inicio, con 46 estudiantes (30,3%) de la zona urbana y 43 (24,4%)

estudiantes de la zona rural. Finalmente, en la categoría en proceso, se encuentran 23 (15,1%) estudiantes de la zona urbana y 15 (8,5) estudiantes de la zona rural. Ambos grupos, tuvieron logros muy similares en la variable de estudio.

Seguidamente, se expone el análisis de las dimensiones de la variable estudiada en los dos grupos de la población de estudio.

Tabla 3

Media y desviación estándar de la dimensión obtención de información de textos escritos, según grupo de estudio.

Dimensión	Zona	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Obtención de información de textos escritos	Urbana	152	2,2	17,0	8,134	4,0897
	Rural	176	2,2	17,0	7,218	3,8230

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS-26.

La Tabla 3, muestra los resultados de la prueba de comprensión de textos escritos en la dimensión de obtención de información de textos escritos. Al igual que en la variable, los resultados de ambos grupos fueron muy similares. Los educandos de las instituciones educativas de la zona urbana del distrito de Nauta 2022, obtuvieron una media de 8,134, que los ubica en la categoría de inicio, mientras que los estudiantes de las instituciones educativas de la zona rural, obtuvieron una media de 7,218, que los ubica también en inicio. Los puntajes mínimo y máximo son iguales para ambos grupos, y las desviaciones estándar son similares, siendo el del grupo urbano un tanto más disperso.

Tabla 4

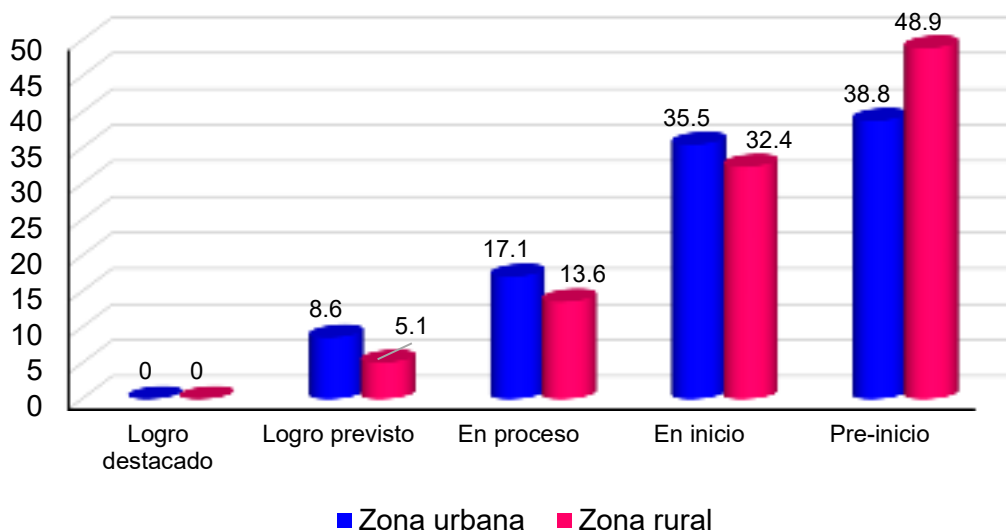
Logro en la dimensión, obtención de información de textos escritos, según grupos de estudio

Categorías de logro	Grupo de estudios			
	Zona urbana		Zona rural	
	n	%	n	%
Logro destacado	0	0,0	0	0,0
Logro previsto	13	8,6	9	5,1
En proceso	26	17,1	24	13,6
En inicio	54	35,5	57	32,4
Pre-inicio	59	38,8	86	48,9
Total	152	100,0	176	100,0

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS-26.

Gráfico 2

Logro en la dimensión obtención de información de textos escritos, según grupos de estudio.



Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS-26.

En la Tabla 4 y el Gráfico 2, se muestra los resultados de la prueba de comprensión de textos escritos, en su dimensión de obtención de información explícita, según categorías de logro para ambos grupos de la población de estudio.

La mayor categoría de logro corresponde a pre-inicio en ambos grupos. Para el grupo urbano, 59 (38,8%) estudiantes y para el grupo rural 86 (48,9%) estudiantes. La siguiente categoría fue de inicio con 54 (35,5%) educandos, para el grupo urbano y 57 (32,4%) educandos para el grupo rural. Seguidamente, la categoría de en proceso, para el grupo urbano con 26 (17,1%) educandos, y para el grupo rural 24 (13,6%) estudiantes. Finalmente, la categoría de logro previsto fue alcanzado por 13 (8,6%) estudiantes del grupo urbano, y 9 (5,1%) estudiantes del grupo rural.

Tabla 5

Media y desviación estándar de la dimensión inferencia e interpretación de información de textos escritos, según grupos de estudio

Dimensión	Grupo	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Inferencia e interpretación de información de textos escritos	Urbana	152	0,0	13,3	5,146	2,8756
	Rural	176	0,0	13,3	5,240	2,5831

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS-26.

La Tabla 5, muestra los resultados de la prueba de comprensión de textos escritos, administrados a estudiantes de las instituciones educativas de la zona urbana y zona rural del distrito de Nauta en el 2022. Se puede apreciar que los resultados en esta dimensión son muy similares. Los estudiantes de la zona urbana, obtuvieron una media de 5,146, mientras que los de la zona rural, obtuvieron una media de 5,240. Los puntajes mínimo y máximo son exactamente iguales, y las desviaciones estándar muy similares, evidenciando grupos un tanto homogéneos.

Tabla 6

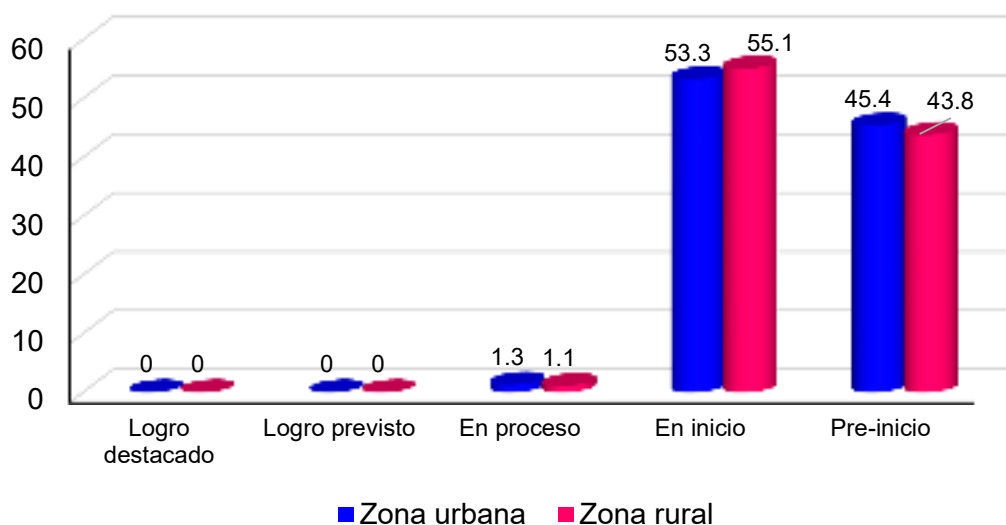
Logro en la dimensión inferencia e interpretación de información de textos escritos, según grupos de estudio

Categorías de logro	Grupo de estudios			
	Zona urbana		Zona rural	
	n	%	n	%
Logro destacado	0	0,0	0	0,0
Logro previsto	0	0,0	0	0,0
En proceso	2	1,3	2	1,1
En inicio	81	53,3	97	55,1
Pre-inicio	69	45,4	77	43,8
Total	152	100,0	176	100,0

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS-26.

Gráfico 3

Logro en la dimensión inferencia e interpretación de información de textos escritos, según grupos de estudio.



Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS-26.

La Tabla 6 y el Gráfico 3, muestran las frecuencias y porcentajes de ambos grupos, según las categorías de logro en la dimensión, inferencia e interpretación de información de textos escritos. La categoría más alta fue de inicio con 81 (53,3%) estudiantes en el grupo urbano y 97 (55,1%) estudiantes en el grupo rural.

La siguiente categoría fue de pre-inicio, con 69 (45,4%) estudiantes en el grupo urbano y 77 (43,8%) estudiantes en el grupo rural. Finalmente, la categoría de en proceso, resultaron con 2 (1,3%) estudiantes en el grupo urbano y también 2 (1,1%) estudiantes en el grupo rural.

Tabla 7

Media y desviación estándar de la dimensión evaluación de la forma, contenido y contexto de textos escritos, según grupos de estudio

Dimensión	Grupo	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Evaluación de la forma, contenido y contexto de textos escritos	Urbana	152	2,1	9,5	4,924	2,7958
	Rural	176	2,1	9,5	4,193	2,7391

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS-26.

La Tabla 7, muestra los resultados de la prueba de comprensión de textos escritos administrados a ambos grupos, en la dimensión de evaluación de la forma, contenido y contexto de textos escritos. Como se aprecia, otra vez, los datos son muy similares. Los educandos de las instituciones de la zona urbana del distrito de Nauta obtuvieron una media de 4,924, el cual los ubica en la categoría de pre-inicio. Asimismo, los educandos de las instituciones de la zona rural obtuvieron una media de 4,193, que los ubica, también en pre-inicio. Los puntajes mínimos y máximos son iguales para ambos grupos, así como las desviaciones estándar, muy similares, los hacen grupos un tanto homogéneos.

Tabla 8

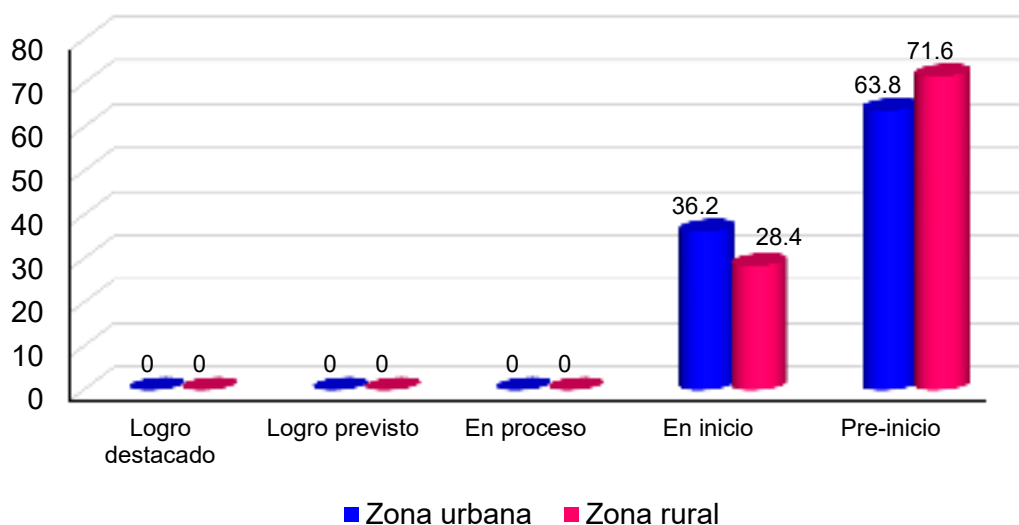
Logro en la dimensión evaluación de la forma, contenido y contexto de textos escritos, según grupos de estudio.

Categorías de logro	Grupo de estudios			
	Zona urbana		Zona rural	
	n	%	n	%
Logro destacado	0	0,0	0	0,0
Logro previsto	0	0,0	0	0,0
En proceso	0	0,0	0	0,0
En inicio	55	36,2	50	28,4
Pre-inicio	97	63,8	126	71,6
Total	152	100,0	176	100,0

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS-26.

Gráfico 4

Logro en la dimensión evaluación de la forma, contenido y contexto de textos escritos, según grupos de estudio.



Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS-26.

La Tabla 8 y el Gráfico 4, muestran las frecuencias y porcentajes de la dimensión evaluación de la forma, contenido y contexto de textos escritos en ambos grupos, según las categorías de logro en la escala vigesimal. La categoría mayor corresponde a pre-inicio, con 97 (63,8%) estudiantes en el grupo urbano y 126

(71,6%) estudiantes en el grupo rural. La siguiente categoría fue inicio, con 55 (36,2%) estudiantes en el grupo urbano y 50 (28,4%) estudiantes en el grupo rural. No existen datos en logro esperado y mucho menos en logro destacado en ninguno de los grupos. Esta dimensión es la más débil de la variable.

4.2. Prueba de normalidad

A continuación, se realiza la prueba de normalidad a fin de decidir el estadístico de prueba a utilizar.

Tabla 9

Normalidad para la comprensión de textos escritos y dimensiones, según grupos de estudio.

Variable y dimensiones	Grupo de estudio	Estad.	Sig.	Distribución
Comprensión de textos escritos	Zona urbana	,179	0,000	Libre
	Zona rural	,204	0,000	Libre
Obtención de información de textos escritos	Zona urbana	,176	0,000	Libre
	Zona rural	,168	0,000	Libre
Inferencia e interpretación de información de textos escritos	Zona urbana	,248	0,000	Libre
	Zona rural	,272	0,000	Libre
Evaluación de la forma, contenido y contexto de textos escritos	Zona urbana	,216	0,000	Libre
	Zona rural	,288	0,000	Libre

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS-26.

La Tabla 9, presenta los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, porque el tamaño de muestra en ambos grupos es mayor a 50 sujetos ($n_1 = 152$ y $n_2 = 176$) de la variable de estudio y sus dimensiones para ambos grupos. En todos los casos, el p-valor es $0,000 < = 0,05$, que es el margen de error

asumido. Por tanto, a un 95% de confianza, los datos no siguen una distribución normal. Entonces, se usó el estadístico no paramétrico U de Mann-Whitney para muestras independientes, como prueba de hipótesis.

Tabla 10

Prueba de U de Mann-Whitney para muestras independientes de la variable comprensión de textos escritos y sus dimensiones.

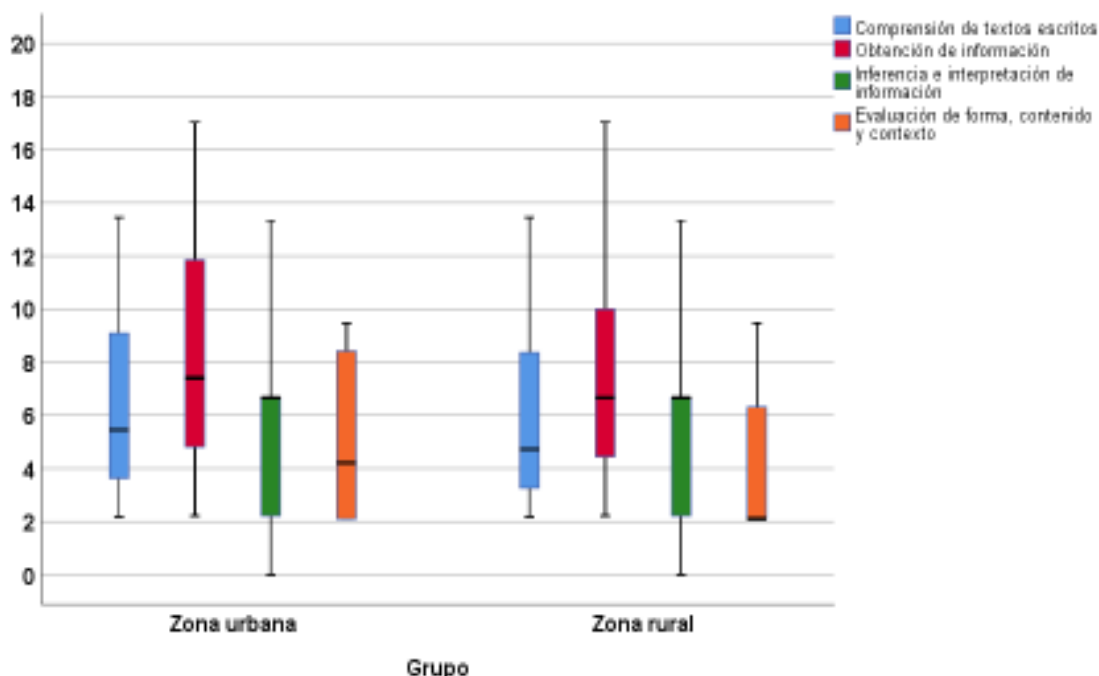
Variable y dimensiones	Estadístico	p-valor
Comprensión de textos escritos	11654,000	0,042
Obtención de información de textos escritos	11609,500	0,038
Inferencia e interpretación de información de textos escritos	13244,500	0,872
Evaluación de la forma, contenido y contexto de textos escritos	10932,500	0,003

Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS-26.

En la Tabla 10, se presenta los resultados de la prueba de U de Mann-Whitney para muestras independientes. La significancia en la variable comprensión de textos escritos es menor a 0,05, lo cual indica que existen diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos de estudio. Lo mismo sucede en la dimensión obtención de información, así como en la evaluación de la forma, contenido y contexto de textos escritos. Sin embargo, en la dimensión, inferencia e interpretación de información, el p-valor es mayor a 0,05, lo que implica que no existe diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos.

Gráfico 5

Comparación para la variable comprensión de textos escritos y sus dimensiones, según grupo de estudio.



Fuente. Base de datos del estudio procesado en SPSS-26.

El Gráfico 5, muestra la comparación de medianas, mediante el gráfico de cajas y bigotes. La mediana en la zona urbana fue de 5,455 y en la zona rural fue de 4,727, mostrando una ligera diferencia. Lo mismo sucede con la dimensión de obtención de información, cuyas medianas son $7,407 > 6,667$. Asimismo, en la última dimensión de evaluación de la forma, contenido y contexto de textos escritos, las medianas fueron $4,211 > 2,105$. Sin embargo, en la dimensión de inferencia e interpretación de información, las medianas son exactamente iguales: $6,667 = 6,667$. No existen datos atípicos ni extremos en ninguna de las cajas.

Hipótesis general

Ho: μ zona urbana = μ zona rural

Ha: μ zona urbana \neq μ zona rural

Estadístico de prueba: U de Mann-Whitney

En la Tabla 10, se aprecia que el p-valor de la variable de estudio comprensión de textos escritos fue $0,042 < = 0,05$, nivel de significancia asumido en este estudio. Por tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna. Es decir, sí hay diferencia estadísticamente significativa entre el grupo de estudiantes de quinto grado de secundaria de instituciones educativas de la zona urbana y zona rural del distrito de Nauta, año académico 2022.

Hipótesis específica 1: Nivel de logro – zona urbana

El nivel de logro de la comprensión de textos escritos en español en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones educativas de zona urbana en el distrito de Nauta 2022, se ubica en logro previsto.

Ho: μ zona urbana = μ zona rural

Ha: μ zona urbana \neq μ zona rural

Estadístico de prueba: Media aritmética

En la Tabla 1, se muestra que la media aritmética del grupo de estudiantes en instituciones educativas de la zona urbana fue de 6,536. Por tanto, se aceptó la hipótesis nula y se rechazó la hipótesis alterna. Es decir, los estudiantes de la zona urbana no están en logro previsto, sino en inicio.

Hipótesis específica 2: Nivel de logro – zona rural

El nivel de logro de la comprensión de textos escritos en español en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones educativas de zona rural en el distrito de Nauta 2022, se ubica en proceso.

Ho: $\mu_{\text{zona urbana}} = \mu_{\text{zona rural}}$

Ha: $\mu_{\text{zona urbana}} \neq \mu_{\text{zona rural}}$

Estadístico de prueba: Media aritmética

La Tabla 1, muestra que la media aritmética de los estudiantes en instituciones educativas de la zona rural fue de 5,849. Por tanto, se aceptó la hipótesis nula y se rechazó la hipótesis alterna. Es decir, los estudiantes de la zona rural no están ubicados en la categoría de logro en proceso, sino en el rango superior de pre-inicio.

Hipótesis específica 3: Obtención de información

Existen diferencias significativas en el nivel de logro de la obtención de información del texto escrito en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.

Ho: $\mu_{\text{zona urbana}} = \mu_{\text{zona rural}}$

Ha: $\mu_{\text{zona urbana}} \neq \mu_{\text{zona rural}}$

Estadístico de prueba: U de Mann-Whitney

La Tabla 10, muestra que el p-valor de la dimensión obtención de información de textos escritos fue de $0,038 < \leq 0,05$, que es el nivel de significancia asumido. Por

tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna. Es decir, sí existe diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos.

Hipótesis específica 4: Inferencia e interpretación de información

Existen diferencias significativas en el nivel de logro de la inferencia e interpretación de información del texto escrito en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.

Ho: $\mu_{\text{zona urbana}} = \mu_{\text{zona rural}}$

Ha: $\mu_{\text{zona urbana}} \neq \mu_{\text{zona rural}}$

Estadístico de prueba: U de Mann-Whitney

La Tabla 10, muestra que el p-valor de la dimensión inferencia e interpretación de información de textos escritos fue de $0,872 > 0,05$, que es el nivel de significancia asumido. Por tanto, se aceptó la hipótesis nula y se rechazó la hipótesis alterna. Es decir, no existe diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos.

Hipótesis específica 5: Evaluación de la forma, contenido y contexto

Existen diferencias significativas en el nivel de logro de la evaluación de la forma, el contenido y contexto del texto escrito en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.

Ho: $\mu_{\text{zona urbana}} = \mu_{\text{zona rural}}$

Ha: $\mu_{\text{zona urbana}} \neq \mu_{\text{zona rural}}$

Estadístico de prueba: U de Mann-Whitney

La Tabla 10, muestra que el p-valor de esta dimensión fue de $0,003 < \leq 0,05$, que es el nivel de significancia asumido, Por tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna. Es decir, sí existe diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

A fin de responder a los objetivos de este estudio de manera precisa y veras, se ha intentado ser lo más responsable y diligente posible durante todo el procesamiento y análisis de datos, presentando e interpretando los resultados obtenidos de manera objetiva e imparcial.

Por tanto, en el capítulo de resultados, se encontró que los educandos de las ocho instituciones educativas de la zona urbana del distrito de Nauta 2022, alcanzaron una media de 6,536. Significa que su desempeño en la comprensión de textos escritos se encuentra en el rango inferior de su categoría en inicio, mientras que los educandos de las 24 instituciones educativas de la zona rural obtuvieron una media de 5,849, que los sitúa en el rango superior de la categoría pre-inicio de la misma competencia. Ello supone que los educandos de la zona urbana, tienen mejores habilidades de comprensión lectora que los educandos de la zona rural, aunque de forma muy reducida, pues ambos grupos se ubican entre los límites de los niveles pre-inicio y en inicio.

En cuanto a las frecuencias y porcentajes de los dos grupos, por categorías de logro en la prueba de comprensión de textos escritos: La categoría más alta se encuentra en pre-inicio, con 83 estudiantes (54,6%) de la zona urbana, y 118 estudiantes (67%) de la zona rural. Seguidamente, está la categoría de inicio, con 46 estudiantes (30,3%) de la zona urbana, y 43 (24,4%) estudiantes de la zona rural. Finalmente, en la categoría en proceso, se encuentran 23 (15,1%) estudiantes de la zona urbana, y 15 (8,5) estudiantes de la zona rural. Ambos grupos, tuvieron logros muy similares en la variable de estudio.

El estudio concluye mediante la aplicación de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, que sí hay diferencia estadísticamente significativa entre el grupo de estudiantes de quinto grado de secundaria de instituciones educativas de la zona urbana y zona rural del distrito de Nauta, año académico 2022 ($p\text{-valor} = 0,042 < = 0,05$).

Este estudio contrasta con el estudio de Noriega (2019), pues en este estudio se trabajó con estudiantes de nivel secundario, y en el otro con estudiantes de nivel superior. Asimismo, contrasta en los resultados, pues en este estudio el p-valor de la comprensión de textos escritos fue 0,042 menor a $= 0,05$ y en el otro el p-valor fue 0,071 mayor a $= 0,05$. Por tanto, en este estudio se concluye que sí hay diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos de la población de estudio, y en el otro se concluye que no hay diferencias significativas entre la escuela I y la escuela II en cuanto a la competencia ya señalada.

Sin embargo, este estudio tiene similitudes con el estudio de Melgarejo (2019), pues en ambos estudios se trabajó con estudiantes de nivel secundario, aunque de diferentes grados. En los resultados, contrasta con el otro estudio, pues en este estudio el p-valor de la comprensión de textos escritos fue 0,042 menor a $= 0,05$, y en el otro el p-valor fue 0.158 mayor a $= 0.05$. Por tanto, en este estudio se concluye que sí hay diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos de la población de estudio, y en el otro se concluye que no hay diferencias significativas entre ambas instituciones educativas en el dominio de la competencia ya señalada.

Asimismo, este estudio tiene similitudes con el estudio de Pauca (2019), pues en ambos estudios se trabajó con estudiantes del mismo nivel y grado. En los resultados, contrasta con el otro estudio, pues en este estudio el p-valor de la

comprensión de texto escritos fue 0,042 menor a $\alpha = 0,05$, y en el otro el p-valor fue 0.348 mayor a $\alpha = 0.05$. Por tanto, en este estudio se concluye que sí hay diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos de la población de estudio, y en el otro se concluye que no hay diferencias significativas entre las instituciones educativas según tipo de gestión en cuanto al nivel de la comprensión de textos escritos.

Contrariamente, este estudio contrasta con el estudio de Chipana & Llaja (2018), pues en este estudio se trabajó con estudiantes de nivel secundario y en el otro con estudiantes de nivel primario. Sin embargo, tiene similitudes en los resultados, pues en este estudio el p-valor de la comprensión de texto escritos fue 0,042 menor a $\alpha = 0,05$, y en el otro el p-valor fue 0,000 menor a $\alpha = 0,05$. Por tanto, en este estudio se concluye que sí hay diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos de la población de estudio, y en el otro se concluye que sí hay diferencias entre las instituciones educativas según tipo de gestión en cuanto a la competencia ya mencionada.

Del mismo modo, este estudio contrasta con el estudio de Masgo & Lizbeth (2017), pues en este estudio se trabajó con estudiantes de nivel secundario y en el otro con estudiantes de nivel superior. Asimismo, contrasta en los resultados, pues en este estudio el p-valor de la comprensión de textos escritos fue 0,042 menor a $\alpha = 0,05$, y en el otro el p-valor fue 0,062 mayor a $\alpha = 0,05$. Por tanto, en este estudio se concluye que sí hay diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos de la población de estudio, y en el otro se concluye que no hay diferencias significativas entre ambas universidades según tipo de gestión en la competencia ya señalada.

Sin embargo, este estudio tiene similitudes con el estudio de Mamani (2017), pues en ambos estudios se trabajó con estudiantes de nivel secundario, aunque de diferentes grados. Asimismo, tiene similitudes en los resultados, pues en este estudio el p-valor de la comprensión de texto escritos fue 0,042 menor a $\alpha = 0,05$ y en el otro el p-valor fue 0,000 menor a $\alpha = 0,05$. Por tanto, en este estudio se concluye que sí hay diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos de la población de estudio, y en el otro se concluye que sí hay diferencias significativas entre la institución educativa adventista Espinar y la institución educativa Coronel Ladislao Espinar en cuanto a la comprensión de textos escritos.

En la misma línea, este estudio tiene similitudes con el estudio de Guevara (2022), pues en ambos estudios se trabajó con estudiantes de nivel secundario, aunque de diferentes grados. En los resultados, en este estudio el p-valor de la comprensión de texto escritos fue 0,042 menor a $\alpha = 0,05$ y en el otro, por un lado, el p-valor fue 0,000 menor a $\alpha = 0,05$ y, por el otro, fue 0,099 mayor a $\alpha = 0,05$. Por tanto, en este estudio se concluye que sí hay diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos de la población de estudio, y en el otro se concluye que sí hay diferencias significativas en primer grado. Sin embargo, en segundo grado, no hay diferencias significativas acerca de la variable ya mencionada según tipo de gestión en la ciudad de Nauta.

Por otro lado, en la tabla 3, los resultados de ambos grupos fueron muy similares. Los estudiantes de las instituciones educativas de la zona urbana y rural del distrito de Nauta 2022, obtuvieron una media de 8,134 y 7,218 respectivamente, ubicándose ambos grupos en la categoría de inicio de la dimensión obtención de información de textos escritos. Quiere decir que los educandos de ambos grupos,

tienen serios problemas en obtener toda aquella información explícita y relevante en el texto para lograr su propósito. Esto no afirma lo sostenido por Richards & Schmidt (2010), cuando manifiestan que en esta dimensión “el estudiante lee a fin de entender, recordar, o recalcar la información explícita contenida en un párrafo” (pág. 483).

Asimismo, en la Tabla 5, los resultados en la dimensión inferencia e interpretación de información de textos escritos son muy similares. Los estudiantes de la zona urbana, obtuvieron una media de 5,146, mientras que los de la zona rural, obtuvieron una media de 5,240, ubicándose ambos en la categoría pre-inicio de esta capacidad. Quiere decir que los estudiantes de ambos grupos, tienen mucha dificultad en relacionar la información literal del texto con sus conocimientos previos. Por tanto, no logran producir interpretaciones acertadas y precisas acerca de lo que están leyendo. Dicha afirmación no corrobora lo sostenido por el Ministerio de Educación del Perú (2016a), cuando dice que el educando hace significado del texto por relacionar ambas informaciones: explícita e implícita, creando así nueva información. Por consiguiente, el educando interpreta la información inferida, explicando las intenciones comunicativas del autor, así como los recursos textuales y el uso estético del lenguaje, sin prescindir del contexto sociocultural donde se desarrolla este proceso interactivo.

Mientras que en la Tabla 7, en la dimensión de evaluación del contenido, contexto y la forma de textos escritos. Otra vez, los datos son muy similares. Los estudiantes de las instituciones de la zona urbana y rural del distrito de Nauta obtuvieron una media de 4,924 y 4,193 respectivamente, ubicándose ambos grupos en la categoría de pre-inicio. Quiere decir que los estudiantes de ambos grupos, tienen muchas deficiencias en evaluar los aspectos formales, estéticos y

el contenido del texto expresando su acuerdo o desacuerdo. Además, supone que tienen mucha dificultad en distanciarse o diferenciar el contexto comunicativo del texto con el suyo. Esto no afirma lo expuesto por Grabe & Stoller (2011), pues declaran que en esta dimensión el estudiante “evalúa adecuadamente el contenido, calidad de evidencia, predisposición de autor, calidad de expresión, acuerdo o desacuerdo con ideas en el texto, satisfacción o descontento con el texto” (pág. 258).

En cuanto a las limitaciones del estudio, una de las principales es el tipo de investigación, pues el investigador solo se limita a comparar el comportamiento en la variable entre los grupos de estudio, mas no busca identificar los eventos causales que inciden en la misma. Otra limitación es que, por ser una investigación comparativa, el investigador no puede intervenir sobre ningún evento causal para mejorar el evento estudiado.

En cuanto a la fortaleza de este estudio, una es la selección, que se hizo a través de muestreo probabilístico estratificado con afijación proporcional de 8 instituciones educativas de la zona urbana del distrito de Nauta, periodo escolar 2022.

En cuanto a las implicancias del estudio, una es que se debería realizar estudios en otros niveles de investigación, tales como el explicativo, a fin de identificar los eventos causales que influyen en el comportamiento de la variable de estudio. Otra es que se debería realizar estudios en los niveles confirmatorios y evaluativos, con intervención y máximo control sobre los eventos causales. Es decir, estudios con diseño experimental, a fin de garantizar la precisión y la objetividad de los resultados obtenidos.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

En base a los resultados estadísticos acerca de la variable y sus dimensiones expuestos en el capítulo cuatro, la investigación concluye puntualmente las siguientes afirmaciones:

1. Existen diferencias significativas en el nivel de logro de la comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022, pues el p-valor es $0,042 \leq 0,05$.
2. El nivel de logro de la comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones educativas de zona urbana en el distrito de Nauta 2022, no se ubica en logro previsto sino en inicio, pues la media aritmética es 6,536.
3. El nivel de logro de la comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones educativas de zona rural en el distrito de Nauta 2022, no se ubica en proceso sino en pre-inicio, pues la media aritmética es 5,849.
4. Existen diferencias significativas en el nivel de logro de la obtención de información del texto escrito en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022, pues el p-valor es $0,038 \leq 0,05$.
5. No existen diferencias significativas en el nivel de logro de la inferencia e interpretación de información del texto en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022, pues el p-valor es $0,872 > 0,05$.

6. Existen diferencias significativas en el nivel de logro de la evaluación del contenido, contexto y la forma del texto en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022, pues el p-valor es $0,003 \leq 0,05$.

CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES

De las limitaciones identificadas en el capítulo de discusión, este estudio recomienda de forma puntual lo siguiente:

1. A los futuros investigadores, realizar estudios en otros niveles de investigación, tales como el explicativo, a fin de encontrar las variables causales que inciden en el comportamiento de la variable de estudio.
2. A los futuros investigadores, realizar estudios en los niveles confirmatorios y evaluativos con intervención y máximo control sobre los eventos causales. Es decir, estudios con diseño experimental, a fin de garantizar la precisión y la objetividad de los resultados obtenidos.
3. A las autoridades de las instituciones educativas involucradas en este estudio, realizar programas de mejora de la comprensión de textos escritos en sus estudiantes.
4. A las autoridades de la Unidad de Gestión Educativa Local Loreto-Nauta, promover campañas de capacitación docente en la enseñanza aprendizaje de la comprensión de textos escritos.

CAPÍTULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN

- Adams, M. J. (2012). *Reading & Writing Workbook, Blackline Masters, Book 2, Level 1-2 (open Court Reading)*. New York, Estados Unidos: SRA, 2012.
- Ainscow, M., & West, M. (2015). *Mejorar las escuelas urbanas*. Narcea.
- Alderson, J. C. (2005). *Assessing Reading*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press, 2005.
- Apacclla, N. I., & Esteban, 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*. Huancavelica, Perú: Universidad Nacional de Huancavelica.
- Araoz, E. (2010). *Comprensión y expresión lingüística avanzada*. Ciudad de México: Pearson Educación.
- Armstrong, N. (2015). *Speed-reading: The Comprehensive Guide To Speedreading*. New York, Estados Unidos de América: Fighting Dreams Productions INC, 2015.
- Ayala, S. (2020). *Buen desempeño docente y el aprendizaje por competencias comunicativas en el área curricular de comunicación del VII ciclo de la institución educativa César Vallejo del distrito de San Juan de Miraflores – 2019*. Lima: Universidad Peruana de Ciencias e Informática.
- Bernal, J. L. (2009). *Luces y sombras en la escuela rural*. Zaragoza: UNIZAR.
- Bernhardt, E. (2011). *Understanding advanced second-language reading*. New York, Estados Unidos: Routledge.
- Boix, R. (2004). *La escuela rural: funcionamiento y necesidades*. Madrid, España: Cisspraxis.
- Carrero, M. (2019). *Niveles de comprensión lectora en los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa N 0376 “Mariano Melgar*

Valdivieso” del caserío de Santa Elena, el Dorado, 2016. Rioja, Perú:
Universidad Nacional de San Martín.

Catala, G., & Catala, M. (2007). *Manual de la evaluación de la comprensión lectora.* Ciudad de México, México.

Chaccha, A. (2018). *Comprensión Lectora y rendimiento académico en comunicación de alumnos del sexto grado de I.E. 139 S.J.L - 2017.* Lima, Perú: Universidad César Vallejo.

Chipana, L. K., & Llaja, Z. I. (2018). *Comparación de comprensión lectora en estudiantes de 6to grado de primaria de una institución educativa pública y privada de los Olivos y Villa el Salvador.* Lima, Perú: San Ignacio de Loyola.

Departamento de Educación de Australia Occidental. (2013). *Reading Resource Book.* Australia Occidental: © Department of Education WA 2013.

Domingo, L., & Boix, R. (2018). La escuela rural, una mirada intercontinental. *ResearchGate*, 3-7. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/324991119>

Duffy, G. G. (2009). *Explaining Reading: A Resource for Teaching Concepts, Skills, and Strategies.* Londres, Reino Unido: © The Guilford Press, 2009.

Falabella, S. (2009). *El manual del maestro. Competencias para el México que queremos: evaluación PISA.* Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.

Gibson, S. (2008). Reading aloud: A useful learning tool? *ELT Journal*(62), 29–36.

Grabe, W., & Stoller, F. L. (2011). *Teaching and Researching Reading* (Segunda ed.). Londres, Reino Unido: Routledge, 2011.

Grellet, F. (2010). *Developing Reading Skills: A practical guide to reading comprehension exercises.* Cambridge, Reino Unido: © Cambridge University Press, 2010.

- Guevara, X. M. (2022). *Comprensión de textos escritos en estudiantes de primero y segundo grado de secundaria en instituciones educativas de Nauta 2021, según tipo de gestión*. Iquitos, Perú: Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Obtenido de https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12737/8479/Xuxa_Tesis_Titulo_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hurtado de Barrera, J. (2015). *El proyecto de investigación: Comprensión holística de la metodología y la investigación* (Séptima ed.). Caracas, Venezuela: Quirón Ediciones 2015. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/325498589/EL-PROYECTO-DE-INVESTIGACION-HURTADO-2012-pdf>
- Lems, K., Miller, L. D., & Soro, T. M. (2010). *Teaching Reading to English Language Learners: Insights from Linguistics*. New York, Estados Unidos de América: © The Guilford Press, 2010.
- Lima 2019. (2019). Cuatro cifras que demuestran que los Juegos Lima 2019 superaron todas las expectativas. En M. d. Perú, *Comprensión lectora: cuaderno de trabajo* (Vol. V, págs. 66-67). Lima, Perú: MINEDU, 2019.
- Lomas, C., & Tusón, A. (2009). *Enseñanza del lenguaje, emancipación comunicativa y educación crítica. El aprendizaje de competencias en el aula*. Ciudad de México: Oedere.
- Mamani, G. E. (2017). *Estudio comparativo del nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 2do grado del nivel secundario del Colegio Adventista Espinar y el Colegio Emblemático Coronel Ladislao Espinar, Cusco – 2016*. Juliaca, Perú: Universidad Peruana Unión.
- Manuin, S. (2020). Discurso de Santiago Manuin Valera. Líder indígena awajún y miembro del Consejo Awajún-Wampis. Pronunciado el 10 de diciembre de 2014. Al recibir el Premio Nacional de Derechos Humanos otorgado por la CNDDHH. En MINEDU, *Comprensión lectora: cuaderno de trabajo* (Vol. V, págs. 42-44). Lima, Perú: MINEDU, 2020.

- Masgo, V., & Lizbeth, M. (2017). *Comprensión lectora en los estudiantes de una universidad privada y estatal, 2017*. Lima, Perú: Universidad César Vallejo.
- Mazzante, J. A., & Spangler, D. (2009). *A Research Toolkit of 12 Reading Strategies for the Foreign Language Classroom*.
- McNamara, D. S. (2007). *Reading Comprehension Strategies: Theories, Interventions, and Technologies*. Londres, Reino Unido: © Lawrence Erlbaum Associates.
- Mecd, E. (2017). *PIRLS 2016 Estudio internacional de progreso en comprensión lectora IEA informe español*. (E. Mecd, Ed.) Madrid, España.
- Melgarejo, M. M. (2019). *Comprensión de textos escritos en estudiantes del 4 año de secundaria en dos instituciones educativas de la Región Junín, 2019*. Junín, Perú: Universidad César Vallejo. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38241/melgarejo_rm-SD.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Mikulecky, B. (2008). *Teaching Reading in a Second Language. What is reading?* London, Estados Unidos: Pearson Education, 2008.
- Mikulecky, B. S., & Jeffries, L. (2007). *Advanced Reading Power: Extensive Reading, Vocabulary Building, Comprehension Skills, Reading Faster*. New York, United States of America: Pearson Education, 2007.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016a). *Currículo Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima, Perú: MINEDU. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016b). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima, Perú: © Ministerio de Educación de Perú, 2016. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>

- Ministerio de Educación del Perú. (2021). *Resolución Viceministerial N 211-2021-MINEDU*. Lima: MINEDU. Obtenido de http://esinad.minedu.gob.pe/e_sinadmed_3/VDD_ConsultaDocumento.aspx
- Montgomery, M., Durant, A., Fabb, N., Furniss, T., & Mills, S. (2007). *Ways of Reading: Advanced reading skills for students of English literature* (Tercera ed.). New York, Estados Unidos de América: Routledge, 2007.
- Nation, I. S. (2009). *Teaching ESL/EFL Reading and Writing*. New York, Estados Unidos de América: © Routledge, Taylor & Francis.
- Noriega, M. A. (2019). *Estudio comparativo sobre la comprensión de textos de futuros docentes*. Estado de Sonora, México: Universidad de Sonora.
- Oakhill, J., Cain, K., & Elbro, C. (2015). *Understanding and Teaching Reading Comprehension*. New York: © Routledge, 2015.
- Önde, N. S. (2004). *English Through Reading*. Estambul, Turquía: ELS Yayıncılık LTD, 2004.
- Organización para la Cooperación y Desarrollo económico. (2013). *PISA in focus*. © OECD, 2013.
- Paucá, H. (2019). *Comprensión de textos escritos de estudiantes del séptimo ciclo de una institución educativa parroquial y una estatal de Lima, 2019*. Lima, Perú: Universidad César Vallejo. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/41473/Paucá_GH.pdf?sequence=5
- Proética, A. (2017). *Encuesta nacional sobre la corrupción*.
- Ramírez, H. A. (2019). *Propuesta de taller de estrategias para mejorar el desempeño en la competencia: lee diversos tipos de textos en lengua materna*. Chiclayo: Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo.
- Richards, J., & Schmidt, R. (2010). *Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics* (Fourth edition ed.). London, Great Britain: © Pearson

Education Limited 2010. Obtenido de
<https://www.amazon.com/Longman-Dictionary-Language-Teaching-Linguistics/dp/1408204606>

Richek, M. A., Caldwell, J. S., Jennings, J. H., & Lerner, J. W. (2001). *Reading Problems: Assessment and Teaching Strategies* (Cuarta ed.). New York, Estados Unidos de América: Allyn & Bacon, 2001.

Rosales, J., & Cordero, H. (2016). *Técnicas de la comprensión lectora*. Lima, Perú: Talleres de ideas group EIRL, 2016.

Rotta, S. (2020). Gris de panza de burro: tolerancia a la corrupción en el Perú. En MINEDU, *Cuaderno de trabajo de comunicación: Comprensión lectora* (Vol. V, págs. 14-16). Lima, Perú: MINEDU, 2020.

Supo, J. (2020). *Seminarios de investigación científica*. Arequipa, Perú: © SINCE. Obtenido de
https://www.academia.edu/7573753/Seminarios_de_Investigaci%C3%B3n_Cient%C3%ADfica

Tavakoli, H. (2012). *A Dictionary of Language Acquisition: A Comprehensive Overview of Key Terms in First and Second Language Acquisition*. Tehran, Iran: © Rahnama Press, 2012.

Tomasello, M., & Bates, E. (2001). *Language development: The essential readings*. Oxford, Reino Unido: Blackwell.

Universidad Francisco Gavidia. (2014). *Las escuelas urbanas y su problemática: un enfoque cualitativo*. San Salvador, El Salvador: UFG-Editores.

Velásquez, M. (2000). *Comprensión de la Lectura* (Primera ed.). Madrid, España: Ediciones Colihue SRL.

ANEXOS

01: Matriz de consistencia

Título de la investigación	Pregunta de investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis	Tipo y diseño de estudio	Población de estudio y procesamiento	Instrumento de recolección
Comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones educativas urbanas y rurales del distrito de Nauta 2022	General: ¿Cuáles son las diferencias y semejanzas en el nivel de logro de comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022?	General: Comparar el nivel de logro de comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.	General: Existen diferencias significativas en el nivel de logro de comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.	Tipo de investigación: Comparativa Diseño de investigación: De campo, contemporáneo transeccional y univariado.	Población: N = 622 estudiantes. Muestra: n = 328 estudiantes Procesamiento: Elaboración de base de datos en Excel y análisis de resultados en SPSS-26.	Técnicas: Encuesta Instrumentos: Prueba de comprensión escrita
	Específicos: a. ¿Cómo es el nivel de logro de comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones educativas de zona urbana en el distrito de Nauta 2022? b. ¿Cómo es el nivel de logro de comprensión de textos escritos en estudiantes de	Específicos: a. Describir el nivel de logro comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones educativas de zona urbana en el distrito de Nauta 2022. b. Describir el nivel de logro de comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones educativas de zona	Específicos: a. El nivel de logro de la comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones educativas de zona urbana en el distrito de Nauta 2022 se ubica en logro destacado. b. El nivel de logro de comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones	Específicos: a. El nivel de logro de la comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones educativas de zona urbana en el distrito de Nauta 2022 se ubica en logro destacado. b. El nivel de logro de comprensión de textos escritos en estudiantes de quinto grado de secundaria en instituciones	Análisis Medidas de tendencia central, prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov. U de Mann-Whitney para muestra independientes.	

Título de la investigación	Pregunta de investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis	Tipo y diseño de estudio	Población de estudio y procesamiento	Instrumento de recolección
	<p>quinto grado de secundaria en instituciones educativas de zona rural en el distrito de Nauta 2022?</p> <p>c. ¿Cuál es la diferencia en el nivel de logro de la obtención de información del texto escrito en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022?</p> <p>d. ¿Cuál es la diferencia en el nivel de logro de la inferencia e interpretación de información del texto en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el</p>	<p>rural en el distrito de Nauta 2022.</p> <p>c. Comparar el nivel de logro de la obtención de información del texto escrito en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.</p> <p>d. Comparar el nivel de logro de la inferencia e interpretación de información del texto en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.</p> <p>e. Comparar el nivel de logro de la evaluación del contenido, contexto y la forma del texto en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones</p>	<p>educativas de zona rural en el distrito de Nauta 2022 se ubica en logro previsto.</p> <p>c. Existen diferencias significativas en el nivel de logro de la obtención de información del texto escrito en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.</p> <p>d. Existen diferencias significativas en el nivel de logro de la inferencia e interpretación de información del texto en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.</p> <p>e. Existen diferencias significativas en el nivel de logro de la evaluación del</p>			

Título de la investigación	Pregunta de investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis	Tipo y diseño de estudio	Población de estudio y procesamiento	Instrumento de recolección
	distrito de Nauta 2022? e. ¿Cuál es la diferencia en el nivel de logro de la evaluación del contenido, contexto y la forma del texto en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022?	educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.	contenido, contexto y la forma del texto en estudiantes de quinto grado de secundaria entre instituciones educativas de zona urbana y rural en el distrito de Nauta 2022.			

02: Instrumentos de recolección de datos



Universidad Nacional de la Amazonia Peruana
Facultad de ciencias de la Educación y
Humanidades

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Autor: ARMANDO AHUANARI TAMANI

PROPÓSITO

Estimado/a estudiante esta prueba de comprensión lectora tiene como propósito evaluar el nivel de logro de la competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en español en estudiantes de quinto grado de secundaria.

INFORMACIÓN GENERAL

Institución educativa:
Docente :
Turno :
Grado/sección :
Sexo :
Fecha :

INSTRUCCIONES:

Estimado/a estudiante esta prueba de comprensión lectora consta de tres textos relacionados a los ejes transversales del Currículo Nacional. Los puntajes serán 0 y 1. Los tiempos establecidos serán de 20 minutos por cada texto.

Este instrumento fue diseñado de acuerdo a lo señalado por el Ministerio de Educación del Perú (2016a), en el Currículo Nacional sobre el nivel de desempeño de la competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en español para estudiantes que están terminando el VII ciclo de la educación básica regular. En este sentido, se solicita su colaboración para leer y responder a cada una de las preguntas de forma consciente, a fin de proporcionar datos objetivos que ayuden al investigador a darles una adecuada interpretación y síntesis.

Sus datos serán estrictamente confidenciales por respeto a la seguridad de la información.

TEXTO 1

Hace casi medio siglo, Arnold Heidenheimer, en un texto clásico dentro de la literatura académica sobre corrupción, se preguntaba por qué algunas conductas corruptas tenían más probabilidades de extenderse en determinados tipos de sociedades que en otros.

Para responderse, elaboro una simple escala de grises: etiqueto como «corrupción blanca» a aquellas conductas que no generan un rechazo vigoroso en ningún sector social; como «corrupción negra» a aquellas conductas sobre las que hay amplio consenso en que no pueden ser toleradas y deben ser sancionadas; finalmente, como «corrupción gris» a aquellas conductas frente a las cuales solo algunos sectores, particularmente las élites, tienen una actitud de rechazo, mientras que la mayoría las tolera o no las rechaza de manera tajante.

Heidenheimer aplico un esquema a un grupo de conductas de corrupción en cuatro tipos distintos de comunidades para analizar la tolerancia en cada una de ellas. Verifico que en el sistema moderno basado en la cultura cívica había una menor recurrencia y un mayor rechazo que en las otras tres comunidades: sistemas tradicionales basados en relaciones de parentesco o patronazgo y el sistema moderno basado en relaciones clientelares.

Como en cualquier sociedad, distintos sistemas de intercambio sociopolíticos conviven en nuestro país. Hay decisiones públicas que se toman por el peso de relaciones familiares o amicales (contrataciones en puestos de confianza, por ejemplo), por los compromisos asumidos mediante redes de clientela política (entrega de certificados de posesión en zonas de riesgo, como lo volvimos a ver a propósito de las tragedias generadas por los deslizamientos e inundaciones del verano pasado) o por satisfacer expectativas de beneficios económicos para actores corporativos que apoyaron financieramente una campaña política (reformas normativas o relajo de regulaciones), entre otras motivaciones.

Mapear las distintas conductas, según su grado de tolerancia y las razones que lo explican, puede ayudar a diseñar y gestionar programas anticorrupción más «inteligentes», que enfrenten las causas particulares de cada una de ellas con medidas que no se queden en la solución facilista de reformas legales universales implementadas a tientas, sino que se dirijan a cambiar actitudes y prácticas cotidianas.

Un ejercicio muy preliminar en nuestro país puede hacerse con datos de la encuesta nacional sobre la corrupción (Proética, 2017). Aunque son pocas las conductas analizadas y limitadas a la pequeña corrupción, podemos apreciar que el rechazo está lejos de ser consensual hacia ninguno de los casos evaluados y lo que predomina es una actitud ambigua (corrupción gris).

Adaptado de: (Rotta, 2020)

1. ¿Acerca de qué es el texto?

- a) Conductas de corrupción
- b) Tolerancia a la corrupción en el Perú
- c) Sistemas de intercambio sociopolíticos
- d) Programas anticorrupción
- e) Encuesta nacional sobre la corrupción

2. De acuerdo con el texto, ¿Qué entiendes por «corrupción blanca»?

- a) Conductas que causan un rechazo total en la sociedad y deben ser sancionadas.
- b) Conductas que causan rechazo principalmente en sectores de élites.
- c) Conductas que causan un rechazo tajante en la sociedad, pero no deben ser sancionadas.
- d) Conductas que no generan un rechazo vigoroso en ningún sector social.
- e) Conductas que causan rechazo de los grandes sectores de la sociedad.

3. De acuerdo con el texto, ¿Qué entiendes por «corrupción negra»?

- a) Conductas que causan rechazo principalmente en los sectores de élites.
- b) Conductas que causan rechazo de los grandes sectores de la sociedad.
- c) Conductas sobre las que hay amplio consenso en que no pueden ser toleradas y deben ser sancionadas.
- d) Conductas que no causan un rechazo total en la sociedad.
- e) Conductas que causan un rechazo tajante en la sociedad, pero no deben ser sancionadas.

4. De acuerdo con el texto, ¿Qué entiendes por «corrupción gris»?

- a) Conductas que causan rechazo de los grandes sectores de la sociedad.
- b) Conductas frente a las cuales solo algunos sectores, particularmente las élites, tienen una actitud de rechazo.
- c) Conductas que no causan un rechazo total en la sociedad.
- d) Conductas que causan un rechazo tajante en la sociedad y deben ser sancionadas.
- e) Conductas que causan un rechazo tajante en la sociedad, pero no deben ser sancionadas.

5. Según el texto el sistema moderno se basa en:

- a) Patronazgo
- b) La cultura cívica y relaciones clientelares
- c) Parentesco
- d) La cultura cívica
- e) Parentesco y patronazgo
- f) Relaciones clientelares

6. Según el texto el sistema tradicional se basa en:

- a) Relaciones clientelares
- b) Patronazgo
- c) Parentesco y patronazgo
- d) Parentesco
- e) La cultura cívica y relaciones clientelares
- f) La cultura cívica

7. Según el texto las contrataciones en puestos de confianza es un tipo de intercambio sociopolítico conocido como:

- a) Compromisos asumidos mediante redes de clientela política.
- b) Relaciones intrafamiliares y sociales.
- c) Satisfacer expectativas de beneficios económicos para actores corporativos.
- d) Relaciones familiares o amicales.

8. Según el texto la entrega de certificados de posesión en zonas de riesgo es un tipo de intercambio sociopolítico conocido como:

- a) Relaciones intrafamiliares y sociales.
- b) Satisfacer expectativas de beneficios económicos para actores corporativos.
- c) Compromisos asumidos mediante redes de clientela política.
- d) Relaciones familiares o amicales.

9. Según el texto las reformas normativas es un tipo de intercambio sociopolítico conocido como:

- a) Relaciones intrafamiliares y sociales.
- b) Satisfacer expectativas de beneficios económicos para actores corporativos.
- c) Compromisos asumidos mediante redes de clientela política.
- d) Relaciones familiares o amicales.

10. En el sistema tradicional, si los funcionarios aceptan regalos por costumbre o buena voluntad se le considera una conducta de corrupción:

- a) Blanca
- b) Negra
- c) Gris
- d) Negra y gris
- e) Blanca y gris
- f) Gris y negra

11. En el sistema moderno, si los funcionarios y ciudadanos ignoran acusaciones claras de corrupción se le considera una conducta de corrupción:

- a) Blanca
- b) Gris
- c) Negra
- d) Blanca y gris
- e) Negra y gris
- f) Gris y negra

12. En los sistemas tradicional y moderno, si los funcionarios se desvían de las reglas en pequeña medida para favorecer a amigos se le considera una conducta de corrupción:

- a) Blanca
- b) Gris
- c) Negra
- d) Blanca y gris
- e) Negra y gris
- f) Gris y negra

13. ¿Estás de acuerdo o en desacuerdo con respecto a la respuesta de las ciudadanas y ciudadanos frente a los casos de corrupción en nuestro país? Justifica tu respuesta con las ideas del texto.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

14. Frente a los casos de corrupción ¿Qué diferencia de respuesta hay entre un caso como Lava Jato y los que se consideran menores, como favorecer con un empleo a un familiar o amigo?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

15. Desde un punto de vista ético, ¿cómo calificas tú esos actos corruptos? ¿Hay diferencia entre ellos o no la hay? Comenta.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

16. ¿Qué consecuencias trae a la sociedad esa tolerancia a la corrupción?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

17. ¿Qué actos de corrupción se dan en tu escuela? ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

18. ¿Qué puedes hacer en tu escuela para enfrentar la corrupción, es decir, a todos esos actos que has anotado en la pregunta anterior?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

19. ¿Qué tipo de texto es?

- a) Descriptivo
- b) Narrativo
- c) Expositivo
- d) Instructivo

20. ¿Cuál es la tesis de la siguiente afirmación? «mapear las distintas conductas (...) puede ayudar a diseñar y gestionar programas anticorrupción más «inteligentes», que enfrenten las causas particulares de cada una de ellas con medidas que no se queden en la solución facilista de reformas legales universales implementadas a tientas, sino que se dirijan a cambiar actitudes y prácticas cotidianas».

- a) Que enfrenten las causas particulares de cada una de ellas.
- b) Mapear las distintas conductas (...) puede ayudar a diseñar y gestionar programas anticorrupción más «inteligentes».
- c) Sino que se dirijan a cambiar actitudes y prácticas cotidianas.
- d) Con medidas que no se queden en la solución facilista de reformas legales universales implementadas a tientas.

21. ¿Cuál no es parte de las ideas que dan explicación o sustento a la siguiente afirmación? *«como en cualquier sociedad, distintos sistemas de intercambio sociopolíticos conviven en nuestro país. Hay decisiones públicas que se toman por el peso de relaciones familiares o amicales (...), por los compromisos asumidos mediante redes de clientela política (...) o por satisfacer expectativas de beneficios económicos para actores corporativos que apoyaron financieramente una campaña política (...), entre otras motivaciones».*

- a) Hay decisiones públicas que se toman por el peso de relaciones familiares o amicales.
- b) Como en cualquier sociedad, distintos sistemas de intercambio sociopolíticos conviven en nuestro país.
- c) Entre otras motivaciones.
- d) O por satisfacer expectativas de beneficios económicos para actores corporativos que apoyaron financieramente una campaña política.
- e) Por los compromisos asumidos mediante redes de clientela política.

TEXTO 2

Buenas tardes.

Agradezco sinceramente a la Comisión Organizadora y a la Coordinadora Nacional de Derechos Humanos por considerarme para este Premio Nacional de Derechos Humanos «Ángel Escobar Jurado».

Sinceramente, si lo acepto es en nombre de mi pueblo awajún-wampis y, concretamente, en nombre de la Organización del Consejo Permanente de los Pueblos Awajún-Wampis (CPPAW). Yo no soy la persona importante de este premio, más importante son los que siempre me han acompañado: pienso en mis padres, que me enseñaron a crecer valorando cada rincón del bosque; pienso en los jesuitas, que me enseñaron a leer y a pensar; pienso en mi esposa, que no se cansa de sostenerme cada día en mi enfermedad, y en mis hijos, que trato de educar; pienso en tantos paisanos míos, que me empujan a seguir luchando. Con ellos asumí el servicio que mi pueblo me ha encomendado. Sinceramente, son ellos los que han marcado mi pobre vida y se merecen este premio.

Aunque lo hago libremente, lo que yo hago es responder a ese pueblo mío que me llama y confía en mí. Y por encima de todo, respondo a nuestro Gran Ajutap, Dios nuestro, que está presente en nuestra lucha, que me llama y acompaña, y en quien confió plenamente. A ellos entrego este premio.

Ustedes ya saben que yo y muchos compañeros estamos siendo procesados por lo que paso en el «bazuazo». Para mí el fiscal pide cadena perpetua. Con mucho sufrimiento, paciencia y pérdidas de todo tipo, estamos esperando una justa sentencia. Creo que ustedes también lo esperan, igual que mucha gente del país y del extranjero que conocieron los hechos a fondo. Por mi parte, yo no me avergüenzo ni arrepiento por el paro que organizamos. Lo volveremos hacer siempre y cuando veamos amenazado nuestro territorio y cuando no nos hagan ningún caso por la vía legal. Asumo el paro pacífico, pero no la masacre que siguió. Más que las balas y mi enfermedad, me duele no ver procesados a los responsables de esta MASACRE.

En este foro de los derechos humanos, quiero recalcar que nuestra lucha por los derechos humanos no es la del perro del «hortelano». Nosotros no estamos en contra de las ayudas del Estado ni de las inversiones. Simplemente, queremos estudios a fondo y que nos consulten de verdad. Tenemos sabiduría que da una experiencia de cientos de años en este territorio. Es triste decirlo, pero la selva es un cementerio de proyectos, mal diseñados y peor ejecutados. Hay excepciones, pero así es. Nosotros reclamamos con razón, porque somos nosotros los que después cargamos con el fracaso cuando los inversionistas y sus técnicos se retiran... Nosotros, repito, sí queremos apoyos para mejorar nuestra educación, nuestra salud, nuestra producción, eso es verdad; pero exigimos que se haga a partir de lo que somos y tenemos. Sobre todo, que se respete nuestro territorio, porque ese es nuestra gran escuela, nuestro supermercado, nuestra farmacia natural, nuestro templo que no tiene paredes, pero está lleno de seres vivos.

No rechazamos el diálogo con el Estado y con quien sea, pero diálogo transparente con representantes comprometidos con los intereses de las mayorías. ¿Por qué? Porque somos como una gran familia repartida en un solo territorio, y todo lo que se hace en un rincón repercute en todos los demás.

Pero que quede claro: no somos fanáticos de nuestra cultura como si fuera la única y la mejor; no estamos rechazando el desarrollo como dicen algunos...

Fíjense que yo no traigo corona ni vestimenta para recalcar orgullosamente mis derechos como awajún, y aunque no domino el castellano, yo no les hablo en mi idioma pidiendo un intérprete como podría ser también mis derechos. No. Sabemos apreciar, aprender, acomodarnos a otras culturas. Creemos en la interculturalidad en este mundo globalizado. Esto tiene que quedar claro para todos los que no nos conocen o no quieren conocernos como somos.

Pero más claro tiene que quedar nuestra lucha por los derechos humanos y colectivos de nuestro pueblo awajún-wampis. Nuestra historia es una historia de luchas para poder vivir tranquilamente en nuestro territorio; nunca hemos luchado por conquistar terrenos, ni robar oro ni plata de nadie. Nuestra vida en la selva nos impone muchos deberes sociales para convivir y estrategias de producción. ¡Sí, somos productivos! ¡Ni ociosos ni ignorantes! Y por eso, hemos vivido de tal manera que nunca hemos sido ni queremos ser mendigos ni una carga para el Estado. Nuestro pueblo unido ha sabido rechazar a los narcoterroristas y bandas de delincuentes; para eso no hemos necesitado ni ejército ni policías, aunque son bienvenidos. En el conflicto con nuestro hermano Ecuador, hemos apoyado a nuestro hermano Perú. Todo esto forma parte de nuestra lucha por los derechos humanos individuales y colectivos. Me siento orgulloso recibiendo este premio en nombre de mis hermanos awajún-wampis.

Esto no quita que queremos progresar también, no pensamos quedarnos en nuestro pasado glorioso. El mundo cambia y nuestras necesidades también. Pero queremos hacerlo a nuestro modo, cuidando nuestra cultura y cuidando nuestro territorio originario. ¡Esa seguirá siendo nuestra lucha por los derechos humanos, no lo duden!

Ahora, mi gran preocupación es cómo hacerles entender al Estado que nos quiere ayudar, a las empresas que necesitan nuestros recursos, a todos nuestros amigos colonos que comparten nuestro futuro.

Quizás valgan dos cuentos que aprendí en la escuela de niño. Con eso quiero terminar lo que quiero decir, porque «a buen entendedor, pocas palabras».

Un cuento es el de «la gallina de los huevos de oro». Para nosotros la gallina es nuestro bosque con todas sus plumas; los huevos de oro son los recursos innumerables y maravillosos que produce nuestra gallina. Pero ¿qué pasa si matamos a la gallina por codiciar su oro, sin cuidar de que siga viviendo para todos, de generación en generación? ¿cuando luchamos por los derechos de un bosque sano, no contaminado, sostenible, piensen que estamos luchando por la gallina de los huevos de oro!

El otro cuento es muy corto y se refiere a lo que somos como personas, a nuestra cultura de fondo, a nuestro modo de trabajar, de comer, de relacionarnos, materialmente y espiritualmente; algo por lo que siempre hemos luchado y seguiremos luchando, y que ahora llamamos derechos humanos.

Es el cuento del mono que llegó a un gran río, no era su hábitat, y vio a un alegre pez nadando, Y queriendo salvarlo de las aguas, lo sacó del río con mucho trabajo y lo tenía orgulloso en sus manos... Ya imaginan ustedes lo que le pasó al pobre pez por culpa del estúpido mono.

¡Dios nos libre de las buenas intenciones de los que no nos conocen, ni a nosotros ni al bosque que nos mantiene!

Muchas gracias.

Fuente: (Manuin, 2020)

22. ¿Acerca de qué es el texto?

- a) El pueblo awajún-wampis
- b) Diálogo transparente con representantes comprometidos
- c) La interculturalidad
- d) El Gran Ajutap
- e) El «bazuazo»
- f) El cuento del mono
- g) La lucha por los derechos humanos del pueblo awajún-wampis
- h) El cuento de la gallina de los huevos de oro

23. Según el texto: ¿Quién o quiénes enseñaron al autor a crecer valorando cada rincón del bosque?

- a) Sus paisanos
- b) Sus hijos
- c) Sus Padres
- d) El Gran Ajutap
- e) Su esposa
- f) Los jesuitas

24. Del texto se extrae que la lucha del autor es en respuesta de:

- a) Los jesuitas
- b) Su pueblo y del Gran Ajutap
- c) Sus Padres
- d) Su esposa
- e) Sus hijos
- f) Su esposa e hijos

25. Según el texto, ¿En qué circunstancias el pueblo awajún-wampis volvería a realizar otro paro?

- a) Cuando exista un diálogo transparente con representantes comprometidos con los intereses de las mayorías.
- b) Cuando existan estudios a fondo y que les consulten de verdad.
- c) Cuando vean amenazado su territorio, y cuando no les hagan ningún caso por la vía legal.
- d) Cuando se respete nuestro territorio.

26. Según el texto, ¿En qué circunstancias el pueblo awajún-wampis aceptaría la ayuda del Estado y de las inversiones?

- a) Cuando se haga un diálogo cerrado con representantes comprometidos con los intereses de las minorías.
- b) Cuando existan estudios a fondo y que les consulten de verdad.

- c) Cuando vean amenazado su territorio, y cuando no les hagan ningún caso por la vía legal.

27. ¿Cuál afirmación no es correcta? El pueblo awajún-wampis quiere que se respete su territorio porque es su:

- a) Gran escuela
- b) Templo sin paredes ni seres vivos
- c) Farmacia natural
- d) Supermercado

28. ¿Cuál de las afirmaciones no es parte de la lucha por los derechos humanos individuales y colectivo del pueblo awajún-wampis?

- a) Una historia de luchas para poder vivir tranquilamente en su territorio.
- b) Una vida en la selva que les impone muchos deberes sociales para convivir y estrategias de producción.
- c) Rechazar a los narcoterroristas y bandas de delincuentes.
- d) Conquistar terrenos, robar oro y plata de otros.
- e) En el conflicto con el hermano Ecuador, apoyaron al hermano Perú.

29. ¿Cómo seguirá siendo la lucha por los derechos humanos del pueblo awajún-wampis?

- a) Seguirán siendo fanáticos de su cultura como si fuera la única y la mejor.
- b) A su modo, cuidando su cultura y cuidando su territorio originario.
- c) Continuarán apreciando, aprendiendo, acomodándose a otras culturas.

30. Del texto se extrae que «la gallina representa a:

- a) El mono que llegó a un gran río.
- b) un alegre pez nadando.
- c) El bosque con todas sus plumas.
- d) Los recursos innumerables y maravillosos.

31. Del texto se extrae que los huevos de oro representan a:

- a) El mono que llegó a un gran río.
- b) El bosque con todas sus plumas.
- c) un alegre pez nadando.
- d) Los recursos innumerables y maravillosos.

32. En el texto, cuando el autor dice “creemos en la interculturalidad en este mundo globalizado. Esto tiene que quedar claro para todos los que no nos conocen o no quieren conocernos como somos” supone que el pueblo awajún-wampis:

- a) Está abierto al aprendizaje del conocimiento, costumbres y tradiciones de otras culturas, aunque la suya no se tome en cuenta.
- b) Cree en el intercambio cultural, pero de forma equitativa a fin de que puedan también ser valorados y reconocidos por lo que son y tienen como patrimonio.
- c) Está orgulloso por lo que es como cultura y quiere ser conocido como tal y no permite la influencia de otras culturas.

33. En el segundo cuento, ¿A quién o a quienes representa la figura del “estúpido mono”?

- a) El pueblo awajún-wampis
- b) El gran Dios Ajutap
- c) El Estado y los inversionistas
- d) Los jesuitas
- e) Los padres e hijos de Santiago Manuin

34. Escribe una interpretación sobre la crisis medioambiental y sus consecuencias, a partir de los cuentos que presenta Santiago Manuin al final de su discurso. Relaciona esa información con la información que ya conoces acerca de la crisis ambiental y social proveniente de diferentes fuentes de información:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

35. Desde un punto de vista ético, ¿Cómo calificas lo que pasó en el «baguazo»? ¿Quién tuvo la culpa? ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

36. ¿Qué consecuencias socioambientales trae la ejecución de obras sin estudios adecuados ni consulta previa a las comunidades quienes viven en esos territorios?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

37. ¿Qué proyectos mal diseñados y ejecutados se hicieron o dan en tu distrito o comunidad? ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

38. ¿Qué puedes hacer en tu distrito o comunidad para enfrentar esta problemática, es decir, a todos esos proyectos mal diseñados y ejecutados que has anotado en la pregunta anterior?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

39. ¿Qué tipo de texto es?

- a) Instructivo
- b) Informativo
- c) Argumentativo
- d) Narrativo

40. ¿Cuál es la tesis de la siguiente afirmación? «No rechazamos el diálogo con el Estado y con quien sea, pero diálogo transparente con representantes comprometidos con los intereses de las mayorías, porque somos como una gran familia repartida en un solo territorio, y todo lo que se hace en un rincón repercute en todos los demás».

- a) Porque somos como una gran familia repartida en un solo territorio, y todo lo que se hace en un rincón repercute en todos los demás.
- b) No rechazamos el diálogo con el Estado y con quien sea.
- c) Pero diálogo transparente con representantes comprometidos con los intereses de las mayorías.

41. ¿Cuál es el conector causal de siguiente opinión? «No rechazamos el diálogo con el Estado y con quien sea, pero diálogo transparente con representantes comprometidos con los intereses de las mayorías, porque somos como una gran familia repartida en un solo territorio, y todo lo que se hace en un rincón repercute en todos los demás».

- a) Pero...
- b) Y...
- c) Porque ...

42. ¿Cuál no es parte de las ideas que dan explicación o sustento a la tesis u opinión? *«yo y muchos compañeros estamos siendo procesados por lo que pasó en el «baguazo». Para mí el fiscal pide cadena perpetua. Con mucho sufrimiento, paciencia y pérdidas de todo tipo, estamos esperando una justa sentencia. Creo que ustedes también lo esperan, igual que mucha gente del país y del extranjero que conocieron los hechos a fondo».*

- a) Para mí el fiscal pide cadena perpetua.
- b) Creo que ustedes también lo esperan, igual que mucha gente del país y del extranjero que conocieron los hechos a fondo.
- c) Con mucho sufrimiento, paciencia y pérdidas de todo tipo, estamos esperando una justa sentencia.
- d) Yo y muchos compañeros estamos siendo procesados por lo que pasó en el «baguazo».

TEXTO 3

Sabemos que extrañas a Lima 2019 tanto como nosotros, y es que los Juegos Panamericanos y Parapanamericanos pisaron fuerte en nuestro país. Por eso, no es casualidad que los presidentes de Panam Sports y el Comité Paralímpico de las Américas los calificaran como los mejores de la historia. ¿Esperabas menos?

Sin duda, atletas, paradeportistas y público amante de la actividad deportiva hicieron que esta fiesta se convirtiera en un hito histórico para el deporte y paradeporte peruano y americano. Si quieres conocer que cifras respaldan este hecho, te las presentamos aquí. Entre ambos eventos multideportivos, llegamos a más de 740000 fans en el público, lo que supone algo inédito para esta clase de competencias y ceremonias. Incluso, en estos Juegos Parapanamericanos, recibimos más espectadoras y espectadores en las tribunas que en las cuatro ediciones anteriores desarrolladas en México, Argentina, Brasil y Canadá. ¡Demostramos una vez más que somos la mejor hinchada del mundo!

En los 17 días de competencia de los Panamericanos, se batieron 80 récords en ocho deportes: 13 en atletismo, 3 en ciclismo, 7 en natación, 16 en tiro de arco, 14 en levantamiento de pesas, 15 en tiro deportivo y 12 en bolos.

Por su parte, durante los nueve días de los Parapanamericanos, fueron 175 nuevas marcas las que se impusieron, incluidas nueve mundiales. ¡Un éxito absoluto!

Las sedes Coliseo Eduardo Dibós, Punta Rocas y Escuela Militar de Chorrillos fueron las que recibieron, por primera vez, el baloncesto 3x3, el surf y el fisicoculturismo, respectivamente, en el programa panamericano. Las tres disciplinas atrajeron a miles de fans. Recordemos que el surf fue uno de los deportes que más medallas le dio a la delegación peruana.

Mientras que los Parapanamericanos Lima 2019 le dieron la bienvenida al paratiro, parataekwondo y parabádminton, lo que significó la entrega de 22 nuevas medallas de oro. ¡Inolvidable para los paradeportistas!

En Lima 2019, nuestro país estuvo representado por 731 deportistas y paradeportistas (una cifra nunca antes vista).

En los Panamericanos, cerramos nuestra participación en el puesto nueve del medallero final con 39 preseas (11 de oro, 7 de plata y 21 de bronce). Este total fue más del triple conseguido en la edición de hace cuatro años en Toronto. Sumando todos los Panamericanos anteriores, solo se habían ganado ocho de oro. ¡Vamos, Perú!

Y en los Parapanamericanos terminamos decimos en el medallero final, acumulando nuestro mejor resultado histórico: cinco de oro, tres de plata y siete de bronce.

Como veras, los resultados están a la vista: Lima 2019 fue una victoria para todas y todos, pues hemos demostrado voluntad y preparación para organizar eventos de esta magnitud. Finalmente, queremos agradecer a todas las personas que estuvieron involucradas en el proceso.

Fuente: (Lima 2019, 2019)

43. ¿Acerca de qué es el texto?

- a) Los Juegos Panamericanos
- b) El deporte y paradeporte peruano y americano
- c) Los Juegos Parapanamericanos
- d) Los Juegos Lima 2019

44. De acuerdo con el texto: ¿Quiénes contribuyeron a que Lima 2019 se convirtiera en un hito histórico para el deporte y paradeporte peruano y americano?

- a) Periodistas y atletas
- b) El gobierno, los medios de comunicación y el público amante de la actividad deportiva
- c) Atletas y paradeportistas
- d) Paradeportistas y público amante de la actividad deportiva
- e) Paradeportistas, atletas y público amante de la actividad deportiva

45. Del texto se extrae que entre ambos eventos multideportivos (Panamericanos y Parapanamericanos) se llegó a:

- a) Exactamente 704000 fans en el público
- b) Más de 740000 fans en el público
- c) Menos de 740000 fans en el público
- d) Más o menos de 74000 fans en el público

46. En los 17 días de competencia de los Panamericanos, se batieron 80 récords en ocho deportes ¿Cuáles son dichos deportes?

- a) Atletismo, ciclismo, natación, patinaje, levantamiento de pesas, baloncesto y bolos.
- b) Atletismo, ciclismo, natación, fisicoculturismo, levantamiento de pesas, tiro deportivo y bolos.
- c) Atletismo, ciclismo, natación, tiro de arco, levantamiento de pesas, tiro deportivo y bolos.
- d) Atletismo, básquet, natación, surf, levantamiento de pesas, tiro deportivo y bolos.

47. ¿Cuáles fueron los tres deportes que debutaron en las sedes Coliseo Eduardo Dibós, Punta Rocas y Escuela Militar de Chorrillos?

- a) El Atletismo, el ciclismo y el surf

- b) El baloncesto 3x3, el surf y el fisicoculturismo
- c) La natación, el patinaje y el levantamiento de pesas
- d) El baloncesto, los bolos y el fisicoculturismo

48. ¿Cuáles fueron los tres deportes que debutaron en los Parapanamericanos Lima 2019?

- a) La paranatación, el paraciclismo y baloncesto en silla de ruedas
- b) Tenis de mesa y tenis en silla de ruedas
- c) El paratiro, parataekwondo y parabádminton
- d) Paraatletismo, tenis en silla de ruedas y el paratiro

49. ¿En qué puesto quedó la delegación peruana en los Panamericanos Lima 2019?

- a) Puesto ocho del medallero final
- b) Puesto seis del medallero final
- c) Puesto nueve del medallero final
- d) Puesto uno del medallero final
- e) Puesto tres del medallero final

50. ¿En qué puesto quedó la delegación peruana en los Parapanamericanos Lima 2019?

- a) Primero en el medallero final
- b) Octavo en el medallero final
- c) Décimo en el medallero final
- d) Segundo en el medallero final
- e) Tercero en el medallero final

51. ¿Cuál crees que ha sido el propósito comunicativo del autor cuando dice: «*los Juegos Panamericanos y Parapanamericanos pisaron fuerte en nuestro país*»?

- a) Hacer entender que los Juegos Lima 2019, significaron una serie de logros para la organización y el Perú.
- b) Hacer entender que los Juegos Lima 2019, significaron lo mismo que las cuatro ediciones anteriores desarrolladas en México, Argentina, Brasil y Canadá.
- c) Hacer entender que en los juegos Lima 2019, los deportistas peruanos desempeñaron igual que en la edición de hace cuatro años en Toronto.

52. ¿Los logros en Lima 2019, son un reflejo de un desarrollo sostenido del deporte en el país, o solo es un evento aislado que estimula nuestros más profundos sentimientos nacionalistas? Explica.

.....
.....
.....
.....
.....
.....

53. ¿Qué sentimientos o sensaciones generan en tí lo expuesto en el texto «Lima 2019 fue una victoria para todas y todos, pues hemos demostrado voluntad y preparación para organizar eventos de esta magnitud»? ¿Por qué?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

54. Si los Juegos Lima 2019, han significado una serie de logros para la organización y el Perú ¿Qué otros logros adicionales podrías reconocer o recoger en tu entorno próximo?

.....
.....
.....
.....

55. ¿Qué tipo de texto es?

- a) Instructivo
- b) Informativo
- c) Expositivo
- d) Narrativo

03: Informe de validez y confiabilidad

INFORME ESTADÍSTICO DE VALIDEZ

La validez de los instrumentos se determinó mediante el juicio de jueces/expertos o método Delphi. Los jueces fueron: Luis Ángel López Armas, Víctor Raúl Icomena Gonzales y Lila Plaza Días. Los resultados de la revisión se muestran en la tabla de criterios, para determinar la validez de un instrumento de recolección de datos, para este caso los mismos deben alcanzar como mínimo 0.80 en el coeficiente de correlación calculado:

Criterios de evaluación para determinar la validez de contenido del instrumento de recolección de datos a través del juicio de jueces/expertos

Nº	EXPERTOS	INSTRUMENTOS	
		Prueba de comprensión lectora	
		Ítems Correctos	%
1	Luis Ángel López Armas	55	88.0
2	Víctor Raúl Icomena Gonzales	55	84.6
3	Lila Plaza Días	55	83.0
TOTAL		55	85.2

VALIDEZ DE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA = $255.6 / 3 = 85.2\%$

Interpretación de la validez: de acuerdo a los instrumentos revisados por los jueces, se obtuvo una validez del 85.2% en la prueba de comprensión lectora, encontrándose dentro del parámetro del intervalo establecido; considerándose como Validez moderada.

CONFIABILIDAD DE LA PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA

La confiabilidad para la prueba de comprensión lectora, se llevó a cabo mediante el método de intercorrelación de ítems, cuyo coeficiente es el Alfa de Cronbach, luego de una prueba piloto; los resultados obtenidos se muestran a continuación.

Estadísticos de confiabilidad para la prueba de comprensión lectora

Alfa de Cronbach	Nº de ítems
0.83	55

La confiabilidad de la prueba de comprensión lectora, coeficiente Alfa de Cronbach es 0,83 que es considerado confiable para su aplicación.

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Luis Angel López Armas
 Cargo e institución donde labora: Director (Co) C. E. P. T. S. P. M. N.º 601028 - Pucallpa - Rio Corrientes
 Nombre del instrumento evaluado: Prueba de Comprensión Lectora
 Autor: Armando Apollóni Jomari

2. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente			
		26	35	40	45	50	55	58	61	64	67	70	74	78	82	86	90	93	96	99
		30	39	44	49	54	57	60	63	66	69	73	77	81	85	89	92	95	98	100
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.															88				
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.															87				
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.															89				
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación															88				
Objektividad	Está expresado en habilidades observables															87				
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems															87				
Consistencia	Basado en aspectos técnicos científicos de la variable.															89				
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems															88				
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.															88				

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: Buen planteamiento

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 88

En Nauta, 8 de julio de 2022

Firma: 
 D.N.I. N° 07533022



Teléfono móvil N°: 955882425

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: Flaza Diaz Nio
 Cargo e institución donde labora: Docente de Aula IEFISM N° 601038 Puerto Rico.
 Nombre del Instrumento evaluado: Prueba de Comprensión lectora
 Autor: Armando Arvañani Tamari.

2. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente				
		26	35	40	45	50	55	58	61	64	67	70	74	78	82	86	90	93	96	99	
		30	39	44	49	54	57	60	63	66	69	73	77	81	85	89	92	95	98	100	
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.														83						
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.														84						
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.														82						
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y línea de investigación														85						
Objetividad	Está expresado en habilidades observables														83						
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems														84						
Consistencia	Basado en aspectos técnicos científicos de la variable.														82						
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems														83						
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.														82						

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: Buen Placamiento

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 83

En Nauta, 8 de julio de 2022



Firma

D.N.I. N° 05349997

Teléfono móvil N°: 949594707

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

1. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del experto: ICOMENA GONZALES, VICTOR PAUL

Cargo e institución donde labora: DOCENTE IEPPS 601038 - PUCACURO

Nombre del Instrumento evaluado: PRUEBA DE COMPRENSION LECTORA ESCRITA

Autor: Alfredo Ahuani Tamani

2. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Criterios	Indicadores	Deficiente					Aceptable					Buena					Excelente			
		28	35	40	45	50	55	58	61	64	67	70	74	78	82	86	90	93	96	99
		30	39	44	49	54	57	60	63	66	69	73	77	81	85	89	92	95	98	100
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.													81						
Pertinencia	Adecuado para medir el estado actual de la variable.														89					
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado a la unidad informante.													85						
Vigencia	Adecuado a los avances de la ciencia, tecnología y líneas de investigación.													81						
Objetividad	Está expresado en habilidades observables.													85						
Coherencia	Entre dimensiones, indicadores e ítems.														89					
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la variable.													85						
Estructura	Existe una organización lógica de los ítems.													81						
Metodología	El instrumento responde al propósito de la investigación.													85						

3. OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL INSTRUMENTO: SE APLICÓ UNA BUENA PRÁCTICA DE COMPRENSIÓN LECTORA

4. PROMEDIO DE VALORACIÓN 84.55

En Nauta, 8 de julio de 2022


 Firma
 D.N.I. N° 43539939

Teléfono móvil N°: 970968269