

Sección: Educación en lenguas y literatura

La comprensión de textos de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo de Pichanaqui

The understanding of the students' of the second grade of secondary education of the educational institution texts Santiago Antúnez de Mayolo of Pichanaqui

Yanina Yaqueline Gonzales Chanca

Todo el contenido de Germinal, publicados en este sitio están disponibles bajo [Licencia Creative Commons Reconocimiento-](#)

[NoComercial-CompartirIqual 4.0 Internacional](#) .



Cómo citar:

Gonzales Chanca, Y. Y. (2021). La comprensión de textos de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo de Pichanaqui. *Germinal* 4(1) 90-106

DOI:

Peruana. Investigadora y Docente de Comunicación. Mg. Psicología Educativa, Universidad César Vallejo. Correo: yaninagonzalesc@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3253-0295>

Arbitrada por pares ciegos

Recibido: 31/10/2021

Aceptado: 11/11/2021

Autor de correspondencia:

yaninagonzalesc@gmail.com

RESUMEN

El problema de la investigación fue ¿Cuáles son las diferencias significativas de comprensión de textos según la edad, sexo, dominio de una lengua originaria, con quién vive y grado de instrucción de los padres de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la institución educativa Santiago Antúnez de Mayolo de Pichanaqui? El propósito del estudio fue conocer el nivel de comprensión lectora que presentan los estudiantes de la muestra. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, nivel descriptivo y de tipo básica descriptiva, así como un diseño descriptivo- comparativo. La muestra fue de 205 estudiantes del segundo grado y se empleó la prueba pedagógica LISIN (Palacios, et al, 2014). Se concluyó que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes es bajo.

Palabras claves: Comprensión; textos.

educación, quienes tendrán mejores y más eficientes herramientas para mediar los aprendizajes. Lo cual tendrá un impacto positivo en el desenvolvimiento de las demás áreas curriculares; puesto que leer y comprender es una competencia comunicativa transversal.

Teoría interactiva de la lectura

Desde las disciplinas de la psicolingüística y socio psicolingüística se plantea el modelo interactivo de la lectura cuyo pilar se halla en la construcción de significados de los que se lee, así, ya en el año de 1998, en el libro *Comprensión de lectura*, Smith (1983) "...el lector no recibe un sentido ya dado, sino que participa en su construcción a partir de sus conocimientos (...)". Es así que cobra relevancia el aspecto cognitivo y/o experiencia previa con que se llega al texto, para responder a los requerimientos del propósito del lector, enfatizando en las consignas dadas y siendo selectivo a la hora de su desarrollo.

A su vez, Goodman (1996) coincide con Smith en cuanto a la lectura como una construcción de significados y con base en los saberes previos, además su teoría socio psicolingüística establece que:

(...) los procesos psíquicos implicados en la lectura y en la idea de que el lenguaje no es un objeto homogéneo sino heterogéneo, pues en él se integran diversas variedades sociales. La lectura es, según él, un peculiar "juego de adivinanzas": el lector al enfrentarse a un texto realiza muestreos, predice, se anticipa, infiere, confirma, rechaza, corrige y finalmente construye el sentido. Se trata, pues, de un modelo interactivo del proceso lector donde son fundamentales las estrategias cognitivas. (p.4)

Es una concepción que alimenta al actual enfoque por competencias de la educación peruana, un criterio centrado en las capacidades cognitivas que brinda soporte esencial a los educadores y estudiantes para el desarrollo de los desempeños lectores.

El acto lector es, en estos tiempos, una responsabilidad mayor dado que bajo los efectos del conglomerado de material letrado se estaría en un reto constante para alcanzar la comprensión lectora. Más adelante, Solé (1992) lo plantea con mayor claridad cuando afirma que leer es comprender el texto escrito, centrándose en una perspectiva interactiva donde el texto, su fondo y forma, así como el lector y sus motivaciones de lectura además del bagaje cognitivo previo con que cuenta (p.18). Es decir, que se tiene que asumir la plenitud el reto de la lectura si se pretende alcanzar aprendizajes significativos y tan necesarios para desenvolvernos al fin con eficiencia.

Es así que la teoría interactiva de la lectura representa una herramienta esencial en el quehacer pedagógico, puesto que predispone a los lectores a una mejor comprensión donde el texto, el lector, así como sus saberes previos participan en simultáneo en pos de la construcción del significado. Obviamente, para alcanzarla se necesita de ciertos requisitos como el espíritu activo del lector la actuación de habilidades de descodificación, así como de aplicación distintas rutas de comprensión de textos, siendo las predicciones, uno de los más destacados (Solé, 1992, p. 20).

Comprensión de textos

Cassany (2003) respecto al acto de leer refiere que es una “(...) empresa mucho más diversa, abierta, variable, dinámica, compleja y apasionante que antes. Aprender a leer y enseñar a leer constituyen auténticos desafíos para una comunidad que aspira a ser más letrada y, con ello, más democrática y feliz” (p.23). Claramente leer involucra la comprensión y destaca la enorme responsabilidad que tiene el lector consigo mismo como fuente de aprendizaje autónomo y con la sociedad como fuente de bien común.

También, Pinzás (2012) acerca de la comprensión lectora refiere que representa un problema nacional puesto que los alumnos no están aprendiendo a leer y escribir como se espera de ellos. Precisamente por ello, es imperativo enseñarles a leer, siguiendo un marco conceptual con procesos cognitivos que ayudan a leer comprendiendo. Así el docente quien debe emplear estrategias pedagógicas para enseñar a leer, considerando la edad del estudiante, viendo la etapa de desarrollo lector, así como el grado de experiencia de lectura. Por ello, las estrategias a aplicar requieren ser seleccionadas creativamente por el docente dado que la lectura implica esfuerzo y alta concentración.

A su vez, Solé (2017) respecto de la comprensión de textos advierte que lograr que los estudiantes comprendan lo que leen no es sencillo, si bien pueden leer u oralizar los textos, sin embargo, la posibilidad de comprender y aprenderlos o aplicarlos a la cotidianeidad no se logra. Ya que se cae en la errónea idea de que al saber viene por añadido su entendimiento. Además, la lectura es multifacética y tiene distintos niveles de complejidad y dificultad. En efecto, el producto de la interacción entre un texto y un lector, y en el contexto de una tarea en particular es la comprensión lectora. Así mismo, las variables finalidad, conocimientos, sentido, creencias y estrategias inherentes al lector; mientras que las variables contenido, estructura, formato y soporte son para el texto que se lee. Siendo la finalidad u objetivo de lectura los que influyan en la construcción del significado del texto (17 min).

La comprensión lectora y sus dimensiones

Literal

“La comprensión literal, también llamada comprensión centrada en el texto se refiere a entender bien lo que el texto realmente dice y recordarlo con precisión y corrección. Para evaluar si el estudiante ha comprendido literalmente el texto que se ha leído se suele usar las siguientes preguntas: ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Hizo qué? ¿Con quién? ¿Con qué? ¿Cómo empieza? ¿Qué sucedió después? ¿Cómo acaba?” (Pinzás, 2006, p.16).

Simbólico

Palacios y Huayre (2003) en cuanto a la dimensión simbólica refieren: “Extraemos lo que el texto nos da a entender de una forma menos parecida a lo que se menciona en el texto escrito en una síntesis propia” (p.27).

La comprensión lectora en el nivel simbólico, según lo expuesto, implica el carácter intermedio entre lo “más sencillo” hasta lo más exigente del proceso lector, conllevando hacia una reconstrucción del texto en cuestión. “Denominamos de menor complejidad, según nuestra investigación, al nivel literal, seguido por el nivel medio, que es el simbólico y el de mayor complejidad al nivel inferencial” (Cárdenas y Magiliano, 2014, p. 24).

Inferencial

Comprender el nivel inferencial es mirar más allá de lo explícito y proponer conjeturas de significado. A su vez, la experta Pinzás (2006) menciona lo distinto que es en relación a la literalidad y que, aun así, requiere que este nivel literal sea óptimo para asegurar su éxito:

“Se refiere a establecer relaciones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están adscritos en el texto. Como resulta evidente, la comprensión inferencial no es posible si la comprensión literal es pobre. ¿Cómo podemos pensar, inferir, sacar conclusiones y establecer causas y efectos, si no recordamos los datos o la información del texto?” (p. 20).

Entonces, he aquí el valor de la memoria en la construcción de significados inferenciales, el valor de las habilidades literales como requisitos indispensables para llegar al dominio inferencial.

MATERIALES Y MÉTODOS

Investigación básica. Cuyo nivel es descriptivo y diseño descriptivo comparativo. La población estuvo conformada por los estudiantes varones y mujeres de la IE Santiago Antúnez de Mayolo de Pichanaqui, matriculados en el 2020 que hacen un total de 900 estudiantes. Muestra probabilística estratificada constituida por todos los estudiantes del segundo grado, siendo un total de 205 estudiantes. Se empleó el análisis documental y evaluación educativa para el recojo de datos.

La prueba pedagógica de comprensión lectora LISIN fue aplicada a través del formulario de Google, así como a través de formatos en pdf enviados al WhatsApp personal de los estudiantes. Dicha prueba fue validada y confiabilizada por expertos.

Se hizo uso de la estadística descriptiva: media aritmética y la inferencial, Ch2.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Análisis descriptivo de la comprensión de textos en la muestra total

Tabla 1

Frecuencia de datos de comprensión de textos en la muestra total

Niveles	Muestra total	
	(Ni)	(%)
Bajo	143	70
Medio	62	30
Alto	0	0
Total	205	100

En la tabla 1 se puede observar que la mayoría de estudiantes se encuentran en el nivel bajo. La Ma=10 corrobora este dato, caracterizándolos en el nivel bajo de comprensión de textos.

Comprensión de textos en función de las variables de control

Según género

Tabla 2

Frecuencia de datos de la comprensión de textos por género

Niveles	Varones		Mujeres	
	(Ni)	(%)	(Ni)	(%)
Bajo	72	72	71	68
Medio	28	28	34	32
Alto	0	0	0	0
Total	100	100	105	100

En la tabla 2 se muestra que el grueso de estudiantes de ambos subgrupos se encuentra en el nivel bajo. La $Ma = 9.58$ de varones como la de mujeres $Ma = 10.6$ corroboran este dato; caracterizándoles en el nivel bajo de comprensión de textos.

Según edad

Tabla 3

Frecuencia de datos de la comprensión de textos por edad

Niveles	12 años		13 años		14 años		15 años	
	(Ni)	(%)	(Ni)	(%)	(Ni)	(%)	(Ni)	(%)
Bajo	6	67	73	69	53	67	11	100
Medio	3	33	33	31	26	33	0	0
Alto	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	9	100	106	100	79	100	11	100

En la tabla 3 se observa que el grueso de estudiantes, en todos los subgrupos, se encuentra en el nivel bajo. La $Ma = 11.2$ de los estudiantes de 12 años; $Ma = 10$, de 13 años; $Ma = 10.6$, de 14 años; y, $Ma = 6.27$, de 15 años corroboran este dato, situándolos en el nivel bajo de comprensión de textos.

Según dominio de una lengua originaria-idiomas.

Tabla 4

Frecuencia de datos de la comprensión de textos según dominio de lenguas originarias

Niveles	Castellano		Quechua		Asháninka	
	(Ni)	(%)	(Ni)	(%)	(Ni)	(%)
Bajo	129	70	12	75	2	50
Medio	56	30	4	25	2	50
Alto	0	0	0	0	0	00
Total	185	100	16	100	4	100

En la tabla 4 se observa que la mayoría de estudiantes, en todos los subgrupos, se encuentra en el nivel bajo. La $Ma = 10.1$ de los estudiantes que hablan castellano y la $Ma = 8.81$, que hablan quechua corroboran este dato, situándolos en el nivel bajo de comprensión de textos. El grupo de estudiantes que hablan asháninka obtuvo una $Ma = 13.3$ que los sitúa en el nivel medio de comprensión de textos.

Según condición familiar

Tabla 5

Frecuencia de datos de la comprensión de textos por condición familiar

Niveles	Algún familiar		Mamá		Papá	
	(Ni)	(%)	(Ni)	(%)	(Ni)	(%)
Bajo	3	60	118	71	22	67
Medio	2	40	49	29	11	33
Alto	0	0	0	0	0	0
Total	5	100	167	100	33	100

En la Tabla 5 se observa que la mayoría de estudiantes, de todos los subgrupos, se encuentra en el nivel bajo. La $Ma = 10.8$ de los estudiantes que viven con algún familiar; $Ma = 9.94$, que viven con mamá; y, $Ma = 10.7$, que viven con papá corroboran este dato, situándolos en el nivel bajo de comprensión de textos.

Según grado de estudios de los padres

Tabla 6

Frecuencia de datos de la comprensión de textos por grado de estudios de los padres

Niveles	Secundaria		Universitario	
	(Ni)	(%)	(Ni)	(%)
Bajo	134	74	15	62
Medio	47	26	9	38
Alto	0	0	0	0
Total	181	100	24	100

En la tabla 6 se observa que la mayoría de estudiantes, de ambos subgrupos, se encuentra en el nivel bajo. La $Ma = 9.72$ de los estudiantes cuyos padres tienen estudios secundarios, los sitúa en el nivel bajo de comprensión de textos; mientras que la $Ma = 12.8$ de los estudiantes cuyos padres tienen estudios universitarios los sitúa en el nivel medio de comprensión de textos.

Análisis comparativo de la comprensión de textos

Según género

La estadística de prueba adecuada es ji cuadrada que se designa por χ^2

Hipótesis de trabajo

H₀: La hipótesis nula (H₀) significa que no existe diferencia estadísticamente significativa al 0,05 de probabilidad de error, entre los puntajes frecuenciales de género masculino y femenino de la muestra de estudio.

H₁: La hipótesis alterna (H₁) significa que existe diferencia estadísticamente significativa al 0,05 de probabilidad de error, entre los puntajes frecuenciales de género masculino y femenino de la muestra de estudio.

Tabla 7

Frecuencia observada y esperada de comprensión de textos según género

Niveles	Varones		Mujeres	
	fo	fe	fo	fe
Bajo	72	70	71	73
Medio	28	30	34	32
Alto	0	0	0	0
Total	100		105	

Procesando estadísticamente los datos tenemos:

$$X^2 = 0.370270711$$

Decisión

De acuerdo a los resultados, se observa notoriamente que la X² calculada (0.370270711) es menor que la X² de tabla (5,99); por lo que se decide rechazar la hipótesis alterna de trabajo y por consiguiente aceptar la hipótesis nula de trabajo. En razón a este resultado, se estima que no existen diferencias significativas, a un nivel de confianza de 95% de acierto o 5% de error, entre la comprensión de textos según sexo.

Según edad

La estadística de prueba adecuada es ji cuadrada que se designa por χ^2

Hipótesis de trabajo

H₀: La hipótesis nula (H₀) significa que no existe diferencia estadísticamente significativa al 0,05 de probabilidad de error, entre los puntajes frecuenciales de edad de la muestra de estudio.

H₁: La hipótesis alterna (H₁) significa que existe diferencia estadísticamente significativa al 0,05 de probabilidad de error, entre los puntajes frecuenciales de edad de la muestra de estudio.

Tabla 8

Frecuencia observada y esperada de comprensión de textos según edad

Niveles	12 años		13 años		14 años		15 años	
	fo	fe	fo	fe	fo	fe	fo	fe
Bajo	6	6	73	74	53	55	11	8
Medio	3	3	33	32	26	24	0	3
Alto	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	9		106		79		11	

Procesando estadísticamente los datos tenemos:

$$X^2 = 4.409157453$$

Decisión

De acuerdo a los resultados, se observa notoriamente que la X² calculada (4.409157453) es menor que la X² de tabla (15,51); por lo que se decide rechazar la hipótesis alterna de trabajo y por consiguiente aceptar la hipótesis nula de trabajo. En razón a este resultado, se estima que no existen diferencias significativas, a un nivel de confianza de 95% de acierto ó 5% de error, entre la comprensión de textos según edad.

Según dominio de lenguas originarias-idiomas

La estadística de prueba adecuada es ji cuadrada que se designa por χ^2

Hipótesis de trabajo

H₀: La hipótesis nula (H₀) significa que no existe diferencia estadísticamente significativa al 0,05 de probabilidad de error, entre los puntajes frecuenciales de edad de la muestra de estudio.

H₁: La hipótesis alterna (H₁) significa que existe diferencia estadísticamente significativa al 0,05 de probabilidad de error, entre los puntajes frecuenciales de edad de la muestra de estudio.

Tabla 9

Frecuencia observada y esperada de comprensión de textos según lengua originaria-idiomas

Niveles	Castellano		Quechua		Asháninka	
	fo	fe	fo	fe	fo	fe
Bajo	129	129	12	11	2	3
Medio	56	56	4	5	2	1
Alto	0	0	0	0	0	0
Total	185		16		4	

Procesando estadísticamente los datos tenemos:

$$X^2 = 1787.351515$$

Decisión

De acuerdo a los resultados, se observa notoriamente que la X^2 calculada (1787.351515) es mayor que la X^2 de tabla (9,49); por lo que se decide rechazar la hipótesis nula y por consiguiente aceptar la hipótesis alterna. En razón a este resultado, se estima que existen diferencias significativas, a un nivel de confianza de 95% de acierto o 5% de error, entre la comprensión de textos e idiomas (lengua originaria).

Según condición familiar

La estadística de prueba adecuada es ji cuadrada que se designa por χ^2

Hipótesis de trabajo

H₀: La hipótesis nula (H₀) significa que no existe diferencia estadísticamente significativa al 0,05 de probabilidad de error, entre los puntajes frecuenciales de la condición familiar de la muestra de estudio.

H₁: La hipótesis alterna (H₁) significa que existe diferencia estadísticamente significativa al 0,05 de probabilidad de error, entre los puntajes frecuenciales de la condición familiar de la muestra de estudio.

Tabla 10

Frecuencia observada y esperada de Comprensión de textos expositivos según condición familiar

Niveles	Algún familiar		Mamá		Papá	
	fo	fe	fo	fe	fo	fe
Bajo	3	3	118	116	22	23
Medio	2	2	49	51	11	10
Alto	0	0	0	0	0	0
Total	5		167		33	

Procesando estadísticamente los datos tenemos:

$$X^2 = 0.256392392$$

Decisión

De acuerdo a los resultados, se observa notoriamente que la X^2 calculada (0,7202) es menor que la X^2 de tabla (9,49); por lo que se decide rechazar la hipótesis alterna de trabajo y por consiguiente aceptar la hipótesis nula de trabajo. En razón a este resultado, se estima que no existen diferencias significativas, a un nivel de confianza de 95% de acierto o 5% de error, entre la comprensión de textos según la condición familiar.

Según grado de estudios de los papás

La estadística de prueba adecuada es ji cuadrada que se designa por χ^2

Hipótesis de trabajo

H₀: La hipótesis nula (H₀) significa que no existe diferencia estadísticamente significativa al 0,05 de probabilidad de error, entre los puntajes frecuenciales de la condición familiar de la muestra de estudio.

H₁: La hipótesis alterna (H₁) significa que existe diferencia estadísticamente significativa al 0,05 de probabilidad de error, entre los puntajes frecuenciales de la condición familiar de la muestra de estudio.

Tabla 11

Frecuencia observada y esperada de comprensión de textos según grado de estudio de los padres

Niveles	Secundaria		Universitario	
	fo	fe	fo	fe
Bajo	134	126	15	17
Medio	47	55	9	7
Alto	0	0	0	0
Total	181		24	

Procesando estadísticamente los datos tenemos:

$$X^2 = 2.478295561$$

Decisión

De acuerdo a los resultados, se observa notoriamente que la X^2 calculada (2.47829556) es menor que la X^2 de tabla (5.99); por lo que se decide rechazar la hipótesis alterna de trabajo y por consiguiente aceptar la hipótesis nula de trabajo. En razón a este resultado, se estima que no existen diferencias significativas, a un nivel de confianza de 95% de acierto ó 5% de error, entre la comprensión de textos según el grado de estudios de los padres.

DISCUSIÓN

El trabajo de investigación halló que el nivel de comprensión de textos de los estudiantes es bajo. Este resultado se debe a la intervención de muchos factores que en algunos casos son determinantes y que reflejan el performance en sí de los estudiantes de la educación básica regular. Es más, este coincide con los resultados de la evaluación internacional PISA y la ECE. Donde, en el primer caso, Perú resultó en el antepenúltimo lugar con un promedio de 401 a nivel de Latinoamérica, y en comparación a la evaluación anterior el promedio fue 398; que, aunque haya una mejora, no resulta estadísticamente significativa (MINEDU, 2019). Mientras que, en el caso de la ECE, los niveles de comprensión alcanzados son de solo el 14.5% en el nivel satisfactorio, mientras que el 25.8 está de proceso y un grueso de 59.7% en inicio y previo al inicio (MINEDU, 2019).

Este nivel bajo de comprensión lectora que refleja nuestro estudio coincide con los resultados obtenidos de Acosta y Rojas (2019), Cárdenas y Magiliano (2014), Ducuara y Jurado (2013), Paba y Gonzáles (2014), Quintana (2019), Ricaldi (2019) dándole consistencia al estudio.

Con respecto a la variable de control género no se halló diferencias significativas coincidiendo así con lo obtenido por Cáceres (2016).

Con respecto a la variable de control edad, esta investigación no halló diferencias significativas, resultado contrario a lo encontrado por Cáceres (2016)

CONCLUSIONES

1. Los estudiantes del Segundo Grado de la Institución Educativa Santiago Antúnez de Mayolo de Pichanaqui en encuentran en el nivel bajo de comprensión de textos ($Ma=10$) según la aplicación de la Prueba pedagógica "LISIN". Del mismo modo se determinó que del 100% (205) de estudiantes evaluados, el 70% (143) se halla en un nivel bajo en cuanto a la comprensión lectora, mientras que el 30% (62) está en el nivel medio y el 0% en el nivel alto.
2. De acuerdo con la variable género, los estudiantes se encuentran en el nivel bajo de comprensión de textos, donde el sexo masculino alcanzó $Ma= 9,58$ mientras que el femenino $Ma=10,6$.
3. De acuerdo con la variable edad, los estudiantes se encuentran en el nivel bajo de comprensión de textos, donde los de 12 años alcanzaron $Ma=11,2$, los de 13 años $Ma=10$, los de 14 años $Ma=10,6$ y los de 15 años $Ma=6,27$.
4. De acuerdo con la variable idiomas o dominio de una lengua originaria, los estudiantes se encuentran en el nivel bajo de comprensión de textos: idioma asháninka alcanzó $Ma=13,3$ mientras que el idioma castellano un nivel bajo de $Ma=10,1$ e idioma quechua también bajo $Ma=8,81$.
5. De acuerdo con la variable condición familiar, los estudiantes se encuentran en el nivel bajo de comprensión de textos: estudiantes que viven con algún familiar ($Ma = 10,8$), estudiantes que viven solo con mamá ($Ma=9,94$) y los estudiantes que viven solo con papá ($Ma=10,7$).
6. De acuerdo con la variable grado de estudios de los padres, los estudiantes se encuentran en el nivel bajo de la comprensión de textos: padres que solo tienen estudios secundarios ($Ma= 9,72$) y padres que tienen estudios universitarios ($Ma=12,8$).

7. En cuanto a la variable género y la comprensión de textos no existe diferencia significativa $X^2_c= 0,37$ es menor que la $X^2_t= 5,99$, a un nivel de confianza del 95% de acierto o 5% e margen de error.
8. En cuanto a la variable edad y la comprensión de textos no existe diferencia significativa $X^2_c=4,40$ es mayor que la $X^2_t=15,51$, a un nivel de confianza del 95% de acierto o 5% de margen de error.
9. En cuanto a la variable idioma o dominio de una lengua originaria y la comprensión de textos existe diferencia significativa $X^2_c=1787,35$ es mayor que $X^2_t= 9,49$, a un nivel de confianza del 95% de acierto o 5% de margen de error.
10. En cuanto a la variable condición familiar y la comprensión de textos no existe diferencia significativa $X^2_c= 0,25$ es menor que la $X^2_t= 9,49$, a un nivel de confianza del 95% de acierto o 5% de margen de error.
11. En cuanto a la variable grado de estudios de los padres y la comprensión de textos no existe diferencia significativa $X^2_c= 2,47$ es menor que la $X^2_t= 5,99$ a un nivel de confianza del 95% de acierto o 5% de margen de error.

Referencias bibliográficas

- Acosta, M. y Rojas, Y. (2019). *Comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Pública José Santos Chocano de Churcampá- Huancavelica, 2019*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Centro del Perú]. https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/Repositorioinstitucional_UNCP.
- Cárdenas, N. y Magiliano, E. (2014). *Niveles de comprensión de textos expositivos según edad, sexo, condición económica y con quién vive, en los estudiantes del Cuarto Grado de Educación Secundaria de las Instituciones Educativas del cercado de Huancayo*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Centro del Perú]. <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/2878/cardenas%20&Rojo%20-Magiliano%20Barrera.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cassany, D. (2003). *Prácticas letradas contemporáneas: claves para su desarrollo*. Congreso Leer.es, Madrid, 15 de noviembre de 2003. Ministerio de Educación; 2009. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/21294?locale-attribute=en>
- Ducuara, G. Y.; Jurado, P. (2013). Competencias lectoras: Estudio de caso de un instituto, bajo la metodología de investigación descriptiva. *Sophia*, Vol. 9, 49-67 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413740750016>
- Goodman, K. (1996). *La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolingüística*. En Textos en contexto 2, Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires: IRA.
- Morán, A. L. y Uzcátegui, A. M. (2006). Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del octavo grado de educación básica. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, vol. 7, núm. 16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118726003>
- Paba, C. y González, R. (2014). La actividad metacognitiva y la comprensión lectora en estudiantes de décimo grado. *Psicología desde el Caribe*, vol. 31, núm. 1, enero-abril, 2014, pp. 79-101 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21330429005>

- Palacios, M. y Huare, I. (2003). *Estrategias de lectura para la comprensión de textos*. Huancayo: Editorial GRAPES.
- Pinzas, J. (2006). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Fimart SAC, encargo de MINEDU.
- Pinzas, J. (2012). *Leer pensando, introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. 132 págs. ISBN:978-6124-14-600-8. segunda edición.
<https://es.calameo.com/books/0052069165ce2ec758406>
- Pinzas, J. (2012). Psicóloga educaciones, Juana Pinzás: visión contemporánea de la lectura. Leer pensando, editado por el Fondo Editorial de la PUCP.
<https://www.youtube.com/watch?v=wdSayVmalzg>
- Quintana, M. A. (2019). *Metacognición y comprensión de textos en estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa "Mariscal Castilla"*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Centro del Perú]
<http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/1033>
- Ricaldi, J. (2019). *Efectos de un programa de estrategias cognitivas en la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa Politécnico Regional del Centro Huancayo*. [Tesis de doctor, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]
<http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/3431/TD%20PE%202114%20R1%20Ricaldi%20Morales%20Jose%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. (16ta. edición). Graó.
- Solé, I. (2017). *Leer, comprender y aprender* en #Getxolinguae17. Ekoizpena @BGNagusia CCbySA 2017. Disponible en
<https://www.youtube.com/watch?v=XkQsxiWRVc>
- Smith, F. (1983). *Comprensión de la lectura*. México: Trillas.