



Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión
Facultad de Educación
Escuela Profesional de Educación Secundaria
Especialidad: Lengua, Comunicación e Idioma Inglés

**El proceso de la lectura y su incidencia en los niveles de comprensión lectora en los
estudiantes del VII ciclo de la especialidad de lengua, comunicación e idioma inglés,
facultad de educación – UNJFSC, Huacho 2025-II**

Tesis

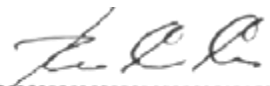
Para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Nivel Secundaria
Especialidad: Lengua, Comunicación e Idioma Inglés

Autores

Jose Miguel La Rosa Panana
Harold Dennis Valdiviezo Chacon

Asesor

Dr. Régulo Conde Curiñaupa


Mg. Regulo Conde Curinaupa
ONU. 418

Huacho – Perú
2026



Reconocimiento - No Comercial – Sin Derivadas - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Reconocimiento: Debe otorgar el crédito correspondiente, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso. **No Comercial:** No puede utilizar el material con fines comerciales. **Sin Derivadas:** Si remezcla, transforma o construye sobre el material, no puede distribuir el material modificado. **Sin restricciones adicionales:** No puede aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros de hacer cualquier cosa que permita la licencia.



UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN

LICENCIADA

(Resolución de Consejo Directivo N° 012-2020-SUNEDU/CD de fecha 27/01/2020)

METADATOS

DATOS DEL AUTOR (ES):		
APELLIDOS Y NOMBRES	DNI	FECHA DE SUSTENTACIÓN
La Rosa Panana Jose Miguel	72644913	17-07-2026
Valdiviezo Chacon Harold Dennis	75105801	17-07-2026
DATOS DEL ASESOR:		
APELLIDOS Y NOMBRES	DNI	CÓDIGO ORCID
Dr. Conde Curiñaupa Regulo	10177373	https://orcid.org/0000-0002-9869-4818
DATOS DE LOS MIEMBROS DE JURADOS – PREGRADO/POSGRADO-MAESTRÍA-DOCTORADO:		
APELLIDOS Y NOMBRES	DNI	CODIGO ORCID
Dra. Villafuerte Castro Delia Violeta	15744241	https://orcid.org/0000-0002-7442-467X
Dr. Ramos Manrique Juan Ernesto	15647647	https://orcid.org/0000-0001-6418-0627
Dr. Landauro Ventocilla William Carlos	15586632	https://orcid.org/0000-0002-2256-9359

Jose Miguel La Rosa Panana-2026-016868 Harold D...

EL PROCESO DE LA LECTURA Y SU INCIDENCIA EN LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES...

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN FE-PREGRADO 2026

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN DE LA FE-2026

Facultad de Educación

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::1:3496648793

Fecha de entrega

3 mar 2026, 10:57 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

3 mar 2026, 3:32 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

TESIS_LA_ROSA_PANANA_-_UI.pdf

Tamaño del archivo

1.1 MB

95 páginas

20.574 palabras

110.806 caracteres



Página 2 de 102 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trn:oid::1:3496648793

19% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas

Fuentes principales

14% Fuentes de Internet

9% Publicaciones

13% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DEDICATORIA

A nuestras familias, que han sido el pilar silencioso y constante en cada etapa de este recorrido académico.

Para ellos, que nos entendieron y nos animaron, estuvieron ahí para nuestras victorias y nos recordaron que todo vale la pena cuando estás con la gente que te importa

A sus abrazos cálidos, a su fe en nosotros y a su apoyo constante e inquebrantable, dedicamos este trabajo que no habría sido posible sin su respaldo sólido y generoso.

AGRADECIMIENTO

Estamos agradecidos a nuestras familias por permanecer junto a nosotros y ayudarnos a terminar esta investigación. Su apoyo emocional, su confianza en nuestras habilidades, y su voluntad de darnos tiempo, espacio y aliento durante los momentos más difíciles hicieron que este proyecto fuera una realidad.

También apreciamos su ejemplo de perseverancia y fuerza, que nos inspiró a continuar incluso cuando el proceso se volvió complejo. Cada pedacito de alegría, cada toque de amor y renuncia a los demás, todo hecho en silencio, brilla a través de estas páginas.

Para ellos, nuestro reconocimiento sincero y permanente.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	vi
AGRADECIMIENTO.....	vii
ÍNDICE.....	viii
ÍNDICE DE TABLAS.....	x
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xi
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT.....	xiii
INTRODUCCIÓN.....	xiv
CAPÍTULO I.....	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1 Descripción de la realidad problemática.....	1
1.2 Formulación del problema.....	2
1.2.1 Problema general.....	2
1.2.2 Problemas específicos.....	2
1.3 Objetivos de la investigación.....	3
1.3.1 Objetivo general.....	3
1.3.2 Objetivos específicos.....	3
1.4 Justificación de la investigación.....	4
1.5 Delimitaciones del estudio.....	5
1.6 Viabilidad del estudio.....	6
CAPÍTULO II.....	7
MARCO TEÓRICO.....	7
2.1 Antecedentes de la investigación.....	7
2.1.1 Investigaciones internacionales.....	7
2.1.2 Investigaciones nacionales.....	9
2.2 Bases teóricas.....	12
2.2.1. Proceso de la lectura.....	12
2.2.2. Niveles de comprensión lectora.....	29
2.4 Definiciones de términos básicos.....	40
2.5 Formulación de Hipótesis.....	41
2.5.1 Hipótesis general.....	41
2.5.2 Hipótesis específicas.....	42
2.6 Operacionalización de las variables.....	43
CAPÍTULO III.....	44
METODOLOGÍA.....	44
3.1 Diseño metodológico.....	44
3.2 Población y muestra.....	44
3.2.1 Población.....	44
3.2.2 Muestra.....	44
3.3 Técnicas de recolección de datos.....	45
3.4 Técnicas para el procesamiento de la información.....	45
CAPÍTULO IV.....	47
RESULTADOS.....	47

4.1 Análisis de resultados	47
4.1.1 Descripción de la variable Proceso de la lectura	47
4.1.2 Descripción de la variable Niveles de comprensión lectora	51
4.2 Contratación de Hipótesis	56
CAPÍTULO V	64
DISCUSIÓN	64
5.1 Discusión de resultados	64
CAPÍTULO VI	66
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	66
6.1 Conclusiones	66
6.2 Recomendaciones	67
REFERENCIAS	68
7.1 Fuentes documentales	68
7.2 Fuentes bibliográficas	68
7.3 Fuentes electrónicas	70
ANEXOS	72

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de la variable x	43
Tabla 2 Operacionalización de la variable y	43
Tabla 3 Procesos de la lectura	47
Tabla 4 Antes de la lectura	48
Tabla 5 Durante la lectura	49
Tabla 6 Después de la lectura	50
Tabla 7 Comprensión lectora.....	51
Tabla 8 Literalidad.....	52
Tabla 9 Inferencialidad.....	53
Tabla 10 Criticidad	54
Tabla 11 Prueba de normalidad.	55
Tabla 12 Los procesos de la lectura y comprensión lectora	56
Tabla 13 Los procesos de la lectura y la literalidad.....	58
Tabla 14 Los procesos de la lectura y la inferencialidadl.....	60
Tabla 15 Los procesos de la lectura y la criticidad.....	62

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Procesos de la lectura	47
Figura 2 Antes de la lectura	48
Figura 3 Durante la lectura	49
Figura 4 Después de la lectura.....	50
Figura 5 Comprensión lectora	51
Figura 6 Literalidad	52
Figura 7 Inferencialidad.....	53
Figura 8 Criticidad.....	54
Figura 9 Los procesos de la lectura y comprensión lectora.....	57
Figura 10 Los procesos de la lectura y la literalidad.....	61
Figura 11 Los procesos de la lectura y la inferencialidad.....	63
Figura 12 . Los procesos de la lectura y la criticidad.....	65

RESUMEN

El proceso lector y su relación con los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua, Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación – UNJFSC, 2025-II, es el tema de la presente investigación. Se determinó investigar el proceso lector y los niveles de comprensión lectora como variables. Su propósito fue determinar la relación existente entre el proceso lector y su incidencia con los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación - UNJFSC, Huacho 2025-II.

La población estuvo constituida por 32 estudiantes pertenecientes al VII ciclo de la especialidad de lengua, comunicación e idioma inglés, nivel secundario de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho, aplicándose una encuesta de tipo cuestionario con la escala de Likert a la totalidad de la población. El diseño de la investigación fue de tipo no experimental descriptivo, correlacional, enfoque mixto (cuantitativo, cualitativo).

La tabla muestra una correlación de $r=0,633$ con valor $\text{Sig}<0,05$ lo que acepta la hipótesis alternativa y se refuta la nula. Por lo tanto se evidencia que existe relación de magnitud buena entre los procesos de la lectura y los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

Palabras clave: proceso de lectura, antes, durante y después de la lectura, niveles de lectura, literalidad, inferencialidad, criticidad

ABSTRACT

The reading process and its relationship to the reading comprehension levels of seventh-semester students specializing in Language, Communication, and English at the Faculty of Education – UNJFSC, 2025-II, is the subject of this research. The reading process and reading comprehension levels were chosen as variables to investigate. The purpose was to determine the relationship between the reading process and its impact on the reading comprehension levels of seventh-semester students specializing in Language, Communication, and English at the Faculty of Education – UNJFSC, Huacho, 2025-II.

The population consisted of 32 students from the seventh semester of the Language, Communication, and English specialization at the secondary level of the Faculty of Education of the José Faustino Sánchez Carrión National University of Huacho. A questionnaire using a Likert scale was administered to the entire population. The research design was non-experimental, descriptive, and correlational, with a mixed-methods approach (quantitative and qualitative).

The table shows a correlation of $r = 0.633$ with a significance level < 0.05 , which supports the alternative hypothesis and refutes the null hypothesis. Therefore, it is evident that there is a strong correlation between reading processes and reading comprehension levels in seventh-semester students specializing in Language, Communication, and English, Faculty of Education – UNJFSC, Huacho, 2025-II.

Keywords: reading process, before, during, and after reading, reading levels, literal comprehension, inferential comprehension, critical comprehension

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora todavía sigue siendo un problema en el que se viene haciendo uso de diversas propuestas, para mejorar, en los diversos niveles de la educación dentro del sistema educativo peruano. De esta realidad no es ajena los estudiantes de la universidad nacional de Huacho, quienes vienen utilizando una serie de estrategias durante el proceso de lectura como es el antes, durante y después de la lectura. Al hacer uso de estas estrategias se puede afirmar que significativamente los niveles de comprensión lectora han mejorado en cuanto el nivel literal, inferencial y crítico. Los resultados de la investigación realizada confirman lo mencionado.

A partir de esta realidad el propósito de la investigación realizada fue determinar la relación existente entre los procesos de la lectura y su incidencia con los niveles de la comprensión lectora de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación - UNJFSC, Huacho 2025-II.

La investigación se ha realizado de acuerdo con lo determinado en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Está estructurada en seis capítulos los que en síntesis se organizan de la siguiente manera: En el capítulo I se muestra la realidad problemática, formulación del problema, los objetivos, justificación, delimitación de la investigación y viabilidad del estudio. En el capítulo II, se hace una revisión de investigaciones internacionales, nacionales y locales, así mismo se tratan las bases teóricas que presentan las variables y dimensiones, finalizándose con la enunciación de las hipótesis y su operacionalización. En el III capítulo se precisa los criterios metodológicos de la investigación. En el IV capítulo se presentan los resultados estadísticos descriptivos e inferenciales que llegan a establecer la contrastación de las hipótesis. En el V capítulo se muestra la discusión de los resultados. Luego, se tratan las conclusiones y recomendaciones, finalizándose con las referencias bibliográficas.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

En la realidad educativa actual, diferentes investigaciones nacionales e internacionales testimonian que los estudiantes de la educación básica y superior presentan dificultades notables para desarrollar un proceso de lectura eficiente y lograr niveles significativos de comprensión lectora. Aunque la lectura constituye una competencia fundamental para el aprendizaje en todos los niveles educativos, en la práctica se observa que los estudiantes leen los textos de manera superficial, con escaso conocimiento de las estrategias y técnicas que incluyen el proceso lector.

El proceso de la lectura, entendido como la interacción de habilidades de decodificación, fluidez, vocabulario, que comprende el antes, durante y después de la lectura no se consolida plenamente en muchos discentes. Persisten problemas en el desconocimiento de estrategias y técnicas que se utilizan en el antes, durante y después de la lectura. desconociéndose estrategias de comprensión, tales como anticipación, formulación de predicciones, uso de organizadores gráficos, mapas y elaboración de resúmenes. Esta debilidad en el proceso lector impide que los alumnos logren una debilidad en la comprensión lectora.

En el nivel de la literalidad, muchos estudiantes presentan dificultades para identificar información explícita, elementos textuales, información directa de texto, reproducción similar del texto. En el nivel de la inferencialidad, la problemática se agudiza: existe poca capacidad para deducir información implícita, establecer relaciones causales, interpretar la intencionalidad del autor o plantear significados más allá de lo expresamente dicho. Finalmente, en el nivel de la criticidad, los alumnos muestran dificultades para emitir juicios valorativos, evaluar su comprensión, comparar perspectivas o argumentar opiniones relevantes en el texto.

Este panorama se refleja en evaluaciones como la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA) o Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA),

en la educación básica, que reportan desempeños por debajo de lo esperado en comprensión lectora. La persistencia de estos problemas se asocia a diversos factores: prácticas pedagógicas centradas en la memorización, falta de hábito de lectura, desconocimiento de estrategias y técnicas. Esto produce una brecha entre los logros curriculares esperados y las competencias reales de los discentes.

En resumen, la realidad problemática muestra que las deficiencias en el proceso de la lectura repercuten directamente en el desarrollo insuficiente de los niveles de comprensión lectora, por lo que planteamos como problema de investigación la relación entre las variables los procesos de la lectura y los niveles de la comprensión lectora de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación – Universidad Nacional de Huacho.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la relación entre los procesos de la lectura y los niveles de la comprensión lectora de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación - UNJFSC, Huacho 2025-II?

1.2.2 Problemas específicos

¿Qué relación existe entre los procesos de la lectura y el nivel de literalidad de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación – UNJFSC, Huacho 2025- II?

¿Qué relación existe entre los procesos de la lectura y el nivel de inferencialidad de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación – UNJFSC, Huacho 2025- II?

¿Qué relación existe entre los procesos de la lectura y el nivel de criticidad de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación – UNJFSC, Huacho 2025- II?

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación existente entre los procesos de la lectura y su incidencia con los niveles de la comprensión lectora de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación - UNJFSC, Huacho 2025-II

1.3.2 Objetivos específicos

Determinar la relación los procesos de la lectura y el nivel de literalidad de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación – UNJFSC, Huacho 2025- II

Determinar la relación los procesos de la lectura y el nivel de inferencialidad de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación – UNJFSC, Huacho 2025- II

Determinar la relación los procesos de la lectura y el nivel de criticidad de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación – UNJFSC, Huacho 2025- II

1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestra investigación se justifica por la urgencia de determinar al nivel de comprensión lectora de los discentes del VII ciclo de la especialidad de Lengua, Comunicación e Idioma Inglés de la Universidad Nacional de Huacho, dado que la lectura constituye una competencia transversal indispensable para el aprendizaje, la construcción del conocimiento y el desarrollo del pensamiento crítico. Diferentes evaluaciones nacionales (ENLA) e internacionales (PISA) han evidenciado que un importante número de estudiantes presenta limitaciones tanto en el proceso de la lectura como en los niveles de comprensión lectora, lo cual repercute directamente en su rendimiento académico y en su capacidad para desenvolverse de manera competente en contextos sociales y académicos complejos, tanto en la educación básica como en la educación superior del sistema educativo peruano.

Desde el punto de vista teórico, la investigación es pertinente porque contribuye a profundizar en la comprensión del proceso lector y los distintos niveles de la comprensión lectora, proporcionando evidencia empírica que puede fortalecer los modelos teóricos existentes y enriquecer el campo de estudio de la lectura y alfabetización académica.

En el plano práctico, la indagación es pertinente porque identifica las debilidades específicas en el proceso de la lectura y su relación con los niveles de comprensión permitirá diseñar estrategias pedagógicas más satisfactorias de mejora continua.

En cuanto a su relevancia social, el estudio es importante porque la comprensión lectora es una herramienta fundamental para la participación ciudadana, el acceso a la información y la toma de decisiones informadas. Una mejor práctica de las habilidades lectoras contribuye a la formación personal, académico y profesional de calidad, repercutiendo positivamente en la calidad educativa y desarrollo personal, social y económico de la sociedad.

Finalmente, la investigación se justifica plenamente al responder a una problemática actual y significativa, contribuyendo fundamentos teóricos, evidencias empíricas y propuestas prácticas encaminadas a mejorar el proceso de la lectura y los niveles de comprensión lectora en los discentes básicamente del nivel de educación superior que son la población de nuestro estudio.

1.4 DELIMITACIONES DEL ESTUDIO

La investigación se llevó a cabo en la Facultad de Educación, especialidad de Lengua, Comunicación e Idioma Inglés (LCeII) de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho, provincia de Huaura, perteneciente a la región de Lima.

Delimitación Espacial.

El grupo para investigar son los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua, comunicación e idioma inglés (LCeII), de la Facultad de Educación, Universidad Nacional de Huacho.

Delimitación poblacional.

El grupo poblacional de la investigación fueron estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua, comunicación e idioma inglés (LCeII), de la Facultad de Educación, Universidad Nacional de Huacho.

Delimitación Temporal.

La indagación se ejecutará en el segundo semestre del año 2025

Delimitación temática.

El estudio considera la revisión de las referencias bibliográficas de los contenidos establecidos en las variables proceso de lectura y niveles de comprensión lectora, así como las dimensiones e indicadores que se relacionen con ellas.

1.5 VIABILIDAD DEL ESTUDIO

Para realizar la investigación existieron los medios apropiados de apoyo institucional y de tiempo por lo que:

En cuanto, a la viabilidad económica los recursos son autofinanciados.

En cuanto, a lo geográfico los investigadores residen en la localidad por lo que no hay razones que dificulten la investigación.

En cuanto, a la viabilidad del apoyo institucional se cuenta con el apoyo de la Facultad de Educación y Universidad.

Finalmente, se contó con el tiempo suficiente para realizar el estudio investigativo.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1 Investigaciones internacionales

Rojas Cetina & Vargas Arias & Medina Peña (2015), en su artículo científico Comprensión lectora: un proceso permanente, tuvo como objetivo plantear una estrategia para consolidar la comprensión lectora en los alumnos de noveno grado del Colegio Boyacá de Duitama, argumentada en la participación activa de los estudiantes para su construcción y bajo la orientación de las docentes, partiendo de la reflexión de las prácticas docentes, del bajo rendimiento en las pruebas que evalúan este aspecto y de la encuesta aplicada, aspectos que marcaron el horizonte para elegir las actividades que componen la estrategia: lectura de texto preferencial, galería literaria y portafolio. Se realizó a través del enfoque de investigación cualitativa y tipo de investigación acción-educativa. Asimismo, se partirá de las posturas y estudios que han realizado Teresa Colomer e Isabel Solé al respecto, quienes tienen en cuenta la relación estrecha entre lector, texto y contexto, además del modelo de enseñanza recíproca; siendo estos postulados importantes para consolidar una estrategia que permita superar las falencias encontradas en estos estudiantes y en general a nivel institucional, pues la lectura es una de las puertas más importantes hacia cualquier conocimiento

En la investigación Comprensión lectora y estudio, Valles, Antonio; Valles, Consol (2005). España. Editorial Promolibro, se analiza la comprensión lectora y estudio, su naturaleza, características, niveles, causas, estrategias. Se aborda también la metacompreensión lectora como el nivel comprensivo necesario para la regulación del proceso lector. Se proponen instrumentos para evaluar la comprensión lectora, así como programas dirigidos a la superación de la dificultad para comprender textos de diversa naturaleza.

Pérez-Gavilanes & Olalla-Pardo (2024) su investigación El aprendizaje y los procesos lectores en Educación Básica, publicada en la revista científica Reicomunicar de Ecuador, tuvo como objetivo analizar las dificultades en el desarrollo de habilidades y destrezas en los procesos lectores enfocados al género, edades de los estudiantes de educación básica. Se aplica el modelo de investigación cuantitativo desde el paradigma constructivista, utilizando

como técnica de recolección de datos la aplicación del test PROLEC aplicada a 194 estudiantes de educación primaria, el mismo que permite evaluar el proceso lector de manera individual, el grado de dificultad en forma detallada y precisar la aplicación y corrección de los procesos lectores. Las pruebas empleadas permitieron explorar las dificultades en los procesos básicos, las mismas que se agrupan en cuatro bloques que intervienen en la comprensión lectora, es así que se logró detectar la dificultad en la identificación de letras, procesos léxicos y procesos sintácticos. Las principales conclusiones, muestran que los docentes deben aplicar las estrategias que ayudan a cada niño en la lectura de un texto, trastornos en la fluidez y los procesos lectores, es así como estos factores influyen en el aprendizaje y requieren de una atención especial ya que se convierten en una habilidad que les permite adquirir conocimientos y desarrollar también sus habilidades lingüísticas.

En la investigación Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Implicancias en el diseño de programas de intervención, Echevarría, M.A; Gastón B.I. (2000), se plantea cuáles son los niveles del proceso lector, los que producen mayores dificultades de comprensión lectora en estudiantes del primer semestre de la universidad. El estudio se realizó a partir de un texto expositivo y argumentativo con 87 alumnos, para lo cual utilizaron dos instrumentos: una prueba de comprensión lectora de opción múltiple y otra relacionada con la realización de resúmenes. Los resultados evidencian que las principales dificultades se refieren a la jerarquización de la información relevante y la captación de la intencionalidad comunicativa del autor que se refleja en la organización estructural del texto. Concluye que los estudiantes tienen dificultad en construir el modelo del mundo o modelo de situación que requiere la correcta comprensión del texto, es decir la carencia de los conocimientos previos necesarios en relación al tema, no les permite construir la representación exigida a partir de lo que se afirma en el texto.

2.1.2 Investigaciones nacionales

Garavito (2022) su tesis de maestría Proceso lectores y la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 5090, Ventanilla – 2021, tuvo como propósito determinar la relación entre los procesos lectores y la comprensión lectora en los discentes del sexto grado de educación primaria de la Institución

Educativa N° 5090, Ventanilla, 2021. La investigación fue de tipo básica, de diseño no experimental, transversal y correlacional. Su muestra fue no probabilística intencional; conformada por 75 estudiantes del sexto grado de nivel primaria a quienes se les aplicó las evaluaciones PROLEC-R (Test de procesos lectores) y ACL (Test de comprensión lectora), ambas estandarizadas, válidas y confiables. El método utilizado fue el hipotético deductivo y para el análisis de datos se aplicó la prueba no paramétrica Rho de Spearman con el fin de precisar la relación entre las variables de estudio. Las conclusiones de la investigación determinaron que los procesos lectores se relacionan con la comprensión lectora, con un nivel de correlación directa (Rho 0,656 y p-valor 0,000). Estas variables son las que nuestra investigación también hace referencia.

Aldazabal (2019), Artículo científico Relación entre los procesos y la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal y otra privada del distrito de Santa Anita, investigación realizada para obtener el grado de magister en la universidad Católica del Perú. La investigación planteó determinar si existe relación entre los procesos lectores y la comprensión lectora; y establecer si hay diferencias entre estos procesos, y entre los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal y otra privada de Santa Anita. La metodología de la investigación fue de tipo descriptiva, comparativa y correlacional, y utilizó un enfoque cuantitativo. Los resultados demostraron que existe relación entre los procesos y la comprensión lectora. Se concluyó que dentro de esta existente relación hay una diferencia a favor de los colegios privados. Tanto en los estatales como en los públicos resulta muy importante desarrollar todos los procesos psicológicos de la lectura en la enseñanza de la lectoescritura, incluidos los procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos; para lograr el desarrollo satisfactorio de todas las habilidades, y la superación de las dificultades en la lectura, desde sus orígenes.

En la investigación Influencia de los conocimientos previos del lector en el proceso de comprensión lectora, Landauro, William (2007), para la Oficina Central de Investigación de la Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho, plantea como objetivo determinar el grado de influencia de los conocimientos previos en el proceso de comprensión lectora, teniendo como muestra 54 estudiantes de la especialidad de Lengua, Comunicación e Idioma Inglés de la mencionada universidad. Se utiliza como instrumentos una encuesta tipo

cuestionario y una lista de cotejo. Una de sus conclusiones es el formarse ideas, el predecir reflexivamente hace formarse un esquema cognitivo a esto se suma los conocimientos previos que al activarlos hace comprender mejor un texto llegando en un primer momento a los niveles de estratos e intertextualidad y luego a la interpretación, reacción e integración.

En el trabajo Relación entre los niveles de comprensión lectora y el conocimiento de los participantes de un programa de formación docente a distancia, Aliaga, M.N. (2000), llega a la conclusión que existe una asociación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes para ello es necesario la activación del esquema mental.

2.2 BASES TEÓRICAS

2.2.1 Proceso de lectura

El proceso lector está definido por tres momentos el antes, el durante y el después de la lectura. En cada una de estas fases se utilizan diversas estrategias para lograr una óptima comprensión lectora. Veamos:

Estrategias antes de la lectura

Las técnicas que se usan para una previa lectura, se le conoce o identifica como anticipación, en sí, llegan a ser métodos cognitivos, emocionales y metacognitivos que pueden implementarse antes de interactuar directamente con un texto, el propósito como tal es que el lector este preparado para comprender muy en fondo la información, tratando que la experiencia cognitiva active algún tipo de expectativa, de esa manera formando y definiendo la lectura correspondiente.

Las técnicas actúan como una especie de conexión con el lector y el material, otorgando al lector que su desarrollo sea constantemente activo para el trabajo de interpretación, relación u organización a nuevos conocimientos.

Además de estos conocimientos previos el lector puede anticipar con ideas y si la lectura es colectiva estas ideas se relacionan unas con otras a partir de esquemas cognitivos que se forman en cada persona. Esta fase también es conocida como prelectura.

Relevancia de una fase de prelectura

El impacto de las estrategias antes de la lectura se basa en la construcción de la base sobre la comprensión. Cuando un lector se aproxima a un texto sin ninguna preparación previa, el proceso cognitivo suele ser lento, desordenado y también confuso, lo que afecta en la retención y la interpretación del contenido. De otro modo, al activar los conocimientos previos, se formulan preguntas iniciales, observar los para textos o analizar el título, el lector puede contextualizar la información y dotarla de significado desde el inicio. Esto mejora no solo la comprensión literal, sino también la inferencial y la crítica.

Ahora, estas estrategias ayudan a que el lector establezca una postura firme al texto. No trata de limitarse al recibir información, sino que dialoga, la contrasta, la interpreta y realiza predicciones. La interacción inicial como tal mejora la motivación, incrementa la atención y facilita que la lectura posterior sea más fluida. Por esta razón, en los procesos educativos se considera que la prelectura es una etapa esencial para el desarrollo de habilidades lectoras avanzadas.

Activación de la experiencia cognitiva

La activación de conocimientos previos aplica en el lector la recuperación de su memoria en vivencias, los conceptos o ideas vinculadas a un tema del texto. Esta técnica trabaja como relación entre lo nuevo y lo familiar. Cuando el lector consigue activar sus conocimientos, es capaz de entender mejor los conceptos y asignar un significado al aprendizaje. Esta técnica también se lleva a cabo a través de preguntas iniciales, diálogos guiados, ideas y elaboración de debates. El título de la lectura, imágenes, subtítulos, palabras claves relacionadas al texto. Así por ejemplo a partir del título “La ceguera de Chernobyl” podríamos preguntar de manera general ¿Alguna vez leíste algo relacionado sobre este título, alguien te ha hablado, lo escuchaste?, ¿Qué ideas tienes sobre el título? ¿De qué crees que tratará? ¿Qué es ceguera? ¿Quién es Chernobyl?, ¿Qué relación crees que hay entre ceguera y Chernobyl?

Formulación de hipótesis de lectura

La hipótesis lleva al lector el contenido del texto basándose en señales externas como el título, en imágenes, los subtítulos o el tipo de texto. Esta estrategia promueve un razonamiento que habilita al lector a formular expectativas y mantenerse atento para validar o desmentir sus conjeturas. A este punto, al crear hipótesis, el lector mejora habilidades inferenciales y metacognitivas que le sirven a lo largo de toda la lectura.

Establecimiento de un propósito de lectura

El Propósito de leer es el motivo de que el lector se interese por un texto. Implica determinar la intención personal o académica de la lectura, dirigiendo la atención a elementos concretos del contenido. Es como si un lector lee un texto para adquirir información, luego evaluar un argumento, para entender o para solucionar un problema. Cuando el lector establece su objetivo, su lectura se transforma en algo más dirigido y relevante. Esta estrategia es fundamental ya que orienta el proceso de lectura.

Observación y análisis de los paratextos

Los paratextos son aquellos componentes que se incorporan al texto central, como el título, subtítulos, ilustraciones, gráficos o el diseño. Representa los datos iniciales sobre el contenido, la estructura y la intención comunicativa del autor. Examinar los paratextos también apoya al lector, previniendo el tipo de información que encontrara y para su conocimiento previo. Esta estrategia aporta a la dirección del lector y a formar expectativas mejor detalladas.

Predicción del contenido

La predicción de contenido permite al lector suponer o deducir lo que podría pasar en el texto. Esta proyección puede estar fundamentada en puntos externos, en la vivencia personal o en el contexto previo del asunto. La anticipación fomenta el pensamiento activo y prepara al lector para analizar el texto desde varias perspectivas. Conforme avanza la lectura, las previsiones pueden verificarse, modificarse o eliminarse, lo que asegura un elevado grado de compromiso cognitivo.

Identificación de vocabulario previo

La identificación de vocabulario previo se basa en reconocer palabras o términos que podrían complicar la comprensión del texto. Esta estrategia facilita al lector anticipar nuevos conceptos y alistarse para comprenderlos en el contexto. Al aclarar el vocabulario difícil antes de leer, se reduce la carga cognitiva y se optimiza la fluidez del proceso de lectura. Asimismo, esta técnica promueve la autonomía, ya que el alumno aprende a manejar sus problemas antes de abordar el texto.

David Ausubel (2002), activar los conocimientos previos del estudiante es crucial para que información sea entendida y almacenada de forma significativa. Su teoría del aprendizaje significativo sostiene que todo conocimiento nuevo se edifica sobre conceptos que el alumno ya tiene en su estructura cognitiva. Por esta razón, activar conocimientos previos se transforma en la estrategia clave de la prelectura. El lector solo podrá entender un texto de forma profunda si puede conectar la información con sus experiencias, conceptos y conocimientos anteriores.

Isabel Solé (1992) afirma que las estrategias previas a la lectura facilitan la anticipación del contenido del texto, activando esquemas cognitivos y fijan un objetivo preciso para una mejor comprensión del material. Es un punto central en el campo de la comprensión de textos y las técnicas de lectura. Según esta autora, las técnicas previas a la lectura son fundamentales ya que permiten al lector fijar objetivos, prever significados y mantener una postura activa ante el texto.

Frank Smith (1997), propone que al leer se obtiene un proceso de anticipación donde el lector aplica su experiencia y expectativas para prever el contenido antes de leer el texto. En este contexto, las tácticas previas a la lectura son cruciales ya que ayudan al lector a disminuir la incertidumbre respecto al contenido, creando expectativas que guían la comprensión. El lector recurre a las pistas visuales, paratextuales y contextuales para prever lo que va a leer, beneficiando el procesamiento de información.

Durkin (1978/1979) demuestra que a través de la observación en el aula que la enseñanza sobre comprensión a menudo es deficiente y que muchas complicaciones lectoras provienen de la falta de preparación anterior del lector por esta razón, sugiere

realizar actividades de prelectura que incluyan discusiones preliminares, planteamiento de preguntas y enseñanza clara del vocabulario para mejorar la comprensión.

Kenneth Goodman (1967) sugiere que la lectura es una dinámica de juego psicolingüística, en el que el lector emplea pistas contextuales y su información previa para prever significados, esta perspectiva resalta la importancia de estrategias como la predicción y la generación de hipótesis. En esta perspectiva, las estrategias previas a la lectura son esenciales ya que estimulan el sistema semántico del lector, permitiéndole prever significados y disminuir la carga cognitiva mientras lee.

Daniel Cassany (2006/2014) puntualiza que la lectura se evalúa desde un punto o enfoque sociocultural y pedagógico, teniendo en cuenta que la prelectura debe tener el contexto para el lector, el tipo de texto y el propósito comunicativo también toma importancia en las estrategias, ayudando así al lector a contextualizar el texto en su entorno social y cultural. La prelectura consiste en identificar el tipo de texto, su ámbito discursivo, su función social y su conexión con las prácticas del entorno.

Estrategias durante la lectura

De acuerdo con Carrasco (2003), se proponen estrategias para el momento durante la lectura:

La primera estrategia es reconocer las características del texto escrito, que consiste en identificar el tipo de texto y cuál es su función predominante por la cual ha sido elaborado, de manera que el lector pueda construir el significado de dicho texto durante la lectura.

La segunda estrategia, muy conocida, es buscar palabras clave durante la lectura, donde el lector puede encontrar un vocabulario conocido o ejecutar la construcción de un significado en palabras que halla en el texto, siendo cualquiera de las dos opciones ideales para entender el texto.

La tercera estrategia que propone Carrasco es releer partes previas del texto y/o adelantar la lectura de algunas partes del texto, esto mantiene una interacción con el texto que es indispensable para su entendimiento total y ayuda a conservar la

concentración hasta finalizar la lectura. Esta estrategia permite formular hipótesis tentativas sobre lo que continúa o realizar un posible diagnóstico de la información posterior, por lo que también convierte el momento en una interesante actividad de ejercicio mental -que ya de por sí lo es-.

La cuarta estrategia, el uso del conocimiento previo sobre el tema, es una de las más usadas para la comprensión lectora. Carrasco en este punto cita a Larrea (1994) quien señala que es difícil que un lector pueda reconocer la coherencia de las ideas que presenta el texto y llevar la ilación de este si no posee información suficiente sobre su contenido, es decir, un conocimiento previo. No obstante, depender de este también puede resultar perjudicial: el lector puede fiarse demasiado en una sola estrategia, repetirla por déficit de alternativas y, como consecuencia, afectar su comprensión o conexión con el texto. Es aquí donde Pritchard (1990), citado también por Carrasco, reconoce aún así las ventajas del uso del conocimiento previo e identifica seis estrategias en su estudio:

- Recurrir al conocimiento previo sobre la estructura del discurso, reflexionando sobre las características, finalidades y experiencias con textos similares.
- Integrar pasajes previos para interpretar pasajes posteriores.
- Reaccionar afectivamente al contenido; diversos estudios indican que esta estrategia estimula el fácil retenimiento del texto.
- Formar imágenes gráficas del contenido, que pueden servir en nuevos textos o recordar la información.
- Vincular estímulos del texto con experiencias personales.
- Especular sobre la información presentada, porque inferir conecta lo que el texto expresa con lo que el lector sabe o anticipa.

La quinta estrategia sobre usar la sintaxis, las frases conocidas y el estilo del autor, consiste en el uso de información previa derivada de lecturas realizadas anteriormente para entender las nuevas. Existen párrafos inductivos que deben ser reconocidos en hasta este punto:

- De negación: los que se contradicen por afirmar algo que posteriormente niegan.

- De analogía: cuando el tema central se manifiesta con una analogía.
- Con temas-ejemplo (explícito): empieza con un ejemplo para introducir al tema central del texto.
- Con temas-ejemplo (implícito): presenta varios ejemplos sin especificar claramente el tema al cual aluden.

La sexta estrategia, denominada movilizar el "texto interno", ocurre cuando los lectores generan significado, seleccionan y combinan partes del texto que se acoplan bien al contexto en el que interpretan la información. Cada lector dispone de un conjunto de saberes previos y esquemas de recursos que surgen del anterior, a lo que en suma Tinner (1984) denomina texto interno.

Asimismo, Frank, S. (1983), también citado por Carrasco, sostiene que en nuestra mente albergamos una teoría sobre cómo funciona el mundo, maquinando nuestra percepción, razonamiento y creatividad. Básicamente las experiencias nos otorgan nuestra teoría del mundo y guían nuestras actividades de pensamiento para con el texto leído, siendo un mismo texto interpretado de distintas formas según el lector.

La séptima estrategia sobre realizar conexiones tiene mucho que ver con la anterior, pues abarca relacionar información previa con los elementos del texto y las pistas que le proporciona para cubrir los vacíos existentes, de esta forma infiere la información y conecta tanto con su propósito como con su mensaje.

La octava estrategia es "visualizar" o elaborar una imagen sobre lo leído, que no es nada más que representar de forma gráfica el recuerdo de lo leído. Esto ayuda incluso a parafrasear el texto en base a la imaginación que fluyó en el momento de aventurarse en la lectura. No obstante, a veces la mentalización puede estar equivocada, por lo que es necesario solicitar al lector que describa y explique su imagen.

Finalmente, el lograr establecer relaciones de intertextualidad, que según Carrasco un buen lector debe aplicar. Esta estrategia es como el punto máximo de un lector que, al acumular información y percepción de otras lecturas termina teniendo un panorama más amplio de lo que está leyendo, incluso abarca el antes y el después de la lectura.

Las estrategias durante la lectura que hasta aquí propone Carrasco parecen centrarse siempre en cómo el lector percibe el texto en base a sus experiencias/conocimientos previos, lo que quiere decir que es esencial para el docente conocer en lo posible cómo está el estudiante frente al plan lector que tiene programado y qué dificultades pueden presentarse según el grado de educación básica regular que está tratando. Considero que estas estrategias son muy útiles para él durante la lectura, que es el momento crucial para la comprensión lectora; aunque parezca redundante, es la realidad. Asimismo, esta conclusión no tiene la intención de sustraer importancia a los otros procesos, cada uno tiene vitalidad en el rompecabezas y el producto es la evidencia de ello.

Durante el proceso de lectura, el lector debe asumir un rol activo que le permita comprender, organizar y relacionar la información que aparece en el texto. La propuesta de Ibarra Córdova (s.f.) destaca que, para lograr una comprensión significativa, es necesario identificar las características del texto y su intención comunicativa, ya que de esta manera el lector puede anticipar la estructura del contenido y preparar su mente para el tipo de información que va a encontrar. Este reconocimiento inicial funciona como una guía interna que orienta la forma en que se desarrollará la lectura y posibilita la toma de decisiones durante el proceso.

Además de esta orientación estructural, el lector necesita monitorear constantemente su avance. Según Ibarra, acciones como volver a leer fragmentos difíciles, adelantar secciones o buscar significados contribuyen a mantener el control sobre la comprensión. Este proceso de autorregulación forma parte de la metacognición, entendida como la capacidad de reflexionar sobre los propios procesos mentales. Autores como Gómez y Sanabria (2018) sostienen que la metacognición permite identificar fallos, corregirlos y reorganizar el uso de estrategias para optimizar el aprendizaje, mientras que Uculmana Cabrejos y Fernández Martínez (2025) explican que los estudiantes universitarios recurren con frecuencia al subrayado, al resumen y a los organizadores gráficos para regular su comprensión de textos académicos.

Una de las acciones más importantes durante la lectura es la capacidad de predecir lo que sucederá a continuación, formular preguntas sobre lo leído, aclarar dudas

y resumir el contenido. Estas cuatro operaciones, asociadas al enfoque de enseñanza recíproca, planteado originalmente por Palincsar y Brown y desarrollado en el contexto hispanohablante por Ferreiro (2019), ayudan a que el lector mantenga un diálogo interno con el texto y evalúe en todo momento si está construyendo significado de forma adecuada. Anticipar permite conectar ideas previas con lo nuevo; cuestionar fomenta la profundización; aclarar evita malentendidos; y resumir ayuda a consolidar ideas esenciales.

Asimismo, comprender un texto implica mucho más que leer palabras: requiere deducir elementos que no están explícitos en la superficie textual. Ibarra (s.f.) menciona que es necesario “leer entre líneas”, lo cual implica hacer inferencias para completar información omitida o implícita. La investigación de Remigio Mena (2023) demostró que los estudiantes realizan inferencias para interpretar significados ocultos, resolver dudas o conectar fragmentos inconclusos. Esta habilidad permite construir una comprensión más profunda y relacionar las partes del texto de manera coherente.

Otra estrategia fundamental consiste en formar representaciones mentales del contenido. Esto implica imaginar escenas, procesos o conceptos, lo que facilita la comprensión, especialmente cuando el texto presenta descripciones complejas. Aunque Ibarra no menciona explícitamente esta técnica, se alinea con el proceso de regular la comprensión, porque cuando una imagen mental es confusa el lector puede volver al texto, releer y ajustar su interpretación. La visualización se convierte en un apoyo importante para mantener la coherencia interna del significado.

De igual forma, el uso de técnicas como el subrayado o las anotaciones al margen favorece la identificación de ideas relevantes. Ibarra ya menciona que encontrar palabras clave es esencial; el subrayado y las notas complementan este proceso al obligar al lector a reconocer qué conceptos son centrales y cuáles complementarios. Según Uculmana Cabrejos y Fernández Martínez (2025), estas prácticas forman parte de un conjunto de estrategias con las que los estudiantes regulan su aprendizaje y procesan la información de manera más eficiente.

Sin embargo, comprender no solo es identificar ideas, sino también evaluarlas críticamente. Aunque el PPT de Ibarra no profundiza en esta dimensión, la lectura crítica es un componente esencial en niveles avanzados. Heit (2019) sostiene que los estudiantes que analizan la coherencia del texto cuestionan los argumentos y valoran la calidad de la información desarrollan competencias lectoras más sólidas. Este componente crítico permite pasar de una comprensión básica a una interpretación más profunda y reflexiva.

En suma, la comprensión lectora está estrechamente vinculada a la memoria de trabajo. Elosúa y García-Madruga (2009) señalan que los lectores que dominan estrategias como la identificación de ideas principales, la elaboración de resúmenes o la estructuración de la información mantienen una mejor coordinación entre lo que leen y lo que recuerdan. La memoria operativa es fundamental para unir ideas, mantener la coherencia y evitar que el lector pierda el hilo argumental. Cuanto más se desarrollan estas estrategias, más sólida es la comprensión.

En conjunto, las estrategias propuestas por Ibarra Córdova (s.f.) combinar la identificación de palabras clave, reconocer la estructura del texto, releer fragmentos necesarios y buscar información complementaria forman la base de un proceso lector activo. Al integrarlas con las aportaciones de diversos autores que destacan la importancia de la metacognición, la inferencia, la evaluación crítica, se obtiene un enfoque amplio que potencia la comprensión. El lector no solo capta información, sino que la transforma, la cuestiona, la organiza y la relaciona con su propio conocimiento. Esta integración de estrategias convierte la lectura en un proceso consciente, reflexivo y significativo, fundamental para el aprendizaje académico y el desarrollo del pensamiento crítico.

Estrategias después de la lectura

Plantea que, una vez culminada la lectura, resulta imprescindible que el lector afiance la información obtenida, pues solo así puede propiciar una reflexión más profunda y un análisis consciente del texto, entendiendo que este proceso no se limita a repetir lo leído, sino a interiorizarlo. Asimismo, la autora expresa que el desarrollo de

una competencia lectora sólida requiere integrar diversas estrategias de manera combinada, ya que el uso aislado de una sola no garantiza una comprensión plena. Por esta razón, considera indispensables aquellas estrategias que permiten retomar las ideas centrales, reorganizarlas, sintetizarlas y, a partir de ello, expandir el conocimiento adquirido, puesto que son estas las que verdaderamente consolidan un aprendizaje significativo.

Mapa conceptual o cuadro sinóptico

Explican que los mapas conceptuales representan de manera clara y directa los conceptos y las proposiciones que una persona posee, funcionando, así como una herramienta que permite observar con precisión la forma en que los estudiantes construyen su conocimiento y otorgan significado a lo que el texto plantea, lo cual los convierte en un recurso valioso dentro del proceso de aprendizaje.

De igual forma, Toro Soler, Cepeda Cepeda y Gil Sánchez (2018) sostienen que emplear el mapa conceptual como estrategia didáctica genera un impacto positivo en la comprensión lectora, debido a que facilita que los estudiantes expresen sus ideas y organicen adecuadamente la información que reciben; además, subrayan la importancia de los conectores, pues estos son los encargados de otorgar coherencia y sentido al recorrido que el lector realiza a lo largo del texto.

Línea de tiempo

La línea de tiempo, tal como se plantea en los estudios sobre estrategias de comprensión, se entiende como un recurso que permite organizar de manera ordenada los acontecimientos de un texto, y su utilidad radica en que posibilita que el estudiante pueda establecer relaciones claras entre los hechos, reconociendo cómo avanzan, se conectan y se transforman a lo largo del discurso, lo que a su vez favorece un análisis más profundo porque obliga a distinguir lo esencial de lo accesorio, y a sintetizar la información sin perder la secuencia que sostiene el sentido del texto literario.

Preguntas literales e inferenciales

Nos menciona que es de total relevancia la diferenciación de ambos niveles, ya que la comprensión literal se enfoca en toda la información escrita y explícita que se

encuentra en el texto, constituyendo la base sobre la cual se sostiene la comprensión lectora; dominar este aspecto es fundamental para poder trascender hacia el nivel inferencial, debido a que dicho nivel requiere una capacidad mayor para recolectar y relacionar datos implícitos presentes en la lectura, utilizando los conocimientos previos del lector que construyó con un adecuado análisis literal, para completar el sentido del texto.

Debate o conversación guiada

Se lleva una conversación literaria como una estrategia didáctica resulta favorable, ya que permite que los pensamientos y las expresiones de quienes leen adquieran un significado más profundo al ser impulsados por el docente o por la persona que promueve la lectura; además, sostiene que entablar una conversación de manera adecuada termina motivando al estudiante a buscar nuevas interpretaciones, incluso cuando estas resulten más complejas o demanden un mayor esfuerzo de comprensión.

Reescritura creativa

Explica que tanto la lectura creativa como la reescritura de textos, entendidas desde una visión hermenéutica del lenguaje, buscan potenciar la sensibilidad estética y literaria de los estudiantes mediante el trabajo con distintos tipos de relatos, ya sean narrativos no verbales, no literarios o propiamente literarios, lo cual implica estimular la función imaginativa del lenguaje a través de actividades que conduzcan a un proceso de alfabetización orientado hacia la creatividad. Asimismo, el autor señala que, cuando estas prácticas se asumen como una orientación metodológica esencial, su finalidad principal consiste en que los estudiantes logren comprender, recrear y otorgar nuevos significados a los textos que leen, partiendo de la diversidad de soportes y formatos que se emplean en su experiencia.

Diario de lectura

Bernardo Munuera (2021) detalla la importancia del diario de lectura como herramienta reflexiva y crítica, permitiendo que el estudiante elabore un trabajo original a partir de sus propias anotaciones y emociones, similar al proceso usado por críticos literarios. Explica que el uso del diario de lectura fomenta la reflexión y el pensamiento

crítico, facilitando que los alumnos desarrollen producciones originales basadas en sus propios apuntes y emociones, de modo similar a la labor profesional de los críticos literarios.

Identificación de ideas principales y secundarias

Estudios de comprensión lectora, como los de la Universidad Veracruzana y artículos especializados, señalan que la identificación de ideas clave es central en la construcción del sentido del texto. Las ideas principales constituyen la columna vertebral; las secundarias actúan como apoyo o expansión del mensaje. Se recomienda el subrayado y la señalización de información relevante como técnica, validada por múltiples manuales didácticos.

Diversas investigaciones en comprensión lectora, entre ellas las desarrolladas en la Universidad Veracruzana, coinciden en que localizar las ideas centrales del texto es un proceso clave para comprenderlo, pues las ideas principales sostienen el significado global y las secundarias amplían o precisan su contenido. Asimismo, técnicas como el subrayado y el marcado de información relevante son ampliamente recomendadas y respaldadas por manuales didácticos como estrategias eficaces para esta tarea.

Organizadores gráficos

Investigaciones del Instituto Superior Pedagógico Público “Manuel González Prada” muestran evidencia experimental de la influencia positiva de los organizadores gráficos en la comprensión de textos narrativos y expositivos, permitiendo identificar las características, relaciones y evolución de los personajes. Resultados experimentales publicados por el Instituto Superior Pedagógico Público “Manuel González Prada” evidencian que los organizadores gráficos mejoran la capacidad de comprender textos, ya que ayudan a delimitar las características del texto.

2.2.2 Niveles de comprensión lectora

La comprensión lectora

La comprensión lectora es una habilidad clave para el desarrollo mental y también para desenvolverse en la vida cotidiana. Para poder entender lo que leemos se necesita práctica, dedicación y métodos adecuados que hagan que la lectura sea agradable y que permitan una buena conexión entre lo que el autor quiere expresar y lo que el lector interpreta. En otras palabras, comprender un texto implica que el lector combine lo que ya sabe y ha vivido con la información que encuentra en el escrito, construyendo así un significado propio.

Para comprender un texto, el lector debe emplear esfuerzos y técnicas que lo involucren activamente en una experiencia interactiva con el contenido y el autor.

Entender un texto implica realizar un proceso mental en el que se construye una representación clara y lógica del mensaje transmitido.

La lectura es un proceso activo y complejo, donde el lector interpreta significado a partir de señales gráficas, sintácticas y semánticas, en lugar de simplemente decodificar palabras.

La comprensión va más allá del significado literal; requiere que el lector relacione el lenguaje del texto con sus propias experiencias y conocimientos para dar una interpretación personal y profunda.

Se da a conocer que muchos profesores no consideran la comprensión lectora en sus clases. Más bien, tienen la idea de que aprender a leer es solo saber pronunciar bien el texto. Piensan que, si un estudiante es bueno leyendo en voz alta y entiende el lenguaje hablado, entonces también entenderá lo que lee. Esta investigación tuvo tanta allegada que su forma de pensar ha estado muy extendida y todavía hoy la enseñanza de la lectura en las escuelas se basa en eso. En España, por ejemplo, muchos libros de texto y guías para profesores solo se enfocan en que los estudiantes puedan sacar el significado del texto sin trabajar otras habilidades lectoras más profundas.

Nivel de literalidad

El nivel literal de la comprensión lectora es el primer paso en este proceso y consiste en captar la información que está explícitamente expresada en el texto. Este nivel se refiere a la parte más sencilla de la lectura: reconocer lo que el texto dice directamente. En esta etapa, el lector identifica datos, personajes, lugares, hechos y detalles tal como están escritos, que aparecen de forma clara. No se requiere interpretar ni deducir nada, solo entender lo que está explícito. Es el primer paso antes de niveles más profundos. Esta habilidad es básica y fundamental para el desarrollo de habilidades más complejas de comprensión. Implica reconocer y entender la información directa del texto, identificar detalles específicos, ordenar los eventos en la secuencia correcta y comprender el significado de palabras y oraciones tal como se presentan. Además, incluye la capacidad de interpretar y entender para una comprensión más amplia y precisa; este nivel consiste en identificar hechos, ideas principales y detalles según están presentados por el autor, sin necesidad de realizar inferencias o interpretaciones adicionales.

El nivel literal de comprensión es el más básico y sencillo que existe. Es la comprensión más fácil, se trata de captar lo que dice el texto tal como está escrita, entendiendo el significado exacto y claro de las palabras en el texto. Es el nivel que usan quienes están comenzando a leer, siendo su punto de partida como lectores principiantes, aunque también es importante para lectores más avanzados porque permite construir bases sólidas para niveles de comprensión más complejas; Además, para un buen desempeño en este nivel, es muy importante la capacidad de decodificar, es decir, de leer fluidamente y con precisión. Este nivel se divide en dos subniveles: uno objetivo, que es lo que el texto dice directamente, y otro subjetivo, es cómo el lector puede interpretar o entender el texto desde su propia perspectiva.

Nivel de inferencialidad

El nivel inferencial de la comprensión lectora significa que el lector va más allá de lo que está escrito de forma clara y directa. En este nivel, se usa la información del

texto junto con el conocimiento previo para sacar conclusiones y completar aquello que no está explícito. Esto ayuda a que el lector pueda hacer predicciones sobre lo que podría pasar, entender mensajes ocultos, y dar un título que represente el mensaje principal del texto. También se requiere que identifique las ideas más importantes, pueda resumir o cambiar el orden de la información, y comprender el uso de expresiones como metáforas o comparaciones. Básicamente, se trata de leer "entre líneas" y conectar las ideas para tener una comprensión completa y coherente del texto.

Las inferencias son importantes para la formación de un modelo que guarde relación en el texto.

Se puede distinguir entre lo que es una hipótesis y lo que son hechos comprobados. Además, usando la información del texto, su experiencia y hasta su intuición, puede hacer algunas suposiciones. El significado del texto se construye desde la persona hacia lo que lee, porque cada uno aporta sus conocimientos, forma de pensar y emociones. Esto hace que cada lectura sea diferente según el lector. Aunque el lector usa su propia estrategia para entender el texto y este se vuelve parte de su experiencia, eso no significa que el texto le pertenezca ni que para comprenderlo tenga que apropiarse totalmente de él.

Nivel de criticidad

El nivel crítico de la comprensión lectora es el más avanzado porque requiere que el lector no solo entienda el texto, sino que también lo analiza y evalúa. En este nivel, el lector debe reflexionar sobre la veracidad y la intención del autor, examinar si la información es confiable y coherente.

No se trata de aceptar todo lo que se lee, sino de formar opiniones propias abiertamente e interactuar, es importante que en clase se cree un espacio donde los estudiantes puedan compartir ideas y debatir libremente, lo que les ayuda a expresar sus opiniones y argumentar de forma sólida.

Este nivel implica hacer valoraciones fundamentadas sobre la calidad y el propósito del texto, desarrollando un pensamiento crítico frente a lo leído.

Este nivel de comprensión consiste en poder dar opiniones bien fundamentadas sobre si un texto es bueno, si la información es verdadera y cuál es la intención del autor.

En este punto, el lector ya es capaz de emitir sus propios juicios y también de defender o criticar las ideas de otros. Para llegar a este nivel, no solo se necesita un conjunto de conocimientos o cierta experiencia de vida, sino también formación cultural, como tener el hábito de leer.

Cuanto más equilibradas están las emociones de una persona, mejor será su capacidad crítica, porque controla mejor la empatía y la asertividad. Incluso, la inteligencia emocional puede mejorar leyendo, y leer también ayuda a desarrollarla.

Componentes de la lectura

Componente decodificador

La decodificación es el primer paso de convertir lo que está escrito en palabras que podemos reconocer. Aunque es una habilidad básica, es importante porque permite al lector entender el contenido del texto. Si un estudiante no puede decodificar de manera fluida, le cuesta recordar lo que lee y, por lo tanto, tiene dificultades para comprender. Los lectores que ya dominan esta habilidad automatizan el proceso, lo cual les permite usar más su mente en entender lo que quiere decir el texto.

La decodificación es la habilidad de convertir las letras y sus combinaciones en sonidos para poder formar palabras que entendamos.

Decodificar es reconocer palabras de manera rápida y automática, lo cual es importante porque así el cerebro puede concentrarse en comprender el texto y no en leer letra por letra.

Leer bien las palabras es clave para que la memoria no se sobrecargue, puesto que si la decodificación es lenta o difícil, entender lo que se lee se vuelve mucho más complicado.

Componente léxico-semántico

La competencia léxico-semántica se refiere a la precisión eficiente con la que una persona puede acceder al significado de las palabras y cómo integra ese significado dentro de lo que está leyendo.

Cuanto más amplio sea el vocabulario de una persona, mejor podrá entender textos difíciles.

Además, tener un buen dominio del vocabulario es una de las habilidades más importantes para tener un buen rendimiento en la lectura.

La competencia léxica significa saber qué quieren decir las palabras, cómo se relacionan entre sí y ser capaz de escoger el significado correcto según el contexto en el que aparecen.

La semántica léxica ayuda a entender bien el significado de las frases y del texto completo, lo cual es esencial para comprender el mensaje general.

El vocabulario es la base de la comprensión lectora, porque si no conocemos las palabras, se hace difícil entender lo que el texto quiere decir.

Componente textual-comprensivo

Este componente ayuda al lector a ordenar la información del texto, entender la forma en que está estructurado y construir un sentido completo y claro de lo que se está leyendo. Incluye comprender cómo se conectan las ideas, qué intención tiene el autor al escribirlo y cómo está organizado el contenido.

Para entender bien un texto, el lector debe saber reconocer la idea principal, las secundarias, cómo se relacionan entre sí y cuál es la estructura general del texto. Esta habilidad es muy importante para poder hacer resúmenes, entender textos largos y captar el mensaje global que el autor quiere transmitir.

La comprensión de un texto es un proceso en el que el lector participa activamente, combinando lo que ya sabe con la información que encuentra en el texto.

Comprender un texto implica reconocer si sus ideas están conectadas de manera lógica, tanto en partes pequeñas como en el contenido general, y también entender qué quiere comunicar el autor.

Saber identificar si un texto es narrativo, expositivo o argumentativo ayuda a organizar mejor la información y a recordarla más fácilmente.

Componente pragmático

Cuando reflexiono sobre el componente pragmático de la lectura, entiendo que se trata de reconocer que los textos no existen de manera aislada. Cada texto nace por una razón, responde a un propósito y busca generar un efecto en quien lo lee. Yo pienso que este componente nos recuerda que leer no es simplemente mirar palabras en un papel, sino comprender a la persona detrás del texto y el motivo por el que decidió comunicar algo.

Un autor puede escribir para informar, convencer, emocionar, orientar o incluso advertir. Y como lectores, si no identificamos esa intención, podemos perder el verdadero sentido del mensaje. Me doy cuenta de que la pragmática nos ayuda a interpretar más allá de lo literal: por ejemplo, entender la diferencia entre una orden y una sugerencia, entre un reclamo y una advertencia, entre un mensaje formal y uno cercano.

También creo que el entorno influye muchísimo. No es lo mismo leer una misma frase en un libro de historia que en una conversación informal o en un comunicado oficial. Las palabras pueden ser las mismas, pero su significado cambia con la situación. Eso es justamente lo que plantea Cassany: la lectura depende del lugar, el momento, el propósito y la relación entre quienes se comunican.

Para mí, este componente es esencial porque evita malentendidos y nos ayuda a leer con profundidad. Comprender el “para qué” del texto y lo que el autor quiere lograr hace que la lectura no sea mecánica, sino reflexiva. Leer se convierte en un acto consciente, crítico y mucho más útil.

Componente sociocultural

Entiendo el componente sociocultural de la lectura como todo aquello que traemos con nosotros antes de sentarnos a leer: nuestras costumbres, nuestra manera de ver el mundo, las experiencias que nos han marcado, la forma en que hablamos y en que hemos aprendido a comunicarnos en nuestro entorno.

Cuando leo sobre este componente, me doy cuenta de que dos personas pueden leer exactamente el mismo texto y entender cosas completamente diferentes, simplemente porque vienen de contextos distintos. Y esto no está mal, sino que es parte natural del proceso. Cada lector interpreta desde su propia historia de vida.

Me parece muy acertada la frase de Freire sobre la “lectura del mundo”, porque realmente interpretamos las cosas desde lo que hemos vivido. Por ejemplo, alguien que creció escuchando relatos tradicionales de su comunidad va a comprender cierto tipo de textos con mucha más facilidad que alguien que nunca tuvo ese contacto cultural.

Además, estoy de acuerdo con Vigotsky cuando dice que el aprendizaje es social. Todo lo que sabemos lo hemos aprendido en interacción con otras personas. Por eso, nuestras interpretaciones siempre están influenciadas por la cultura que nos rodea.

Este componente es muy importante porque nos recuerda que la lectura no se da en el vacío: leer es un acto profundamente humano, cargado de percepciones, de cultura y de formas particulares de entender la realidad.

Condicionamiento de la comprensión

Condicionamiento interno del lector

Cuando pienso en los condicionamientos del lector, me doy cuenta de que cada persona llega a un texto con un “equipaje” propio que influye directamente en lo que va a entender. No es posible separar lo que sabemos, lo que sentimos y lo que hemos vivido del acto de leer. Todos esos elementos internos viajan con nosotros al momento de interpretar.

Me parece evidente que los conocimientos previos transforman por completo la manera en que comprendemos. Si yo leo un texto sobre un tema que conozco bien, automáticamente puedo relacionar ideas, entender referencias y anticipar lo que viene. Pero si no tengo ese conocimiento, la lectura se vuelve pesada y confusa. En ese sentido, me doy cuenta de que los saberes previos no son un añadido: son una base indispensable para construir significados.

También considero fundamental la motivación. Cuando estoy interesada en un tema, leo con más atención, con curiosidad, con ganas de entender. Pero si algo no me atrae, es difícil mantener la concentración. Es como si la motivación encendiera una energía interna que impulsa la lectura. Sin ese impulso, comprender se vuelve un esfuerzo desgastante.

Además, reflexiono sobre la importancia de las estrategias cognitivas. Muchas veces uno cree que leer es simplemente avanzar de línea en línea, pero en realidad la comprensión surge cuando hacemos inferencias, cuando nos preguntamos qué significa algo, cuando buscamos conectar ideas o sintetizar. Estas estrategias, que quizás aplicamos sin darnos cuenta, son clave para una lectura más profunda.

Finalmente, creo que las experiencias personales marcan una gran diferencia. Lo que para una persona significa una cosa, para otra puede tener un sentido completamente distinto. Nuestras emociones, recuerdos y vivencias tiñen la lectura, dándole un color único. Por eso, la comprensión nunca es idéntica entre dos lectores: cada uno entiende desde su mundo interior.

Condicionamientos del texto

Cuando pienso en los condicionamientos del texto, entiendo que no todos los escritos están elaborados de la misma manera ni ofrecen las mismas facilidades al lector. Hay textos que fluyen con claridad, que guían de forma natural, y otros que obligan a detenerse varias veces porque presentan obstáculos en su redacción o estructura. Para mí, la coherencia es fundamental. Un texto coherente se siente como un camino bien trazado: las ideas se conectan, avanzan con lógica y permiten entender el mensaje sin complicaciones. Pero cuando la coherencia falla, es como caminar entre piedras; el lector debe esforzarse para reconstruir lo que el autor no dejó claro.

También considero importantísima la cohesión. Sin conectores, sin referencias claras o sin una continuidad adecuada, el texto se vuelve fragmentado. Es como si estuviera hecho de piezas sueltas que no encajan entre sí. Ese “pegamento” lingüístico es lo que permite que el lector siga el hilo sin perderse.

El vocabulario, por supuesto, también influye mucho. Si un texto está lleno de palabras difíciles o muy técnicas, la lectura se vuelve pesada. A veces no es que el tema sea complicado, sino que el lenguaje elegido no ayuda. En cambio, cuando el léxico es adecuado, el mensaje se vuelve accesible y natural.

La estructura es otra clave. Un texto bien organizado facilita que el lector sepa dónde está, hacia dónde va y qué debe entender. Cuando no hay una organización clara, uno se siente perdido en medio de la lectura.

En resumen, me doy cuenta de que un texto bien construido no solo transmite información, sino que facilita que el lector la comprenda. Y un texto mal elaborado, aunque tenga buenas ideas, puede convertirse en una barrera para el entendimiento.

Condicionamientos contextuales

Cuando reflexiono sobre el contexto, me doy cuenta de que leer nunca es un acto totalmente mental: siempre ocurre en un lugar, en un momento y bajo ciertas condiciones que influyen más de lo que imaginamos. No es lo mismo leer

un texto complejo en un ambiente tranquilo y silencioso que hacerlo en medio del ruido o con preocupaciones en la cabeza.

A veces creemos que entender depende solo de la habilidad del lector, pero el entorno puede facilitar o dificultar enormemente la comprensión. Yo misma he notado que cuando estoy en un espacio adecuado, la lectura fluye; pero si estoy cansada, incómoda o distraída, me cuesta seguir el hilo incluso de textos sencillos.

Además del ambiente físico, influye la intención con la que leemos. No es igual leer por gusto que leer por obligación. Cuando leo por interés, siento que mi mente se abre y conecto ideas de forma espontánea. En cambio, cuando leo solo para cumplir, todo se vuelve más pesado.

También considero que el contexto cultural tiene un peso enorme. Un texto lleno de referencias que conozco me resulta fácil de comprender, pero si no estoy familiarizada con el contenido cultural, puedo perderme. Ahí entiendo que ningún lector interpreta desde cero: todos leemos desde la cultura que nos ha formado.

En conjunto, pienso que el contexto hace que la lectura sea un proceso vivo, variable y profundamente humano.

Tipología textual

Texto narrativo

Cuando pienso en el texto narrativo, lo entiendo como una manera fundamental que tenemos los seres humanos para contar lo que nos sucede, imaginar mundos posibles y dar forma a nuestras experiencias. La narrativa no es solo una estructura textual: es una forma de pensar y de organizar lo que vivimos. Cada vez que alguien relata un acontecimiento —aunque sea algo tan simple como contar cómo fue su día— está utilizando este modo de expresión tan antiguo como la propia humanidad.

Creo que lo que plantean autores como Todorov y Genette ayuda a entender que la narración no se limita a reproducir hechos, sino que los ordena, los

selecciona y les da un sentido. Cuando contamos una historia, elegimos qué detalle mencionar, desde qué punto de vista hablar, qué partes desarrollar y qué partes omitir. Por eso, la narrativa es siempre una construcción, una manera particular de mirar los acontecimientos.

Además, me parece fascinante la idea de Bruner: narrar es una forma de comprender el mundo. A través de los relatos podemos explorar conflictos, encontrar explicaciones, buscar causas y construir significados. Por eso, cuando leemos una narración, no solo seguimos una secuencia de hechos, sino que entramos en la mente de los personajes, conocemos sus emociones, sus decisiones y la evolución de su historia.

También me llama la atención que, como señala Propp, existen patrones narrativos que se repiten en diferentes culturas. Esto demuestra que, aunque vivamos en contextos distintos, compartimos formas similares de contar historias. Esto nos conecta como seres humanos y permite que un lector pueda identificarse con relatos provenientes de épocas o lugares muy diferentes.

Texto descriptivo

Cuando reflexiono sobre el texto descriptivo, pienso en él como una especie de pintura hecha con palabras. El propósito principal es lograr que el lector pueda “ver” lo que el autor quiere mostrar. Sin embargo, me doy cuenta de que no se trata solamente de enumerar características, sino de crear una imagen coherente, rica y significativa.

Para mí, la descripción es un acto profundamente intencional. El autor decide qué detalles mencionar, desde dónde mirar y qué aspectos destacar. Por eso, dos personas podrían describir un mismo objeto y hacerlo de maneras completamente distintas. Uno puede centrarse en los colores, otro en las sensaciones, otro en la historia del objeto. Esto demuestra que la descripción también refleja la subjetividad de quien escribe.

Además, creo que los recursos lingüísticos —como adjetivos, comparaciones o metáforas— funcionan como pinceles que aportan matices y vida

a la escena. Cuando se usan bien, permiten que el lector sienta que está observando, tocando o incluso escuchando aquello que se describe. Por eso, la descripción tiene una fuerte dimensión sensorial.

También considero muy interesante lo que plantea van Dijk: la descripción solo cobra sentido cuando el lector la reconstruye mentalmente. Es decir, el texto no brinda una imagen acabada; lo que hace es ofrecer pistas para que el lector imagine. Así, la comprensión de una descripción depende tanto del texto como de la experiencia perceptiva del lector.

En conjunto, pienso que el texto descriptivo es una herramienta esencial para comunicar con precisión, para ambientar narraciones, para explicar procesos o para caracterizar personas y lugares. Cuando está bien elaborado, no solo informa: también emociona, envuelve y permite ver el mundo desde la mirada del autor.

Texto expositivo

Uno de los tipos de texto más frecuentes en el ámbito educativo es el texto expositivo, se trata de una modalidad cuyo objetivo principal es presentar un tema y explicarlo de forma ordenada, clara y, sobre todo, objetiva. Instituciones como la UNAM señalan que dentro de esta categoría se incluyen textos como el resumen, el reportaje, el artículo de divulgación y el artículo científico, especialmente en su parte introductoria.

Lo que todos estos ejemplos tienen en común es que buscan exponer un tema con información verificable, utilizando un lenguaje accesible para el lector. Esta característica hace que los textos expositivos sean esenciales en los procesos de enseñanza, ya que permiten a estudiantes y lectores en general acercarse a contenidos nuevos sin necesidad de conocimientos previos.

Además, el texto expositivo no está limitado al soporte escrito. En la actualidad, este tipo de texto aparece en numerosos formatos audiovisuales y digitales.

Programas de televisión, documentales, podcasts, materiales educativos en línea, explicaciones de divulgadores en redes sociales e incluso contenido periodístico adoptan la lógica expositiva para comunicar información. Esta diversidad de formatos demuestra que la exposición no solo se trata de escribir, sino de organizar ideas de manera lógica para transmitir mensajes con claridad. La función expositiva, entonces, es transversal y se adapta a las demandas comunicativas de distintos medios.

Un aspecto que destaca en el texto expositivo es su estructura. No se trata solo de dar información, sino de organizarla de forma que el lector pueda comprenderla sin dificultad. Para ello, se utilizan conectores que guían el recorrido del lector, adjetivos específicos que precisan conceptos y, cuando es necesario, tecnicismos propios de alguna disciplina. Dependiendo del público al que se dirija, el texto puede ser divulgativo —si trata de simplificar ideas complejas para un público general— o especializado, dirigido a lectores con formación previa. La diferencia entre ambos radica en el nivel de profundidad, la terminología empleada y el grado de detalle. Esta dualidad permite que el conocimiento circule desde lo académico hasta lo cotidiano, fomentando una sociedad más informada.

Texto argumentativo

El propósito principal del texto argumentativo tiene como meta persuadir. Aquí, el autor expone un punto de vista y, a partir de razones sólidas, busca convencer al lector de su validez.

El texto argumentativo es fundamental en la formación del pensamiento crítico, pues invita a cuestionar, reflexionar y evaluar la información presentada. Instituciones como la Universidad Complutense de Madrid recuerdan que, aunque existen diversas formas de construir un texto argumentativo, la estructura más común incluye una introducción donde se presenta la tesis, un desarrollo donde se exponen los argumentos y una conclusión que retoma las ideas principales y puede incluso proponer soluciones.

El tono del texto argumentativo suele ser formal y cuidadoso, ya que la credibilidad del autor depende de la claridad y solidez de sus argumentos. Evita, por tanto, el lenguaje coloquial o ambiguo, y se apoya en evidencias, ejemplos y razonamientos lógicos. Hoy en día, la argumentación es una herramienta esencial no solo en textos académicos, sino en la vida pública: debates políticos, editoriales de periódicos, discursos institucionales, ensayos y hasta publicaciones en redes sociales recurren a estrategias argumentativas para persuadir a sus lectores. En un mundo saturado de información, distinguir entre una simple opinión y un argumento bien fundamentado se vuelve indispensable.

Texto instructivo

Por otro lado, los textos instructivos forman parte del día a día de las personas, aunque en ocasiones pasen desapercibidos por su aparente simplicidad. Su propósito principal es guiar al lector en la realización de una actividad específica. Las instrucciones de un aparato electrónico, las recetas de cocina, los manuales de reparación, los reglamentos y hasta las indicaciones médicas son ejemplos claros de esta modalidad. Lo que caracteriza al texto instructivo es su precisión: cada paso debe estar lo suficientemente claro para que cualquier persona pueda seguirlo sin cometer errores. Para ello, el lenguaje es directo y sencillo, las ideas se ordenan en una secuencia lógica y se emplean conectores temporales o numéricos para facilitar la comprensión.

La importancia del texto instructivo radica en que permite la autonomía. Gracias a instrucciones claras, las personas pueden armar un mueble, preparar un platillo, utilizar un medicamento o aplicar un procedimiento sin necesidad de que alguien más lo explique de manera presencial.

Esto demuestra que la correcta redacción de un instructivo no es un asunto menor: un error en un manual médico, en un protocolo de seguridad o en la instalación de un equipo puede tener consecuencias graves. Por ello, la claridad, la concisión y la precisión son elementos indispensables en esta modalidad textual.

Texto informativo

Otro tipo de texto fundamental es el informativo. Aunque en ocasiones se confunde con el expositivo, el informativo se centra exclusivamente en presentar hechos reales sin interpretaciones ni opiniones.

Su objetivo es comunicar datos verificables de manera objetiva. Este tipo de texto es frecuente en noticias, reportajes periodísticos, informes institucionales, enciclopedias y artículos que describen hechos concretos. La objetividad es un principio clave: la información debe presentarse tal cual, sin que la subjetividad del autor influya en la interpretación del contenido.

Texto dialogado

El texto dialogado, por su parte, reproduce la conversación entre dos o más personas, esta modalidad se distingue de las anteriores porque imita el ritmo, el tono y las pausas propias del lenguaje oral. En su versión escrita, utiliza signos especiales —como las rayas de diálogo— para indicar quién habla en cada momento, además de verbos de habla como “dijo”, “preguntó” o “respondió” que ayudan a contextualizar. Los textos dialogados aparecen en obras de teatro, guiones cinematográficos, entrevistas, cuentos y novelas, también están presentes en formatos digitales como chats, mensajes instantáneos y conversaciones en redes sociales.

Texto científico

Ciertamente, el texto científico representa una de las expresiones más rigurosas de la comunicación escrita. Su función es difundir resultados de investigaciones, teorías, experimentos y descubrimientos de manera clara y verificable.

Utiliza un lenguaje técnico y formal, apoyado en terminología precisa y conceptos especializados. La objetividad es fundamental: las emociones, opiniones o suposiciones del autor deben quedar fuera del contenido.

En su lugar, el texto científico se basa en datos empíricos y en metodologías transparentes que permitan comprobar y replicar los resultados.

Además, suele seguir una estructura estandarizada conocida como imryd: Introducción, Métodos, Resultados y Discusión.

Otra característica esencial del texto científico es la verificabilidad. Cada afirmación debe sustentarse en evidencia observable y comprobable. Esta exigencia asegura que la comunidad científica pueda evaluar la validez de los hallazgos y continuar construyendo conocimiento acumulativo.

Asimismo, la universalidad del lenguaje científico permite que investigadores de distintos países compartan información y colaboren en proyectos globales. Gracias a este tipo de textos, los avances científicos se difunden y llegan a instituciones, gobiernos, empresas y, finalmente, a la sociedad.

Texto académico

Un texto académico es una obra escrita u oral que se produce en el ámbito educativo para profundizar en un tema determinado. Su elaboración sigue reglas de forma y contenido propias del estilo académico, y su estructura varía según el tipo de texto, como ensayo, monografía, tesis o artículo de investigación.

Texto Jurídico

El derecho se compone de un conjunto de mensajes cuya función principal es organizar la vida social y regular la conducta de las personas. Este conjunto se expresa primero en un “texto en bruto” o <<ordenamiento>>, que luego los juristas dogmáticos transforman en un “texto jurídico elaborado” o <<sistema>>, en un segundo nivel del proceso comunicativo.

Además, un texto jurídico no adquiere significado ni se convierte en norma hasta que se interpreta, ya que su sentido no reside en las palabras en sí mismas, sino en la interpretación que los sujetos le asignan.

Texto biográfico

Un texto biográfico es una narración que relata la vida de otra persona. En este tipo de textos, el autor busca informar, presentando los hechos a través de un relato estructurado.

Un texto biográfico narra la vida de una persona importante, siguiendo un orden cronológico y destacando los hechos más relevantes. Hoy en día, estas narraciones buscan ser objetivas y basarse en hechos reales, pueden tratar sobre deportistas, artistas, políticos, inventores, entre otros. Su función es ayudarnos a conocer figuras importantes del pasado y entender cómo sus acciones influyeron en la historia.

Antes tenían un propósito moralizante, pero actualmente se usan con fines educativos, mostrando los caminos que las personas han tomado y las consecuencias de sus decisiones, tanto positivas como negativas.

Texto histórico

Un texto histórico es cualquier escrito que nos brinda información para comprender de manera más completa y significativa los hechos del pasado. Analizar estos textos mediante comentarios históricos permite extraer datos sobre un periodo específico, un acontecimiento o un hecho concreto.

Narran hechos importantes o la vida cotidiana de un periodo histórico, como guerras, revoluciones o reinados, o la vida de una persona destacada, como en una biografía. Combinan narración y reflexión, permitiendo a veces digresiones, aclaraciones o incluso la opinión del autor. La exactitud del relato y el punto de vista presentado dependen del contexto y de las intenciones del autor, y pueden ser evaluados en épocas posteriores. Suelen incluir datos precisos como fechas, referencias cronológicas, descripciones geográficas y costumbres, pueden ser documentos oficiales respaldados por instituciones y autoridades de la época, o textos individuales sin certificación oficial.

Habilidades de la comprensión lectora

La comprensión lectora es un proceso complejo que se da mediante la interacción entre el lector y el texto, y requiere diversas habilidades:

- Identificar: reconocer información, conceptos, procedimientos o elementos presentes en el texto, ya sean de tipo textual, lingüístico o literario.

- Inferir: extraer información que no está expresada directamente a partir de lo que sí se encuentra en el texto.
- Sintetizar: Detectar la idea principal o las ideas centrales de un texto o fragmento, para poder resumir o reformular su contenido.
- Relacionar: establecer conexiones entre distintas partes del texto.
- Interpretar: Determinar la función o propósito de un elemento del texto, dándole un sentido coherente según el contexto.
- Evaluar: Emitir un juicio sobre la información, el propósito, la forma del texto y la posición o intención comunicativa del emisor.

Tipos de inferencias

Inferencias deductivas: Se basan en la deducción, es decir, partiendo de una idea general se llega a una conclusión particular. Por ejemplo, si todos los peces nadan y la sardina es un pez, entonces la sardina también nada.

Inferencias inductivas: Se derivan por inducción, partiendo de casos específicos para llegar a una conclusión general probable. Por ejemplo, si la valija de mi padre es negra y la de mi jefe también, es probable que las valijas negras estén de moda.

Inferencias abductivas: Se obtienen mediante la abducción, es decir, conjeturando una explicación probable a partir de casos particulares. Por ejemplo, si Lucía tiene un bulldog blanco y su cuñado también, es probable que sean de la misma camada.

Interpretación

La comprensión es el resultado de una interacción continua entre el autor de un texto, el lector y sus conocimientos y razonamientos previos del lector, que contribuyen a una interpretación coherente del texto.

El autor escribe para que el lector entienda su mensaje. No solo en la literatura, sino en la comunicación en general, también se cuestiona si realmente

es posible asegurar que el lector entienda lo que el autor quiso expresar. No hay garantía de que el texto transmita exactamente la intención del emisor, ni de que el receptor interprete el contenido como tal fue pensado.

Para interpretar una texto artístico, se debe partir de la experiencias que esta genera en quien la recibe , pero teniendo en cuenta las debidas precauciones para que no se prolongue demasiado, ya que podría obstaculizar la comprensión. Si interpretar implica descifrar un texto y entender el efecto que produce, es necesario revisar qué plantea la semiótica sobre este proceso y analizar cómo puede relacionarse con las ideas del psicoanálisis. De hecho, autores como Greimas y Courtés sitúan estas aportaciones dentro del ámbito de la paráfrasis.

Reflexión y evaluación

Esto incluye el uso de nuestra imaginación, conocimientos, ideas y pensamientos. Este proceso implica no solo analizar y criticar el texto, sino también, contextualizar la información, y volverla aplicar, entre otras cosas.

Para analizar un texto, se busca comprender o entender el tema que desarrolla el autor en el tema presentado y dependiendo la extensión del texto. Para esto se deben aplicar varios pasos y se repetirán muchos de ellos para evaluar todos los elementos. Al evaluar un texto, es necesario hacer lo siguiente:

- Revisar el título y los subtítulos.
- Leer atentamente todo el contenido.
- Determinar las ideas principales que presenta el autor
- Identificar a qué tipo de lectores se dirige.
- Decidir las evidencias/ apoyo que utiliza para presentar sus ideas.
- Identificar si el autor ofrece una postura equilibrada respecto al tema.
- Detectar si transmite algún mensaje en el texto.

Identificación de ideas principales y secundarias

No toda la información de un texto es importante para su comprensión. Algunas ideas son las principales y otras son secundarias o simplemente irrelevantes. Por ello los estudiantes deben aprender a identificar y conservar la

información relevante, esto les facilitará la comprensión de la ideas principales del texto.

Reconocer las ideas principales y secundarias de un texto es dependiendo la complejidad puede resultar más o menos difícil. Aun así, es importante leer con atención para poder distinguir la importancia de cada idea.

Para encontrar la idea principal, es importante preguntarse: ¿de qué trata el texto? Esta pregunta te va a ayudar a hacer un resumen breve con lo más importante. Las ideas principales no siempre están al inicio ni aparecen formuladas de manera explícita; muchas veces se entiende conforme se avanza en la lectura. Si surge la duda sobre si una idea es o no principal, una forma de comprobarlo es intentar eliminarla: si al quitarla el texto pierde coherencia, entonces es una idea principal.

Las ideas secundarias se identifican comparándolas con la idea principal: una vez identificada esta, todas las ideas que la complementen, amplíen o dependan de ella serán secundarias. Su función es aportar detalles o información adicional. Por lo mismo, pueden eliminarse sin afectar el sentido el mensaje central del texto.

2.3 Bases filosóficas

Las bases filosóficas sustentan las cuestiones del pensamiento humano en la investigación propuesta. El método para utilizar es el científico, que a partir de las propuestas hipotéticas se verán contrastadas con la realidad objetiva, al aplicarse los instrumentos de recolección de información, que dará luces a los resultados que deberán ser interpretados y conocer el rechazo a la aceptación de las hipótesis sobre el proceso lector y su relación con la comprensión lectora.

Otro fundamento de la investigación es el de plantear la relación entre las variables proceso lector y comprensión lectora, luego del procesamiento estadístico de las variables y sus dimensiones, se van a obtener resultados estadísticos al tabular y procesar la información recopilada de la población encuestada.

Los fundamentos filosóficos del proceso lector y comprensión lectora pueden explorarse desde varias corrientes del pensamiento humano.

De la Epistemología, tomando la construcción del conocimiento, se fundamenta, como a partir del proceso lector el ser humano puede mejorar su nivel de comprensión lectora.

De la Fenomenología, se promueve la experiencia y práctica, del proceso lector y los niveles de la comprensión lectora son parte de nuestra experiencia cotidiana.

Del Existencialismo, a partir de la búsqueda de significado y autenticidad es fundamental en el sentido que a partir del proceso lector se puede mejorar el nivel de comprensión lectora.

2.4 Definición de términos básicos

Antes de la lectura: estrategias, técnicas aplicables antes, previamente de leer el texto.

Comprensión lectora: proceso de elaborar el significado por el camino de aprender las ideas importantes del texto y asociarlas con las ideas que se tienen.

Críticidad: reflexionar, evaluar, emitir juicios propios, interpretación personal.

Después de la lectura: estrategias, técnicas aplicables después de la interacción directa con el texto.

Durante de la lectura: estrategias, técnicas aplicables cuando se produce una interacción directa con el texto.

Inferencialidad: deducir, inferir, extraer conclusiones, la intencionalidad del autor.

Literalidad: poner la comunicación o información recibida en términos similares a los originales.

Niveles de lectura: jerarquías que miden desempeños del lector para comprender un texto.

Proceso de lectura: secuencia lectora que involucra tres fases de la comprensión el antes, durante y después de la lectura.

2.5 HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

2.5.1 Hipótesis general

Los procesos de la lectura se relacionan significativamente con los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

2.5.2 Hipótesis específicas

Los procesos de la lectura se relacionan significativamente con el nivel de literalidad de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

Los procesos de la lectura se relacionan significativamente con el nivel de inferencialidad de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

Los procesos de la lectura se relacionan significativamente con el nivel de criticidad de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

2.5. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES

Tabla 1

Operacionalización de la variable X: Proceso lector

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
Antes de la lectura		4	Bajo Medio Alto	4 -8
Durante la lectura		4		9 -13
Después de la lectura		4		14 -20
Procesos de lectura		12	Bajo Medio Alto	12 -27 28 -43 44 -60

Tabla 2

Operacionalización de la variable Y: Niveles de la comprensión lectora

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
Literalidad		4	Bajo Medio Alto	4 -8
Inferencialidad		4		9 -13
Criticidad		4		14 -20
Identidad literaria		12	Bajo Medio Alto	12 -27 28 -43 44 -60

Escala para la correlación de Spearman (según Dr. José Supo)

0.00 a 0.19	Muy baja correlación
0.20 a 0.39	Baja correlación
0.40 a 0.59	Moderada
0.60 a 0.79	Buena
0.80 a 1.00	Muy buena

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

.1 Diseño metodológico

La investigación se planteó dentro del enfoque mixto (cualitativo, cuantitativo), por la relación entre las variables se presenta en información estadística y se describirá las variables de la investigación.

La investigación corresponde al diseño no experimental, ello es porque, la relación que se busca es comparar es el resultado del nivel que se presenta entre las variables, ello permite establecer el diseño correlacional.

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

Para el estudio se consideró a 32 alumnos matriculados en el VII ciclo del año lectivo 2025 – II

Ciclo	Estudiantes
V	32
Total	32

Fuente: Matricula 2025 – II Escuela de Educación Secundaria-Facultad de Educación-UNJFSC.

3.2.2 Muestra

El muestreo de investigación se realizó con toda la población de 32 discentes por ser una muestra relativamente pequeña.

3.3 Técnicas de recolección de datos

3.3.1 Técnicas e instrumentos

Técnicas

Según lo aportado por Gómez (2016), en la investigación se utilizó encuestas de opinión, la que debe de considerar interrogantes de las dimensiones e indicadores propuestos.

Instrumentos

En la indagación se utilizó los cuestionarios que relacionan a la variable lectura en voz alta y la expresión oral, previamente validados. Así como lo señala Falcón Herrera (1995), los cuestionarios permiten obtener la información deseada de la muestra poblacional que facilitará ser procesados estadísticamente.

Tabla 1

Nombre de instrumento	Cuestionario sobre procesos de la lectura
Autores	José Miguel La Rosa Panana
	Harold Dennis Valdiviezo Chacón
Año	2025 - II
Descripción	El instrumento permitirá recoger información sobre los procesos de la lectura.
Objetivo	Recabar información de estudiantes universitarios sobre los procesos de la lectura.
Población	Estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua, comunicación e idioma inglés de la Facultad de Educación-UNJFSC.
Ítem	13
Aplicación	Presencial
Tiempo	15 minutos
Norma	Se selecciona la respuesta señalada
Escala	Likert
Validación	La validez se fija por juicio de expertos.
Confiabilidad	Se considera el nivel de confiabilidad de coeficiente de Alfa de Cronbach.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2

Nombre de instrumento	Cuestionario sobre niveles de la comprensión lectora
Autores	José Miguel La Rosa Panana
	Harold Dennis Valdiviezo Chacón
Año	2025 - II
Descripción	El instrumento permitirá recoger información sobre los niveles de la comprensión lectora de los estudiantes universitarios.
Objetivo	Recabar información de estudiantes universitarios sobre los niveles de la comprensión lectora.
Población	Estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua, comunicación e idioma inglés de la Facultad de Educación-UNJFSC.
Ítem	12
Aplicación	Presencial
Tiempo	15 minutos
Norma	Se selecciona la respuesta señalada
Escala	Likert
Validación	La validez se fija por juicio de expertos.
Confiabilidad	Se considera el nivel de confiabilidad de coeficiente de Alfa de Cronbach.
<i>Fuente:</i>	Elaboración propia.

3.4 Técnicas para el procesamiento de la información

A partir de los resultados (datos agrupados y ordenados), se realizó el análisis según los objetivos de hipótesis de la investigación.

Tratamiento de los datos:

Se preparó la información para facilitar su análisis posterior. Codificación y almacenamiento de los datos.

Estrategias de análisis:

Elección del estadístico SPSS 25. Análisis estadístico de los datos (pruebas). Los datos se analizaron mediante el sistema de análisis estadístico descriptivo e inferencial para relacionar las variables.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo de las variables y dimensiones

Tabla 3

Procesos de lectura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto	17	53,1	53,1	53,1
	Bajo	4	12,5	12,5	65,6
	Medio	11	34,4	34,4	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

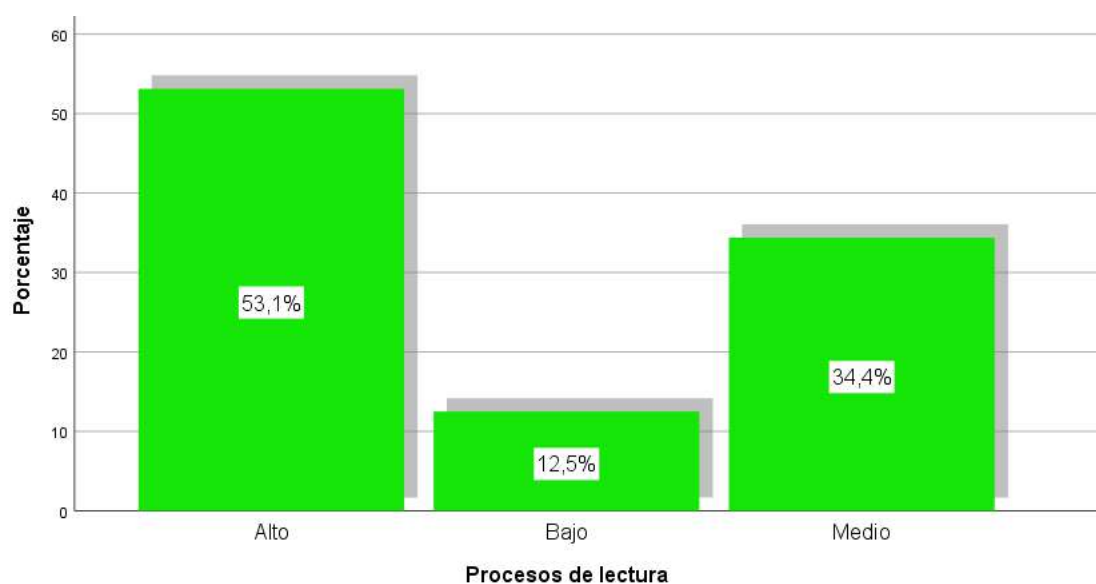


Figura 1.

De la figura 1, un 53,1% de estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II alcanzaron un nivel alto en la variable procesos de lectura, un 34,4% lograron un nivel medio y un 12,5% consiguieron un nivel bajo.

Tabla 4

Antes de la lectura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto	19	59,4	59,4	59,4
	Medio	13	40,6	40,6	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

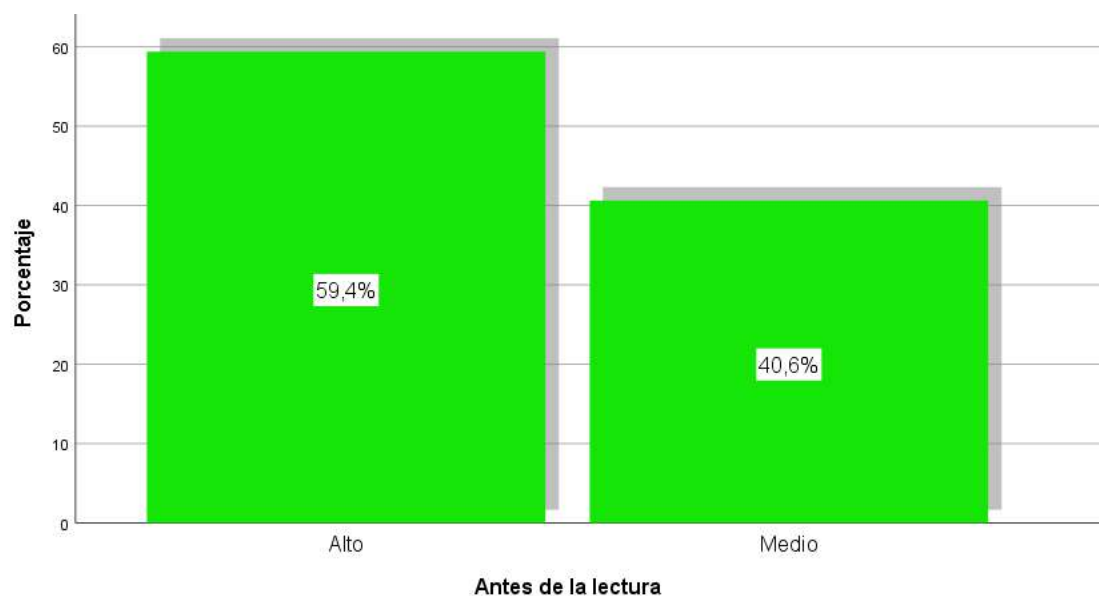


Figura 2.

De la figura 2, un 59,4% de estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II alcanzaron un nivel alto en la dimensión antes de la lectura dentro de los procesos de lectura y un 40,6% consiguieron un nivel medio.

Tabla 5

Durante la lectura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto	25	78,1	78,1	78,1
	Bajo	4	12,5	12,5	90,6
	Medio	3	9,4	9,4	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

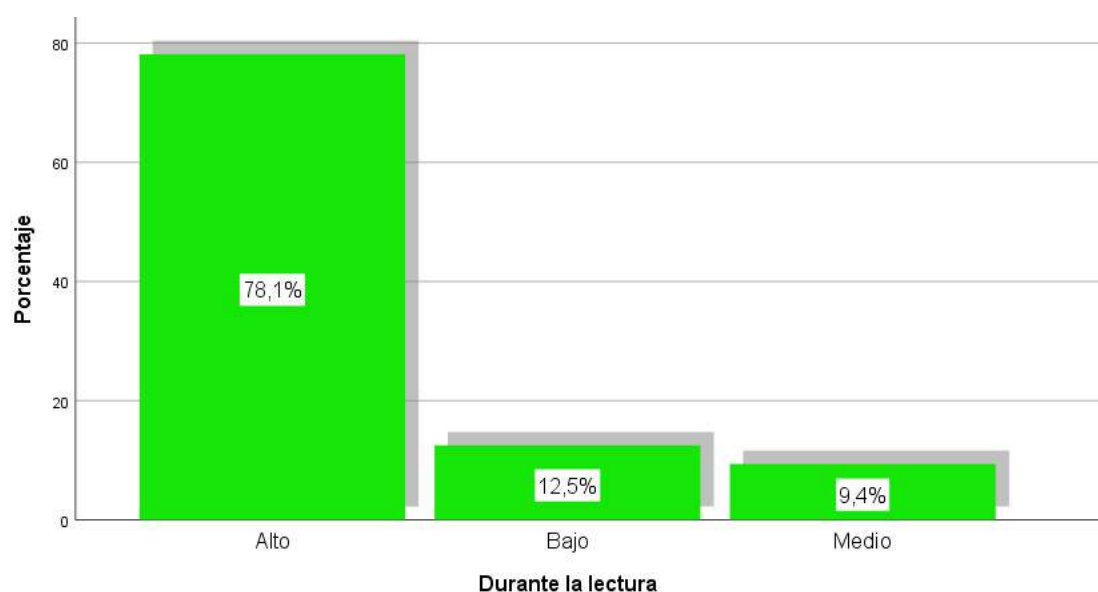


Figura 3

De la figura 3, un 78,1% de estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II alcanzaron un nivel alto en la dimensión durante la lectura dentro de los procesos de lectura, un 12,5% lograron un nivel bajo y un 9,4% consiguieron un nivel bajo.

Tabla 6

Después de la lectura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto	20	62,5	62,5	62,5
	Bajo	2	6,3	6,3	68,8
	Medio	10	31,3	31,3	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

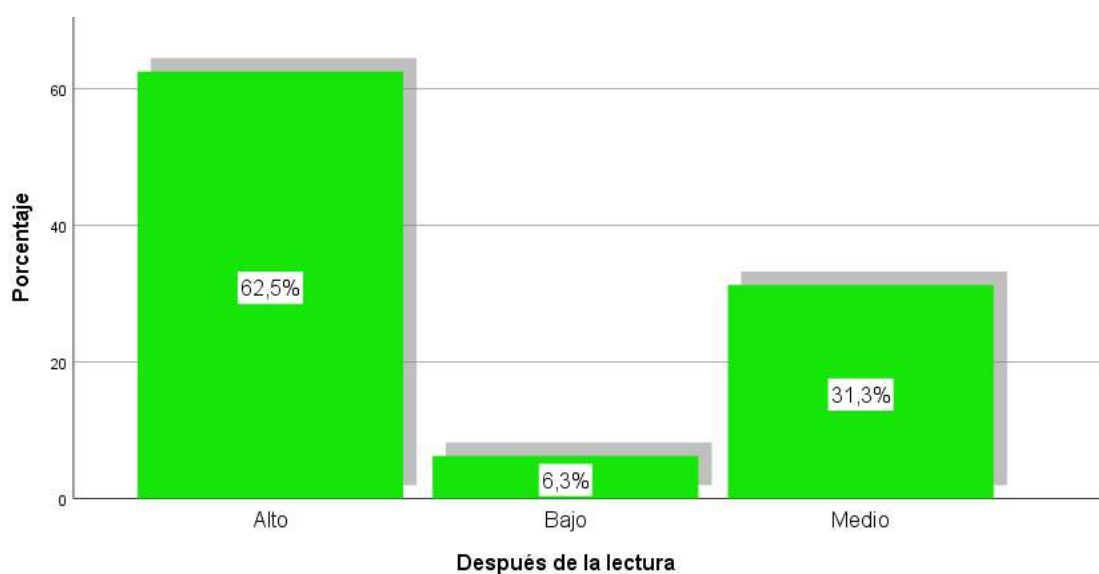


Figura 4

De la figura 4, un 62,5% de estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II alcanzaron un nivel alto en la dimensión después la lectura dentro de los procesos de lectura, un 31,3% lograron un nivel medio y un 6,3% consiguieron un nivel bajo.

Tabla 7
Comprensión lectora

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto	13	40,6	40,6	40,6
	Bajo	2	6,3	6,3	46,9
	Medio	17	53,1	53,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

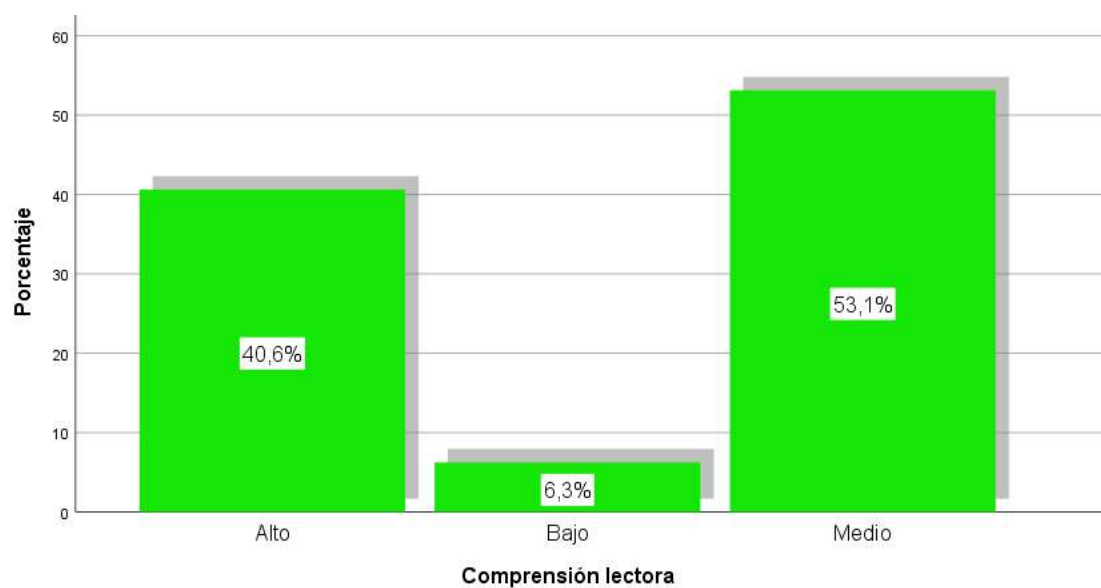


Figura 5

De la figura 5, un 53,1% de estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II alcanzaron un nivel medio en la variable comprensión lectora, un 40,6% lograron un nivel alto y un 6,3% consiguieron un nivel bajo.

Tabla 8

Literalidad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto	13	40,6	40,6	40,6
	Bajo	2	6,3	6,3	46,9
	Medio	17	53,1	53,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

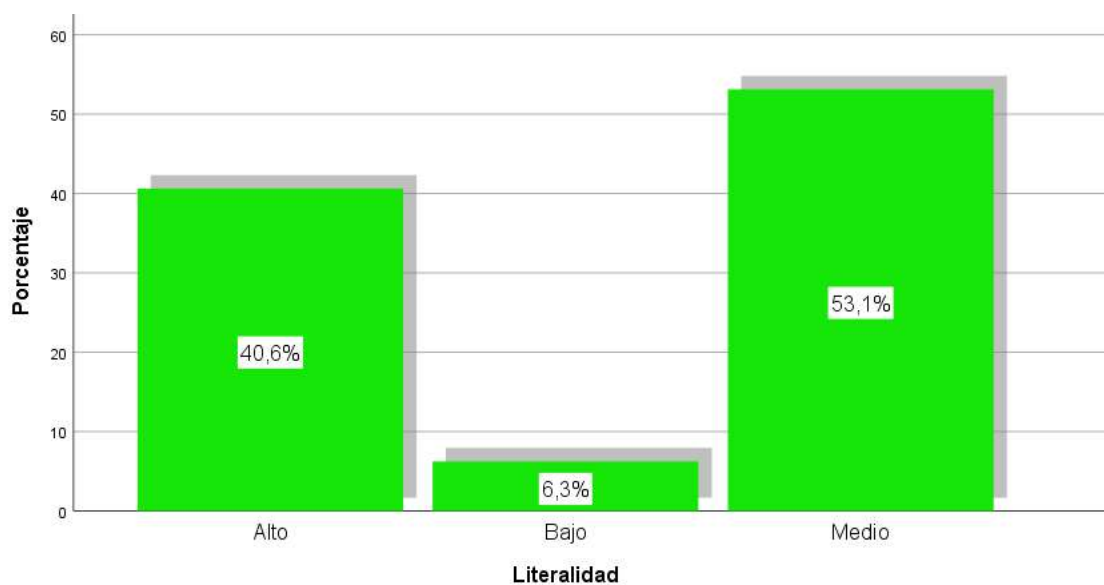


Figura 6

De la figura 6, un 53,1% de estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II alcanzaron un nivel medio en la dimensión literalidad dentro de la comprensión lectora, un 40,6% lograron un nivel alto y un 6,3% consiguieron un nivel bajo.

Tabla 9

Inferencialidad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto	14	43,8	43,8	43,8
	Bajo	1	3,1	3,1	46,9
	Medio	17	53,1	53,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

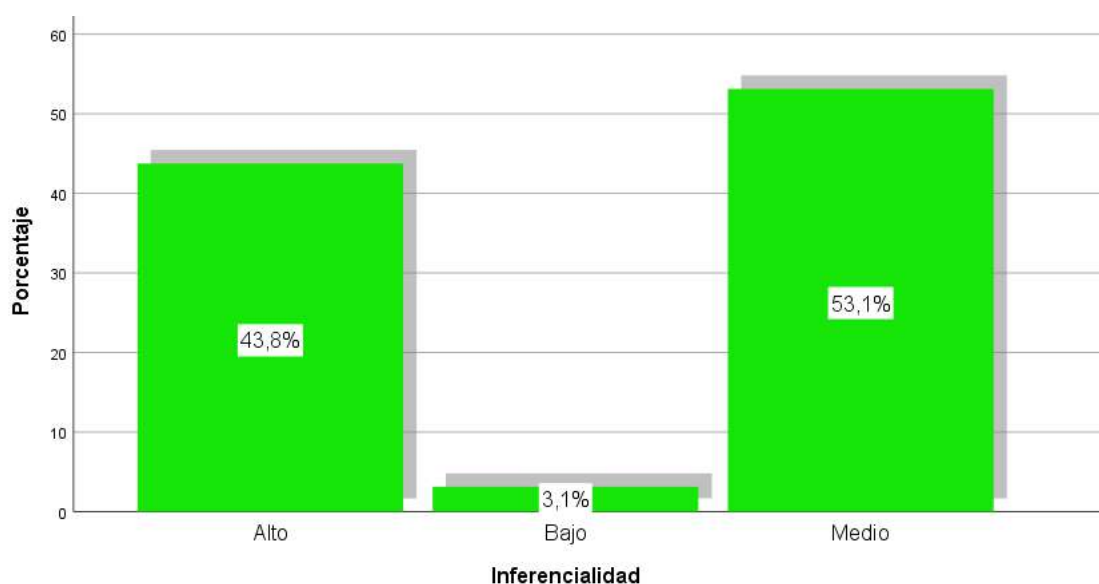


Figura 7

De la figura 7, un 53,1% de estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II alcanzaron un nivel medio en la dimensión inferencialidad dentro de la comprensión lectora, un 43,8% lograron un nivel alto y un 3,1% consiguieron un nivel bajo.

Tabla 10
 Criticidad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Alto	16	50,0	50,0	50,0
	Bajo	1	3,1	3,1	53,1
	Medio	15	46,9	46,9	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

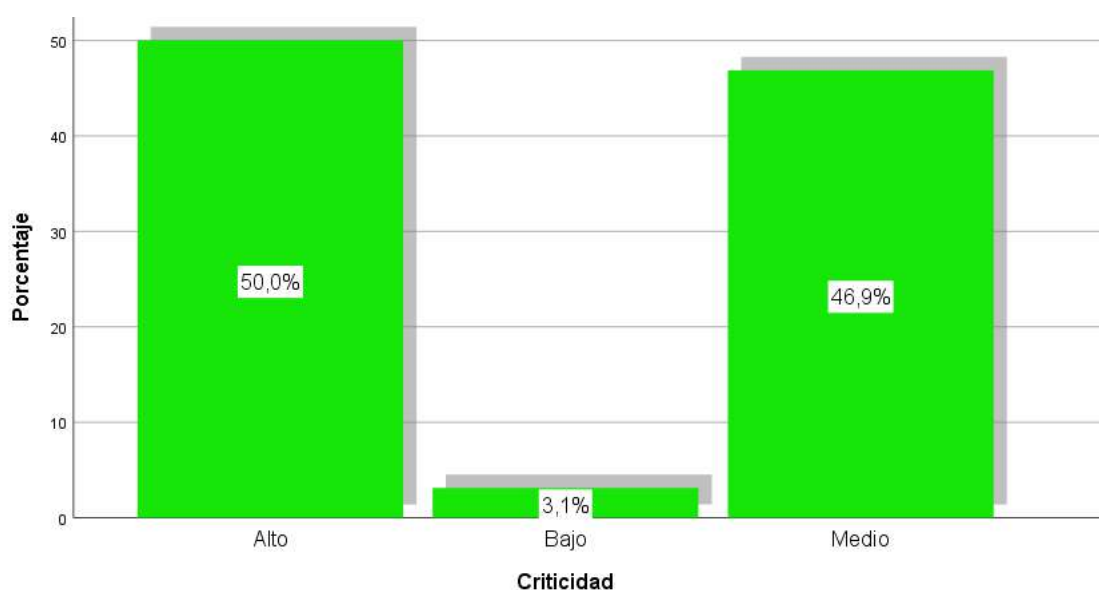


Figura 8

De la figura 8, un 50,0% de estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II alcanzaron un nivel alto en la dimensión criticidad dentro de la comprensión lectora, un 46,9% lograron un nivel medio y un 3,1% consiguieron un nivel bajo.

4.2. Prueba de normalidad

Tabla 11

Prueba de bondad de ajuste Shapiro-Wilk

	Shapiro-Wilk Estadístico	gl	Sig.
Antes de la lectura	,877	32	,002
Durante la lectura	,825	32	,000
Después de la lectura	,876	32	,002
Procesos de lectura	,905	32	,008
Literalidad	,912	32	,012
Inferencialidad	,883	32	,002
Criticidad	,852	32	,000
Comprensión lectora	,946	32	,108

La tabla muestra los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Shapiro-Wilk. Se observa que las variables no se aproximan a una distribución normal ($p < 0.05$). En este caso debido a que se determinaran correlaciones entre variables y dimensiones, la prueba estadística a usarse deberá ser no paramétrica: Prueba de Correlación de Spearman.

4.3. Contrastación de las Hipótesis

Hipótesis general

Ha: Los procesos de la lectura se relacionan significativamente con los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

Tabla 12*Los procesos de lectura y la comprensión lectora***Correlaciones**

		Procesos de lectura	Comprensión lectora
Rho de Spearman	Procesos de lectura	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,633**
		N	,000
	Comprensión lectora	Coefficiente de correlación	32
		Sig. (bilateral)	,633**
		N	,000

**.

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla muestra una correlación de $r=0,633$ con valor $\text{Sig}<0,05$ lo que acepta la hipótesis alternativa y se refuta la nula. Por lo tanto se evidencia que existe relación de magnitud buena entre los procesos de la lectura y los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

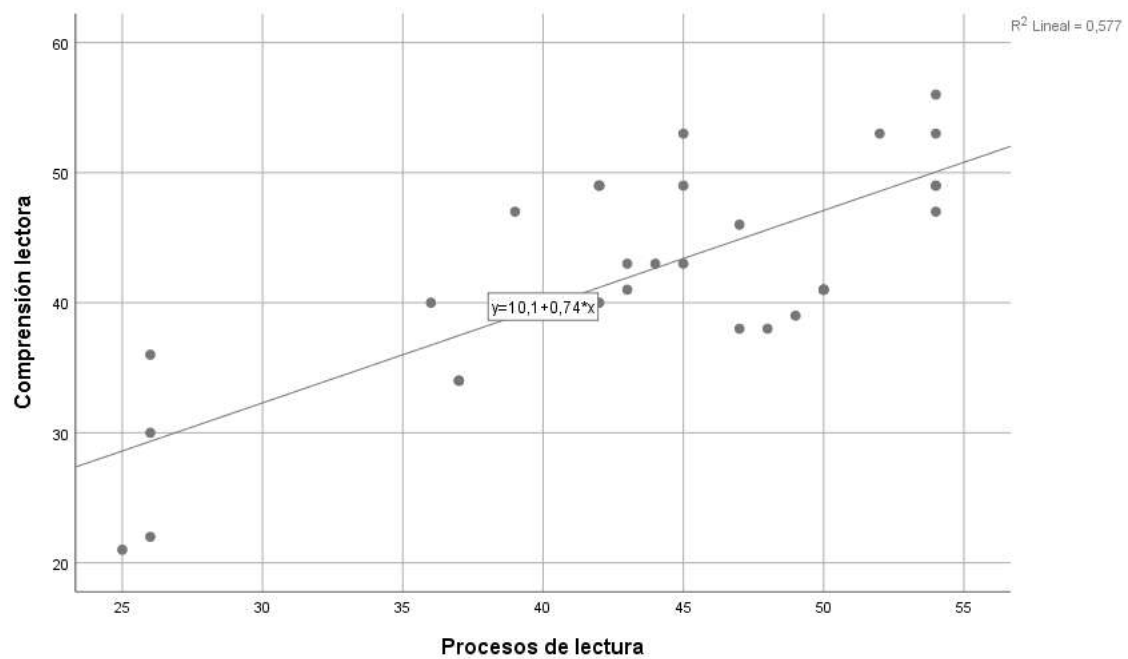


Figura 09. Los procesos de lectura y la comprensión lectora

Hipótesis específica 1

H1: Los procesos de la lectura se relacionan significativamente con el nivel de literalidad de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

Tabla 13

Los procesos de lectura y la literalidad

Correlaciones

		Procesos de lectura	Literalidad
Rho de Spearman	Procesos de lectura	Coefficiente de correlación	,622**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	32
	Literalidad	Coefficiente de correlación	,622**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	32

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La tabla muestra una correlación de $r=0,622$ con valor $\text{Sig}<0,05$ lo que acepta la hipótesis alternativa y se refuta la nula. Por lo tanto se evidencia que existe relación de magnitud buena entre los procesos de la lectura y la literalidad dentro de los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

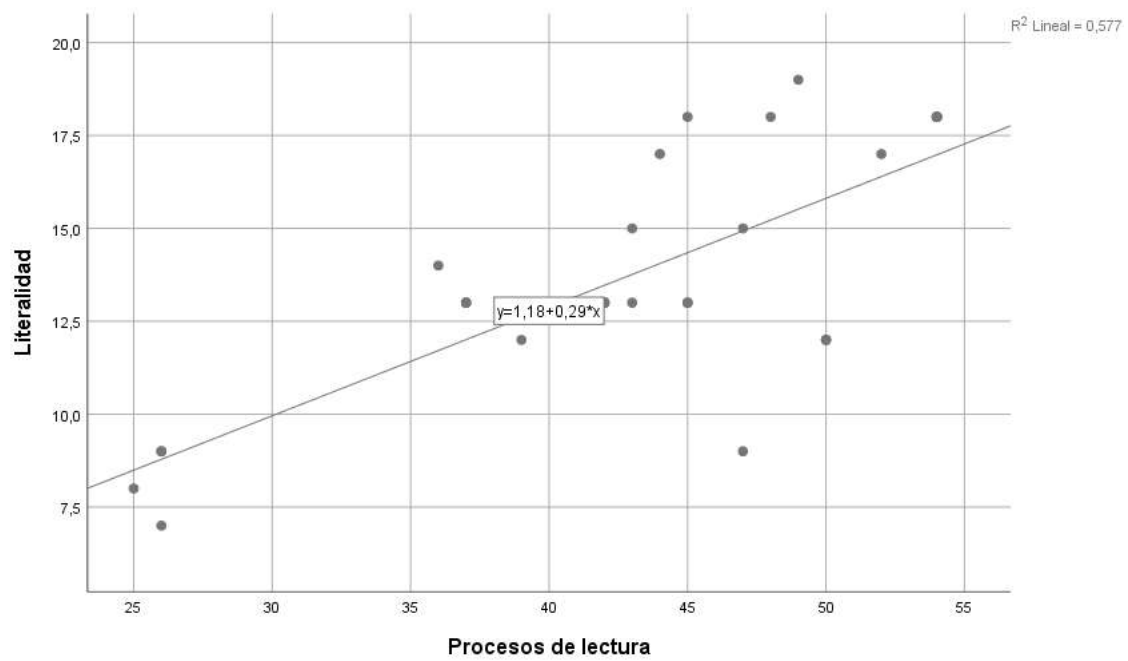


Figura 10. Los procesos de lectura y la literalidad

Hipótesis específica 2

H2: Los procesos de la lectura se relacionan significativamente con el nivel de inferencialidad de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

Tabla 14

Los procesos de lectura y la inferencialidad

Correlaciones

		Procesos de lectura	Inferencialidad
Rho de Spearman	Procesos de lectura	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,494*
		N	32
	Inferencialidad	Coefficiente de correlación	,494*
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	32

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La tabla muestra una correlación de $r=0,494$ con valor $\text{Sig}<0,05$ lo que acepta la hipótesis alternativa y se refuta la nula. Por lo tanto se evidencia que existe relación de magnitud buena entre los procesos de la lectura y la inferencialidad dentro de los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

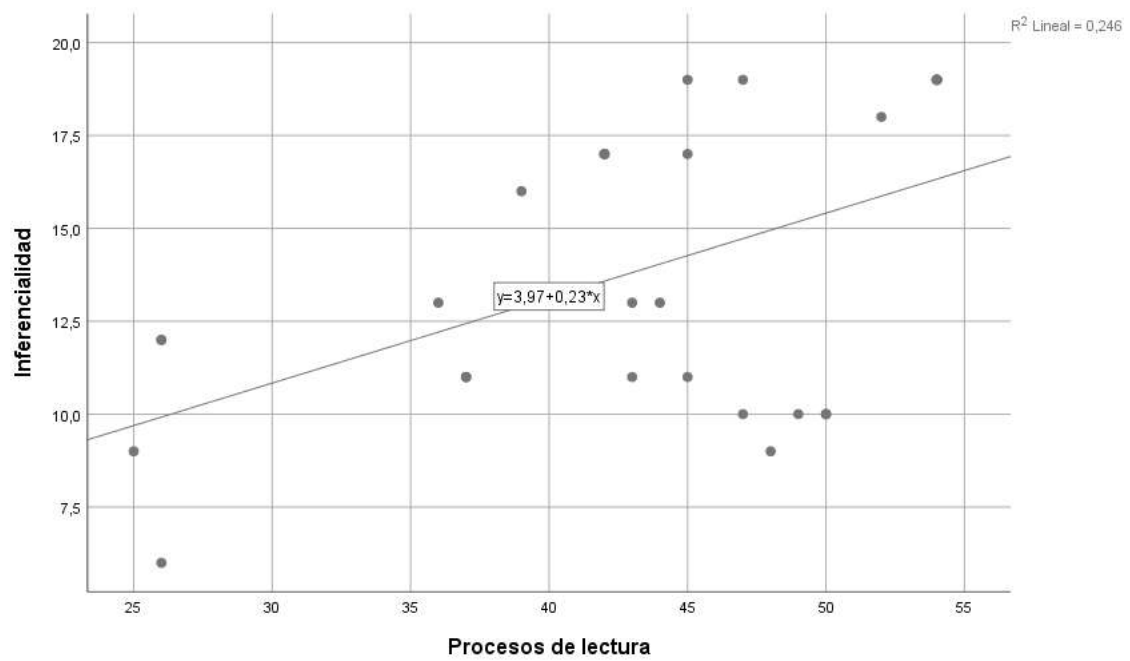


Figura 11. Los procesos de lectura y la inferencialidad

Hipótesis específica 3

H3: Los procesos de la lectura se relacionan significativamente con el nivel de criticidad de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

Tabla 15

Los procesos de lectura y la criticidad

Correlaciones

		Procesos de lectura	Criticidad
Rho de Spearman	Procesos de lectura	1,000	,432
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	32	32
	Criticidad	,432	1,000
	Coefficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	32	32

La tabla muestra una correlación de $r=0,432$ con valor $\text{Sig}<0,05$ lo que acepta la hipótesis alternativa y se refuta la nula. Por lo tanto se evidencia que existe relación de magnitud moderada entre los procesos de la lectura y la criticidad dentro de los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

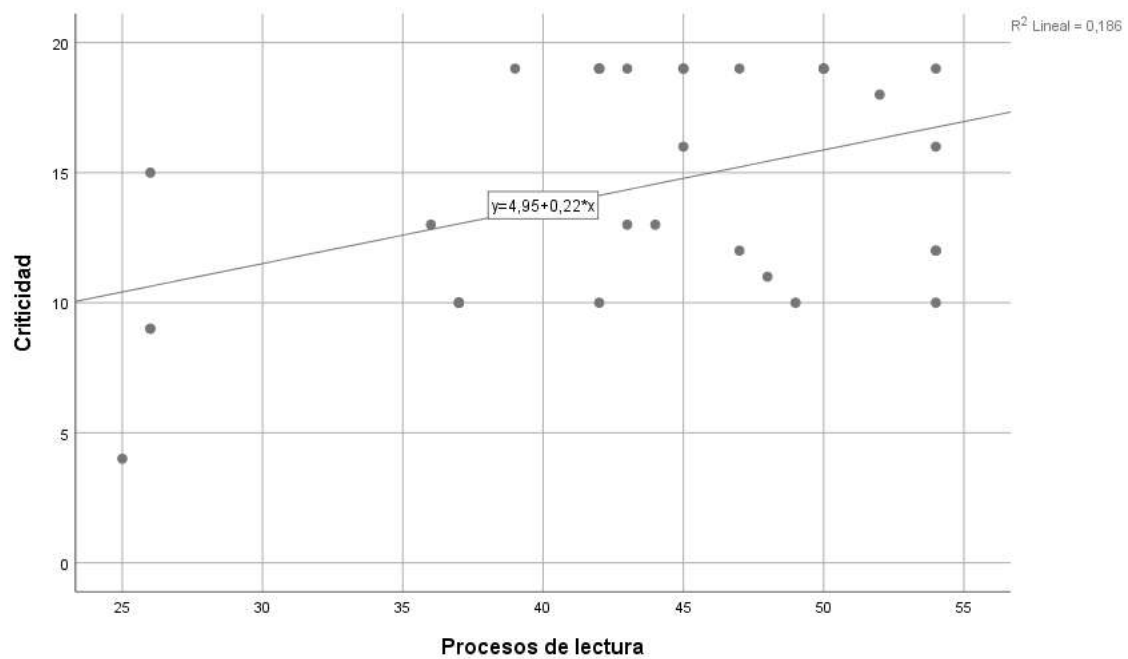


Figura 12. Los procesos de lectura y la crítica

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

Con el procedimiento descriptivo y correlacional, se pudo establecer sobre los objetivos lo siguiente:

Con referencia al objetivo general, existe correspondencia entre los procesos de lectura y la comprensión lectora se establece una correlación de $r=0,633$ con valor $\text{Sig}<0,05$ lo que acepta la hipótesis alternativa y se refuta la nula. Por lo tanto se evidencia que existe relación de magnitud buena entre los procesos de la lectura y los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II. Al respecto de este resultado Juana Pinzás (1995), afirma que la comprensión lectora es un proceso constructivo de estrategias en el antes, durante y después de la lectura en el que el lector se encuentra activamente dedicado a la elaboración de estructuras mentales. Para comprender un texto, el lector tiene que interactuar con él desplegando una gran actividad cognitiva en el plano literal, inferencial y de reflexión sobre el texto que lee.

Con referencia al objetivo específico 1, existe correspondencia entre los procesos de lectura y la literalidad se relaciona significativamente con una correlación de $r=0,622$ con valor $\text{Sig}<0,05$ lo que acepta la hipótesis alternativa y se refuta la nula. Por lo tanto se evidencia que existe relación de magnitud buena entre los procesos de la lectura y la literalidad dentro de los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II. De acuerdo al resultado Solé (1992), manifiesta que el proceso lector es una interacción constante, en que el lector identifica la información que se encuentra explícitamente mostrada en el texto, precisa que es un nivel básico en que el lector es capaz

de descifrar y procesar el contenido de manera que pueda recordar y localizar datos sin interpretaciones que le exijan un mayor nivel de comprensión.

Con referencia al objetivo específico 2, existe correspondencia entre los procesos de lectura y la inferencialidad mostrando una correlación de $r=0,494$ con valor $\text{Sig}<0,05$ lo que acepta la hipótesis alternativa y se refuta la nula. Por lo tanto se evidencia que existe relación de magnitud buena entre los procesos de la lectura y la inferencialidad dentro de los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II. En cuanto al nivel inferencial Catalá (2001), puntualiza que el lector comienza a interactuar de forma activa con el mensaje implícito del autor, constituye un salto cualitativo respecto al literal. El lector tiene la capacidad de obtener información que no aparece explícitamente en el texto, pero que puede inferirse mediante pautas que el autor presenta.

Con referencia al objetivo específico 3, existe correspondencia entre los procesos de lectura y la criticidad, se precisa una correlación de $r=0,432$ con valor $\text{Sig}<0,05$ lo que acepta la hipótesis alternativa y se refuta la nula. Por lo tanto se evidencia que existe relación de magnitud moderada entre los procesos de la lectura y la criticidad dentro de los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II. De acuerdo con Solé (1992), manifiesta que el nivel crítico es esencial para una óptima comprensión lectora al cual se llega después de haber seguido adecuadamente las estrategias del proceso lector referidas al antes, durante y después de la lectura. Un lector crítico no es el que critica por criticar, sino el que es capaz de integrar el texto en su propia red de conocimientos, asume la postura más conveniente, decide si la información es útil para su propósito o si debe desecharla por no adecuarse a sus necesidades.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

1. **Primera:** Existe relación de magnitud buena entre los procesos de la lectura y los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.
2. **Segunda:** Existe relación de magnitud buena entre los procesos de la lectura y la literalidad dentro de los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.
3. **Tercera:** Existe relación de magnitud buena entre los procesos de la lectura y la inferencialidad dentro de los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.
4. **Cuarta:** Existe relación de magnitud moderada entre los procesos de la lectura y la criticidad dentro de los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación– UNJFSC, Huacho 2025-II.

6.2. Recomendaciones

Primero: Difundir los resultados de la investigación en la Facultad de Educación y el repositorio de la universidad sugiriendo que la utilización adecuada de los procesos de lectura orientados a utilizar estrategias adecuadas: antes, durante y después de la lectura.

Segundo: Durante la lectura comprensiva durante el antes de la lectura debe establecerse el propósito lector, realizarse anticipaciones y activarse los conocimientos previos.

Tercero: Al momento de leer debe utilizarse estrategias como el subrayado, elaboración de organizadores gráficos, esquemas, diagramas, mapas, redes semánticas, etc.

Cuarto: Después de leer debe realizarse resúmenes y evaluar el nivel de comprensión lectora al que llega el lector.

Quinto: Se sugiere utilizar adecuadamente los procesos de la lectura (antes, durante, después de la lectura), para mejorar el nivel de comprensión lectora en el plano inferencial y criterial.

REFERENCIAS

7.1. Fuentes documentales

- Acosta, L. M. E. (2010). *Reading Strategies to Develop Higher Thinking Skills for Reading Comprehension*.
- Aldazabal (2019), Artículo científico *Relación entre los procesos lectores y la comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa estatal y otra privada del distrito de Santa Anita*. Tesis de maestría. Universidad Católica del Perú.
- Carrasco, A. (2003). *La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 8, n. 17, pp. 129-142.
- Elosúa, M. & García-Madruga, J. (2009). Comprensión lectora y memoria de trabajo: Un análisis de sus relaciones. *Revista de Psicología Educativa*. Vol. 15, n. 1, pp. 19–30.
- Garavito (2022) *Procesos lectores y la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 5090, Ventanilla – 2021*. Tesis de Maestría. Universidad Enrique Guzmán y Valle
- Góngora, M. & Reartes, L. (2021). *Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios*. Revista Iberoamericana de Educación Superior. Vol. 12, n. 34, pp. 91–110. Tomado de <https://www.redalyc.org/journal/2991/299167666006/>
- Ibarra, M. (s.f.). *Estrategias antes, durante y después de la lectura*. Portal Académico IEMS. Instituto Superior Pedagógico Público “Manuel González Prada”. *Estudios sobre organizadores gráficos en la comprensión lectora*.
- Munuera, B. (2021). *El cómo de un diario de lectura*. Tomado de <https://bernardomunuera.com/2021/12/14/el-como-de-un-diario-de-lectura/>
- Novak & Gowin (1988) - Mapas conceptuales
- Toro Soler, Cepeda & Gil (2018) - *Investigación sobre mapas conceptuales*.
- Pantoja, J. (2015). *Las líneas de tiempo, un recurso didáctico para el análisis*. Universidad de Nariño. Tomado de <https://sired.udenar.edu.co/1009/1/91017.pdf>

- Pinzás, J. (2007). *Leer pensando*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Tomado de <http://blog.pucp.edu.pe/blog/stein/wp-content/uploads/sites/734/2021/03/Leer%20pensando-Pinz%C3%A1s-Per%C3%BA.pdf>
- Prado, J. E. Q. (2022). *Estrategias de enseñanza aprendizaje para mejorar la comprensión lectora*.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó: España. Tomado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Pérez-Gavilanes & Olalla-Pardo (2024) *El aprendizaje y los procesos lectores en Educación Básica*, Revista científica Reicomunicar. Ecuador.
- Rojas Cetina & Vargas Arias & Medina Peña (2015), *Comprensión lectora: un proceso permanente*. Artículo científico. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia – Boyacá – Colombia
- Uculmana, V., & Fernández, M. (2025). *Estrategias metacognitivas para la comprensión de textos académicos en universitarios*. *Revista Horizontes*, Vol. 9, n. 1.
- Zambrano-Alcívar, et al. (s.f.). *Técnicas y estrategias para el desarrollo de la lectura*.

7.2. Fuentes bibliográficas

- Alonso, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*, núm. extraordinario. Universidad Autónoma de Madrid. 98p.
- Bolaños, A. (2005). *Estrategias de comprensión lectora y de producción de textos*. Perú-Lima. Centro de educación continua en convenio con la diócesis de Huacho. Separata s/n.
- Cairney, H. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*.
- Carrasco, S. (2005). *Metodología de la investigación científica*. Perú-Lima. Editorial San Marcos. 364p.
- Catalá, M. & Catalá, G. & Molina, E. & Monclús, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. España-Barcelona. Editorial GRAO.
- Contreras, G. & Covarrubias P. (1997). *Desarrollo de habilidades metacognitivas de comprensión de lectura en estudiantes universitarios*.

Dubois, E. (1997). El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica. Argentina. Editorial Aique 4ta. Edición.

Echevarría, A. & Gastón, B. (2000). Dificultades de la comprensión lectora en estudiantes universitarios. Implicancias en el diseño de programas de intervención. España. Editorial Piadas.

Goodman, K. (1982) La teoría de los esquemas.

Grados, C. (2005). Estrategias para la comprensión lectora. Perú-Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú. Centro de educación continua en convenio con la diócesis de Huacho. Separata s/n.

Gordillo, A. & Flórez, P. (2009). Los niveles de la comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. Revista de actualidad pedagógica No.58.

Landauro, W. (2007). Influencia de los factores cognitivos (conocimientos previos), del lector en el proceso de comprensión lectora. Perú-Huacho. Trabajo de investigación. Oficina central de investigación. Universidad Nacional “José Faustino Sánchez Carrión” de Huacho. 97p.

Lomas, C. (2002). Imitar, plagiar, crear. En Didáctica de la lengua y la literatura No.30. España-Barcelona. Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.

Melgarejo, M. (1998) La lectura forma de estudio del texto académico en la educación secundaria. Perú. Editorial Trujillo. 128p.

Pinzas, J. (2002). Se aprende a leer leyendo. Nuevas concepciones sobre la lectura. Lima. Ediciones Tarea.

Quintana, H. (2004). La enseñanza de la comprensión lectora. España. 316p.

Rumelhart, D.E. (1984). Esquemas y el sistema cognoscitivo. En R.S Wyer; Srull, T.K. (eds). Manual de cognición social (volumen 1). Hillsdale, N.J: Erlbaum.

Smith, F. (1984). Comprensión de lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México. Editorial Trillas.

Solé, I. (2000). Estrategias de lectura. España. Editorial GRAÓ de IRIF, SL. 11ava. 397p.

Vega, J. & Figallo, F. (2006). Balance y pendientes de la educación y problema de la comprensión lectora en el Perú. Lima. Pontificia Universidad Católica del Perú.

7.3. Fuentes electrónicas

Comprensión lectora.

<http://monografias.com/.../compresionlectora/compresion/lectora.sht...>

Biblioteca virtual miguel de cervantes saavedra – centro virtual de cervantes.

<http://www.eldigoras.com/ling01basa.html>.

Estrategias de la comprensión lectora-universidad de granada.

http://www.ugr.es/~recfpro/rev161_art11.pdf

Factores cognitivos.

<http://www.slideshare.net/inclusivacatalan/>

Factores cognitivos del aprendizaje.

es.scribd.com/doc/19260496/

Factores para las dificultades de la comprensión lectora.

<http://www.slideshare.net/careducperu/>

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES		
			Variable	Dimensión	Indicadores
Problema General ¿Cuál es la relación entre los procesos de la lectura y los niveles de la comprensión lectora de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación - UNJFSC, ¿Huacho 2025-II? Problemas Específicos ¿Qué relación existe entre los procesos de la lectura y el nivel de literalidad de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación - UNJFSC, ¿Huacho 2025- II? ¿Qué relación existe entre los procesos de la lectura y el nivel de inferencialidad de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación - UNJFSC, ¿Huacho 2025- II? ¿Qué relación existe entre los procesos de la lectura y el nivel de criticidad de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación - UNJFSC, ¿Huacho 2025- II?	Objetivo General Determinar la relación existente entre los procesos de la lectura y su incidencia con los niveles de la comprensión lectora de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación - UNJFSC, Huacho 2025-II. Objetivos específicos Determinar la relación los procesos de la lectura y el nivel de literalidad de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación - UNJFSC, Huacho 2025- II Determinar la relación los procesos de la lectura y el nivel de inferencialidad de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación - UNJFSC, Huacho 2025- II Determinar la relación los procesos de la lectura y el nivel de criticidad de los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación - UNJFSC, Huacho 2025- II	Hipótesis General Los procesos de la lectura se relacionan significativamente con los niveles de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación- UNJFSC, Huacho 2025-II. Hipótesis específicas Los procesos de la lectura se relacionan significativamente con el nivel de literalidad de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación- UNJFSC, Huacho 2025-II. Los procesos de la lectura se relacionan significativamente con el nivel de inferencialidad de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación- UNJFSC, Huacho 2025-II. Los procesos de la lectura se relacionan significativamente con el nivel de criticidad de la comprensión lectora en los estudiantes del VII ciclo de la especialidad de Lengua Comunicación e Idioma Inglés, Facultad de Educación- UNJFSC, Huacho 2025-II.	V ₁ Procesos de la lectura	Antes de la lectura	Propósito de la lectura Experiencia cognitiva Representaciones mentales
				Durante la lectura	Estrategias de apoyo al repaso Estrategias de elaboración Estrategias de organización Estructuras textuales
				Después de la lectura	Estrategias de identificación Evaluación de la lectura Estrategias de producción
			V ₂ Niveles de la comprensión lectora	Literalidad	Información explícita Elementos textuales Información directa del texto Reproducción similar del texto
				Inferencialidad	Información implícita Significado figurado de las palabras Relaciones implícitas Propósito del autor
				Criticidad	Postura ideológica Análisis de ideas Evaluación de ideas Reflexión de ideas

TABLA DE DATOS

Codigo	Procesos de lectura															ST1	V1	Comprensión lectora																ST1	V1
	Antes de la lectura					Durante la lectura					Después de la lectura							Literalidad				Inferencialidad				Crítica									
	1	2	3	4	S1	5	6	7	8	S2	9	10	11	12	S3			1	2	3	4	S4	5	6	7	8	S5	9	10	11	12	S6			
1	5	3	4	5	17	4	3	3	3	13	4	3	3	3	13	43	Medio	5	3	3	4	15	4	3	3	3	13	4	3	3	3	13	41	Medio	
2	5	3	1	1	10	2	1	1	1	5	4	1	3	3	11	26	Bajo	1	2	2	2	7	1	2	2	1	6	4	2	2	1	9	22	Bajo	
3	3	3	2	3	11	2	4	4	4	14	4	4	2	2	12	37	Medio	2	4	4	3	13	4	2	2	3	11	4	2	2	2	10	34	Medio	
4	5	4	5	5	19	4	5	5	5	19	4	4	4	4	16	54	Alto	5	4	4	5	18	4	5	5	5	19	4	4	4	4	16	53	Alto	
5	5	4	4	5	18	4	3	3	3	13	4	3	3	3	13	44	Alto	5	4	4	4	17	4	3	3	3	13	4	3	3	3	13	43	Medio	
6	3	3	2	3	11	2	4	4	4	14	4	4	5	4	17	42	Medio	2	4	4	3	13	4	5	5	3	17	4	2	2	2	10	40	Medio	
7	5	4	5	5	19	4	5	5	5	19	1	1	1	4	7	45	Alto	5	4	4	5	18	4	5	5	5	19	4	4	4	4	16	53	Alto	
8	4	4	5	2	15	4	4	4	4	16	4	5	5	4	18	49	Alto	4	5	5	5	19	4	2	2	2	10	4	2	2	2	10	39	Medio	
9	5	3	1	1	10	2	1	1	1	5	4	1	3	3	11	26	Bajo	3	2	2	2	9	1	5	5	1	12	4	2	2	1	9	30	Medio	
10	5	4	5	4	18	3	4	4	4	15	3	4	4	4	15	48	Alto	5	4	4	5	18	3	2	2	2	9	3	2	2	4	11	38	Medio	
11	4	4	1	1	10	4	1	1	2	8	2	1	1	3	7	25	Bajo	1	2	2	3	8	2	1	1	5	9	1	1	1	1	4	21	Bajo	
12	3	3	2	3	11	2	4	4	4	14	4	4	5	4	17	42	Medio	2	4	4	3	13	4	5	5	3	17	4	5	5	5	19	49	Alto	
13	4	4	3	4	15	4	4	4	4	16	4	4	4	4	16	47	Alto	4	4	4	3	15	4	5	5	5	19	4	2	2	4	12	46	Alto	
14	5	3	1	1	10	2	1	1	1	5	4	1	3	3	11	26	Bajo	3	2	2	2	9	1	5	5	1	12	4	5	5	1	15	36	Medio	
15	3	3	2	3	11	2	4	4	4	14	4	4	5	4	17	42	Medio	2	4	4	3	13	4	5	5	3	17	4	5	5	5	19	49	Alto	
16	5	4	5	5	19	4	5	5	5	19	4	4	4	4	16	54	Alto	5	4	4	5	18	4	5	5	5	19	4	2	2	4	12	49	Alto	
17	3	3	2	3	11	2	4	4	4	14	4	4	5	4	17	42	Medio	2	4	4	3	13	4	5	5	3	17	4	5	5	5	19	49	Alto	
18	4	5	5	2	16	4	4	4	4	16	4	5	5	4	18	50	Alto	3	2	2	5	12	4	2	2	2	10	4	5	5	5	19	41	Medio	
19	4	5	5	2	16	4	4	4	4	16	4	5	5	4	18	50	Alto	3	2	2	5	12	4	2	2	2	10	4	5	5	5	19	41	Medio	
20	3	3	5	3	14	2	4	4	4	14	4	4	5	4	17	45	Alto	2	4	4	3	13	4	5	5	3	17	4	5	5	5	19	49	Alto	
21	5	4	5	5	19	4	5	5	5	19	4	4	4	4	16	54	Alto	5	4	4	5	18	4	5	5	5	19	4	5	5	5	19	56	Alto	
22	4	5	5	2	16	4	4	4	4	16	4	5	5	4	18	50	Alto	3	2	2	5	12	4	2	2	2	10	4	5	5	5	19	41	Medio	
23	3	3	5	3	14	2	4	4	4	14	4	4	5	4	17	45	Alto	2	4	4	3	13	4	2	2	3	11	4	5	5	5	19	43	Medio	
24	5	4	5	5	19	4	5	5	5	19	4	4	4	4	16	54	Alto	5	4	4	5	18	4	5	5	5	19	4	2	2	4	12	49	Alto	
25	3	5	5	2	15	4	4	4	4	16	4	5	5	2	16	47	Alto	3	2	2	2	9	4	2	2	2	10	4	5	5	5	19	38	Medio	
26	3	3	5	3	14	2	4	4	4	14	4	4	5	2	15	43	Medio	2	4	4	3	13	4	2	2	3	11	4	5	5	5	19	43	Medio	
27	3	5	1	1	10	4	3	3	3	13	4	3	3	3	13	36	Medio	3	4	4	3	14	4	3	3	3	13	4	3	3	3	13	40	Medio	
28	4	2	5	2	13	4	4	4	4	16	4	2	2	2	10	39	Medio	3	2	2	5	12	4	4	4	4	16	4	5	5	5	19	47	Alto	
29	5	4	5	5	19	4	5	5	5	19	4	4	4	4	16	54	Alto	5	4	4	5	18	4	5	5	5	19	4	2	2	2	10	47	Alto	
30	3	3	2	3	11	2	4	4	4	14	4	4	2	2	12	37	Medio	2	4	4	3	13	4	2	2	3	11	4	2	2	2	10	34	Medio	
31	3	5	4	4	16	3	5	5	5	18	3	5	5	5	18	52	Alto	3	5	5	4	17	3	5	5	5	18	3	5	5	5	18	53	Alto	
32	3	3	2	3	11	2	4	4	4	14	4	4	2	2	12	37	Medio	2	4	4	3	13	4	2	2	3	11	4	2	2	2	10	34	Medio	