

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN

Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades

Escuela Profesional de Educación

**INFLUENCIA DE LA LECTURA VELOZ EN EL DESARROLLO DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.P. WILLIAM PRESCOTT, ILO, 2024**

TESIS

Presentada por:

Bach. Diana Yemile Chacolla Luque

Para optar el Título Profesional de:

Licenciado en Educación, Especialidad en Lengua, Literatura y Gestión

Educativa

TACNA - PERÚ

2026

UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN
FACULTAD DE EDUCACIÓN, COMUNICACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

INFLUENCIA DE LA LECTURA VELOZ EN EL DESARROLLO DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES
DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
DE LA I.E.P. WILLIAM PRESCOTT, ILO, 2024

TESIS

PRESENTADA POR LA BACHILLER: DIANA YEMILE CHACOLLA LUQUE

Aprobado por unanimidad, el 29 de diciembre de 2025, ante el jurado siguiente:

PRESIDENTA:



Dra. Edith Cristina Salamanca Chura

SECRETARIA:



Mgr. Teresa Judith Torres Calizaya

MIEMBRO:



MSc. Jilberth Alán Benito Santos

ASESOR:



MSc. Jilberth Alán Benito Santos

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo MSc. Jilberth Alán Benito Santos, en mi condición de asesor acreditado por la Resolución de Facultad N° 8193-2024-FECH/UNJBG de la tesis titulada *Influencia de la lectura veloz en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024*, presentada por la Bachiller Diana Yemile Chacolla Luque para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación, Especialidad en Lengua, Literatura y Gestión Educativa.

Habiendo cumplido con lo establecido en el reglamento de originalidad y de similitud de trabajos de investigación y producción intelectual, considerando que según la revisión, evaluación y análisis realizado a través del software de similitud textual turnitin cuenta con el nivel de similitud permitido cuyo porcentaje es 7%. Por lo que CERTIFICO que LA SIMILARIDAD de la tesis está de acuerdo con el nivel PERMITIDO para continuar con los trámites correspondientes y para su publicación en el repositorio institucional.

Se emite el presente certificado con fines de continuar con los trámites respectivos para su obtención del Título Profesional.

Tacna, 12 de febrero de 2026



Asesor
MSc. Jilberth Alán Benito Santos
DNI: 44068295



Tesista
Bach. Diana Yemile Chacolla Luque
DNI: 46862744



Dedicatoria

Con mucho cariño a las personas que me brindan su apoyo incondicional y me motivan a cumplir mis sueños, mis padres y abuelos.

Agradecimiento

Expreso mi agradecimiento a Dios, por brindarme salud y permitirme seguir en mi formación profesional.

A mi estimado profesor Dr. Pascual Puma, por orientarme en este largo camino del proceso de la culminación de esta tesis.

A mi asesor MSc. Jilberth Benito, a quien le hago llegar mi más sincero agradecimiento por la paciencia, orientación y motivación constante para la culminación de mi tesis.

Índice general

Portada.....	i
Hoja de jurado	ii
Certificado de similitud.....	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento.....	v
Índice general.....	vi
Índice de tablas.....	ix
Índice de figuras.....	x
Resumen.....	xi
Abstract	xii
Introducción	1
Capítulo I: Planteamiento del problema.....	3
1.1. Descripción del problema.....	3
1.2. Formulación del problema	5
1.2.1. Problema general	5
1.2.2. Problemas específicos	5
1.3. Objetivos de la investigación	5
1.3.1. Objetivo general	5
1.3.2. Objetivos específicos.....	6
1.4. Justificación de la investigación.....	6
Capítulo II: Marco teórico.....	8
2.1 Antecedentes de la investigación	8
2.1.1 Antecedentes internacionales	8

2.1.2	Antecedentes nacionales.....	9
2.1.3	Antecedentes locales	11
2.2	Bases teóricas	12
2.2.1	Lectura.....	12
2.2.2	Lectura veloz	17
2.2.3	Comprensión lectora.....	23
2.3	Hipótesis.....	33
2.3.1	Hipótesis general	33
2.3.2	Hipótesis específicas	33
2.4	Operacionalización de las variables	34
Capítulo III: Marco metodológico		36
3.1.	Tipo y diseño de investigación.....	36
3.1.1.	Tipo de investigación	36
3.1.2.	Diseño de investigación.....	36
3.2.	Campo de verificación.....	37
3.2.1.	Universo físico y social	37
3.2.2.	Ubicación temporal	38
3.3.	Unidades de estudio	38
3.3.1.	Población	38
3.3.2.	Muestra	38
3.4.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	39
3.4.1.	Técnicas.....	39
3.4.2.	Instrumentos	39
3.4.3.	Técnica de procesamiento e interpretación	39

3.4.4. Técnica de confiabilidad y validez de instrumentos.....	40
3.4.5. Ficha técnica de la investigación	40
Capítulo IV: Marco operacional.....	42
4.1 Descripción del trabajo de campo	42
4.2 Desarrollo de la técnica lectura veloz	43
4.3 Resultados de la prueba de entrada del nivel literal de la comprensión lectora	55
4.4 Resultados de la prueba de salida del nivel literal de la comprensión lectora	57
4.5 Resultados de la prueba de entrada nivel inferencial de la comprensión lectora	59
4.6 Resultados de la prueba de salida nivel inferencial de la comprensión lectora	61
4.7 Resultados de la prueba de entrada nivel crítico de la comprensión lectora	63
4.8 Resultados de la prueba de salida nivel crítico de la comprensión lectora .	65
4.9 Resultados de la prueba de entrada	67
4.10 Resultados de la prueba de salida.....	69
4.11 Estadísticos de la prueba de entrada y la prueba de salida.....	71
4.12 Contrastación y validación de la hipótesis	75
4.13 Contrastación de hipótesis.....	79
4.13.1 Contrastación de la hipótesis general.....	79
4.13.2 Contrastación de las hipótesis específicas	80
4.14 Discusión.....	85
Conclusiones	88

Recomendaciones.....	89
Referencias bibliográficas.....	90
Anexos.....	95

Índice de tablas

Tabla 1.	Resultados del pretest sobre nivel literal de la comprensión lectora ...	55
Tabla 2.	Resultados del postest sobre nivel literal de la comprensión lectora ..	57
Tabla 3.	Resultados del pretest sobre nivel inferencial de la comprensión lectora	59
Tabla 4.	Resultados del postest sobre nivel inferencial de la comprensión lectora	61
Tabla 5.	Resultados del pretest sobre nivel crítico de la comprensión lectora ..	63
Tabla 6.	Resultados del postest sobre nivel crítico de la comprensión lectora ..	65
Tabla 7.	Resultados del pretest sobre comprensión lectora	67
Tabla 8.	Resultados del postest sobre comprensión lectora	69
Tabla 9.	Estadísticos comparativos de la preprueba y posprueba referente a la comprensión lectora	72

Índice de figuras

Figura 1. Resultados del pretest sobre el nivel literal de la comprensión	
lectora	56
Figura 2. Resultados del postest sobre nivel literal de la comprensión lectora ..	58
Figura 3. Resultados del pretest sobre nivel inferencial de la comprensión	
lectora	60
Figura 4. Resultados del postest sobre nivel inferencial de la comprensión	
lectora	62
Figura 5. Resultados del pretest sobre nivel crítico de la comprensión lectora ..	64
Figura 6. Resultados del postest sobre nivel crítico de la comprensión lectora ..	66
Figura 7. Resultados del pretest sobre comprensión lectora	68
Figura 8. Resultados del postest sobre comprensión lectora	70
Figura 9. Prueba referente a la comprensión lectora	73
Figura 10. Estadísticos de la posprueba referente a la comprensión lectora	73

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue determinar la influencia de la lectura veloz en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024. Se empleó una metodología de tipo experimental, específicamente bajo el diseño preexperimental de un solo grupo; la muestra estuvo conformada por 22 estudiantes matriculados en el primer año, la cual fue seleccionada de manera no probabilística. La técnica que se empleó para la recolección de los datos es la prueba, cuyo instrumento fue el control de lectura, que se aplicó en el pretest y postest. Los resultados fueron sometidos a análisis estadístico mediante la prueba t de Student, con un nivel de confianza del 95 %. Los datos mostraron una distribución normal, por lo que se procedió a la comparación de medias, obteniéndose un valor de $t = 7,373$, superior al valor crítico $t_c = 1,721$, además de un $p\text{-valor} = 0,000$, inferior al nivel de significancia establecido (0,05). Estos hallazgos evidencian un incremento significativo en los puntajes de comprensión lectora tras la aplicación de la técnica. Se concluyó que la lectura veloz influye de manera significativa en la comprensión lectora de los estudiantes, constituyéndose en una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer las competencias lectoras en el nivel secundaria.

Palabras clave: Lectura, lectura veloz, comprensión lectora, nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico.

Abstract

The research carried out made it possible to consistently demonstrate how speed reading influences the development of reading comprehension in first-year students at the William Prescott Private Educational Institution, located in the port city of Ilo. The main objective of the study was to determine the influence of speed reading on reading comprehension, considering its three levels: literal, inferential, and critical. For this purpose, an experimental methodology was applied, specifically a pre-experimental design with a single group, given that the sample consisted of 22 first-year students selected through non-probabilistic sampling. Reading assessment sheets were used as instruments and applied in both a pretest and posttest to measure the progress achieved after the intervention based on speed-reading techniques. The results were analyzed using the Student's t-test with a 95% confidence level. Since the data presented a normal distribution, a comparison of means was carried out, yielding a value of $t = 7.373$, which exceeded the critical value $t_c = 1.721$, along with a $p\text{-value} = 0.000$, lower than the established significance level (0.05). These findings show a significant increase in reading comprehension scores after the application of the technique. In conclusion, the results confirm that speed reading has a significant and positive influence on the reading comprehension of students, making it an effective pedagogical strategy to strengthen reading skills at the secondary education level.

Keywords: Speed reading and reading comprehension

Introducción

La comprensión lectora es una competencia fundamental que permite al estudiante procesar, interpretar y reflexionar sobre la información contenida en un texto. Asimismo, es esencial en la formación académica, pues fortalece el pensamiento lógico, el aprendizaje autónomo y la resolución de problemas en los distintos campos del conocimiento. En este contexto, es necesario implementar estrategias pedagógicas que potencien el desarrollo de la comprensión lectora desde los primeros años de secundaria. Sin embargo, esta competencia no está siendo adecuadamente desarrollada en muchos centros educativos; por ello, el objetivo de la presente investigación fue determinar la influencia de la lectura veloz en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024.

En este sentido, se estructuró en cuatro capítulos, los que se detallan a continuación.

En el **capítulo I**, se realiza el planteamiento del problema, donde describe el problema, se formula el problema general y los específicos, asimismo, se plantea el objetivo general y los específicos; también se realiza la justificación de la investigación desde la perspectiva teórica, metodológica, práctica y pedagógica.

En el **capítulo II**, se desarrolla el marco teórico, donde se exponen los antecedentes internacionales, nacionales y locales que contextualizan el estudio. Luego, se exponen las bases teóricas referidas a la lectura, la lectura veloz y la comprensión lectora en sus niveles literal, inferencial y crítico. Este capítulo también incorpora la hipótesis general y las específicas, y concluye con la

operacionalización de variables, detallando dimensiones, indicadores e instrumentos.

En el **capítulo III**, se establece el marco metodológico, donde se indica que el estudio corresponde un enfoque cuantitativo, un diseño preexperimental de un solo grupo. También se precisa, la población y la muestra, conformada por veintidós estudiantes; asimismo se indica que la técnica de recolección de datos es la prueba, cuyo instrumento fue el control de lectura aplicado en el pretest y postest. Además, se explica sobre los procedimientos de aplicación y el tratamiento estadístico basado en la prueba t de Student.

En el **capítulo IV**, se presentan y se interpretan los resultados, que evidencian las mejoras significativas en los niveles literal, inferencial y crítico tras la aplicación de la lectura veloz. Asimismo, verificas las hipótesis y se realiza la discusión de los resultados con los estudios previos a esta investigación.

Finalmente, se presentan las conclusiones que confirman la influencia significativa de la lectura veloz en el desempeño lector y las recomendaciones orientadas a promover su uso en el aula y fomentar nuevas investigaciones sobre estrategias de mejora lectora.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1. Descripción del problema

Una de las capacidades fundamentales del área de Comunicación que el Ministerio de Educación (MINEDU) plantea desarrollar en los estudiantes de la Educación Básica Regular es la comprensión lectora, considerada una competencia esencial para desenvolverse adecuadamente en la vida académica, social y ciudadana. Según Solé (2012), comprender un texto implica construir significados mediante procesos cognitivos que articulan conocimientos previos, inferencias y reflexión crítica; por ello, su desarrollo es clave para el aprendizaje autónomo y la formación integral del estudiante.

Desde una delimitación internacional, los resultados de las evaluaciones PISA evidencian una preocupación persistente. Desde el año 2000, el Perú se ubicó en el puesto 43 de 43 países participantes en comprensión lectora (OCDE, 2001). En 2009, ocupó el puesto 64 de 65; en 2012, nuevamente el último lugar de 65 naciones; en 2015, el puesto 63 de 69, y, en 2018, el puesto 65 de 78 (OCDE, 2019). Estos resultados reflejan que la comprensión lectora en los estudiantes peruanos se mantiene en niveles insuficientes y con grandes desafíos por superar.

A nivel nacional y regional, la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) confirma esta tendencia. En la UGEL Ilo, los resultados del 2015 al 2019 muestran que, aunque existe un ligero incremento en los niveles satisfactorios, aún persiste un porcentaje importante de estudiantes ubicados en los niveles previo al inicio e inicio. Por ejemplo, en 2019, el 35,4 % se ubicó en el nivel de inicio y el 36,7 % en

proceso, mientras que solo el 23,8 % alcanzó el nivel satisfactorio (Oficina de Medición de Calidad de los Aprendizajes, 2019). Estos datos evidencian la necesidad de fortalecer estrategias de enseñanza que permitan mejorar la competencia lectora desde los primeros grados del nivel secundario.

En el ámbito local, la Institución Educativa Privada William Prescott de Ilo no es ajena a esta problemática. La experiencia docente evidencia que los estudiantes presentan dificultades para identificar el espacio donde ocurren los hechos, diferenciar personajes principales y secundarios, establecer la secuencia de ideas o deducir las actitudes de los personajes. Estas dificultades coinciden con lo señalado por Cassany (2006), quien afirma que la comprensión lectora requiere procesos cognitivos complejos que deben ser estimulados mediante estrategias adecuadas.

En síntesis, la problemática de la comprensión lectora es multidimensional y responde a diversos factores asociados: metodologías tradicionales, limitadas estrategias de enseñanza, escaso uso de actividades dinámicas y poca motivación hacia la lectura. Frente a este contexto, surge la necesidad de introducir la técnica de lectura veloz como una alternativa pedagógica que podría fortalecer la fluidez lectora y, con ello, mejorar los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión en los estudiantes.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cómo influye la lectura veloz en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024?

1.2.2. Problemas específicos

- a. ¿Cómo influye la lectura veloz en el nivel literal en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024?
- b. ¿Cómo influye la lectura veloz en el nivel inferencial en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024?
- c. ¿Cómo influye la lectura veloz en el nivel crítico en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar la influencia de la lectura veloz en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024.

1.3.2. *Objetivos específicos*

- a. Identificar el nivel de influencia de la lectura veloz en el nivel literal en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024.
- b. Identificar el nivel de influencia de la lectura veloz en el nivel inferencial en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024.
- c. Identificar el nivel de influencia de la lectura veloz en el nivel crítico en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024.

1.4. Justificación de la investigación

La presente investigación se justifica por varias razones fundamentales que sustentan su relevancia académica y educativa:

- Desde la perspectiva teórica, el estudio permitió revisar, analizar y ampliar las principales teorías relacionadas con la lectura veloz y la comprensión lectora. Este proceso contribuyó a fortalecer el sustento conceptual de la investigación, integrando aportes contemporáneos sobre los procesos cognitivos de la lectura, los niveles de comprensión y las estrategias de fluidez lectora. Asimismo, permitió establecer una

base teórica sólida que servirá como referencia para futuras investigaciones en el campo de la didáctica de la lectura.

- Desde la perspectiva metodológica, en la investigación se aplicó rigurosamente una serie de instrumentos destinados a medir las variables e indicadores planteados, lo que garantizó la validez del proceso y la comprobación de las hipótesis. Se empleó el método científico y un diseño preexperimental, lo que permitió observar los cambios obtenidos tras la intervención y ofrecer resultados cuantificables y verificables.
- Desde la perspectiva práctica, la investigación ofrece una propuesta de estrategias basadas en la lectura veloz que contribuyen a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott. Los resultados evidencian mejoras en sus competencias lectoras, hábitos de estudio y habilidades cognitivas, aspectos que repercuten directamente en su rendimiento académico. Además, la comprensión lectora es una competencia esencial que promueve el pensamiento crítico, la interpretación de información y la formación de lectores autónomos.
- Desde la perspectiva pedagógica, la investigación aporta una propuesta didáctica que puede ser considerada en la implementación curricular del área de Comunicación, al ofrecer una estrategia innovadora y eficaz para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los distintos niveles educativos.

Capítulo II

Marco teórico

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes internacionales

Salirrosas (2005), en Venezuela, investigó *La habilidad de la lectura en el desarrollo de la comprensión lectora*. El objetivo de este estudio fue determinar cómo el fortalecimiento de las habilidades de lectura influía en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de educación básica. La autora empleó una metodología de enfoque cuantitativo, utilizando un diseño cuasiexperimental, en el cual aplicó un pretest y un posttest para medir los cambios obtenidos después de la intervención. Tras finalizar la investigación, concluyó que los estudiantes que participaron en las actividades orientadas al desarrollo de habilidades de lectura mejoraron significativamente su comprensión lectora en comparación con el grupo que no recibió la intervención.

Montenegro (2007), en Brasil, realizó la investigación titulada *Programa de habilidades lectoras como estrategia para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa en las favelas de Brasil*. El objetivo del estudio fue determinar la efectividad de un programa de habilidades lectoras en el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes del segundo grado de primaria. La metodología empleada fue de enfoque cuantitativo, con un diseño cuasiexperimental, aplicando un pretest y un posttest para comparar el desempeño entre un grupo control y un grupo experimental que participó en las actividades del programa. Después de implementadas las estrategias en el grupo

experimental, la autora concluyó que los niños mejoraron significativamente sus niveles de comprensión lectora, demostrando avances en la identificación de ideas principales, interpretación de información y valoración crítica del texto. Asimismo, la estrategia despertó el interés por la lectura, fortaleció la motivación, y desarrolló la capacidad y el gusto por leer diversos tipos de textos.

Neciosup (2006), en Cuba, desarrolló la investigación titulada *Habilidades lectoras como influenciador en la comprensión lectora*. El objetivo del estudio fue analizar en qué medida el uso sistemático de habilidades lectoras influía en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. La metodología empleada tuvo un enfoque cuantitativo y un diseño cuasiexperimental, mediante la aplicación de un pretest y un posttest a un grupo experimental que recibió un programa de actividades centradas en el desarrollo de habilidades lectoras, tales como la lectura dirigida, lectura repetida y ejercicios de análisis textual. Los resultados permitieron concluir que los estudiantes que participaron en el programa mejoraron significativamente su comprensión lectora en comparación con el grupo que no recibió la intervención. Asimismo, se evidenció un incremento en la fluidez lectora, el reconocimiento de ideas principales y la inferencia de información relevante.

2.1.2 Antecedentes nacionales

González (2006), en su tesis titulada *Influencia del proceso de la decodificación lectora en el aprendizaje de la comprensión lectora de los alumnos del distrito de Chugay, provincia de Sánchez Carrión, La Libertad*, tuvo como objetivo determinar de qué manera el proceso de decodificación influye en el nivel

de comprensión lectora de los estudiantes. La metodología aplicada fue de enfoque cuantitativo, con un diseño correlacional explicativo, empleando pruebas de decodificación y una evaluación estructurada de comprensión lectora. Los resultados permitieron concluir que los estudiantes que fortalecieron el proceso de decodificación lectora mejoraron significativamente su comprensión en sus diferentes niveles, demostrando que la correcta decodificación es un factor determinante en la comprensión del texto.

Guzmán (2007), en la Universidad Nacional de Trujillo, realizó la investigación titulada *Programa para mejorar la habilidad lectora y su influencia en el nivel de comprensión lectora en estudiantes universitarios*. El objetivo fue demostrar la influencia de un programa de habilidades lectoras en el rendimiento de comprensión lectora. La metodología utilizada fue preexperimental, aplicando un pretest y posttest al grupo de intervención, quienes participaron en sesiones sistemáticas de lectura guiada, lectura veloz y estrategias de análisis textual. Los resultados mostraron que la aplicación del programa mejoró significativamente el nivel de comprensión lectora, evidenciando que el fortalecimiento de habilidades lectoras influye significativamente en el desempeño académico.

Cornelio y Gamboa (2009), en su tesis titulada *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de la ULADECH sede Trujillo*, tuvieron como objetivo evaluar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes universitarios. La metodología utilizada correspondió a un estudio descriptivo, aplicando una prueba estandarizada de comprensión lectora que evaluó habilidades como traducción, análisis, graficación y síntesis textual. Los resultados mostraron que los estudiantes

presentaban dificultades significativas para interpretar, resumir, graficar información y comprender el significado global del texto. Se evidenció que la mayoría tenía un nivel deficiente y un 25% un nivel muy deficiente de comprensión lectora, lo que reflejó la necesidad urgente de implementar estrategias para fortalecer esta competencia.

2.1.3 Antecedentes locales

Pacce (2008), en su tesis titulada *La estrategia de enseñanza directa y su influencia en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de educación secundaria, Tacna*, tuvo como objetivo determinar el efecto de la estrategia de enseñanza directa en el desarrollo de la comprensión lectora. La metodología empleada fue de enfoque cuantitativo, con un diseño cuasiexperimental, aplicando un pretest y un posttest a un grupo experimental que recibió sesiones estructuradas basadas en la enseñanza directa, enfocadas en la activación de conocimientos previos, modelado, práctica guiada y práctica independiente. Los resultados permitieron concluir que la estrategia de enseñanza directa elevó significativamente el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, especialmente en la identificación de ideas principales y comprensión global del texto.

Limache (2009), en su tesis titulada *Aplicación de la Estrategia Cognitiva de Aprendizaje Individualizado para el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes del primer año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Basadre Grohmann*, tuvo como objetivo determinar en qué medida la aplicación de una estrategia cognitiva de aprendizaje individualizado mejoraba los

niveles de comprensión lectora en los estudiantes universitarios. La metodología utilizada fue de enfoque cuantitativo, con un diseño cuasiexperimental, aplicando un pretest y un posttest a un grupo experimental que participó en un programa de actividades individualizadas. Dichas actividades incluyeron ejercicios de lectura guiada, análisis reflexivo del texto, autoevaluación y seguimiento personalizado según el ritmo y necesidades de cada estudiante. Los resultados permitieron concluir que la estrategia cognitiva individualizada elevó significativamente el nivel de comprensión lectora en el grupo experimental, evidenciando mejoras en los niveles literal, inferencial y crítico en comparación con los estudiantes que no participaron en la intervención.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 *Lectura*

A continuación, se dan a conocer algunas definiciones sobre la lectura.

Según Uriarte (1996), la lectura es un método que consiste en conocer el significado de un texto escrito, es decir, es una interacción entre el autor y el lector, de modo que, si el lector no consigue comprender plenamente lo que el autor quiere expresar, entonces no se puede decir que haya leído.

Para Antón (1999), la lectura consiste en crear a partir de lo que está impreso en la página, las ideas, las emociones, los ánimos y las sensaciones de lo que se ha escrito. Sin embargo, la lectura también es un proceso mediante el cual se interpretan los mensajes y los significados.

Por su parte, De Zubiría (1994) considera que la lectura implica activar la inteligencia, sus procesos, como la identificación, el examen, la integración, la contrastación y la deducción.

En suma, la lectura es un proceso dinámico que consiste en la comunicación entre el autor y el lector, donde se descifra el significado de lo que quiere dar a entender el escritor. El lector es el ente principal, puesto que activa todas sus habilidades para entender el mensaje del autor.

2.2.1.1 Importancia. La lectura es importante, porque existe una conexión entre el autor y el lector, quienes toman un rol importante para la transmisión de conocimientos y la capacidad de entender lo que el autor quiere que se entienda. Esta interacción ha logrado desarrollar la cultura en el ser humano. Al respecto, Valladares (2007) manifiesta lo siguiente:

a. La lectura interviene en el desarrollo del pensamiento. La lectura juega un rol importante en el desarrollo del pensamiento, debido a que fortalece la capacidad intelectual y logra desarrollar el pensamiento crítico, reflexivo y memorístico.

b. La lectura adiestra en la manera de pensar en la propia lengua. La lectura permite comunicar en diferentes idiomas; para ello, hay que desarrollar ciertas habilidades y destrezas para poder comunicarse de acuerdo con el sitio y lugar donde se desenvuelve.

c. La lectura enriquece la adquisición de la lengua. La lectura logra un gran desarrollo en el lenguaje cotidiano, como las habilidades de comunicación.

d. La lectura se transmite a través de la lengua la expresión y la comprensión del mensaje. La lectura permite expresar libre y adecuadamente en diferentes situaciones; asimismo, enriquece el vocabulario para comunicarse y vivir en una sociedad.

e. La lectura enriquece el vocabulario. Gracias a la lectura, se enriquece el vocabulario, lo cual permite hablar con fluidez.

f. La lectura desarrolla la memoria visual y auditiva. Gracias a la lectura, el ser humano logra desarrollar la capacidad visual y auditiva. Con ello, el ser humano, desde muy pequeño, desde que aprenden a leer, alcanza un desarrollo eficiente de la vista y el oído para poder comunicarse en la sociedad.

2.2.1.2 Objetivos. Los objetivos de la lectura consisten en determinar qué es lo que el lector quiere lograr, cómo se debe realizar una lectura, con qué finalidad y que utilidad le va a dar a la lectura.

Solé (1999) menciona los siguientes objetivos:

- Leer para aprender. Es cuando el lector requiere información para ampliar sus conocimientos y de igual manera para poder comportarse ante los demás.
- Leer para comunicar un texto en un auditorio. El lector lee, porque quiere comunicar a toda una cantidad de personas para lograr una comunicación adecuada y para que sea en beneficio de la comunidad.
- Leer para practicar la lectura en voz alta. Lo que se desea es desarrollar la fluidez y claridad en la expresión de los estudiantes o del lector.

- Leer para obtener información precisa. La lectura es la información adecuada y precisa cuando esta lectura brinda cierta credibilidad y mucho depende de la reputación de la página o del autor.
- Leer para seguir instrucciones. La lectura es importante, porque, para realizar ciertas actividades, es importante respetar las reglas con el fin de no violar las normas de la sociedad o alguna actividad que queramos realizar.
- Leer para evitar un escrito. Tiene como objetivo desarrollar la parte crítica de los estudiantes, por lo que es útil para el desarrollo mental del lector.
- Leer por placer. La lectura permite relajarse y sacar los malos pensamientos de la persona o el lector. La lectura se realiza en un tiempo libre con la finalidad de dar un buen uso del tiempo que se dispone.

Entonces, el objetivo de la lectura es desarrollar a la persona o lector en forma completa: en lo cultural y en todos los aspectos del desarrollo humano.

2.2.1.3 Tipos de lectura. Los tipos de lectura afectan grandemente la velocidad de lectura. Cada persona está conectada de manera diferente con las influencias ambientales. Muchos han aprendido a leer palabra por palabra en la escuela primaria y nunca se les ha enseñado o informado la necesidad de mejorar ese método. Cuando una persona lee palabra por palabra, los ojos a menudo saltan a una palabra o línea anterior; también fija en una sola palabra, incluso después de haberla leído.

Según Dubois (2005), existen diferentes tipos de lectura, los cuales son los siguientes:

- Lectura oral. Es cuando el lector quiere comunicar lo que dice el texto a varias o una persona.
- Lectura silenciosa. Es cuando el lector lo realiza en forma silenciosa con la finalidad de no perturbar la tranquilidad de otras personas o también para poder concentrarse de acuerdo con sus necesidades.
- Lectura superficial. Este tipo de lectura es cuando el lector desea captar las ideas principales del texto con la finalidad de entender el tema.
- Lectura selectiva. El lector selecciona la lectura de acuerdo con sus necesidades e intereses de lo que quiere saber con la finalidad de dar un uso adecuado.
- Lectura comprensiva. El lector trata de entender lo que el autor quiere comunicar y permite de descifrar el verdadero significado.
- Lectura reflexiva. Consiste en que el lector realiza una lectura concienzuda con mucha calma y concentración para logra entender al autor.
- Lectura crítica. Consiste en que el lector busca despertar el interés de la lectura y poder realizar en forma positiva y crítica de lo que el autor quiere manifestar.
- Lectura recreativa. El lector selecciona la lectura que desea realizar: lo hace por placer y se siente relajado y bien.
- Lectura de estudio. El lector busca lograr concentrarse para poder entender al autor. En este tipo de lectura, el lector tiene que poner todo

de su parte y aplicar todas las técnicas con la finalidad de lograr entender el mensaje que el autor quiere dar.

2.2.2 *Lectura veloz*

La lectura veloz es una técnica recomendable para que el estudiante aprenda a leer en forma rápida. Su propósito es que el estudiante logre minimizar la subvocalización y trate de fragmentar. En muchos programas dedicados a la lectura veloz, se tiende a utilizar como materiales los libros, videos, software y seminarios.

2.2.2.1 Historia. Los psicólogos y especialistas en educación que trabajan en la agudeza visual utilizaron un taquistoscopio para concluir, que, con el entrenamiento, una persona promedio podía identificar imágenes diminutas que aparecían en la pantalla durante solo 2 milisegundos. Aunque las imágenes utilizadas fueron de aviones, los resultados tuvieron implicaciones para la lectura (Godnig, 2003).

No fue hasta finales de la década de 1950 cuando se desarrolló un dispositivo portátil, confiable y conveniente como herramienta para aumentar la velocidad de lectura. Evelyn Wood, investigadora y maestra de escuela, se comprometió a comprender por qué algunas personas eran naturalmente más rápidas en la lectura y trataron de forzarse a lograr alcanzar rápidamente a leer (Stanley, 1994).

2.2.2.2 Métodos.

a. Skimming y escaneo. La lectura veloz consiste en identificar la idea principal del texto, asimismo, el propósito es pasar a leer en forma rápida el primer párrafo, la cual permite buscar otros detalles (Charles Darwin University, 2018).

b. Guía de meta. A través de práctica, el estudiante logra perfeccionar la comprensión lectora del material que ha leído. Para lograr una lectura veloz, se requiere realizar mucha práctica en la lectura a través de procesos múltiples, tales como una vista previa, a través del canto, la pesia y mediante cualquier ejercicio que le permita repetir con facilidad y aprendizaje (Brown, 2017).

También es necesario saber que existen otros métodos para mejorar la comprensión lectora, uno de ellos es SQ3R. Este proceso es de gran ayuda al estudiante, ya que les permite retener la mayor cantidad de las ideas leídas del material de lectura que se está realizando. A través de este método, se ha logrado grandes avances en la comprensión lectora del tema que se encuentra leyendo (Robinson, 1978).

2.2.2.3 Efecto sobre la comprensión. Es posible que no sea ideal utilizar solo el skimming cuando el objetivo principal es la comprensión completa del texto. El skimming es utilizado principalmente cuando se quiere investigar y lograr obtener una idea general de la lectura o texto, no obstante, cuando se tiene un determinado espacio y tiempo limitado, el desplazamiento o el salto sobre el texto puede ayudar a la comprensión cuando se emplea la lectura en capas (Lemov, Driggs y Woolway, 2016).

Duggan y Payne (2009) hicieron comparaciones con el skimming en una lectura que se realiza en forma normal. Dando un determinado tiempo para leer un párrafo y descubrieron que el texto leído se podía entender mucho mejor después de aplicado el skimming, ya que se podía entender mejor el texto completo que una lectura normal.

En contraste, otros hallazgos sugieren que los cursos de lectura veloz que enseñan técnicas que constituyen en gran medida la lectura del texto escrito dan como resultado un índice de comprensión más bajo (menos del 50 % de comprensión en las pruebas de comprensión estandarizadas) (Carver, 1992).

Arvin Vohra, en *"Introducción a la Lectura Rápida y Lectura Analítica Rápida"* afirma que la lectura basada en la gramática y la estructura del material (formas abiertas y abiertas) puede llevar a un aumento simultáneo de la velocidad y la comprensión. Al igual que pasar de una lectura de una letra a otra en la primera infancia a una lectura de una palabra a otra en la infancia posterior aumenta la velocidad y la comprensión, argumenta que la lectura de cláusula por cláusula o frase por frase puede causar un aumento similar en la velocidad y la comprensión (Vohra, 2013).

2.2.2.4 Instructivo para aplicar la lectura veloz. La lectura veloz es una técnica que busca incrementar la fluidez lectora sin afectar la comprensión. Según Solé (2012), leer no es solo decodificar, sino construir significado mediante procesos cognitivos complejos. Cuando aumenta la fluidez, la mente dispone de más recursos para comprender a niveles profundo e inferencial.

Asimismo, Rayner, Pollatsek, Ashby y Clifton (2012) señalan que los movimientos oculares eficientes y la reducción de la subvocalización permiten mejorar la velocidad sin sacrificar la comprensión global del texto.

a) Preparación antes de iniciar. Antes de comenzar, el docente debe explicar que, de acuerdo con **Cassany (2006)**, la velocidad y la comprensión están relacionadas, porque una lectura más automatizada libera memoria de trabajo y facilita el análisis de ideas.

Se recomienda:

- Seleccionar un texto breve de 150–250 palabras.
- Verificar que los estudiantes tengan una postura adecuada: espalda recta y distancia de lectura de 30 a 35 cm.
- Recordar a los estudiantes que no deben regresar la vista sobre las palabras ya leídas.
- Informar que el objetivo es leer más rápido, pero comprendiendo mejor.

b) Ejercicios de calentamiento (de 2 a 3 minutos). Se recomienda iniciar con ejercicios para activar la vista y la mente.

- **Movimientos oculares:** Izquierda–derecha, arriba–abajo, diagonales.
- **Lectura de palabras sueltas** en voz baja pero rápida (listas de 10–20 palabras).
- **Lectura de frases cortas** para mejorar la fluidez.

Estos ejercicios preparan los ojos para realizar movimientos más amplios y rápidos.

c) *Primera lectura cronometrada.*

- El docente indica que se lea el texto sin detenerse.
- Usa un cronómetro para medir el tiempo exacto.
- Los estudiantes apuntan su tiempo.
- Calculan sus palabras por minuto (ppm).

Fórmula recomendada por González (2010):

$$\text{Ppm} = \frac{\text{número de palabras}}{\text{tiempo en minutos}}$$

Este registro es la base para medir la mejora.

d) *Lectura por bloques (técnica central).* Según Goodman (1996), el lector experto no lee letra por letra, sino en unidades de significado. Por ello, la lectura veloz se basa en bloques de palabras.

El docente explica que los buenos lectores no leen palabra por palabra, sino grupos de palabras.

¿Cómo se hace?

- Agrupar mentalmente 3 a 5 palabras.
- Hacer “saltos” cortos con la vista en vez de leer lento y lineal.
- No vocalizar ni mover los labios.
- Mantener un ritmo constante.

Se puede practicar repitiendo el texto varias veces.

e) *Ejercicio de barrido visual.* El docente guía a los estudiantes a mover la vista:

- De izquierda a derecha en bloques amplios.
- Bajando rápidamente de un renglón a otro.
- Evitando regresar sobre palabras ya leídas.

Este ejercicio reduce el tiempo de fijación visual.

f) *Segunda lectura cronometrada.* Se repite el mismo texto con la técnica aprendida:

- Los estudiantes leen más rápido.
- Se vuelve a cronometrar.
- Se registran los nuevos ppm.
- Se compara el resultado con la lectura inicial.

Generalmente, se observa un incremento entre **20 % y 40 %** en velocidad.

g) *Evaluación de la comprensión lectora.* El docente formula 3–5 preguntas distribuidas así:

Nivel literal

- ¿Qué personaje aparece?
- ¿Dónde ocurre el hecho principal?

Nivel inferencial

- ¿Qué quiso decir el autor?
- ¿Qué pudo haber pasado antes o después?

Nivel crítico

- ¿Qué opinas sobre el comportamiento del personaje?
- ¿El texto es confiable o no? ¿Por qué?

Esto asegura que la velocidad no afecte la comprensión.

h) Reflexión final. Cada estudiante responde lo siguiente:

- ¿Mejoré mi velocidad?
- ¿Comprendí mejor?
- ¿Qué técnica me ayudó más hoy?

Esto refuerza la metacognición.

i) Recomendaciones de prácticas. Para mejorar la velocidad lectora, se recomienda:

- Practicar lectura veloz 10 minutos diarios.
- Usar textos variados (cuentos, artículos, crónicas).
- Llevar una ficha de registro de ppm semanal.
- Aumentar gradualmente la dificultad de los textos.
- Evitar leer en voz alta o subvocalizar.

2.2.3 Comprensión lectora

La comprensión lectora es el proceso en el que una persona entiende lo que está leyendo, es decir es la capacidad de entender lo que se está leyendo y poder analizar el sentido de la lectura para luego realizar el análisis de lo que se ha leído (Grabe, 2009).

Es importante tener habilidades y saber el sentido de las palabras para determinar lo que se ha leído; por eso, es importante manejar los conceptos y tener a lado un diccionario para poder entender lo que el autor quiere dar el mensaje a través de lo publicado. Esa capacidad de poder entender la lectura es una habilidad del lector y el interés que se pone en un texto escrito o gráfico y poder entender el mensaje que quiere dar (Davis, 1994).

La comprensión lectora es comprender el texto que se ha leído y es descifrar el mensaje que este trae consigo (Tompkins, 2011).

Para una mejor comprensión lectora, el lector debe tener habilidades innatas para poder entender lo leído, como, por ejemplo, la fluidez, la cohesión, la construcción de oraciones, el razonamiento entre otras a habilidades más (Tompkins, 2011)

2.2.3.1 Historia. A principios para lograr la comprensión lectora en los estudiantes se seleccionaba técnicas para cada género, a partir de 1930 se implementaron varias técnicas para lograr desarrollar las capacidades de los estudiantes en la comprensión lectora de lo que les interesaba, una de estas estrategias que tuvo un efecto positivo en la comprensión lectora, (Robinson, 1978)

Entre 1969 y 2000, se implementó los métodos autoguiados con la finalidad de mejorar y desarrollar la capacidad crítica de los estudiantes y para que estos tengan una mejor comprensión de lo que lean. En 1969, Anthony V. Manzo diseñó y encontró apoyo empírico para Re Quest, o Reciprocal Questioning Procedure en un enfoque convencional enfocado en el docente debido a su transmisión de conocimientos cognitivos.

En el siglo XX, los docentes dieron mayor importancia a que los alumnos respondan preguntas o escriban la respuesta de acuerdo con el texto leído, de esta manera se entendía en qué nivel se encontraban los estudiantes en comprensión lectora. Esta versión aislada ayuda a los alumnos en forma personal a contestar unas partes del texto (Lectura del área de contenido) y a perfeccionar la forma como escribe con habilidad y bien hecho (Pearson, 2016).

En los últimos meses del siglo XX, se comprobó que las evaluaciones no tuvieron éxito en el desarrollo de la comprensión lectora; lo que sí tuvo éxito en comprensión lectora fueron las técnicas de lectura académica, o sea, mientras más lectura mayor desarrollo de la capacidad de comprensión lectora tendrán los estudiantes. En vez de usar el registro de respuestas como método, los trabajos realizados como investigación al respecto manifiestan que una de las formas de enseñar es comprender la lectura, es enseñar a aplicar técnicas para que los estudiantes logren captar el mensaje que están transmitiendo los autores en sus textos escritos (Pressley, 2006).

2.2.3.2 Niveles de comprensión lectora. Los niveles de comprensión lectora son procesos que se dan en el estudiante para tener una mejor comprensión lectora. Estos procesos o estrategias metacognitivas se van acentuando poco a poco en forma progresiva; de ese modo, se desarrolla la comprensión lectora (Ministerio de Educación 2007).

a. Nivel de comprensión literal. En este nivel, el lector realiza la decodificación más básica de la información presentada en el texto. Lo que se debe tener presente son los detalles, como el lugar, personales, tiempo, significados de

las palabras, sinónimos, cualquier dato, cifras, entre otros, con la finalidad de obtener la idea principal del texto de igual manera las ideas secundarias considerando el argumento, a lo que se debe arribar con un sustento de acuerdo con el texto leído.

Para evaluar este nivel, es importante considerar algunas preguntas, como ¿dónde ocurrió? Para determinar el espacio y lugar, ¿cómo ocurrió? Para determinar los pormenores incluyendo todos los datos de lo sucedido, ¿cuándo ocurrió? Es importante considerar la fecha para ubicarnos en la línea del tiempo ¿para qué lo dijo? Es importante saber cuál es el fundamento del texto que quiere decir el mensaje, y ¿cuál fue la solución? A que se llegó en la conclusión del texto.

b. Nivel de comprensión inferencial. En este nivel, el lector formula hipótesis con la finalidad de predecir los resultados a través de la lectura, proponer títulos, deducir el tema que el texto quiere decir, se puede incluso proveer el final del texto y de igual manera poder sacar conclusiones. Para este nivel, también se consideran algunas preguntas, tal como se plantea las hipótesis, las cuales van a ser sometidas a la demostración después de la lectura; entre ellas están las siguientes: ¿De qué se trata el texto?, ¿qué causas o consecuencias genera el texto?, ¿qué semejanzas o diferencias se encuentra en el texto?, ¿cómo se podría resumirlo?, ¿qué otro título se pondría?, ¿qué relación hay?, ¿se puede elaborar un mapa conceptual, mental o infografía?, entre otras.

c. Nivel de crítico. Este nivel es de valoración y exige tomar una posición de dar hechos, de poder juzgar el contenido de la lectura o el desenvolvimiento de los que participan en la lectura, de igual manera, hacer una crítica a la intención del

autor de lo que quiere comunicar. En este nivel, se emite juicios propios de cada lector.

Para ello, es necesario considerar algunas preguntas importantes: ¿qué te parece lo que te propone el autor?, ¿qué actitud muestra el autor?, ¿cuál es el argumento que presenta en el escrito el autor?, ¿qué opinión te parece lo escrito por el autor? ¿estás de acuerdo o en desacuerdo con el mensaje del autor?, ¿cómo podrías calificar?, ¿qué hubieras hecho?, ¿cómo calificarías? ¿qué quiere decir el autor?, ¿cuál es el propósito del autor?, ¿lo expresado son hechos u opiniones?, entre otras.

2.2.3.3 Estrategias de lectura. Existe variedades de estrategias que pueden ser utilizadas para enseñar a leer. Estas estrategias de lectura son adecuadas de acuerdo con la edad del estudiante. Es importante considerar la edad para buscar las estrategias adecuadas para el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora. Algunas estrategias que usan los maestros para una mejor comprensión lectora son la lectura en voz alta, ejercicios de lectura y el trabajo grupal es importante (Gorrell, 2011).

a. Enseñanza recíproca. En la década de 1980, Annemarie Sullivan Palincsar y Ann L. Brown sostuvieron que el uso de estrategias como resumir, aclarar, predecir después de cada párrafo leído se desarrolla usando la técnica de enseñanza recíproca. Las estrategias de resumir el párrafo después de haber leído tienen varias ventajas frente a las otras de tal manera que el estudiante pueda resumir (Pressley, 2006).

b. Conversaciones instructivas. El diálogo o debate en clase de los estudiantes respecto a diferentes temas relacionados con los objetivos o con las competencias trazadas por el docente es necesario planificar el tema con anticipación para que los estudiantes puedan discutir en clase. A esto se le llama conversaciones instructivas que deben tener ciertas reglas, como el respeto a las ideas de los compañeros y el objetivo es desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes, es importante preparar una serie de preguntas para despertar el interés para el estudiante, siempre apuntando a lograr desarrollar las competencias de los estudiantes (Thayer, 1958).

c. Factores de texto. Existen algunos elementos que ayudan al lector a entender mejor lo que lee, si los sabe reconocer. Uno de ellos es el tipo de texto, que puede ser de diferentes clases, como relatos tradicionales, novelas históricas, biografías o poesía. Cada clase tiene sus propias formas de organizar el texto, que facilitan la lectura si se conocen. Una narración tiene una historia, personajes, lugar, perspectiva y mensaje. Los textos informativos dan información, los libros informativos les enseñan a los estudiantes sobre el mundo real y cuentan con elementos especiales, como títulos, mapas, palabras clave y un índice. Los poemas son textos que tienen diferentes formas y estilos, como los versos que riman, haikus, versos libres y cuentos en verso. La poesía usa recursos como aliteración, repetición, rima, metáforas y símiles. Cuando los niños conocen las clases de texto, las formas de organizarlos y los elementos que los componen en los libros que leen, pueden usar esos elementos de texto en sus propios escritos. Otro elemento es ordenar el texto según el tiempo de lectura y el tamaño de letra adecuado a la edad del lector (Tompkins, 2011).

d. *Imágenes no verbales.* Son medios que utilizan el esquema para hacer conexiones planificadas o no, más comúnmente utilizadas en contextos enojitos que son pequeños símbolos gráficos que representan emociones, objetos, animales, personas, lugares, etc. Se usan para comunicar de forma rápida y divertida, especialmente en mensajes de texto, redes sociales y aplicaciones de chat (Vargas, 2016).

e. *Visualización.* La visualización es una técnica que implica crear una “imagen mental” en la mente de una persona al leer un texto. Esta técnica ayuda a mejorar la comprensión de la lectura al hacer que las palabras cobren vida. Para mejorar su habilidad de visualizar, los estudiantes pueden hacerse preguntas sensoriales. El alumno debe de practicar todo tipo de visualización haciendo uso de sus sentidos como es el oído, el tacto, el gusto y por su puesto la imaginación de tal manera que cuando leen en voz alta una página de un libro con imágenes, pero sin mostrar la imagen todavía (Bell, 2009).

f. *Compañero de Lectura.* La lectura en pareja es una estrategia diseñada para que los estudiantes trabajen juntos. El maestro selecciona dos libros adecuados para que los estudiantes lean. Primero, cada estudiante, después de leer su libro elegido, formula algunas preguntas de comprensión para su compañero. Luego, intercambian los libros y los leen en voz alta. Después de la lectura, se hacen las preguntas que han preparado sobre el libro del otro (Reading Rockets, 2016).

g. *Estrategias múltiples.* Existen una variedad de estrategias de lectura que sugieren los entendidos en la materia de comprensión lectora. Pero, existen también estrategias diferentes para las personas que tienen un segundo idioma de acuerdo del lugar donde proviene (Iwai, 2008).

Es importante que los estudiantes lean diferentes tipos de textos y desarrollen la capacidad de utilizar una estrategia adecuada de acuerdo con los textos y el mensaje que el autor quiere transmitir. Para comprender la información que presenta un texto, un buen lector se relaciona con él de diferentes maneras. Algunas estrategias que usa un buen lector son anticipar, relacionar, deducir, sintetizar, examinar y evaluar. Los educadores e instructores de lectura pueden apoyar el desarrollo de estas estrategias con diversos recursos y actividades adaptados a las áreas de contenido y disciplinas específicas (Berkeley, 2007).

h. Estrategias de comprensión. Existen estudios en lo referente a la comprensión de la lectura y se ha comprobado que dichos actores utilizan una variedad de estrategias que les permite comprender mejor lo que están leyendo. Estas técnicas también son recomendados para los lectores principiantes.

- **Hacer inferencias:** En el quehacer cotidiano, consiste en realizar acciones en que uno puede predecir, imaginar, plantearse hipótesis para luego tomar decisiones de acuerdo con las investigaciones realizadas descubriendo la causa del efecto que se ha obtenido. El inferir es llegar mucho más de lo predecir, es sacar una conclusión a partir de un problema dado, donde el lector logra relacionar textos en lo futuro.
- **Planificación y monitoreo:** Cuando el estudiante planifica la lectura, esta estrategia permite lograr la concentración mental del individuo y, de igual manera, ve la capacidad de poder controlar sus capacidades a través de la mente o conciencia. Cuando se tiene presente el tema por tratar previa a la lectura a través de gráficos o esquemas, estos permiten

establecer un objetivo para lograr entender la lectura; los lectores pueden recurrir a claves para poder evaluar y clarificar las ideas del texto.

- **Hacer preguntas:** Es importante para el lector la comprensión de los pasajes leídos de un texto, ya que van a desarrollar capacidades de opinión sobre el autor y los personajes que se encuentran en la lectura. Esto les permite hacerse interrogantes para poder relacionar y sacar sus propias opiniones, asimismo, les permite ser objetivo para entender mejor el texto leído.
- **Determinar la importancia:** En esta técnica los lectores aprenden a identificar las ideas principales y diferenciar las ideas secundarias del texto leído. De esta manera, el lector aprende a identificar las ideas que están relacionadas en forma directa o en forma indirecta con el texto.
- **Visualización:** Con esta estrategia, el lector logra desarrollar sus capacidades sensoriales, donde el lector logra formar imágenes de la lectura que está trabajando. Esta conexión de lo leído en forma visual le permite ver mucho mejor el contenido del texto y lograr obtener respuestas a la lectura.
- **Sintetizar:** Esta estrategia permite al lector lograr unir las ideas principales como un rompecabezas realizar las conclusiones pertinentes.

i. Evaluación. Hay dos tipos de evaluaciones que se usan para medir el nivel de comprensión y las estrategias de comprensión de una persona: las evaluaciones informales y las formales. Las evaluaciones informales se basan en la observación y el uso de recursos como tablas de cuentos, clases de palabras y

escritura interactiva. Los maestros suelen aplicar evaluaciones formales para saber si un estudiante ha aprendido el contenido de la lección. Las evaluaciones formales pueden tomar la forma de boletas de salida o resúmenes digitales. Las evaluaciones formales, por otro lado, son evaluaciones que evalúan a todos los estudiantes en conceptos y habilidades importantes y son administradas por el distrito o el estado.

Una evaluación popular llevada a cabo en numerosas escuelas primarias de todo el mundo es por medio del uso de registros. Estos registros forman parte de una herramienta de suma importancia en el proceso de medir cuanto ha logrado el estudiante en lo referente a la comprensión de la lectura.

Para analizar patrones específicos en las conductas de los estudiantes y planificar la instrucción apropiada, los maestros pueden utilizar una herramienta de registro de ejecución.

Los maestros deben acompañar a un estudiante al hacer un registro de ejecución de forma adecuada y crear un ambiente tranquilo para que el estudiante no se sienta agobiado o asustado. Lo ideal es que la evaluación del registro de ejecución se lleve a cabo mientras el estudiante lee, así no hay interrupciones.

Otra alternativa es pedirle a un asistente de educación que realice el registro de carrera en una sala separada mientras enseña y supervisa la clase; asimismo, que observe en silencio a los estudiantes leer y grabar durante este tiempo.

Hay un código específico para la grabación que la mayoría de los maestros entienden. Una vez que el alumno haya terminado de leer, pídales que vuelvan a

contar la historia lo mejor que puedan. Después de completar esto, hágales las preguntas integrales que se enumeran para evaluar su comprensión del libro.

Al final de la evaluación, se suma el puntaje de registro de carrera y se guarda la hoja de evaluación. Después de completar la evaluación del registro de ejecución, se planifica estrategias que mejoren la capacidad de los estudiantes para leer y comprender el texto (Tompkins, 2011).

2.3 Hipótesis

2.3.1 Hipótesis general

La lectura veloz influye significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024.

2.3.2 Hipótesis específicas

- a. La lectura veloz influye significativamente en el nivel literal en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott.
- b. La lectura veloz influye significativamente en el nivel inferencial en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott.
- c. La lectura veloz influye significativamente en el nivel crítico en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott.

2.4 Operacionalización de las variables

- Variable independiente (X): Lectura veloz
- Variable dependiente (Y): Comprensión lectora

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
Dependiente (y) Comprensión lectora: Proceso intelectual que involucra una serie de habilidades y capacidades por parte del lector para la decodificación de un texto. Comprendiendo el nivel literal, inferencial y crítico.	Nivel literal	• Identifica el lugar o espacio de los hechos • Identifica a los personajes. • Determina la secuencia de los hechos.
	Nivel inferencial	• Deduce información implícita. • Deduce actitudes de los personajes. • Deduce relaciones de causa y efecto.
	Nivel crítico	• Valora el contenido del texto. • Opina sobre la actuación de los personajes. • Da su juicio sobre hechos y opiniones de los personajes.
Independiente (x) Lectura veloz:	Palabras leídas	Número de palabras leídas

Es el acto funcional de leer determinada cantidad de información versus el tiempo invertido en ello, que asegure un nivel de comprensión de ideas.	Tiempo	Minutos demandados
--	--------	--------------------

Capítulo III

Marco metodológico

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación es aplicada, en su variante preexperimental, pues el trabajo consistió en aplicar la lectura veloz para que los estudiantes del primer año tengan una mejor comprensión lectora cuando lean.

3.1.2. Diseño de investigación

El presente trabajo de investigación posee un diseño experimental, en la modalidad preexperimental, con un solo grupo, el cual fue inducido en las técnicas de lectura veloz a fin de evaluar la comprensión finalizado el proceso. El diseño se representa de la siguiente manera:

Grupos	Pretest	VI	Posttest
GE	O_1	X	O_2

Donde:

GE = Grupo experimental

O_1 = Pretest o prueba de entrada

O_2 = Posttest o prueba de salida

X = Aplicación de la variable independiente

Variable independiente: Técnica lectura veloz.

Variable dependiente: Comprensión lectora.

3.2. Campo de verificación

3.2.1. *Universo físico y social*

El universo de estudio estuvo conformado tanto por el entorno físico como por los actores sociales directamente vinculados al desarrollo de la investigación. En cuanto al universo físico, la investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Privada William Prescott, ubicada en la ciudad de Ilo, provincia de Ilo, región Moquegua. Este centro educativo cuenta con una infraestructura adecuada para el desarrollo de actividades pedagógicas, con aulas equipadas, ambientes ventilados e iluminados, biblioteca escolar y recursos didácticos esenciales. El estudio se desarrolló específicamente en las aulas del primer año de educación secundaria, espacios que ofrecieron las condiciones necesarias para la aplicación de las sesiones de lectura veloz, así como para la administración de los instrumentos de evaluación del pretest y postest.

Por otro lado, el universo social estuvo conformado por los 22 estudiantes del primer año de educación secundaria, quienes constituyeron la población objetivo de la investigación. Estos estudiantes presentan características heterogéneas en cuanto a intereses, hábitos lectores y ritmos de aprendizaje, representando así la diversidad sociocultural de la comunidad educativa de Ilo.

3.2.2. *Ubicación temporal*

La presente investigación se desarrolló durante el año 2024, periodo en el cual se llevaron a cabo todas las etapas del estudio: planificación, diagnóstico inicial, aplicación de la técnica de lectura veloz, recolección de datos mediante el pretest y postest, procesamiento estadístico y análisis de resultados. La intervención pedagógica se ejecutó durante el tercer y cuarto bimestre del 2024, coincidiendo con el desarrollo regular de las actividades escolares en la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo. Este marco temporal permitió trabajar con los estudiantes de manera continua y sistemática, asegurando condiciones estables para la evaluación de la comprensión lectora y la aplicación de la técnica seleccionada.

3.3. Unidades de estudio

3.3.1. *Población*

La población estuvo conformada por un total de 67 estudiantes matriculados en el nivel secundario de la Institución Educativa Privada William Prescott.

3.3.2. *Muestra*

La muestra de la presente investigación estuvo conformada por 22 estudiantes matriculados en el primer año del nivel secundario de la Institución Educativa Privada William Prescott, a quienes se aplicó la técnica de lectura veloz.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnicas

La técnica empleada en la presente investigación fue la prueba, la cual consistió en aplicar un control de lectura a partir los textos facilitados, tanto en pretest como en posttest.

3.4.2. Instrumentos

El instrumento que se empleó para la recolección de los datos, tanto en el pretest como en el posttest fue el control de lectura, a partir del cual se pudo identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024. El instrumento consistió en un conjunto de preguntas que fueron formulados a partir de los textos brindados en el pretest y posttest.

3.4.3. Técnica de procesamiento e interpretación

Para el procesamiento de los datos, se empleó el programa estadístico SPSS, versión 22 en español.

Para interpretar los resultados de la presente investigación, se empleó la estadística descriptiva e inferencial. Los datos se representaron en tablas y figuras.

Asimismo, para la prueba de hipótesis, se aplicó la prueba de t de Student.

3.4.4. *Técnica de confiabilidad y validez de instrumentos*

Para la técnica de confiabilidad, se aplicó el SSPS con el Alfa de Cronbach y la validez del instrumento se realizó a través de juicio de expertos.

3.4.5. *Ficha técnica de la investigación*

Ficha técnica de la variable dependiente: Comprensión lectora

Nombre de la variable:	Comprensión lectora
Autor:	Elaboración propia (2024)
Tipo de instrumento:	Control de lectura (pretest y postest).
Forma de administración:	Individual y aplicación escrita en aula.
Objetivo:	Determinar la influencia de la lectura veloz en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024.
Finalidad:	Determinar el nivel de comprensión lectora antes y después de la aplicación de la técnica de lectura veloz, para medir el progreso obtenido.
Población a aplicar:	Estudiantes del primer año de educación secundaria de la I.E.P. William Prescott, Ilo, 2024.
Tiempo de aplicación:	60 minutos (1 hora aproximadamente)
Información a brindar:	Nivel de desempeño alcanzado por los estudiantes en los niveles de comprensión lectora. • Nivel literal (identificación de información explícita) • Nivel inferencial (deducción de información implícita). • Nivel crítico (juicio y valoración del texto).
N.º de ítems de la variable:	10 ítems (criterios distribuidos por dimensiones)

Nº de ítems por dimensiones: D1: Literal: 3 ítems

D2: Inferencial: 4 ítems

D3: Crítico: 3 ítems

Escala de medición: Escala ordinal (según niveles de logro).

Escala valorativa: Inicio (C) de 0 – 10

Proceso (B) de 11 – 13

Logro previsto (A) de 14 – 16

Destacado (AD) de 17 – 20

Baremo de la variable: **0–10:** Presenta dificultades significativas en comprensión lectora.

11–13: Comprensión en proceso, requiere acompañamiento.

14–16: Comprensión adecuada; identifica, infiere y evalúa con solvencia.

17–20: Dominio destacado de la comprensión lectora en los tres niveles.

Confiabilidad: Validación mediante juicio de expertos y Coeficiente Alfa de Cronbach (calculado mediante SPSS).

Capítulo IV

Marco operacional

4.1 Descripción del trabajo de campo

La investigación se realizó en el primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott de Ilo, en 2024. El trabajo se llevó a cabo en tres fases interrelacionadas que permitieron evaluar y fortalecer las habilidades lectoras de los estudiantes.

La primera fase correspondió a la aplicación de un pre test, el cual consistió en un control de lectura destinado a obtener un diagnóstico preciso del nivel inicial de comprensión lectora. Este instrumento permitió identificar el ritmo de lectura de los estudiantes, su capacidad para captar ideas principales, la interpretación de información explícita e implícita y las dificultades que presentaban antes de iniciar la intervención. Estos resultados iniciales fueron fundamentales para orientar la planificación del proceso formativo.

Posteriormente, se desarrolló la segunda fase, centrada en la aplicación de la técnica de lectura veloz mediante un programa estructurado con veintiocho sesiones de aprendizaje. Durante este periodo, se trabajaron ejercicios progresivos para mejorar la agudeza visual, ampliar el campo visual, reducir las fijaciones, aumentar la fluidez en el reconocimiento de palabras y fortalecer la comprensión en menos tiempo. Además, se incorporaron estrategias como el barrido visual, la lectura por bloques y actividades de análisis rápido de textos, todo ello con el propósito de acelerar el proceso lector sin sacrificar la comprensión. Las sesiones

se organizaron de manera secuencial, permitiendo que cada estudiante avance gradualmente desde habilidades básicas hasta técnicas más complejas.

Finalmente, la tercera fase culminó con la aplicación del postest, equivalente en estructura y nivel de complejidad al instrumento inicial. Este segundo control de lectura permitió comparar los resultados obtenidos antes y después de la intervención, verificando los avances logrados en velocidad, precisión y comprensión lectora. La información recopilada en esta etapa fue esencial para determinar la eficacia de la técnica de lectura veloz y evaluar el impacto real del programa de sesiones en el desempeño de los estudiantes.

4.2 Desarrollo de la técnica lectura veloz

SESIÓN DE APRENDIZAJE	DESARROLLO
SESIÓN N.º 1 Aplicación del pretest “El corazón delator”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: La docente plantea la pregunta: ¿Crees que lees rápido o lento?, ¿por qué? Se comenta brevemente la importancia de conocerse como lector. Propósito: Diagnosticar la velocidad y comprensión lectora inicial de los estudiantes. DESARROLLO Los estudiantes reciben el texto, sacan su cronómetro y escuchan atentamente las indicaciones. Realizan una lectura silenciosa individual del texto (2143 palabras). Los estudiantes anotan el tiempo empleado. Responden preguntas de comprensión literal, inferencial y crítico. Calculan sus palabras por minuto (PPM) con apoyo del docente. CIERRE Reflexión metacognitiva oral y escrita respondiendo: ¿Qué aprendimos hoy?

	¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 2 “Aprendemos sobre la lectura veloz”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Se presenta un breve reto lector comparando dos tiempos de lectura. Propósito: Comprender qué es la lectura veloz y su importancia para el aprendizaje. DESARROLLO Análisis de los resultados del pretest. Explicación dialogada del concepto de lectura veloz, importancia y técnicas de lectura veloz. Identificación de hábitos negativos: subvocalización y regresiones. Lectura guiada corta titulada “Leer mejor para aprender más” aplicando observación de movimientos oculares. CIERRE Reflexión metacognitiva: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 3 “Conciencia del ritmo lector”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Diálogo sobre cuánto tiempo dedican a leer diariamente. Propósito: Reconocer el ritmo lector personal. DESARROLLO Lectura silenciosa cronometrada de 150 palabras de la lectura “Un día en la escuela” Registro del tiempo y cálculo de PPM. Segunda lectura intentando mejorar el ritmo. Comparación de resultados. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?

SESIÓN N.º 4 “Eliminación de la subvocalización”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: La docente pregunta: ¿Mueves los labios o repites las palabras en tu mente cuando lees? Propósito: Reducir la subvocalización para aumentar la velocidad lectora. DESARROLLO Explicación breve de la subvocalización como hábito negativo. Primera lectura silenciosa del texto titulado “La tecnología en nuestra vida diaria” (180 palabras). Aplicación de la técnica de conteo mental (contar del 1 al 5 mientras se lee). Segunda lectura aplicando la técnica. Comparación del tiempo entre ambas lecturas. Respuesta de preguntas de comprensión. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 5 “Control de regresiones”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Observan un ejemplo de lectura con retrocesos. Propósito: Evitar regresiones innecesarias durante la lectura. DESARROLLO Explicación del concepto de regresión lectora. Lectura inicial sin técnica. “Cuidemos el medio ambiente” Aplicación de la técnica de guía visual usando lápiz o dedo. Lectura continua sin retrocesos. Registro del tiempo y PPM. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?

SESIÓN N.º 6 “Ampliación del campo visual I”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Observación de una imagen panorámica. Propósito: Ampliar el campo visual para captar más palabras por fijación. DESARROLLO Explicación de fijaciones visuales. Leen la lectura “Descripción de un paisaje andino” señalando grupos de 2–3 palabras. Aplicación de la técnica de lectura por bloques. Segunda lectura aumentando el número de palabras por fijación. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 7 “Ampliación del campo visual II”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Conversan sobre la importancia del trabajo conjunto. Propósito: Consolidar la lectura por bloques amplios. DESARROLLO Lectura guiada “El trabajo en equipo” usando fijaciones centrales. Eliminación de la lectura palabra por palabra. Control del ritmo lector. Registro de PPM. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Pregunta reflexiva sobre organización del estudio. Propósito: Incrementar gradualmente la velocidad lectora.

SESIÓN N.º 8 “Velocidad regresiva I”	DESARROLLO Lectura inicial cronometrada “Los hábitos de estudio” Aplicación de la técnica de velocidad progresiva. Segunda lectura reduciendo el tiempo. Control de comprensión. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 9 “Velocidad regresiva II”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Comentario sobre uso del tiempo diario. Propósito: Aumentar la velocidad manteniendo la comprensión. DESARROLLO Lectura a ritmo normal “La importancia del tiempo” Aplicación de la técnica de doble velocidad controlada. Registro de tiempo y comprensión. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 10 “Skimming”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Pregunta generadora sobre redes sociales. Propósito: Identificar ideas principales rápidamente. DESARROLLO Explicación del skimming. Lectura rápida enfocándose en títulos y primeras líneas. “Las redes sociales hoy” Identificación de ideas principales. CIERRE Metacognición:

	¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 11 “Scanning”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: El docente plantea preguntas rápidas (fechas, lugares, cifras) para evidenciar la necesidad de buscar información puntual. Propósito: Localizar información específica de manera rápida y precisa. DESARROLLO Explicación de la técnica de scanning. Lectura exploratoria del texto “Datos curiosos del Perú” (230 palabras). Búsqueda dirigida de datos concretos (fechas, nombres, cifras). Segunda lectura aplicando mayor rapidez. Verificación de respuestas. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 12 “Lectura diagonal”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Observación de titulares científicos actuales. Propósito: Comprender la idea general de un texto mediante lectura diagonal. DESARROLLO Explicación de la técnica de lectura diagonal. Recorrido visual por títulos, subtítulos y palabras clave. Lectura diagonal cronometrada “Avances de la ciencia” Identificación de ideas principales. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?

SESIÓN N.º 13 “Lectura con metrónomo”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Comparación entre leer sin ritmo y con ritmo. Propósito: Mantener un ritmo lector constante. DESARROLLO Uso de metrónomo (o palmadas rítmicas). Lectura ajustando fijaciones al ritmo “El valor de la disciplina” Incremento progresivo de velocidad. Control de comprensión. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 14 “Lectura con tiempo límite”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Reflexión sobre el manejo del tiempo. Propósito: Leer eficientemente bajo presión de tiempo. DESARROLLO Lectura inicial libre. “La responsabilidad del estudiante” Segunda lectura con tiempo reducido. Aplicación de la técnica de lectura contrarreloj. Comparación de resultados. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 15	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Pregunta generadora sobre estudiar rápido y bien. Propósito: Mantener la comprensión al aumentar la velocidad.

“Comprensión en lectura veloz”	DESARROLLO Lectura veloz del texto “Comprender para aprender” (200 palabras). Aplicación de la técnica de preguntas clave. Resolución de preguntas inferenciales CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 16 “Textos narrativos”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Relato breve motivador. Propósito: Aplicar lectura veloz en textos narrativos. DESARROLLO Lectura por bloques “Una historia por superación” Identificación rápida de personajes y hechos. Control de tiempo y comprensión. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 17 “Textos expositivos”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Pregunta sobre problemas ambientales. Propósito: Comprender información expositiva con rapidez. DESARROLLO Skimming inicial. Lectura veloz enfocada en ideas principales. “¿Qué es el cambio climático?” Elaboración de esquema rápido. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos?

	¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 18 “Textos argumentativos”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Debate corto. Propósito: Identificar argumentos de manera rápida. DESARROLLO Lectura veloz del texto “La importancia de leer todos los días” Identificación de tesis y argumentos. Uso de scanning para evidencias. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 19 “Artículos cortos”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Conversatorio inicial. Propósito: Leer artículos breves con eficiencia. DESARROLLO Lectura cronometrada “La juventud y el uso del tiempo libre” Aplicación combinada de skimming y scanning. Registro de PPM. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 20 “Entrenamiento intensivo I”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Mensaje motivador. Propósito: Consolidar técnicas aprendidas.

	DESARROLLO Tres lecturas consecutivas cronometradas. “El esfuerzo personal, el valor del respeto y aprender de los errores” Aplicación libre de técnicas. Registro comparativo. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 21 “Entrenamiento intensivo II”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Autoevaluación breve. Propósito: Mejorar resistencia lectora. DESARROLLO Lecturas continuas con tiempo límite. “Organizarse para estudiar y la motivación personal” Control de comprensión. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 22 “Comprensión global”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Pregunta reflexiva. Propósito: Integrar velocidad y comprensión global. DESARROLLO Lectura veloz integral. “Aprendemos a lo largo de la vida” Síntesis escrita breve. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve?

	¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 23 “Autocontrol de velocidad”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Revisión de registros. Propósito: Autorregular la velocidad lectora. DESARROLLO Lectura autónoma. “Evaluar mis avances” Comparación de PPM. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 24 “Lectura silenciosa y eficiente”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Preparación del ambiente. Propósito: Mejorar la concentración lectora. DESARROLLO Lectura silenciosa cronometrada. “el silencio y la concentración” Control de distracciones. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 25 “Simulación de prueba”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Explicación de la dinámica. Propósito: Simular una evaluación real. DESARROLLO Lectura cronometrada. “Texto integrador de lectura veloz” Preguntas de comprensión.

	CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 26 “Análisis de progresos”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Observación de avances. Propósito: Valorar el progreso lector. DESARROLLO Comparación pretest–prácticas. “Reconociendo mis logros” Análisis de resultados. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
SESIÓN N.º 27 “Refuerzo de técnicas”	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Recordatorio general. Propósito: Reforzar técnicas aprendidas. DESARROLLO Práctica libre guiada. “Leer mejor cada día” Aplicación combinada de técnicas. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
	INICIO La docente saluda a los estudiantes y juntos plantean las normas de convivencia. Motivación: Reflexión final.

SESIÓN N.º 28 Aplicación del postest “El gato negro”	Propósito: Evaluar el progreso final en lectura veloz. DESARROLLO Lectura cronometrada final. (3613 palabras) Resolución de preguntas. Cálculo de PPM. CIERRE Metacognición: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué dificultades tuve? ¿Cómo se solucionaron?
--	--

4.3 Resultados de la prueba de entrada del nivel literal de la comprensión lectora

Tabla 1

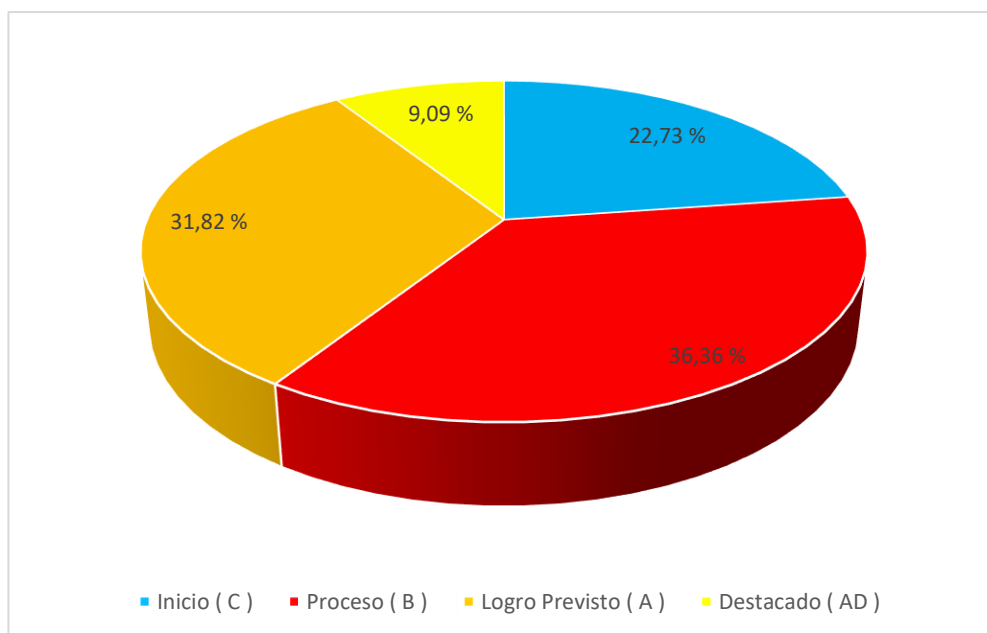
Resultados del pretest sobre nivel literal de la comprensión lectora

Nivel de comprensión lectora	Rango	fi	hi%	Hi%
Inicio (C)	0 - 10	5	22,73	22,73
Proceso (B)	11 - 13	8	36,36	59,09
Logro previsto (A)	14 - 16	7	31,82	90,91
Destacado (AD)	17 - 20	2	9,09	100
Total		22	100,00	

Nota. Resultados obtenidos del pretest

Figura 1

Resultados del pretest sobre el nivel literal de la comprensión lectora



Nota. Tabla 1

Interpretación

En la tabla y figura 1, se presentan los resultados del pretest sobre el nivel comprensión lectora respecto a su ***dimensión nivel literal*** de los estudiantes de primer año del nivel secundario de la Institución Educativa Privada William Prescott. En primer lugar, el 36,36 % de los estudiantes se encontraba en un nivel nada alentador de “proceso”, pues obtuvo calificaciones entre 11 a 13. Seguidamente, un 31,82 % estaba en un nivel de “logro previsto” logrando calificaciones de 14 a 16, así como el 22,73 % que estaba en un nivel de “inicio”, obteniendo calificaciones nada alentadoras entre 0 a 10. Por otro lado, solo un 9,09 % de los estudiantes se ubicaba en el nivel “destacado”, donde las calificaciones están entre 17 a 20.

En suma, la mayoría de los estudiantes (59,09 %) se encontraba en un nivel de “proceso” e “inicio”, es decir, antes de la aplicación de la *técnica lectura veloz*, los estudiantes tenían dificultades en la identificación del lugar o espacio de los hechos, en la identificación de personajes o secuencia de hechos. Resultados de la prueba de salida del nivel literal de la comprensión lectora

4.4 Resultados de la prueba de salida del nivel literal de la comprensión lectora

Tabla 2

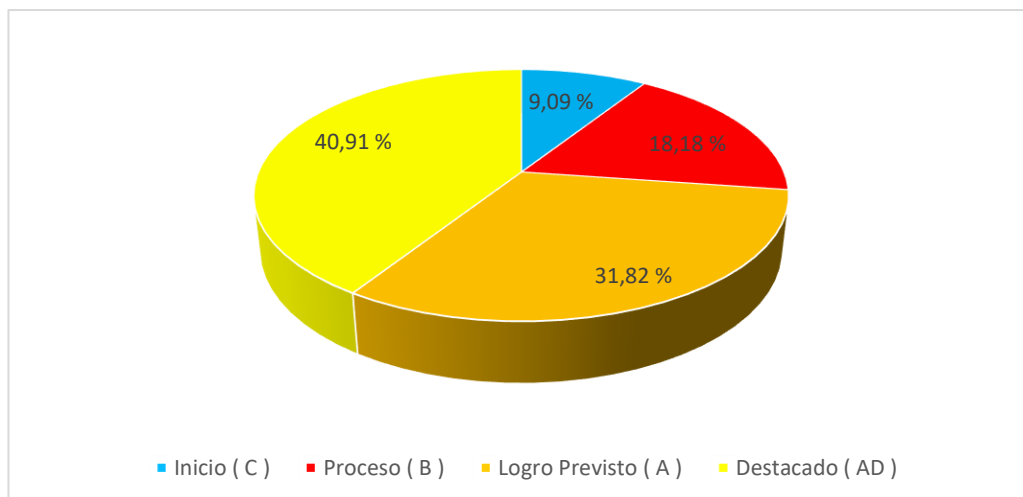
Resultados del postest sobre nivel literal de la comprensión lectora

Nivel de Comprensión lectora	Rango	fi	hi%	Hi%
Inicio (C)	0 - 10	2	9,09	9,09
Proceso (B)	11 - 13	4	18,18	27,27
Logro previsto (A)	14 - 16	7	31,82	59,09
Destacado (AD)	17 - 20	9	40,91	100
Total		22	100,00	

Nota. Resultados obtenidos del postest

Figura 2

Resultados del postest sobre nivel literal de la comprensión lectora



Nota. Tabla 2

Interpretación

En la tabla y figura 2, se presentan los resultados del postest sobre nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes de primer año del nivel secundario de la Institución Educativa Privada William Prescott. En primer lugar, el 40,91 % de los estudiantes se encuentran en un nivel muy alentador de “destacado”, es decir, un poco menos de la mitad ha obtenido calificaciones muy satisfactorias entre 17 a 20. Seguidamente, el 31,82 % está en un nivel de “logro previsto”, cuyas calificaciones son de 14 a 16. Por otro lado, el 18,18 % está en el nivel de “proceso”, con calificaciones de 11 a 13. Por último, solo un 9,09 % de los estudiantes se ubica en un nivel nada alentador de “inicio”, cuyas calificaciones están entre 0 a 10.

En otros términos, después de la aplicación de la *técnica lectura veloz*, el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes mejoró favorablemente, donde la mayoría (72,73 %) se encuentra en un nivel de “destacado” y “logro previsto”, lo cual indica que los estudiantes tuvieron mayor facilidad en la decodificación de textos, como en la identificación del lugar o espacio de los hechos, identificación de personajes o secuencia de hechos.

4.5 Resultados de la prueba de entrada nivel inferencial de la comprensión lectora

Tabla 3

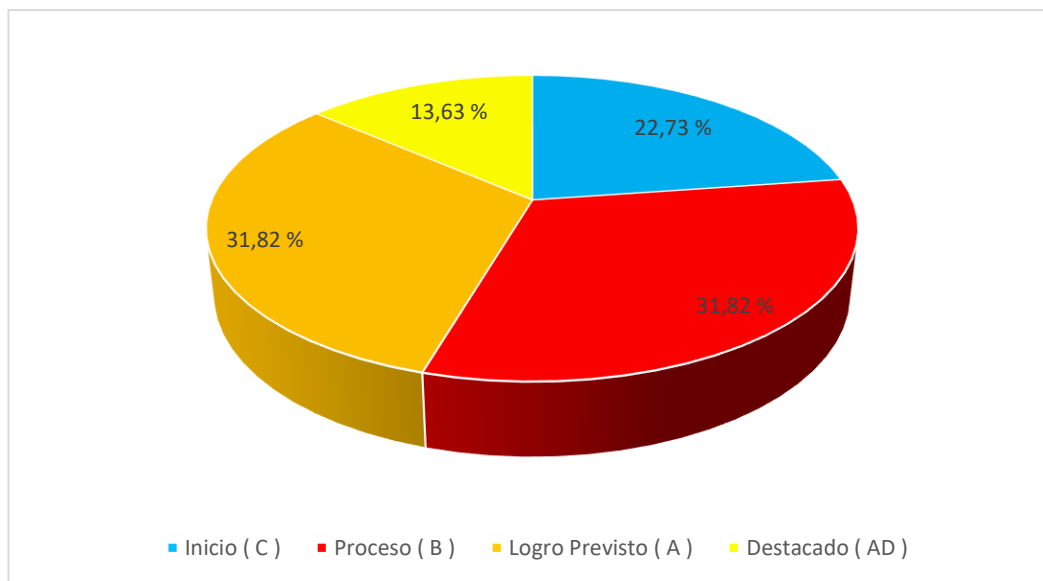
Resultados del pretest sobre nivel inferencial de la comprensión lectora

Nivel de Comprensión lectora	Rango	fi	hi%	Hi%
Inicio (C)	0 – 10	5	22,73	22,73
Proceso (B)	11 - 13	7	31,82	54,55
Logro previsto (A)	14 - 16	7	31,82	86,37
Destacado (AD)	17 - 20	3	13,63	100
Total		22	100,00	

Nota. Resultados obtenidos de la prueba de entrada

Figura 3

Resultados del pretest sobre nivel inferencial de la comprensión lectora



Nota. Tabla 3

Interpretación

En la tabla y figura 3, se presentan los resultados del pretest sobre nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes de primer año del nivel secundario de la Institución Educativa Privada William Prescott. Se observa que el 31,82 % de los estudiantes se encontraba en un nivel nada alentador de “proceso”, es decir, han obtenido calificaciones entre 11 a 13. El otro 31,82 % se encontraba en un nivel de “logro previsto”, cuyas calificaciones fueron de 14 a 16. Seguidamente, el 22,73 % estaba en el nivel de “inicio”, con calificaciones nada alentadoras, entre 0 a 10. Finalmente, el 13,63 % de los estudiantes se ubicaba en el nivel “destacado”, donde sus calificaciones fueron satisfactorias, entre 17 a 20.

En suma, la mayoría de estudiantes (54,55 %) se encontraba en un nivel de “proceso” y “inicio”, lo cual da a entender que, antes de la aplicación de la *técnica*

lectura veloz, los estudiantes tenían dificultades en la decodificación de textos, como en la deducción de la información implícita, identificación de las actitudes de los personajes, en la deducción de las relaciones de causa y efecto.

4.6 Resultados de la prueba de salida nivel inferencial de la comprensión lectora

Tabla 4

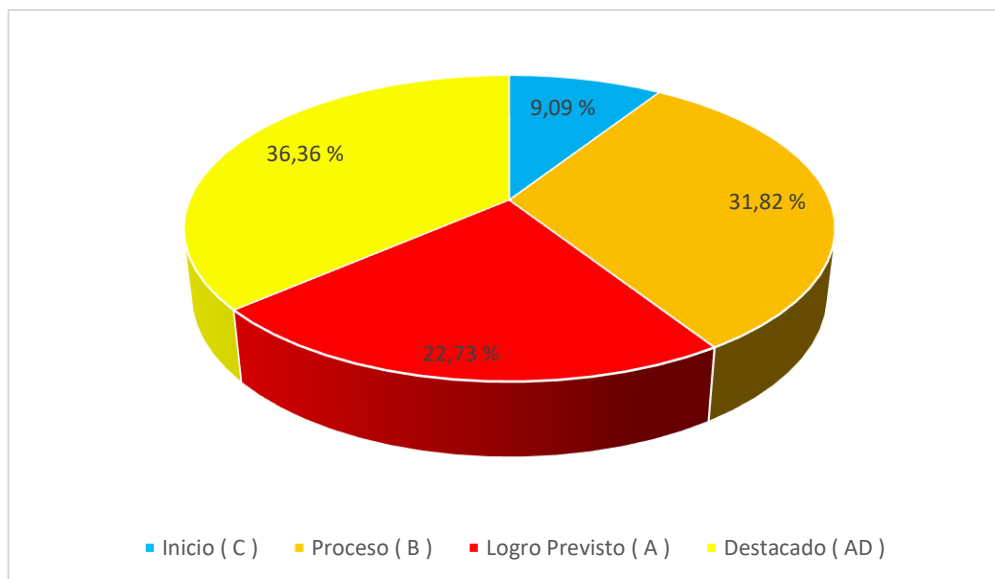
Resultados del postest sobre nivel inferencial de la comprensión lectora

Nivel de Comprensión lectora	Rango	fi	hi%	Hi%
Inicio (C)	0 – 10	2	9,09	9,09
Proceso (B)	11 - 13	7	31,82	40,91
Logro previsto (A)	14 - 16	5	22,73	63,64
Destacado (AD)	17 - 20	8	36,36	100
Total		22	100,00	

Nota. Resultados obtenidos de la prueba de salida

Figura 4

Resultados del postest sobre nivel inferencial de la comprensión lectora



Nota. Tabla 4

Interpretación

En la tabla y figura 4, se presentan los resultados del postest sobre nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes de primer año del nivel secundario de la Institución Educativa Privada William Prescott. En primer lugar, el 36,36 % de los estudiantes se encuentra en un nivel muy alentador de “destacado”, es decir, han obtenido calificaciones muy satisfactorias entre 17 a 20; seguidamente, un 31,82 % está en un nivel de “proceso” logrando calificaciones de 11 a 13, así como un el 22,73 % están en un nivel de “logro previsto”, obteniendo calificaciones entre 11 a 13; por otro lado, solo un 9,09 % de los estudiantes se ubica en un nivel nada alentador de “inicio”, donde sus calificaciones están entre 0 a 10.

En general, después de la aplicación de la *técnica lectura veloz*, el nivel mejoró favorablemente, donde una mayoría (59,09 %) de estudiantes se encuentran en un nivel de “destacado”, así como de “logro previsto”, lo cual da a entender que los estudiantes tienen muchas en la decodificación de textos, como en la deducción la información implícita, como las actitudes de los personajes, buscar relaciones de causa efecto entre otros.

4.7 *Resultados de la prueba de entrada nivel crítico de la comprensión lectora*

Tabla 5

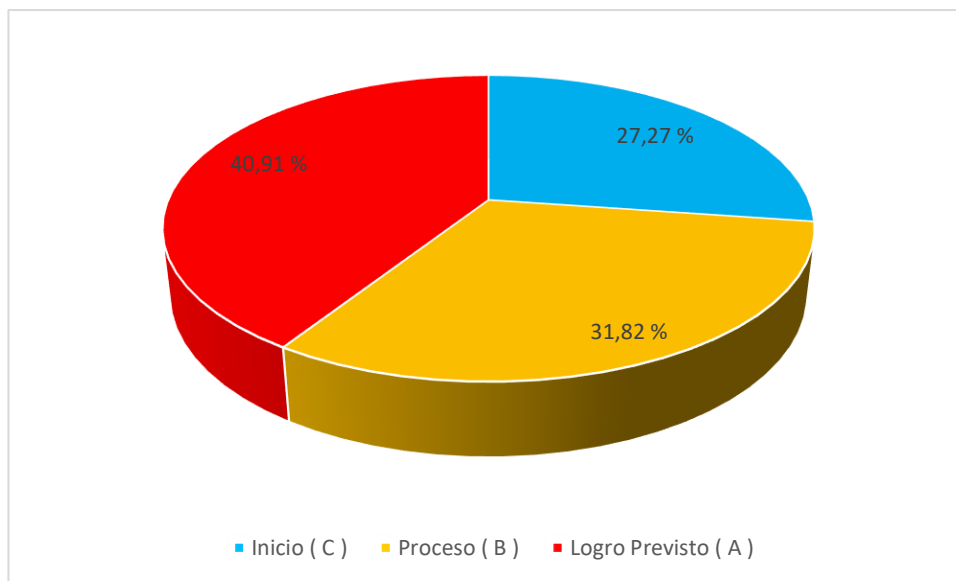
Resultados del pretest sobre nivel crítico de la comprensión lectora

Nivel de comprensión lectora	Rango	fi	hi%	Hi%
Inicio (C)	0 – 10	6	27,27	27,27
Proceso (B)	11 - 13	7	31,82	59,09
Logro previsto (A)	14 - 16	9	40,91	100,00
Total		22	100,00	

Nota. Resultados obtenidos de la prueba de entrada

Figura 5

Resultados del pretest sobre nivel crítico de la comprensión lectora



Nota. Tabla 5

Interpretación

En la tabla y figura 5, se presentan los resultados del pretest sobre nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes de primer año del nivel secundario de la Institución Educativa Privada William Prescott. En primer lugar, el 40,91 % de los estudiantes se encontraba en un nivel de “logro previsto”, es decir, ha obtenido calificaciones entre 14 a 16; seguidamente, un 31,82 % estaba en un nivel de “proceso”, con calificaciones de 11 a 13; el 27,27 % estaba en un nivel de “inicio”, con calificaciones nada alentadoras entre 0 a 10; por otro lado, no se encontró estudiantes que se ubiquen en un nivel “destacado”.

En general, la mayoría de estudiantes (59,09 %) se encontraba en un nivel de “proceso” e “inicio”, lo cual da a entender que, antes de la aplicación de la *técnica*

lectura veloz, los estudiantes tenían aún dificultades en la decodificación de textos, específicamente en valorar el contenido del texto, opinar sobre la actuación de los personajes y dar su juicio sobre hechos y opiniones de los personajes.

4.8 Resultados de la prueba de salida nivel crítico de la comprensión lectora

Tabla 6

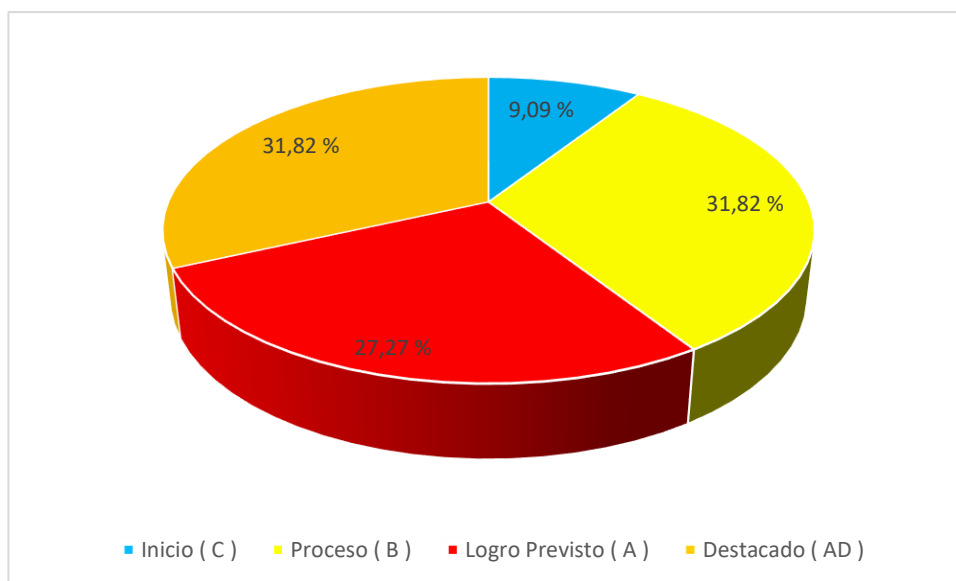
Resultados del postest sobre nivel crítico de la comprensión lectora

Nivel de Comprensión lectora	Rango	fi	hi%	Hi%
Inicio (C)	0 - 10	2	9,09	9,09
Proceso (B)	11 - 13	7	31,82	40,91
Logro previsto (A)	14 - 16	6	27,27	68,18
Destacado (AD)	17 - 20	7	31,82	100
Total		22	100,00	

Nota. Resultados obtenidos de la prueba de salida

Figura 6

Resultados del postest sobre nivel crítico de la comprensión lectora



Nota. Tabla 6

Interpretación

En la tabla y figura 6, se presentan los resultados del postest sobre nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes de primer año del nivel secundario de la Institución Educativa Privada William Prescott. En primer lugar, el 31,82 % de los estudiantes se encuentra en un nivel muy alentador de “destacado”, es decir, ha obtenido calificaciones muy satisfactorias entre 17 a 20; asimismo, el 31,82 % está en un nivel de “proceso”, cuyas calificaciones son de 11 a 13; el 22,73 % está en un nivel de “logro previsto”, con calificaciones entre 14 a 16; por otro lado, solo el 9,09 % de los estudiantes se ubica en un nivel nada alentador de “inicio”, cuyas calificaciones están entre 0 a 10.

En suma, con la aplicación de la *técnica lectura veloz*, el nivel mejoró favorablemente, donde una mayoría (59,09 %) de estudiantes se encuentra en un nivel de “destacado” y “logro previsto”, lo cual da a entender que los estudiantes tienen mayor facilidad en la decodificación de textos, específicamente emitir en valorar el contenido del texto, en emitir un juicio sobre la actuación de los personajes y dar su juicio sobre hechos y opiniones de los personajes.

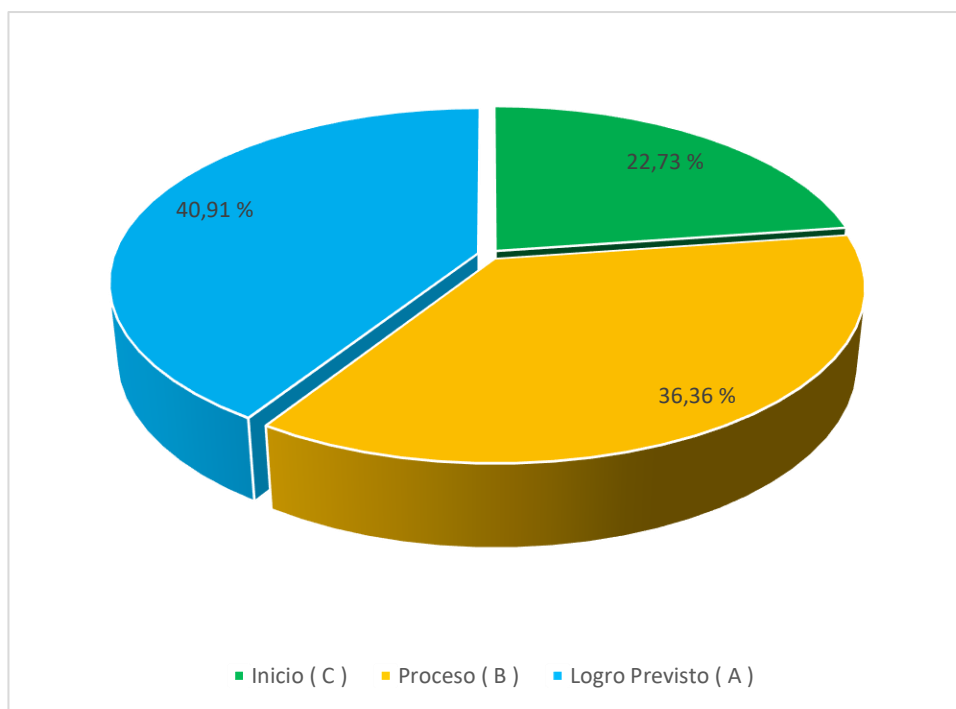
4.9 Resultados de la prueba de entrada

Tabla 7

Resultados del pretest sobre comprensión lectora

Nivel de Comprensión lectora	Rango	fi	hi%	Hi%
Inicio (C)	0 - 10	5	22,73	22,73
Proceso (B)	11 - 13	8	36,36	59,09
Logro previsto (A)	14 - 16	9	40,91	100
Total		22	100,00	

Nota. Resultados obtenidos de la prueba de entrada

Figura 7*Resultados del pretest sobre comprensión lectora**Nota.* Tabla 7**Interpretación**

En la tabla y figura 7, se presentan los resultados del pretest sobre comprensión lectora de los estudiantes de primer año del nivel secundario de la Institución Educativa Privada William Prescott. En primer lugar, el 40,91 % de los estudiantes se encontraba en un nivel casi alentador de “logro previsto” es decir, ha obtenido calificaciones entre 14 a 16; seguidamente, un 36,36 % estaba en un nivel de “proceso”, cuyas calificaciones fueron de 11 a 13, así como un 22,73 % en un nivel de inicio, con calificaciones nada alentadoras entre 0 a 10; por otro lado, no se encontró estudiantes en el nivel “destacado” (0,0 %).

En general, la mayoría (59, 9 %) de estudiantes se encontraba en un nivel de “logro previsto” y “proceso”, lo cual da a entender que, antes de la aplicación de la *técnica lectura veloz*, los estudiantes tenían aún dificultades en la decodificación de textos comprendiendo el nivel literal, inferencial y crítico.

4.10 Resultados de la prueba de salida

Los resultados obtenidos, al concluir el periodo de aplicación del método de lectura veloz a los alumnos del primer año de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024 se obtuvo el resultado lo siguiente:

Tabla 8

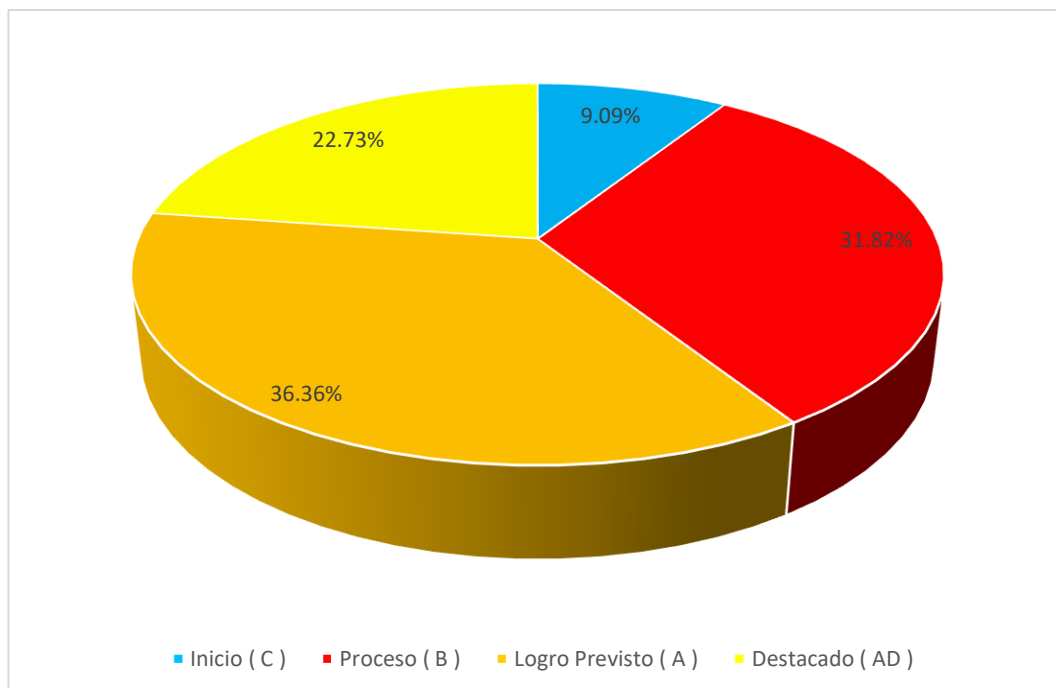
Resultados del postest sobre comprensión lectora

Nivel de comprensión lectora	Rango	fi	hi%	Hi%
Inicio (C)	0 -10	2	9,09	9,09
Proceso (B)	11 - 13	7	31,82	40,91
Logro previsto (A)	14 - 16	8	36,36	77,27
Destacado (AD)	17 - 20	5	22,73	100,00
Total		22	100,00	

Nota. Resultados obtenidos de la prueba de salida

Figura 8

Resultados del postest sobre comprensión lectora



Nota: Tabla 8

Interpretación

En la tabla y figura 8, se observa los resultados del postest sobre comprensión lectora de los estudiantes de primer año del nivel secundario de la Institución Educativa Privada William Prescott. En primer lugar, el 36,36 % de los estudiantes se encuentra en un nivel alentador de “logro previsto”, es decir, ha obtenido calificaciones satisfactorias entre 14 a 16; seguidamente, un 22,73 % está en un nivel de “destacado”, cuyas calificaciones fueron de 17 a 20; por otro lado, un 31,82 % está en un nivel de “proceso”, con calificaciones entre 11 a 13; finalmente, solo un 9,09 % de los estudiantes se ubica en un nivel nada alentador de “inicio” donde sus calificaciones están entre 0 a 10.

En general, después de la aplicación de la *técnica lectura veloz*, el nivel de comprensión lectora mejoró favorablemente, donde una mayoría (59,09 %) de estudiantes se encuentra en un nivel de “destacado”, así como de “logro previsto”, lo cual da a entender que los estudiantes tienen casi nada de dificultades en la decodificación de textos comprendiendo el nivel literal, inferencial y crítico.

4.11 Estadísticos de la prueba de entrada y la prueba de salida.

A continuación, se presenta el cuadro estadístico comparativo de los resultados obtenidos en la prueba de entrada como en la prueba de salida para ver los cambios de conocimientos de los estudiantes del primer año de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024, de igual forma, se presentan las figuras donde están distribuidas las notas obtenidas en la campana de Gauss.

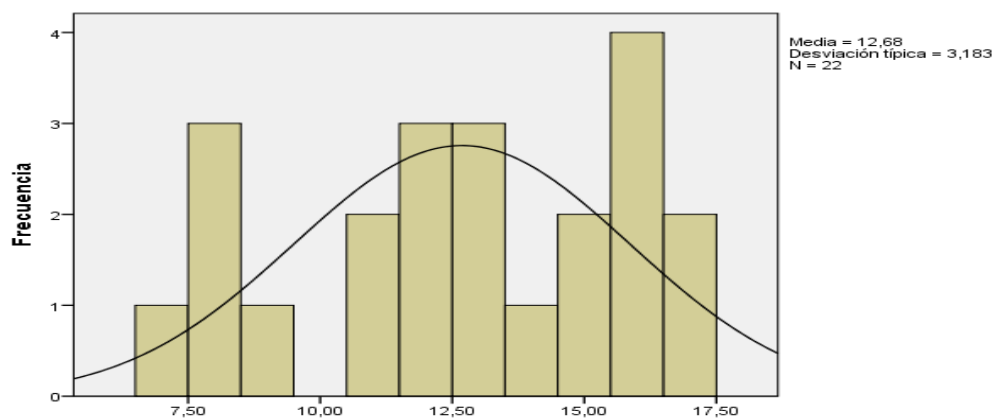
Tabla 9

Estadísticos comparativos de la preprueba y posprueba referente a la comprensión lectora

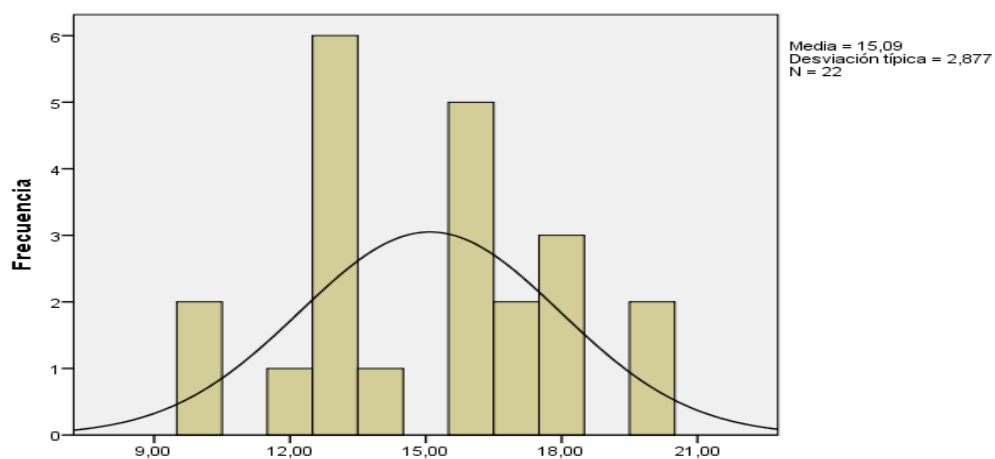
		Prueba de entrada sobre comprensión lectora	Prueba de salida sobre comprensión lectora
N	Válidos	22	22
	Perdidos	0	0
Media		12,6818	15,0909
Mediana		13,0000	16,0000
Moda		16,00	13,00
Desv. típ.		3,18309	2,87699
Varianza		10,132	8,277
Asimetría		-,353	-0,047
Error típ. de asimetría		0,491	0,491
Curtosis		-1,057	-0,745
Error típ. de curtosis		0,953	,953
Mínimo		7,00	10,00
Máximo		17,00	20,00

Figura 9

Prueba referente a la comprensión lectora

**Figura 10**

Estadísticos de la posprueba referente a la comprensión lectora



Interpretación

En la tabla y figura 9, respecto a los resultados estadísticos comparativos de la preprueba y posprueba referente a la comprensión lectora de los estudiantes del primer año de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024, se obtuvo la información siguiente:

La media de la prueba de entra es de 12,6818 y la media de la prueba de salida es de 15,0909; la mediana en la preprueba indica que el 50 % de los estudiantes se encuentran bajo una nota de 13,00 y el otro 50 % se encuentran en sobre 13,00. En cambio, en la posprueba, el 50 % de los estudiantes se encuentra por debajo de 16,00 y el otro 50 % se encuentra sobre 16,00; en lo referente a la moda, que la mayor cantidad de estudiantes, en la preprueba, se encuentra en una nota de 16,00 y la mayor cantidad de estudiantes, en la posprueba, se encuentra con una nota de 13,00.

En lo referente a la asimetría, se observa que en la preprueba es de -0,353 y en la posprueba también es de -0,047, ambas cantidades demuestran una inclinación hacia la izquierda y en lo referente a la curtosis se observa en la preprueba que es de -1,057 y en la posprueba es de -0,745.

Como se puede observar que el promedio de nota en la posprueba existe una diferencia de 2,4091 mayor que la preprueba, en cuanto a la media de igual manera existe una diferencia de 3,00 puntos entre la preprueba y posprueba, en cambio en la asimetría ambas evaluaciones se encuentran ligeramente forman una curva ligeramente a la izquierda; en cambio, en la curtosis, indica que en la preprueba que hay valores de picos bajos en cambio en la posprueba se encuentran valores de picos altos.

4.12 Contrastación y validación de la hipótesis

4.12.1 Prueba de normalidad de los datos obtenidos de la prueba de entrada y salida de los estudiantes del primer año de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024

La prueba de la normalidad de los datos se realizó para determinar que estadístico se debe utilizar para la prueba de hipótesis.

H_0 = La muestra sigue una distribución normal.

H_a = La muestra no sigue una muestra normal.

$n = 22$

Como n es menor que 30, se considera los resultados de Shapiro-Wilk.

Pruebas de normalidad

				Kolmogorov-Smirnov ^a		Shapiro-Wilk			
				Estadístic	gl	Sig.	Estadístic	gl	Sig.
				o			o		
Prueba de salida sobre	0,175	22				0,07	0,942	22	0,22
comprensión lectora						7			0
Prueba de entrada sobre	0,130	22				0,20	0,924	22	0,09
comprensión lectora						0*			3

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de la significación de Lilliefors

El p-valor es $> 0,05$, entonces, no se rechaza la hipótesis nula y se dice que la muestra sigue una distribución normal, para la hipótesis general, por lo que, para la prueba de hipótesis, se usó la t de Student.

4.12.2 Prueba de normalidad de los datos obtenidos de la prueba de entrada y salida de los estudiantes del primer año de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024 en el nivel literal de la comprensión lectora.

H_0 = La muestra sigue una distribución normal.

H_a = La muestra no sigue una muestra normal.

$n = 22$

Como n es menor que 30, se considera se considera los resultados de Shapiro-Wilk.

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Prueba de entrada sobre nivel literal de la comprensión	0,193	22	0,033	0,913	22	0,05
Prueba de salida sobre nivel literal de la comprensión lectora	,139	22	,200*	,954	22	,377

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Como el p-valor es $> 0,05$, entonces no se rechaza la hipótesis nula y se dice que la muestra sigue una distribución normal, para la hipótesis de comprensión lectora en el nivel literal; por lo que, para la prueba de hipótesis, se usó la t de Student.

4.12.3 Prueba de normalidad de los datos obtenidos de la prueba de entrada y salida de los estudiantes del primer año de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024 en el nivel inferencial de la comprensión lectora

H_0 = La muestra sigue una distribución normal.

H_a = La muestra no sigue una muestra normal.

$n = 22$

Como n es menor que 30 se considera se considera los resultados de Shapiro-Wilk.

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Prueba de entrada sobre nivel inferencial de la comprensión lectora	0,126	22	0,200*	0,926	22	0,104
Prueba de salida sobre nivel inferencial de la comprensión lectora	0,178	22	0,067	0,940	22	0,199

*. Este es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Como el p-valor es $> 0,05$, entonces no se rechaza la hipótesis nula y se dice que la muestra sigue una distribución normal, para la hipótesis de comprensión lectora en el nivel inferencial; por lo que, para la prueba de hipótesis, se usó la t de Student.

4.12.4 Prueba de normalidad de los datos obtenidos de la prueba de entrada y salida de los estudiantes del primer año de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024 en el nivel crítico de la comprensión lectora

H_0 = La muestra sigue una distribución normal.

H_a = La muestra no sigue una muestra normal.

$n = 22$

Como n es menor que 30, se considera se considera los resultados de Shapiro-Wilk.

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Prueba de entrada sobre nivel crítico de la comprensión lectora	0,169	22	0,103	0,902	22	0,033
Prueba de salida sobre nivel crítico de la comprensión lectora	0,184	22	0,052	0,933	22	0,142

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Como uno de los valores es menor al 0,05, entonces se rechaza la hipótesis nula y se dice que la muestra no sigue una distribución normal, para la hipótesis de

comprensión lectora en el nivel crítico; por lo que, para la prueba de hipótesis, se usó Willcoxon.

4.13 Contrastación de hipótesis

4.13.1 Contrastación de la hipótesis general

a. Prueba de hipótesis estadística

Ho: La lectura veloz no influye significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024.

Ha: La lectura veloz influye significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024.

b. La prueba es unilateral cola derecha

c. El nivel de significancia $\alpha = 0,05$

d. Se utiliza la t de Student

e. Grados de libertad $gl = 21$

f. $Tc. = 1,721$

Prueba de muestras relacionadas

Diferencias relacionadas							t	gl	Sig.
Media Desvia Error 95 % Intervalo									(bilat
ción tí. de de confianza									eral)
típ. la para la									
media diferencia									
Inferio Superi									
r or									
Prueba de salida sobre 3,5909 1,1815 ,25191 3,0670 4,1147 14,25 21 0,000									
comprensión lectora - 1 7 3 9 5									
Prueba de entrada sobre									
comprensión lectora									

g. Decisión

Como p-valor es $0,000 < 0,05$, entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; en consecuencia, la lectura veloz influye significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024.

4.13.2 Contrastación de las hipótesis específicas

4.13.2.1 Hipótesis de prueba 1

La lectura veloz influye significativamente en el nivel literal en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott

a. Prueba de hipótesis estadística

Ho: La lectura veloz no influye significativamente en el nivel literal en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott

Ha: La lectura veloz influye significativamente en el nivel literal en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott

b. La prueba es unilateral cola derecha

c. El nivel de significancia $\alpha = 0,05$

d. Se utiliza la t-student

e. Grados de libertad $gl = 21$ f. $T_c = 1,721$ **Prueba de muestras relacionadas**

Diferencias relacionadas							t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación típ.	Error típ. de media	95 % Intervalo de confianza para la diferencia		Intervalo de la			
				Inferior	Superior				
Prueba de salida sobre nivel literal en la comprensión lectora - Prueba de entrada sobre nivel literal en la comprensión lectora	2,63636	1,55978	0,33255	1,94480	3,32793	7,928	21	0,000	

g. Decisión

Como p-valor es $0,000 < 0,05$, entonces, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; en consecuencia, la lectura veloz influye significativamente en el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott.

4.13.2.2 Hipótesis de prueba 2

La lectura veloz influye significativamente en el nivel inferencial en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott.

a. Prueba de hipótesis estadística

Ho: La lectura veloz no influye significativamente en el nivel inferencial en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott.

Ha: La lectura veloz influye significativamente en el nivel inferencial en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott.

b. La prueba es unilateral cola derecha

c. El nivel de significancia $\alpha = 0,05$

d. Se utiliza la t-student

e. Grados de libertad $gl = 21$

f. $T_c = 1,721$

Prueba de muestras relacionadas

	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig.
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95 % Intervalo de confianza para la diferencia				(bilat eral)
				Inferior	Superior			
Prueba de salida sobre nivel inferencial de la comprensión lectora - Prueba de entrada sobre nivel inferencial de la comprensión lectora	2,45455	1,53459	0,32718	1,77414	3,13495	7,502	21	0,000

g. Decisión

Como p-valor es $0,000 < 0,05$, entonces, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; en consecuencia, la lectura veloz influye significativamente en el nivel inferencial en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott.

4.13.2.3 Hipótesis de prueba 2

Como los datos no son normales, entonces se aplica la prueba de los rangos con signos de Wilconxon.

La lectura veloz influye significativamente en el nivel crítico en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott.

A. Prueba de hipótesis estadística

Ho: La lectura veloz no influye significativamente en el nivel crítico en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de

educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott.

Ha: La lectura veloz influye significativamente en el nivel crítico en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott.

B. La prueba es unilateral cola derecha

C. El nivel de significancia $\alpha = 0,05$

D. Se utiliza Wilconxon

Estadísticos de contraste^a

	Prueba de entrada sobre nivel crítico de la comprensión lectora - Prueba de salida sobre nivel crítico de la comprensión lectora
Z	-3,948 ^b
Sig. asintót. (bilateral)	0,000

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos positivos.

E. Decisión

Como p-valor es $0,000 < 0,05$, entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, en consecuencia, la lectura veloz influye significativamente en el nivel crítico en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott.

4.14 Discusión

Los resultados de las investigaciones realizadas con anterioridad coinciden con los hallazgos del presente estudio, así como se expone a continuación.

En Venezuela, Salirrosas (2005), en su investigación *La habilidad de la lectura en el desarrollo de la comprensión lectora*, concluyó que los alumnos que participaron en las habilidades de lectura y mejoraron su comprensión lectora.

Asimismo, Montenegro (2007), en Brasil, en un Programa de habilidades lectoras como una estrategia para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa en las Fabelas del Brasil, después de realizado las estrategias al grupo experimental, concluyó que los niños del segundo grado del nivel primario mejoraron significativamente su comprensión lectora

Neciosup (2006), en Cuba, en la investigación sobre habilidades lectoras como influenciador en la comprensión lectora, concluyó que los estudiantes que utilizaron las habilidades lectoras mejoraron significativamente en la comprensión lectora

Gonzáles (2006), en su tesis titulada *Influencia del proceso de la decodificación lectora en el aprendizaje de la comprensión lectora de los alumnos del distrito de Chugay provincia de Sánchez Carrión, departamento de La libertad*, concluyó que los alumnos que aprendieron el proceso de decodificación lectora mejoraron significativamente elevando su nivel de comprensión lectora en sus diferentes perspectivas.

Guzmán (2007), en la Universidad Nacional de Trujillo, desarrolló un programa para mejorar la habilidad lectura y su influencia en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de la Universidad Nacional de Trujillo. Luego de realizado la investigación, concluyó que la técnica de las habilidades lectoras elevó el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de la universidad de Trujillo.

Cornelio y Gamboa (2009), en su tesis de investigación titulada *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de la ULADECH sede Trujillo*, determinó que los alumnos tienen un nivel deficiente y un 25 %, muy deficiente, en la comprensión lectora.

Pacce (2008), en su investigación titulada *La estrategia de enseñanza directa y su influencia en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de educación secundaria, en el año 2007, Tacna*, arribó a la conclusión siguiente: La estrategia de enseñanza directa elevo significativamente el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado.

Limache (2009), en su estudio titulado *Aplicación de la estrategia cognitiva de aprendizaje individualizado para el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes del primer año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Basadre Grohmann*, luego de realizar la investigación, concluyó que la estrategia individualizada cognitiva de aprendizaje elevó el nivel de comprensión lectora en el grupo experimental.

Finalmente, similar a las investigaciones realizadas anteriormente, en el presente estudio, también se comprobó que la lectura veloz influye en el aprendizaje de la comprensión lectora.

Conclusiones

Primera. La lectura veloz influye significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024.

Segunda. La lectura veloz influye significativamente en el nivel literal en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott.

Tercera. La lectura veloz influye significativamente en el nivel inferencial en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott.

Cuarta. La lectura veloz influye significativamente en el nivel crítico en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott.

Recomendaciones

- Primera.** A los docentes del área de Comunicación incorporar de manera sistemática la técnica de lectura veloz en sus sesiones, utilizando ejercicios progresivos que fortalezcan la fluidez lectora y motiven el interés por los textos. Esto permitirá continuar potenciando las capacidades lectoras en los estudiantes.
- Segunda.** A las autoridades institucionales, implementar programas de fortalecimiento lector que incluyan materiales y recursos didácticos enfocados en el reconocimiento de información explícita, tales como ejercicios de identificación de ideas principales, secuencia de hechos y vocabulario contextual. Esto ayudará a consolidar el nivel literal en todos los estudiantes.
- Tercera.** Promover espacios de capacitación docente orientados al desarrollo de estrategias de análisis y deducción, tales como predicciones, relaciones causa–efecto y elaboración de inferencias. Estas capacitaciones deben ser articuladas entre la institución educativa y los entes gubernamentales locales y regionales para asegurar su continuidad.
- Cuarta.** A los padres de familia, fortalecer en casa hábitos de lectura reflexiva, conversando con sus hijos sobre el contenido de los textos, promoviendo la argumentación y la expresión de opiniones fundamentadas. Este acompañamiento complementará el trabajo escolar y consolidará el pensamiento crítico.

Referencias bibliográficas

- Adams, M. (1994). *Empezando a leer: pensar y aprender sobre lo impreso*. MIT Press.
- Adams, M. (1994). *Empezando a leer: pensar y aprender sobre lo impreso*. MIT Press.
- Antón, F. (1999). *Fundamentos del aprendizaje significativo*. San Marcos.
- Argudin, Y. (2003). *Habilidades basicas implícitas en la competencia de comunicacion. aprender a pensar, leyendo y escribiendo bien*. IISUE.
- Bell, D. (2009). *The How to on GRE*. Perfect-bound Paperback.
- Berkeley, S. (2007). *Instrucción de estrategia de comprensión de lectura y reciclaje de la atribución para estudiantes de secundaria con discapacidades*. Tesis de resúmenes: humanidades y ciencias sociales.
- Brown, E. (2017). *Aquí hay un método para mejorar la velocidad de lectura*. Academic Help.
- Carver, R. (1992). *Velocidad de lectura: teoría, investigación e implicaciones prácticas*. Diario de la lectura.
- Charles Darwin University. (2018). *Estrategias de lectura efectivas*. Charles Darwin University.
- Cornelio, T. y Gamboa, H. (2009). *Nivel de comprensión lectora de los niños y niñas del 4° grado de la I. E. No 80628 "Nuestra Señora de la Merced", urb. Chimú (tesis)*.
- Davis, F. (1944). *Psychometrika*.
- Davis, F. (1994). *Psychometrika*.

- Day, R., y Bamford, J. (1998). *Lectura extensa en el aula de segundo idioma*. Cambridge University Press.
- De Zubiría, M. (1994). *Pensamiento y aprendizaje*. Susaeta.
- Duggan, G., y Payne, S. (2009). *Revestimiento del texto: el proceso y la eficacia de la alimentación a través del texto bajo presión de tiempo*. Exp Psychol Appl.
- Erlauer, L. (2003). *El aula compatible con el cerebro: uso de lo que sabemos sobre el aprendizaje para mejorar la enseñanza*. ASCD.
- Godnig, E. (2003). *El Tachistoscope su historia y usos*. Journal of Behavioral Optometry.
- González, P. (2006). *Influencia del proceso de la decodificación lectora en el aprendizaje de la comprensión lectora de los alumnos del 3er. grado en la escuela de San Isidro. Distrito de Chugay provincia de Sánchez Carrión. La Libertad (tesis)*.
- Gorrell, M. (2011). *Libros electrónicos en EBSCOhost: Combinación de libros electrónicos de NetLibrary con la plataforma EBSCOhost*. Information Standards Quarterly.
- Grabe, W. (2009). *Leer en una segunda lengua: pasar de la teoría a la práctica*. Cambridge University Press.
- Grabe, W. (2009). *Leer en una segunda lengua: pasar de la teoría a la práctica*. Cambridge University Press.
- Guzmán, D. (2007). *Programa para desarrollar la habilidad de la lectura y su influencia en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de en la Institución Educativa La Salle de la ciudad de Trujillo. (tesis)*.

- Iwai, Y. (2008). Las percepciones de los estudiantes japoneses hacia la lectura académica en inglés: implicaciones para estrategias efectivas de lectura de ESL. *Educación multicultural*, 45-50.
- Just, M. (2016). *Speedreading*. Allyn y Bacon.
- Lemov, D., Driggs, C. y Woolway, E. (2016). *Lectura reconsiderada: una guía práctica para la instrucción rigurosa de alfabetización*. John Wiley y Sons.
- Limache, G. (2009). *Aplicación de la estrategia cognitiva de aprendizaje individualizado para el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes del primer año de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Basadre Grohmann* [Tesis, Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann].
- Manzo, U. y Manzo, A. (1993). *Trastornos de la alfabetización: diagnóstico holístico y remediación*. LiteracyLeaders.
- Ministerio de Educación. (2007). *Guía de comprensión lectora*. Navarrete.
- Montenegro, S. (2007). *Programa de habilidades lectoras como una estrategia para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario de una institución educativa* [Tesis].
- Neciosup, G. (2006). *Habilidades lectoras como influenciador en la comprensión lectora de los estudiantes del 2 grado de primaria de la Escuela José Martí* [Tesis].
- Nielsen, D. (2013). *El estudio muestra que un mayor enfoque en el vocabulario puede ayudar a que los estudiantes sean mejores lectores*. La Universidad de Kansas.

- Oficina de Medición de Calidad de los Aprendizajes. (2019). *Oficina de Medición de Calidad de los Aprendizajes*. Obtenido de Oficina de Medición de Calidad de los Aprendizajes Web Site: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/Reporte-UGEL-180003-Ilo.pdf>
- Pacce. (2008). *La estrategia de enseñanza directa y su influencia en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de segundo grado de educación secundaria, en el año 2007, Tacna* [Tesis].
- Pearson, D. (2016). *Las raíces de la instrucción de comprensión de lectura*. Universidad de California.
- Pressley, M. (2006). *Instrucción de lectura que funciona: el caso de la enseñanza equilibrada*. Guilford Press.
- Reading Rockets. (6 de mayo de 2024). *Lectura de pareja*. Obtenido de Reading Rockets Web Site: http://www.readingrockets.org/strategies/partner_reading&xid=25657,15700023,15700124,15700149,15700186,15700190,15700201,15700237&usg=ALkJrhihRunxkHAUpN4BHtFnmS0g7-FvKw
- Robinson, F. (1978). *Estudio efectivo*. Nueva York: Harper & Row.
- Salirrosas, S. (2005). *La habilidad de la lectura en el desarrollo de la comprensión lectora (tesis)*.
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Grao.
- Sousa, D. (2011). *Cómo aprende el cerebro*. SAGE.
- Speer, N., Yarkoni, T. y Zacks, J. (2008). *Sustratos neuronales de la comprensión narrativa y la memoria*. Neuroimagen.

- Stanley, F. (1994). . *El programa de lectura y aprendizaje de velocidad de siete días de Evelyn Wood*. Cambridge University Press.
- Thayer, V. (1958). *El desafío del presente a la educación pública*. Ohio State University Press.
- Tompkins, G. (2011). *Alfabetización en los primeros grados: un comienzo exitoso para los lectores de prek-4* . Pearson.
- Universidad de Chicago. (2017). *Velocidad de lectura*. Universidad de Chicago.
- Uriarte, L. (1996). *Técnicas para estudiar*. San Marcos.
- Valladares, O. (2007). *Como formar niños lectores*. Mantaro.
- Vargas, E. (2016). *Ha-Ha, estoy comprendiendo con Imojis*. Diario de lectura de Colorado .
- Vohra, A. (2013). *Introducción a la lectura de velocidad y lectura analítica rápida*.
- Wagner, R., Schatschneider, C. y Phythian-Sence, C. (2009). *Más allá de la decodificación: los fundamentos de comportamiento y biológicos de la comprensión de lectura*. Guilford Press.
- Wilcox, J. (2003). *Desarrollando habilidades profesionales*. Ashley Pictures.
- Wolf, M. (2016). *Cuentos de alfabetización para el siglo XXI: la agenda literaria*. Oxford.

Anexos

Anexo 1

Matriz de Consistencia

TÍTULO: Influencia de la lectura veloz en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la I.E.P. William Prescott, Ilo – 2024.				
PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	UNIDAD DE INVESTIGACIÓN	METODOLOGÍA
Problema general ¿Cómo influye la lectura veloz en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024?	Objetivo general Determinar la influencia de la lectura veloz en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024.	Hipótesis general La lectura veloz influye significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024.	Variable independiente Lectura veloz Dimensiones • Fluidez • Velocidad • Palabras por minuto Variable dependiente Comprensión lectora	Enfoque Cuantitativo Tipo de investigación Aplicada Diseño de investigación Pre experimental
Problemas específicos PE1: ¿Cómo influye la lectura veloz en el nivel literal en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa	Objetivos específicos OE1: Identificar el nivel de influencia de la lectura veloz en el nivel literal en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa	Hipótesis específicas HE1: La lectura veloz influye significativamente en el nivel literal en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la	Dimensiones • Literal • Inferencial • Crítico	Población Son todos los estudiantes matriculados en el nivel secundario de la Institución Educativa Privada William Prescott, que son un total de 67 estudiantes.

Privada William Prescott, Ilo, 2024? PE2: ¿Cómo influye la lectura veloz en el nivel inferencial en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024? PE3: ¿Cómo influye la lectura veloz en el nivel crítico en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024?	Privada William Prescott, Ilo 2024. OE2: Identificar el nivel de influencia de la lectura veloz en el nivel inferencial en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo 2024. OE3: Identificar el nivel de influencia de la lectura veloz en el nivel crítico en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo 2024.	Institución Educativa Privada William Prescott. HE2: La lectura veloz influye significativamente en el nivel inferencial en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott. HE3: La lectura veloz influye significativamente en el nivel crítico en la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de educación secundaria de la Institución Educativa Privada William Prescott.	Muestra El grupo de estudio estuvo conformado por 22 estudiantes matriculados en el primer año del nivel secundario, los cuales se aplicó como grupo experimental, debido a la cantidad de aulas que cuenta la institución educativa. Técnica Lectura veloz Instrumentos Para la prueba de entrada y salida se aplicaron fichas de lectura lo cual permitió identificar en qué nivel se encontraban los estudiantes de la Institución Educativa Privada William Prescott, Ilo, 2024.
---	--	--	--

Anexo 2: Instrumento de evaluación

PRE TEST

EL CORAZÓN DELATOR - EDGAR ALLAN POE

¡Es cierto! Siempre he sido nervioso, muy nervioso, terriblemente nervioso. ¿Pero por qué afirman ustedes que estoy loco? La enfermedad había agudizado mis sentidos, en vez de destruirlos o embotarlos. Y mi oído era el más agudo de todos. Oía todo lo que puede oírse en la tierra y en el cielo. Muchas cosas oí en el infierno. ¿Cómo puedo estar loco, entonces? Escuchen... y observen con cuánta cordura, con cuánta tranquilidad les cuento mi historia.

Me es imposible decir cómo aquella idea me entró en la cabeza por primera vez; pero, una vez concebida, me acosó noche y día. Yo no perseguía ningún propósito. Ni tampoco estaba colérico. Quería mucho al viejo. Jamás me había hecho nada malo. Jamás me insultó. Su dinero no me interesaba. Me parece que fue su ojo. ¡Sí, eso fue! Tenía un ojo semejante al de un buitre... Un ojo celeste, y velado por una tela. Cada vez que lo clavaba en mí se me helaba la sangre. Y así, poco a poco, muy gradualmente, me fui decidiendo a matar al viejo y librarme de aquel ojo para siempre.

Presten atención ahora. Ustedes me toman por loco. Pero los locos no saben nada. En cambio... ¡Si hubieran podido verme! ¡Si hubieran podido ver con qué habilidad procedí! ¡Con qué cuidado... con qué previsión... con qué disimulo me puse a la obra! Jamás fui más amable con el viejo que la semana antes de matarlo. Todas las noches, hacia las doce, hacía yo girar el picaporte de su puerta y la abría... ¡oh, tan suavemente! Y entonces, cuando la abertura era lo bastante grande para pasar la cabeza, levantaba una linterna sorda, cerrada, completamente cerrada, de manera que no se viera ninguna luz, y tras ella pasaba la cabeza. ¡Oh, ustedes se hubieran reído al ver cuán astutamente pasaba la cabeza! La movía lentamente... muy, muy lentamente, a fin de no perturbar el sueño del viejo. Me llevaba una hora entera introducir completamente la cabeza por la abertura de la puerta, hasta verlo tendido en su cama. ¿Eh? ¿Es que un loco hubiera sido tan prudente como yo? Y entonces, cuando tenía la cabeza completamente dentro del cuarto, abría la linterna cautelosamente... ¡oh, tan cautelosamente! Sí, cautelosamente iba abriendo la linterna (pues crujían las bisagras), la iba abriendo lo suficiente para que un solo rayo de luz cayera sobre el ojo de buitre. Y esto lo hice durante siete largas noches... cada noche, a las doce... pero siempre encontré el ojo cerrado, y por eso me era imposible cumplir mi obra, porque no era el viejo quien me irritaba, sino el mal de ojo. Y por la mañana, apenas iniciado el día, entraba sin miedo en su habitación y le hablaba resueltamente, llamándolo por su nombre con voz cordial y preguntándole cómo había pasado la noche. Ya ven ustedes que tendría que haber sido un viejo muy astuto para sospechar que todas las noches, justamente a las doce, iba yo a mirarlo mientras dormía.

Al llegar la octava noche, procedí con mayor cautela que de costumbre al abrir la puerta. El minuterio de un reloj se mueve con más rapidez de lo que se movía mi mano. Jamás, antes de aquella noche, había sentido el alcance de mis facultades, de mi sagacidad. Apenas lograba contener mi impresión de triunfo. ¡Pensar que estaba ahí, abriendo poco a poco la puerta, y que él ni siquiera soñaba con mis secretas intenciones o pensamientos! Me reí entre dientes ante esta idea, y quizá me oyó, porque lo sentí moverse repentinamente en la cama, como si se sobresaltara. Ustedes pensarán que me eché hacia atrás... pero no. Su cuarto estaba tan negro como la pez, ya que el viejo cerraba completamente las persianas por miedo a los ladrones; yo sabía que le era imposible distinguir la abertura de la puerta, y seguí empujando suavemente, suavemente.

Había ya pasado la cabeza y me disponía a abrir la linterna, cuando mi pulgar resbaló en el cierre metálico y el viejo se enderezó en el lecho, gritando:

-¿Quién está ahí?

Permanecí inmóvil, sin decir palabra. Durante una hora entera no moví un solo músculo, y en todo ese tiempo no oí que volviera a tenderse en la cama. Seguía sentado, escuchando... tal como yo lo había hecho, noche tras noche, mientras escuchaba en la pared los taladros cuyo sonido anuncia la muerte.

Oí de pronto un leve quejido, y supe que era el quejido que nace del terror. No expresaba dolor o pena... ¡oh, no! Era el ahogado sonido que brota del fondo del alma cuando el espanto la sobrecoge. Bien conocía yo ese sonido. Muchas noches, justamente a las doce, cuando el mundo entero dormía, surgió de mi pecho, ahondando con su espantoso eco los terrores que me enloquecían. Repito que lo conocía bien. Comprendí lo que estaba sintiendo el viejo y le tuve lástima, aunque me reía en el fondo de mi corazón. Comprendí que había estado despierto desde el primer leve ruido, cuando se movió en la cama. Había tratado de decirse que aquel ruido no era nada, pero sin conseguirlo. Pensaba: "No es más que el viento en la chimenea... o un grillo que chirrió una sola vez". Sí, había tratado de darse ánimo con esas suposiciones, pero todo era en vano. Todo era en vano, porque la Muerte se había aproximado a él, deslizándose furtiva, y envolvía a su víctima. Y la fúnebre influencia de aquella sombra imperceptible era la que lo movía a sentir - aunque no podía verla ni oírla-, a sentir la presencia de mi cabeza dentro de la habitación.

Después de haber esperado largo tiempo, con toda paciencia, sin oír que volviera a acostarse, resolví abrir una pequeña, una pequeñísima ranura en la linterna.

Así lo hice -no pueden imaginarse ustedes con qué cuidado, con qué inmenso cuidado-, hasta que un fino rayo de luz, semejante al hilo de la araña, brotó de la ranura y cayó de lleno sobre el ojo de buitre.

Estaba abierto, abierto de par en par... y yo empecé a enfurecerme mientras lo miraba. Lo vi con toda claridad, de un azul apagado y con aquella horrible tela que me helaba hasta el tuétano. Pero no podía ver nada de la cara o del cuerpo del viejo, pues, como movido por un instinto, había orientado el haz de luz exactamente hacia el punto maldito.

¿No les he dicho ya que lo que toman erradamente por locura es sólo una excesiva agudeza de los sentidos? En aquel momento llegó a mis oídos un resonar apagado y presuroso, como el que podría hacer un reloj envuelto en algodón. Aquel sonido también me era familiar. Era el latir del corazón del viejo. Aumentó aún más mi furia, tal como el redoblar de un tambor estimula el coraje de un soldado.

Pero, incluso entonces, me contuve y seguí callado. Apenas si respiraba. Sostenía la linterna de modo que no se moviera, tratando de mantener con toda la firmeza posible el haz de luz sobre el ojo. Entretanto, el infernal latir del corazón iba en aumento. Se hacía cada vez más rápido, cada vez más fuerte, momento a momento. El espanto del viejo tenía que ser terrible. ¡Cada vez más fuerte, más fuerte! ¿Me siguen ustedes con atención? Les he dicho que soy nervioso. Sí, lo soy. Y ahora, a medianoche, en el terrible silencio de aquella antigua casa, un resonar tan extraño como aquél me llenó de un horror incontrolable. Sin embargo, me contuve todavía algunos minutos y permanecí inmóvil. ¡Pero el latido crecía cada vez más fuerte, más fuerte! Me pareció que aquel corazón iba a estallar. Y una nueva ansiedad se apoderó de mí... ¡Algún vecino podía escuchar aquel sonido! ¡La hora del viejo había sonado! Lanzando un alarido, abrí del todo la linterna y me precipité en la habitación. El viejo clamó una vez... nada más que una vez. Me bastó un segundo para arrojarlo al suelo y echarle encima el pesado colchón. Sonreí alegremente al ver lo fácil que me había resultado todo. Pero, durante varios minutos, el corazón siguió latiendo con un sonido ahogado. Claro que no me preocupaba, pues nadie podría escucharlo a través de las paredes. Cesó, por fin, de latir. El viejo había muerto. Levanté el colchón y examiné el cadáver. Sí, estaba muerto, completamente muerto. Apoyé la mano sobre el corazón y la mantuve así largo tiempo. No se sentía el menor latido. El viejo estaba bien muerto. Su ojo no volvería a molestarme.

Si ustedes continúan tomándome por loco dejarán de hacerlo cuando les describa las astutas precauciones que adopté para esconder el cadáver. La noche avanzaba, mientras yo cumplía mi trabajo con rapidez, pero en silencio. Ante todo, descuarticé el cadáver. Le corté la cabeza, brazos y piernas.

Levanté luego tres planchas del piso de la habitación y escondí los restos en el hueco. Volví a colocar los tabloncillos con tanta habilidad que ningún ojo humano -ni siquiera el suyo- hubiera podido advertir la menor diferencia. No había nada que lavar... ninguna mancha... ningún rastro de sangre. Yo era demasiado precavido para eso. Una cuba había recogido todo... ¡ja, ja!

Cuando hube terminado mi tarea eran las cuatro de la madrugada, pero seguía tan oscuro como a medianoche. En momentos en que se oían las campanadas de la hora, golpearon a la puerta de la calle. Acudí a abrir con toda tranquilidad, pues ¿qué podía temer ahora?

Hallé a tres caballeros, que se presentaron muy civilmente como oficiales de policía. Durante la noche, un vecino había escuchado un alarido, por lo cual se sospechaba la posibilidad de algún atentado. Al recibir este informe en el puesto de policía, habían comisionado a los tres agentes para que registraran el lugar.

Sonreí, pues... ¿qué tenía que temer? Di la bienvenida a los oficiales y les expliqué que yo había lanzado aquel grito durante una pesadilla. Les hice saber que el viejo se había ausentado a la campaña. Llevé a los visitantes a recorrer la casa y los invité a que revisaran, a que revisaran bien. Finalmente, acabé conduciéndolos a la habitación del muerto. Les mostré sus caudales intactos y cómo cada cosa se hallaba en su lugar. En el entusiasmo de mis confidencias traje sillas a la habitación y pedí a los tres caballeros que descansaran allí de su fatiga, mientras yo mismo, con la audacia de mi perfecto triunfo, colocaba mi silla en el exacto punto bajo el cual reposaba el cadáver de mi víctima.

Los oficiales se sentían satisfechos. Mis modales los habían convencido. Por mi parte, me hallaba perfectamente cómodo. Sentáronse y hablaron de cosas comunes, mientras yo les contestaba con animación. Mas, al cabo de un rato, empecé a notar que me ponía pálido y deseé que se marcharan. Me dolía la cabeza y creía percibir un zumbido en los oídos; pero los policías continuaban sentados y charlando. El zumbido se hizo más intenso; seguía resonando y era cada vez más intenso. Hablé en voz muy alta para librarme de esa sensación, pero continuaba lo mismo y se iba haciendo cada vez más clara... hasta que, al fin, me di cuenta de que aquel sonido no se producía dentro de mis oídos.

Sin duda, debí de ponerme muy pálido, pero seguí hablando con creciente soltura y levantando mucho la voz. Empero, el sonido aumentaba... ¿y qué podía hacer yo? Era un resonar apagado y presuroso..., un sonido como el que podría hacer un reloj envuelto en algodón. Yo jadeaba, tratando de recobrar el aliento, y, sin embargo, los policías no habían oído nada. Hablé con mayor rapidez, con vehemencia, pero el sonido crecía continuamente. Me puse en pie y discutí sobre insignificancias en voz muy alta y con violentas gesticulaciones; pero el sonido crecía continuamente. ¿Por qué no se iban? Anduve de un lado a otro, a grandes pasos, como si las observaciones de aquellos hombres me enfurecieran; pero el sonido crecía continuamente. ¡Oh, Dios! ¿Qué podía hacer yo? Lancé espumarajos de rabia... maldije... juré...

Balanceando la silla sobre la cual me había sentado, raspé con ella las tablas del piso, pero el sonido sobrepujaba todos los otros y crecía sin cesar. ¡Más alto... más alto... más alto! Y entretanto los hombres seguían charlando plácidamente y sonriendo. ¿Era posible que no oyeran? ¡Santo Dios! ¡No, no! ¡Claro que oían y que sospechaban! ¡Sabían... y se estaban burlando de mi horror! ¡Sí, así lo pensé y así lo pienso hoy! ¡Pero cualquier cosa era preferible a aquella agonía! ¡Cualquier cosa sería más tolerable que aquel escarnio! ¡No podía soportar más tiempo sus sonrisas hipócritas! ¡Sentí que tenía que gritar o morir, y entonces... otra vez... escuchen... más fuerte... más fuerte... más fuerte... más fuerte! -¡Basta ya de fingir, malvados! -aullé-. ¡Confieso que lo maté! ¡Levanten esos tablones! ¡Ahí... ahí! ¡Donde está latiendo su horrible corazón!

<https://www.google.com/search?q=corazon+delator+en+word&oq=corazon+delator+en+word&aqs=chrome..69i57j0i22i30.9674j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

CONTROL DE LECTURA DEL CUENTO "CORAZÓN DELATOR"

NOMBRE Y APELLIDO: _____

FECHA: _____

I. NIVEL LITERAL

1. ¿En qué lugar suceden los hechos? (1 punto)
 - a. En la habitación del viejo.
 - b. En el patio de la casa.
 - c. En la habitación del asesino.
 - d. En el sótano de la casa.
2. ¿Por qué el asesino siente tanto odio hacia su víctima? (1 punto)
 - a. El viejo tenía un ojo de color azul pálido, parecido al de un buitre.
 - b. El viejo tenía ojos de color azul pálido.
 - c. Siente odio hacia el asesino por sus ojos de buitre.
 - d. El viejo era un hombre malvado y avaro que odia al protagonista.
3. ¿Qué hace el asesino para deshacerse del cuerpo? ¿Cómo lo oculta? (1 punto)
 - a. Descuartizó el cadáver, sacó las tablas del piso del viejo y lo metió en él.
 - b. Descuartizó el cuerpo, sacó las tablas del piso del viejo y lo enterró en el sótano.
 - c. Descuartizó el cuerpo, sacó las tablas del piso y lo metió en una caja.
 - d. Descuartizó el cadáver, sacó las tablas del piso y oculto el cadáver en la habitación del asesino.
4. ¿Qué sucedió cuando llegaron los policías? (1 punto)
 - a. El asesino los lleva al cuarto del anciano, luego les dijo que se marcharan.
 - b. El asesino se ocultó en la habitación, junto con el cadáver.
 - c. El asesino los lleva al cuarto del anciano, confiesa su crimen.
 - d. El asesino los lleva al sótano, donde les confiesa su crimen.

II. NIVEL INFERENCIAL

5. ¿Con qué enfermedad psíquica parece relacionarse el protagonista? (2 puntos)
 - a. Un ser que intenta defender su cordura a pesar del acto que ha cometido.
 - b. Un ser malvado odia y mata por placer a las personas que no piensan igual que él.
 - c. Un ser desequilibrado y amable que cuenta sus actos.
 - d. Un ser que se debate entre la locura y la cordura; en su intento por probar que está cuerdo.
6. ¿Qué actitud se puede deducir sobre el asesino? (2 puntos)
 - a. Un ser perverso que goza con el pánico causado a su víctima al darle muerte.
 - b. Un ser perverso que goza con el pánico causado a su víctima, previo a darle muerte.
 - c. Un ser cruel que no tiene sentimientos hacia la persona cercana.
 - d. Un ser inteligente que goza con el pánico causado a su víctima previo a darle muerte.
7. ¿Por qué el asesino mató al anciano? Cuando él quería mucho al viejo. (2 puntos)
 - a. El asesino piensa que el anciano es un maligno y decide acabar con él, aunque tenga que matar al viejo.
 - b. Surge el sentimiento de odio hacia el viejo. Por emociones internas del psicótico.
 - c. Por el odio irracional que crece en el corazón del asesino.
 - d. Por la perturbación de un demente obsesionado con el ojo del anciano, con el que convive.

8. En el texto, la frase "sentía que debía gritar o morir ..." ;confieso que lo mate!, quiere decir que: (2 puntos)

- a. Tiene uno que vivir sin medir la consecuencia o el peligro.
- b. Tiene uno que observar la realidad, para luego entender los peligros.
- c. El crimen perfecto es confesado, por que surge sentimiento de culpa a uno.
- d. Tiene uno que observar y comprender la realidad, para reconocer su culpabilidad.

9. ¿Qué otro título le pondrías al texto? (2 puntos)

- a. El hombre orgulloso.
- b. Confesión de un crimen.
- c. La locura y la cordura.
- d. Emociones internas del psicótico.

III. NIVEL CRITICO

10. ¿Qué relación tiene el titulo del relato con el desenlace del mismo? Fundamenta. (3 puntos)

11. ¿Se puede afirmar que el protagonista de la historia está loco? (3 puntos)

POST TEST

EL GATO NEGRO - EDGAR ALLAN POE

No espero ni pido que alguien crea en el extraño, aunque simple relato que me dispongo a escribir. Loco estaría si lo esperara, cuando mis sentidos rechazan su propia evidencia. Pero no estoy loco y sé muy bien que esto no es un sueño. Mañana voy a morir y quisiera aliviar hoy mi alma. Mi propósito inmediato consiste en poner de manifiesto, simple, sucintamente y sin comentarios, una serie de episodios domésticos. Las consecuencias de esos episodios me han aterrorizado, me han torturado y, por fin, me han destruido. Pero no intentaré explicarlos. Si para mí han sido horribles, para otros resultarán menos espantosos que barrocos. Más adelante, tal vez, aparecerá alguien cuya inteligencia reduzca mis fantasmas a lugares comunes; una inteligencia más serena, más lógica y mucho menos excitable que la mía, capaz de ver en las circunstancias que temerosamente describiré, una vulgar sucesión de causas y efectos naturales.

Desde la infancia me destaqué por la docilidad y bondad de mi carácter. La ternura que abrigaba mi corazón era tan grande que llegaba a convertirme en objeto de burla para mis compañeros. Me gustaban especialmente los animales, y mis padres me permitían tener una gran variedad. Pasaba a su lado la mayor parte del tiempo, y jamás me sentía más feliz que cuando les daba de comer y los acariciaba. Este rasgo de mi carácter creció conmigo y, cuando llegué a la virilidad, se convirtió en una de mis principales fuentes de placer. Aquellos que alguna vez han experimentado cariño hacia un perro fiel y sagaz no necesitan que me moleste en explicarles la naturaleza o la intensidad de la retribución que recibía. Hay algo en el generoso y abnegado amor de un animal que llega directamente al corazón de aquel que con frecuencia ha probado la falsa amistad y la frágil fidelidad del hombre.

Me casé joven y tuve la alegría de que mi esposa compartiera mis preferencias. Al observar mi gusto por los animales domésticos, no perdía oportunidad de procurarme los más agradables de entre ellos. Teníamos pájaros, peces de colores, un hermoso perro, conejos, un monito y un gato.

Este último era un animal de notable tamaño y hermosura, completamente negro y de una sagacidad asombrosa. Al referirse a su inteligencia, mi mujer, que en el fondo era no poco supersticiosa, aludía con frecuencia a la antigua creencia popular de que todos los gatos negros son brujas metamorfoseadas. No quiero decir que lo creyera seriamente, y sólo menciono la cosa porque acabo de recordarla.

Plutón -tal era el nombre del gato- se había convertido en mi favorito y mi camarada. Sólo yo le daba de comer y él me seguía por todas partes en casa. Me costaba mucho impedir que anduviera tras de mí en la calle.

Nuestra amistad duró así varios años, en el curso de los cuales (enrojeczo al confesarlo) mi temperamento y mi carácter se alteraron radicalmente por culpa del demonio. Intemperancia. Día a día me fui volviendo más melancólico, irritable e indiferente hacia los sentimientos ajenos. Llegué, incluso, a hablar descomedidamente a mi mujer y terminé por infligirle violencias personales. Mis favoritos, claro está, sintieron igualmente el cambio de mi carácter. No sólo los descuidaba, sino que llegué a hacerles daño. Hacia Plutón, sin embargo, conservé suficiente consideración como para abstenerme de maltratarlo, cosa que hacía con los conejos, el mono y hasta el perro cuando, por casualidad o movidos por el afecto, se cruzaban en mi camino. Mi enfermedad, empero, se agravaba -pues, ¿qué enfermedad es comparable al alcohol?-, y finalmente el mismo Plutón, que ya estaba viejo y, por tanto, algo enojadizo, empezó a sufrir las consecuencias de mi mal humor.

Una noche en que volvía a casa completamente embriagado, después de una de mis correrías por la ciudad, me pareció que el gato evitaba mi presencia. Lo alcé en brazos, pero, asustado por mi violencia, me mordió ligeramente en la mano. Al punto se apoderó de mí una furia demoníaca y ya no supe lo que hacía. Fue como si la raíz de mi alma se separara de golpe de mi cuerpo; una maldad más que diabólica, alimentada por la ginebra, estremeció cada fibra de mi ser. Sacando del bolsillo del chaleco un cortaplumas, lo abrí mientras sujetaba al pobre animal por el pescuezo y, deliberadamente, le hice saltar un ojo. Enrojeczo, me abraso, tiemblo mientras escribo tan condenable atrocidad.

Cuando la razón retornó con la mañana, cuando hube disipado en el sueño los vapores de la orgía nocturna, sentí que el horror se mezclaba con el remordimiento ante el crimen cometido; pero mi sentimiento era débil y ambiguo, no alcanzaba a interesar al alma. Una vez más me hundí en los excesos y muy pronto ahogué en vino los recuerdos de lo sucedido.

El gato, entretanto, mejoraba poco a poco. Cierto que la órbita donde faltaba el ojo presentaba un horrible aspecto, pero el animal no parecía sufrir ya. Se paseaba, como de costumbre, por la casa, aunque, como es de imaginar, huía aterrorizado al verme. Me quedaba aún bastante de mi antigua manera de ser para sentirme agraviado por la evidente antipatía de un animal que alguna vez me había querido tanto. Pero ese sentimiento no tardó en ceder paso

a la irritación. Y entonces, para mi caída final e irrevocable, se presentó el espíritu de la perversidad. La filosofía no tiene en cuenta a este espíritu; y, sin embargo, tan seguro estoy de que mi alma existe como de que la perversidad es uno de los impulsos primordiales del corazón humano, una de las facultades primarias indivisibles, uno de esos sentimientos que dirigen el carácter del hombre. ¿Quién no se ha sorprendido a sí mismo cien veces en momentos en que cometía una acción tonta o malvada por la simple razón de que no debía cometerla? ¿No hay en nosotros una tendencia permanente, que enfrenta descaradamente al buen sentido, una tendencia a transgredir lo que constituye la Ley por el solo hecho de serlo? Este espíritu de perversidad se presentó, como he dicho, en mi caída final. Y el insondable anhelo que tenía mi alma de vejarse a sí misma, de violentar su propia naturaleza, de hacer mal por el mal mismo, me incitó a continuar y, finalmente, a consumir el suplicio que había infligido a la inocente bestia. Una mañana, obrando a sangre fría, le pasé un lazo por el pescuezo y lo ahorqué en la rama de un árbol; lo ahorqué mientras las lágrimas manaban de mis ojos y el más amargo remordimiento me apretaba el corazón; lo ahorqué porque recordaba que me había querido y porque estaba seguro de que no me había dado motivo para matarlo; lo ahorqué porque sabía que, al hacerlo, cometía un pecado, un pecado mortal que comprometería mi alma hasta llevarla -si ello fuera posible- más allá del alcance de la infinita misericordia del Dios más misericordioso y más terrible.

La noche de aquel mismo día en que cometí tan cruel acción me despertaron gritos de: "¡Incendio!" Las cortinas de mi cama eran una llama viva y toda la casa estaba ardiendo. Con gran dificultad pudimos escapar de la conflagración mi mujer, un sirviente y yo. Todo quedó destruido. Mis bienes terrenales se perdieron y desde ese momento tuve que resignarme a la desesperanza.

No incurriré en la debilidad de establecer una relación de causa y efecto entre el desastre y mi criminal acción. Pero estoy detallando una cadena de hechos y no quiero dejar ningún eslabón incompleto. Al día siguiente del incendio acudí a visitar las ruinas. Salvo una, las paredes se habían desplomado. La que quedaba en pie era un tabique divisorio de poco espesor, situado en el centro de la casa, y contra el cual se apoyaba antes la cabecera de mi lecho. El enlucido había quedado a salvo de la acción del fuego, cosa que atribuí a su reciente aplicación. Una densa muchedumbre habíase reunido frente a la pared y varias personas parecían examinar parte de la misma con gran atención y detalle. Las palabras "¡extraño!, ¡curioso!" y otras similares excitaban mi curiosidad. Al aproximarme vi que en la blanca superficie, grabada como un bajorrelieve, aparecía la imagen de un gigantesco gato. El contorno tenía una nitidez verdaderamente maravillosa. Había una sogá alrededor del pescuezo del animal.

Al descubrir esta aparición -ya que no podía considerarla otra cosa- me sentí dominado por el asombro y el terror. Pero la reflexión vino luego en mi ayuda. Recordé que había ahorcado al gato en un jardín contiguo a la casa. Al producirse la alarma del incendio, la multitud había invadido inmediatamente el jardín: alguien debió de cortar la sogá y tirar al gato en mi habitación por la ventana abierta. Sin duda, habían tratado de despertarme en esa forma. Probablemente la caída de las paredes comprimió a la víctima de mi crueldad contra el enlucido recién aplicado, cuya cal, junto con la acción de las llamas y el amoníaco del cadáver, produjo la imagen que acababa de ver.

Si bien en esta forma quedó satisfecha mi razón, ya que no mi conciencia, sobre el extraño episodio, lo ocurrido impresionó profundamente mi imaginación. Durante muchos meses no pude librarme del fantasma del gato, y en todo ese tiempo dominó mi espíritu un sentimiento informe que se parecía, sin serlo, al remordimiento. Llegué al punto de lamentar la pérdida del animal y buscar, en los viles antros que habitualmente frecuentaba, algún otro de la misma especie y apariencia que pudiera ocupar su lugar.

Una noche en que, borracho a medias, me hallaba en una taberna más que infame, reclamó mi atención algo negro posado sobre uno de los enormes toneles de ginebra que constituían el principal mobiliario del lugar. Durante algunos minutos había estado mirando dicho tonel y me sorprendió no haber advertido antes la presencia de la mancha negra en lo alto. Me aproximé y la toqué con la mano. Era un gato negro muy grande, tan grande como Plutón y absolutamente igual a éste, salvo un detalle. Plutón no tenía el menor pelo blanco en el cuerpo, mientras este gato mostraba una vasta aunque indefinida mancha blanca que le cubría casi todo el pecho.

Al sentirse acariciado se enderezó prontamente, ronroneando con fuerza, se frotó contra mi mano y pareció encantado de mis atenciones. Acababa, pues, de encontrar el animal que precisamente andaba buscando. De inmediato, propuse su compra al tabernero, pero me contestó que el animal no era suyo y que jamás lo había visto antes ni sabía nada de él.

Continué acariciando al gato y, cuando me disponía a volver a casa, el animal pareció dispuesto a acompañarme. Le permití que lo hiciera, deteniéndome una y otra vez para inclinarme y acariciarlo. Cuando estuvo en casa, se acostumbró a ella de inmediato y se convirtió en el gran favorito de mi mujer.

Por mi parte, pronto sentí nacer en mí una antipatía hacia aquel animal. Era exactamente lo contrario de lo que había anticipado, pero -sin que pueda decir cómo ni por qué- su marcado cariño por mí me disgustaba y me fatigaba. Gradualmente, el sentimiento de disgusto y fatiga creció hasta alcanzar la amargura del odio. Evitaba encontrarme con el animal; un resto de vergüenza y el recuerdo de mi crueldad de antaño me vedaban maltratarlo. Durante algunas semanas me abstuve de pegarle o de hacerlo víctima de cualquier violencia; pero gradualmente -muy gradualmente- llegué a mirarlo con inexpressable odio y a huir en silencio de su detestable presencia, como si fuera una emanación de la peste.

Lo que, sin duda, contribuyó a aumentar mi odio fue descubrir, a la mañana siguiente de haberlo traído a casa, que aquel gato, igual que Plutón, era tuerto. Esta circunstancia fue precisamente la que lo hizo más grato a mi mujer, quien, como ya dije, poseía en alto grado esos sentimientos humanitarios que alguna vez habían sido mi rasgo distintivo y la fuente de mis placeres más simples y más puros.

El cariño del gato por mí parecía aumentar en el mismo grado que mi aversión. Seguía mis pasos con una pertinacia que me costaría hacer entender al lector. Dondequiera que me sentara venía a ovillarse bajo mi silla o saltaba a mis rodillas, prodigándome sus odiosas caricias. Si echaba a caminar, se metía entre mis pies, amenazando con hacerme caer, o bien clavaba sus largas y afiladas uñas en mis ropas, para poder trepar hasta mi pecho. En esos momentos, aunque ansiaba aniquilarlo de un solo golpe, me sentía paralizado por el recuerdo de mi primer crimen, pero sobre todo -quiero confesarlo ahora mismo- por un espantoso temor al animal.

Aquel temor no era precisamente miedo de un mal físico y, sin embargo, me sería imposible definirlo de otra manera. Me siento casi avergonzado de reconocer, sí, aún en esta celda de criminales me siento casi avergonzado de reconocer que el terror, el espanto que aquel animal me inspiraba, era intensificado por una de las más insensatas quimeras que sería dado concebir. Más de una vez mi mujer me había llamado la atención sobre la forma de la mancha blanca de la cual ya he hablado, y que constituía la única diferencia entre el extraño animal y el que yo había matado. El lector recordará que esta mancha, aunque grande, me había parecido al principio de forma indefinida; pero gradualmente, de manera tan imperceptible que mi razón luchó durante largo tiempo por rechazarla como fantástica, la mancha fue asumiendo un contorno de rigurosa precisión. Representaba ahora algo que me estremecía al nombrar, y por ello odiaba, temía y hubiera querido librarme del monstruo si hubiese sido capaz de atreverme; representaba, digo, la imagen de una cosa atroz, siniestra..., ¡la imagen del patíbulo! ¡Oh lúgubre y terrible máquina del horror y del crimen, de la agonía y de la muerte!

Me sentí entonces más miserable que todas las miserias humanas. ¡Pensar que una bestia, cuyo semejante había yo destruido desdeñosamente, una bestia era capaz de producir tan insoportable angustia en un hombre creado a imagen y semejanza de Dios! ¡Ay, ni de día ni de noche pude ya gozar de la bendición del reposo! De día, aquella criatura no me dejaba un instante solo; de noche, despertaba hora a hora de los más horribles sueños, para sentir el ardiente aliento de la cosa en mi rostro y su terrible peso -pesadilla encarnada de la que no me era posible desprenderme- apoyado eternamente sobre mi corazón.

Bajo el agobio de tormentos semejantes, sucumbió en mí lo poco que me quedaba de bueno. Sólo los malos pensamientos disfrutaban ya de mi intimidad; los más tenebrosos, los más perversos pensamientos. La melancolía habitual de mi humor creció hasta convertirse en aborrecimiento de todo lo que me rodeaba y de la entera humanidad; y mi pobre mujer, que de nada se quejaba, llegó a ser la habitual y paciente víctima de los repentinos y frecuentes arrebatos de ciega cólera a que me abandonaba.

Cierto día, para cumplir una tarea doméstica, me acompañó al sótano de la vieja casa donde nuestra pobreza nos obligaba a vivir. El gato me siguió mientras bajaba la empinada escalera y estuvo a punto de tirarme cabeza abajo, lo cual me exasperó hasta la locura. Alzando un hacha y olvidando en mi rabia los pueriles temores que hasta entonces habían detenido mi mano, descargué un golpe que hubiera matado instantáneamente al animal de haberlo alcanzado. Pero la mano de mi mujer detuvo su trayectoria. Entonces, llevado por su intervención a una rabia más que demoníaca, me zafé de su abrazo y le hundí el hacha en la cabeza. Sin un solo quejido, cayó muerta a mis pies.

Cumplido este espantoso asesinato, me entregué al punto y con toda sangre fría a la tarea de ocultar el cadáver. Sabía que era imposible sacarlo de casa, tanto de día como de noche, sin correr el riesgo de que algún vecino me observara. Diversos proyectos cruzaron mi mente. Por un momento pensé en descuartizar el cuerpo y quemar los pedazos. Luego se me ocurrió cavar una tumba en el piso del sótano. Pensé también si no convenía arrojar el cuerpo al pozo del patio o meterlo en un cajón, como si se tratara de una mercadería común, y llamar a un mozo de cordel para que lo retirara de casa. Pero, al fin, di con lo que me pareció el mejor expediente y decidí emparedar el cadáver en el sótano, tal como se dice que los monjes de la Edad Media emparedaban a sus víctimas.

El sótano se adaptaba bien a este propósito. Sus muros eran de material poco resistente y estaban recién revocados con un mortero ordinario, que la humedad de la atmósfera no había dejado endurecer. Además, en una de las paredes se veía la saliencia de una falsa chimenea, la cual había sido rellena y tratada de manera semejante al resto del sótano. Sin lugar a dudas, sería muy fácil sacar los ladrillos en esa parte, introducir el cadáver y tapar el agujero como antes, de manera que ninguna mirada pudiese descubrir algo sospechoso.

No me equivocaba en mis cálculos. Fácilmente saqué los ladrillos con ayuda de una palanca y, luego de colocar cuidadosamente el cuerpo contra la pared interna, lo mantuve en esa posición mientras aplicaba de nuevo la mampostería en su forma original. Después de procurarme argamasa, arena y cerda, preparé un enlucido que no se distinguía del anterior y revoqué cuidadosamente el nuevo enladrillado. Concluida la tarea, me sentí seguro de que todo estaba bien. La pared no mostraba la menor señal de haber sido tocada. Había barrido hasta el menor fragmento de material suelto. Miré en torno, triunfante, y me dije: "Aquí, por lo menos, no he trabajado en vano".

Mi paso siguiente consistió en buscar a la bestia causante de tanta desgracia, pues al final me había decidido a matarla. Si en aquel momento el gato hubiera surgido ante mí, su destino habría quedado sellado, pero, por lo visto, el astuto animal, alarmado por la violencia de mi primer acceso de cólera, se cuidaba de aparecer mientras no cambiara mi humor. Imposible describir o imaginar el profundo, el maravilloso alivio que la ausencia de la detestada criatura trajo a mi pecho. No se presentó aquella noche, y así, por primera vez desde su llegada a la casa, pude dormir profunda y tranquilamente; sí, pude dormir, aun con el peso del crimen sobre mi alma.

Pasaron el segundo y el tercer día y mi atormentador no volvía. Una vez más respiré como un hombre libre. ¡Aterrado, el monstruo había huido de casa para siempre! ¡Ya no volvería a contemplarlo! Gozaba de una suprema felicidad, y la culpa de mi negra acción me preocupaba muy poco. Se practicaron algunas averiguaciones, a las que no me costó mucho responder. Incluso hubo una perquisición en la casa; pero, naturalmente, no se descubrió nada. Mi tranquilidad futura me parecía asegurada.

Al cuarto día del asesinato, un grupo de policías se presentó inesperadamente y procedió a una nueva y rigurosa inspección. Convencido de que mi escondrijo era impenetrable, no sentí la más leve inquietud. Los oficiales me pidieron que los acompañara en su examen. No dejaron hueco ni rincón sin revisar. Al final, por tercera o cuarta vez, bajaron al sótano. Los seguí sin que me temblara un solo músculo. Mi corazón latía tranquilamente, como el de aquel que duerme en la inocencia. Me paseé de un lado al otro del sótano. Había cruzado los brazos sobre el pecho y andaba tranquilamente de aquí para allá. Los policías estaban completamente satisfechos y se disponían a marcharse. La alegría de mi corazón era demasiado grande para reprimirla. Ardía en deseos de decirles, por lo menos, una palabra como prueba de triunfo y confirmar doblemente mi inocencia.

-Caballeros -dije, por fin, cuando el grupo subía la escalera-, me alegro mucho de haber disipado sus sospechas. Les deseo felicidad y un poco más de cortesía. Dicho sea de paso, caballeros, esta casa está muy bien construida... (En mi frenético deseo de decir alguna cosa con naturalidad, casi no me daba cuenta de mis palabras). Repito que es una casa de excelente construcción. Estas paredes... ¿ya se marchan ustedes, caballeros?... tienen una gran solidez.

Y entonces, arrastrado por mis propias bravatas, golpeé fuertemente con el bastón que llevaba en la mano sobre la pared del enladrillado tras de la cual se hallaba el cadáver de la esposa de mi corazón.

¡Que Dios me proteja y me libre de las garras del archidemonio! Apenas había cesado el eco de mis golpes cuando una voz respondió desde dentro de la tumba. Un quejido, sordo y entrecortado al comienzo, semejante al sollozar de un niño, que luego creció rápidamente hasta convertirse en un largo, agudo y continuo alarido, anormal, como inhumano, un aullido, un clamor de lamentación, mitad de horror, mitad de triunfo, como sólo puede haber brotado en el infierno de la garganta de los condenados en su agonía y de los demonios exultantes en la condenación.

Hablar de lo que pensé en ese momento sería locura. Presa de vértigo, fui tambaleándome hasta la pared opuesta. Por un instante el grupo de hombres en la escalera quedó paralizado por el terror. Luego, una docena de robustos brazos atacaron la pared, que cayó de una pieza. El cadáver, ya muy corrompido y manchado de sangre coagulada, apareció de pie ante los ojos de los espectadores. Sobre su cabeza, con la roja boca abierta y el único ojo como de fuego, estaba agazapada la horrible bestia cuya astucia me había inducido al asesinato y cuya voz delatadora me entregaba al verdugo. ¡Había emparedado al monstruo en la tumba!

CONTROL DE LECTURA DEL CUENTO "EL GATO NEGRO"

NOMBRE Y APELLIDO: _____

FECHA: _____

I. NIVEL LITERAL

1. ¿En qué lugar suceden los hechos? (1 punto)
 - a) En la taberna
 - b) En los tugurios de la ciudad
 - c) En el cuarto del protagonista
 - d) En la casa del protagonista

2. ¿Cómo era el protagonista cuando era un niño? (1 punto)
 - a) El protagonista desde su infancia odiaba a los animales.
 - b) El protagonista desde su infancia sobresalió por su delicadeza y bondad por los animales domésticos.
 - c) El protagonista desde su infancia sobresalió por su inteligencia y conocimiento sobre los animales.
 - d) El protagonista en su infancia, tiene malos recuerdos sobre los animales domésticos en especial con los gatos negros.

3. ¿Dónde estaba el protagonista cuando encontró a su segundo gato? (1 punto)
 - a) En una taberna agrandable, el gato dormía encima de un barril muy parecido a su primer gato.
 - b) En una taberna pestilente, el gato estaba encima de caja, le recuerda al que asesinó.
 - c) En una tienda, el gato dormía encima de una caja muy parecido a su primer gato.
 - d) En una taberna pestilente, el gato dormía encima de un barril muy parecido a su primer gato.

4. ¿Dónde ocultó el cuerpo de su esposa? (1 punto)
 - a) En la terraza de la humilde vivienda.
 - b) En una habitación de la humilde vivienda.
 - c) En la pared de la azotea de la humilde vivienda.
 - d) En la pared del sótano de la humilde vivienda.

II. NIVEL INFERENCIAL

5. ¿Por qué el hombre cambió tanto su carácter? (2 punto)
 - a) Es un hombre dócil y bondadoso, tiene una gran afición por los animales, los seres indefensos le provocan una repugnancia y odio al asesino.
 - b) El alcoholismo le provoca rabia y pierde su personalidad, cometiendo los más horrendos actos de crimen que jamás pensó hacer.
 - c) La locura y el odio a los animales le provocan cambio psicológicos y físicos.
 - d) El amor a hacia los animales le lleva a la locura y ser un asesino.

6. ¿Qué actitud se puede deducir sobre el protagonista? (2 punto)
 - a) Un hombre perverso, violento que mata a todos los gatos negros.
 - b) Un hombre justo y honesto con su esposa.
 - c) Un hombre dócil y bondadoso con los animales.
 - d) Un hombre perverso, violento, capaz de ejecutar atrocidades a seres indefensos.

7. ¿Por qué el protagonista mató a Pluto? Cuando él amaba a los animales (2 punto)
 - a) El narrador se hartaba de la presencia de su mascota, cada vez se volvía malhumorado.
 - b) Su esposa comenzó a sentir más cariño por el gato, el protagonista no lo soportaba.
 - c) La perversidad hizo que el narrador se cansara y odiara a su querido gato, hasta matarlo.
 - d) Comenzó a odiar al gato, le recordaba a su primer gato, que él había matado con sus propias manos.

8. En el texto, la frase: ¡Mi infamia y desgracia quedaron a la vista!, quiere decir que: (2 punto)
- a) El sentimiento de remordimiento lleva al protagonista a sentir miedo y es descubierto su crimen.
 - b) Tiene uno que vivir sin medir la consecuencia o el peligro.
 - c) Es un hombre dócil y bondadoso, tiene una gran afición por los animales.
 - d) Las personas que mienten son descubiertos, por su propia boca.
9. ¿Qué otro título le pondrías al texto? (2 punto)
- a) La perversidad hacia los animales.
 - b) El valor de la humildad.
 - c) El odio a los animales.
 - d) La crueldad humana.

III. NIVEL CRITICO

10. ¿Crees qué, es correcto que el ser humano se desquite de sus desgracias, agrediendo a los animales? (3 puntos)

11. ¿Con cuál de los personajes te identificas? ¿Por qué? (3 puntos)

Anexo 3: Certificado de validez de instrumento

VALIDEZ DE PRE TEST: JUICIO DE EXPERTO

I. DATOS GENERALES

- 1.1 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: CONDORI FLORES, DIANA LISSETTE
 1.2 INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UNJBG
 1.3 NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: POSTEST - CONTROL DE LECTURA
 1.4

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Nº	ÍTEMs	PERTINENCIA ¹		RELEVANCIA ²		CLARIDAD ³		SUGERENCIA
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL								
01	¿En qué lugar suceden los hechos?	X		X		X		
02	¿Por qué el asesino siente tanto odio hacia su víctima?	X		X		X		
03	¿Qué hace el asesino para deshacerse del cuerpo? ¿Cómo lo oculta?	X		X		X		
04	¿Qué sucedió cuando llegaron los policías?	X		X		X		
DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL								
05	¿Con qué enfermedad psíquica parece relacionarse el protagonista?	X		X		X		
06	¿Qué actitud se puede deducir sobre el asesino?	X		X		X		
07	¿Por qué el asesino mató al anciano? Cuando él quería mucho al viejo.	X		X		X		
08	En el texto, la frase "sentía que debía gritar o morir ..." ¿confieso que lo maté!, quiere decir que:	X		X		X		
09	¿Qué otro título le pondrías al texto?	X		X		X		
DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO								
10	¿Qué relación tiene el título del relato con el desenlace del mismo? Fundamenta.	X		X		X		
11	¿Se puede afirmar que el protagonista de la historia está loco?	X		X		X		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

III. RESULTADO

Opción de aplicabilidad	APLICABLE	
Apellidos y Nombres	CONDORI FLORES, DIANA LISSETTE	Firma 
Institución donde labora	UNJBG	
Grado	MAGISTER	
Título	LICENCIADA EN EDUCACIÓN	
Especialidad	LENGUA, LITERATURA Y GESTIÓN EDUCATIVA	

Tacna, 17 de mayo de 2023

VALIDEZ DE PRE TEST: JUICIO DE EXPERTO

I. DATOS GENERALES

1.1 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: CONDE LUCERO, SANTOS ISIDRO1.2 INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UNJBG1.3 NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: Control de lectura - Posttest

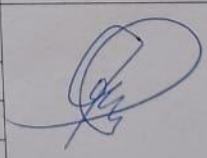
1.4

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Nº	ÍTEM	PERTINENCIA ¹		RELEVANCIA ²		CLARIDAD ³		SUGERENCIA
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL								
01	¿En qué lugar suceden los hechos?			X				
02	¿Por qué el asesino siente tanto odio hacia su víctima?			X				
03	¿Qué hace el asesino para deshacerse del cuerpo? ¿Cómo lo oculta?			X				
04	¿Qué sucedió cuando llegaron los policías?			X				
DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL								
05	¿Con qué enfermedad psíquica parece relacionarse el protagonista?			X				
06	¿Qué actitud se puede deducir sobre el asesino?			X				
07	¿Por qué el asesino mató al anciano? Cuando él quería mucho al viejo.			X				
08	En el texto, la frase "sentía que debía gritar o morir ..." ¡confieso que lo maté!, quiere decir que:			X				
09	¿Qué otro título le pondrías al texto?							
DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO								
10	¿Qué relación tiene el título del relato con el desenlace del mismo? Fundamenta.			X				
11	¿Se puede afirmar que el protagonista de la historia está loco?			X				

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

III. RESULTADO

Opción de aplicabilidad	APLICABLE	
Apellidos y Nombres	CONDE LUCERO, SANTOS ISIDRO	Firma 
Institución donde labora	UNJBG	
Grado	MAGISTER	
Título	LICENCIADO EN EDUCACIÓN	
Especialidad	LENGUA Y LITERATURA	

Tacna, 27 de enero de 2023

VALIDEZ DE PRE TEST: JUICIO DE EXPERTO

I. DATOS GENERALES

- 1.1 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: PINO NINA, ERNESTO
- 1.2 INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UNJBB
- 1.3 NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: PRUEBA DE PRETEST
- 1.4

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Nº	ÍTEM	PERTINENCIA ¹		RELEVANCIA ²		CLARIDAD ³		SUGERENCIA
	DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
01	¿En qué lugar suceden los hechos?	✓		✓		✓		
02	¿Por qué el asesino siente tanto odio hacia su víctima?	✓		✓		✓		
03	¿Qué hace el asesino para deshacerse del cuerpo? ¿Cómo lo oculta?	✓		✓		✓		
04	¿Qué sucedió cuando llegaron los policías?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
05	¿Con qué enfermedad psíquica parece relacionarse el protagonista?	✓		✓		✓		
06	¿Qué actitud se puede deducir sobre el asesino?	✓		✓		✓		
07	¿Por qué el asesino mató al anciano? Cuando él quería mucho al viejo.	✓		✓			X	
08	En el texto, la frase "sentía que debía gritar o morir ..." ¡confieso que lo mate!, quiere decir que:	✓		✓		✓		
09	¿Qué otro título le pondrías al texto?	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
10	¿Qué relación tiene el título del relato con el desenlace del mismo? Fundamenta.	✓		✓		✓		
11	¿Se puede afirmar que el protagonista de la historia está loco?	✓		✓		✓		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

III. RESULTADO

Opción de aplicabilidad	FAVORABLE	
Apellidos y Nombres	PINO NINA, ERNESTO	Firma 
Institución donde labora	UNJBB	
Grado	Doctoris Scientiae en Educación	
Título	Lic. en Educación - Lengua y Literatura	
Especialidad	Lengua y Literatura	

Tacna, 27 de enero de 2023

VALIDEZ DE POST TEST: JUICIO DE EXPERTO

I. DATOS GENERALES

- 1.1 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: CONDORI FLORES, DIANA LISSETTE
 1.2 INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UNJBG
 1.3 NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: PREF TEST Y POS TEST CONTROL DE LECTURA

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

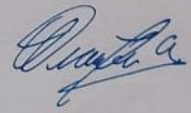
Nº	ÍTEMS	PERTINENCIA ¹		RELEVANCIA ²		CLARIDAD ³		SUGERENCIA
	DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
01	¿En qué lugar suceden los hechos?	X		X		X		
02	¿Cómo era el protagonista cuando era un niño?	X		X		X		
03	¿Dónde estaba el protagonista cuando encontró a su segundo gato?	X		X		X		
04	¿Dónde ocultó el cuerpo de su esposa?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
05	¿Por qué el hombre cambió tanto su carácter?	X		X		X		
06	¿Qué actitud se puede deducir sobre el protagonista?	X		X		X		
07	¿Por qué el protagonista mató a Pluto? Cuando él amaba a los animales	X		X		X		
08	En el texto, la frase: ¡Mi infamia y desgracia quedaron a la vista!, quiere decir que:	X		X		X		
09	¿Qué otro título le pondrías al texto?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
10	¿Crees qué, es correcto que el ser humano se desquite de sus desgracias, agrediendo a los animales?	X		X		X		
11	¿Con cuál de los personajes te identificas? ¿Por qué?	X		X		X		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

III. RESULTADO

Opción de aplicabilidad	APLICABLE	
Apellidos y Nombres	CONDORI FLORES, DIANA LISSETTE	Firma 
Institución donde labora	UNJBG	
Grado	MAGISTER	
Título	LICENCIADA EN EDUCACIÓN	
Especialidad	LENGUA, LITERATURA Y GESTIÓN EDUC.	

Tacna, 17 de mayo de 2023

VALIDEZ DE PRE TEST: JUICIO DE EXPERTO

I. DATOS GENERALES

1.1 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: CONDE LUCERO, SANTOS ISIDRO1.2 INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UNJBG1.3 NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: Control de lectura - Posttest

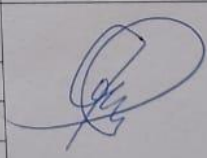
1.4

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Nº	ÍTEM	PERTINENCIA ¹		RELEVANCIA ²		CLARIDAD ³		SUGERENCIA
	DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
01	¿En qué lugar suceden los hechos?			X				
02	¿Por qué el asesino siente tanto odio hacia su víctima?			X				
03	¿Qué hace el asesino para deshacerse del cuerpo? ¿Cómo lo oculta?			X				
04	¿Qué sucedió cuando llegaron los policías?			X				
	DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
05	¿Con qué enfermedad psíquica parece relacionarse el protagonista?			X				
06	¿Qué actitud se puede deducir sobre el asesino?			X				
07	¿Por qué el asesino mató al anciano? Cuando él quería mucho al viejo.			X				
08	En el texto, la frase "sentía que debía gritar o morir ..." ¡confieso que lo maté!, quiere decir que:			X				
09	¿Qué otro título le pondrías al texto?							
	DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
10	¿Qué relación tiene el título del relato con el desenlace del mismo? Fundamenta.			X				
11	¿Se puede afirmar que el protagonista de la historia está loco?			X				

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

III. RESULTADO

Opción de aplicabilidad	APLICABLE	
Apellidos y Nombres	CONDE LUCERO, SANTOS ISIDRO	Firma 
Institución donde labora	UNJBG	
Grado	MAGISTER	
Título	LICENCIADO EN EDUCACIÓN	
Especialidad	LENGUA Y LITERATURA	

Tacna, 27 de enero de 2023

VALIDEZ DE POST TEST: JUICIO DE EXPERTO

I. DATOS GENERALES

1.1 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: PINO NIÑA, ERNESTO1.2 INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UNJBB1.3 NOMBRE DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: PRUEBA DE POSTEST

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Nº	ÍTEM	PERTINENCIA ¹		RELEVANCIA ²		CLARIDAD ³		SUGERENCIA
	DIMENSIÓN 1: NIVEL LITERAL	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
01	¿En qué lugar suceden los hechos?	/		/		/		
02	¿Cómo era el protagonista cuando era un niño?	/		/		/		
03	¿Dónde estaba el protagonista cuando encontró a su segundo gato?	/		/		/		
04	¿Dónde ocultó el cuerpo de su esposa?	/		/		/		
	DIMENSIÓN 2: NIVEL INFERENCIAL	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
05	¿Por qué el hombre cambió tanto su carácter?	/		/		/		
06	¿Qué actitud se puede deducir sobre el protagonista?	/		/		/		
07	¿Por qué el protagonista mató a Pluto? Cuando él amaba a los animales	/		/			x	
08	En el texto, la frase: ¡Mi infamia y desgracia quedaron a la vista!, quiere decir que:	/		/		/		
09	¿Qué otro título le pondrías al texto?	/		/		/		
	DIMENSIÓN 3: NIVEL CRÍTICO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
10	¿Crees que, es correcto que el ser humano se desquite de sus desgracias, agrediendo a los animales?	/		/		/		
11	¿Con cuál de los personajes te identificas? ¿Por qué?	/		/		/		

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

III. RESULTADO

Opción de aplicabilidad	FAVORABLE	
Apellidos y Nombres	PINO NIÑA, ERNESTO	Firma 
Institución donde labora	UNJBB	
Grado	Doctor's Scientiae en Educación	
Título	Lic. en Educación - Lengua y Literatura	
Especialidad	Lengua y Literatura	

Tacna, 27 de enero de 2023

Anexo 4: Constancia de aplicación



“Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana”

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA “WILLIAM PRESCOTT” DE ILO.

HACE CONSTAR:

Que la señorita; **DIANA YEMILE CHACOLLA LUQUE**, Bachiller en la Especialidad de Lengua Literatura y Gestión Educativa de la Facultad de Educación, Comunicación y Humanidades de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, ha realizado la aplicación de la Tesis denominada: **“INFLUENCIA DE LA LECTURA VELOZ EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA I.E.P. WILLIAM PRESCOTT, ILO, 2024.”** En el área de comunicación, durante los meses de setiembre, octubre, noviembre y diciembre del año escolar 2023. Demostrando puntualidad, responsabilidad y eficacia.

Se expide el presente documento, a solicitud de la parte interesada por los fines que estime conveniente.

Ilo, 16 de enero de 2025.



Prof. Hugo Manuel Galdos Vizcarra
DIRECTOR

Tacna
Dirección: Av. Santa Cruz s/n - Villa Sol
Teléfono: 052 315 594
E-mail: iep_williamprescott@hotmail.com

RESOLUCIÓN DIRECTORAL
Inicial RDR N° 268-1992 Primaria RDR N° 045-1994 Secundaria RDR N° 467-1998

WWW.williamprescott.edu.pe

 william.prescotttacna
williamprescott ilo

ILO
Urb. Villa del Mar M-19
Teléfono: 053 482 047
E-mail: iep_williamprescott_ilo@hotmail.com

RESOLUCIÓN DIRECTORAL
Inicial RDR N° 406-2005 Primaria RDR N° 1068-2010 Secundaria

Anexo 5: Fotografías

