

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

ESCUELA DE POSGRADO



Tesis

El Resumen en la Comprensión Lectora Inferencial de Estudiantes de la Universidad

Privada Líder Peruana, Quillabamba, Cusco, 2017

Presentada por

Marcos Walter ACOSTA MONTEODORO

ASESORA

Rafaela Teodosia HUERTA CAMONES

Para optar al Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación

Lima-Perú

2022

**El Resumen en la Comprensión Lectora Inferencial de Estudiantes de la Universidad
Privada Líder Peruana, Quillabamba, Cusco, 2017**

Con mucho aprecio y gratitud, dedico esta investigación a la Universidad Privada Líder Peruana, una universidad de excelencia académica, por haber confiado en mi trabajo como científico y haberme dado la oportunidad de desarrollarme como tal.

Reconocimientos

A mi Dios Creador, Ser Supremo, Yo Soy.

Al alma de mis antecesores y de mis padres.

Al alma de mis grandes amigos.

Al alma del Dr. Hermes Rivera Mandarache, profesor de elevado y prestigioso nivel, por haberme dado una formación de excelencia académica, al cual le estoy eternamente agradecido.

A todos los seres del mundo metafísico que me dieron y me dan su apoyo.

A la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”, universidad muy mentada por mi Señora Madre como la mejor universidad del Perú en materia de Educación, por haber recibido una formación doctoral del más elevado nivel académico.

Al personal administrativo de primer nivel que me proporcionó valioso y desinteresado apoyo, como el Mg. Octavio David Mejia de Paz, el Mg. Javier Jimmy Huamán Castillo y la Srta. Genoveva Portocarrero Mori.

A la Asociación Educativa “El Gran Saber”, a la Asociación Educativa “Luminus Dei” y al brillante Doctor Jenry Salazar Garcés, por haberme dado la oportunidad de desarrollarme como investigador científico.

A mis magníficos profesores y, en especial, a la Doctora Lida Asencios Trujillo, por su magnífica enseñanza, y a la Doctora Rafaela Huerta Camones, mi eterna gratitud.

A mi amiga, la científica peruana Leslye Carnero Aros, debido a su valioso impulso.

A la Sociedad Hispana de Investigadores Científicos, por tan magníficas enseñanzas.

Y a Seicho No Ie del Perú, mi religión, la cual transformó mi vida en un camino de felicidad y éxitos.

Tabla de Contenidos

	Pág.
Carátula	i
Título	ii
Dedicatoria	iii
Reconocimientos	iv
Tabla de contenidos	v
Lista de tablas	vii
Lista de figuras	ix
Resumen	x
Abstract	xi
Introducción	xii
Capítulo I. Planteamiento del problema	14
1.1. Determinación del problema: Generales y específicos	14
1.2. Formulación del problema: problema general y problemas específicos	15
1.2.1. Problema general.	15
1.2.2. Problemas específicos.	15
1.3. Objetivos: general y específicos	16
1.3.1. Objetivo general.	16
1.3.2. Objetivos específicos.	16
1.4. Importancia y alcance de la investigación	16
1.4.1. Importancia de la investigación.	16
1.4.2. Alcance de la investigación.	17
1.5. Limitaciones de la investigación	17

Capítulo II. Marco teórico	19
2.1. Antecedentes del estudio: Nacionales e internacionales	19
2.1.1. Antecedentes nacionales.	19
2.1.2. Antecedentes internacionales.	25
2.2. Bases teóricas	31
2.2.1. Bases teóricas de la variable 1: Resumen para la comprensión lectora de estudiantes universitarios	31
2.2.2. Bases teóricas de la variable 2: Comprensión lectora inferencial en universitarios	39
2.3. Definición de términos básicos	55
Capítulo III. Hipótesis y variables	58
3.1. Hipótesis: general y específicas	58
3.1.1. Hipótesis general	58
3.1.2. Hipótesis específicas	58
3.2. Variables	58
3.3. Operacionalización de variables	59
Capítulo IV. Metodología	60
4.1. Enfoque de investigación	60
4.2. Tipo de investigación	60
4.3. Diseño de investigación	61
4.4. Método de investigación	63
4.5. Población y muestra	64
4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de información	64
4.7. Tratamiento estadístico de los datos	68
Capítulo V. Resultados	70

5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos	70
5.2. Presentación y análisis de los resultados	71
5.3. Discusión	79
Conclusiones	83
Recomendaciones	84
Referencias	85
Apéndices	95
Apéndice A. Matriz de Consistencia	96
Apéndice B. Resumen entregado a los estudiantes universitarios para la preprueba	100
Apéndice C. Proceso de conversión del resumen en test de cloze para la preprueba	101
Apéndice D. Test de Cloze para la preprueba	102
Apéndice E. Resumen entregado a los estudiantes universitarios para la posprueba	106
Apéndice F. Proceso de conversión del resumen en test de cloze para la posprueba	108
Apéndice G. Test de Cloze para la posprueba	110
Apéndice H. Validación de instrumentos	112
Apéndice I. Base de datos	143

Lista de Tablas

Tabla 1. Definición de resumen según la perspectiva de diversos autores	32
Tabla 2. El proceso de resumir bajo la perspectiva de diversos autores	34
Tabla 3. Cuadro de operacionalización de variables	59
Tabla 4. Baremo para la medición del puntaje	66
Tabla 5. Baremo para la medición del nivel	67
Tabla 6. Validez de contenido de los instrumentos para medir la variable Comprensión lectora inferencial	70
Tabla 7. Regla de decisión para determinar la homogeneidad de los grupos experimental y control	71
Tabla 8. Prueba de homogeneidad de varianzas – Estadístico de Levene	72
Tabla 9. Prueba de Shapiro-Wilk para determinar el tipo de prueba de hipótesis a usar	72
Tabla 10. Prueba para las muestras apareadas cuando el grupo control no recibe el tratamiento	74
Tabla 11. Prueba t de Student para las muestras apareadas cuando el grupo experimental recibe tratamiento	74
Tabla 12. Comparación de los puntajes obtenidos del grupo experimental y grupo control de la preprueba y la posprueba	75
Tabla 13. Prueba de t de Student para muestras independientes para los grupos experimental y grupo control en la preprueba y posprueba	76

Lista de Figuras

Figura 1. Diseño con preprueba-posprueba y grupo de control	62
Figura 2. Sumatoria de las frecuencias de los puntajes obtenidos por los grupos en la preprueba y posprueba	77
Figura 3. Media aritmética de los puntajes obtenidos por los grupos en la preprueba y posprueba	78

Resumen

El objetivo de esta investigación fue determinar la mejora de la comprensión lectora inferencial por medio del resumen, en estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017. La metodología empleada consistió en el método hipotético-deductivo, tomando en consideración que la investigación se realizó con diseño experimental longitudinal de alcance explicativo, con una muestra al azar de 40 estudiantes (20 para el grupo control y 20 para el grupo experimental), usando como técnica el cuestionario y como instrumento la prueba estandarizada, constituida esta por un test de cloze para la preprueba y otro para la posprueba. Se usó como experimento el uso de un resumen para la preprueba y otro para la posprueba, suministrado solo para el grupo experimental. Los resultados afirmaron la hipótesis general mediante la afirmación de las hipótesis específicas planteadas y demostrando la homogeneidad de los grupos en la preprueba y la no homogeneidad en la posprueba, además el puntaje y el nivel obtenido del grupo experimental en la posprueba superó al del grupo control. Se concluye que el resumen mejora significativamente la comprensión lectora inferencial de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.

Palabras clave: resumen, comprensión lectora inferencial, test de cloze.

Abstract

The objective of this research was to determine the improvement of reading. Inferential to the medium of the summary, in the students of Methodology of the Scientific Investigation of the Private Peruvian Leader University, Cusco, Peru, 2017. The methodology used consisted of the hypothetical-deductive method, taking into account that the research was carried out with a longitudinal experimental design of explanatory scope, with a random sample of 40 students (20 for the control group and 20 for the experimental group), using The standardized technique, the standardized test, the constitution, the test and the preparation for the preparation. The use of a summary for the pre-test and another for the post-test, supplied only for the experimental group, was used as an experiment. The results affirmed the general hypothesis through the affirmation of the hypotheses and demonstrating the homogeneity of the groups in the pretest and the non-homogeneity in the post-test, in addition to the score and the level of the experimental group in the post-test exceeded the control group. It is concluded that the summary improves the inferential reading reading of the students. Methodology of the scientific research of the Private Peruvian Leader University, Cusco, Peru, 2017.

Keywords: summary, inferential reading comprehension, cloze test.

Introducción

El objetivo del investigador fue adquirir una técnica mediante la cual los estudiantes puedan comprender de mejor manera los textos escritos, ya que son abundantes los que se tienen que considerar como parte de su formación universitaria, y por tal motivo realizó esta investigación científica.

En el Capítulo I, de una manera precisa y concreta, se establece el propósito del estudio, a modo de planteamiento de problema; luego se formuló el problema desagregándose de forma correspondiente hasta llegar a los objetivos secundarios; asimismo, se mencionó la importancia de la investigación, su alcance, su justificación y los límites en los que se enmarcó.

En el Capítulo II, se puede apreciar un conjunto de antecedentes que se refieren a las variables de estudio, resumen para la comprensión lectora de estudiantes universitarios y comprensión lectora inferencial en universitarios; asimismo consta de las bases teóricas correspondientes, de forma sencilla, precisa y práctica, a fin de que sirvan de base para el desarrollo puntual del estudio.

En el Capítulo III, se establecieron las hipótesis correspondientes hasta llegar a la operacionalización de las variables, considerando ambas como independientes.

En el Capítulo IV, se definió por completo las características e implicancias de la metodología de la investigación empleada.

En el Capítulo V, se mostró el análisis e interpretación de los resultados, de forma ordenada, precisa y evitando colocar gráficos distractores, sino cuadros comparativos que conlleven al propósito de la investigación, afirmando o negando sus hipótesis planteadas, y

también consideró la discusión apropiada.

Posteriormente, se tienen las secciones referentes a Conclusiones.

Recomendaciones, Referencias y Apéndices.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1. Determinación del problema

En el desarrollo de la asignatura de Metodología de la Investigación Científica en la Universidad Privada Líder Peruana, del Cusco, que le fue asignada al Doctorando en Ciencias de la Educación, Marcos Walter Acosta Montedoro, y debido a la rigurosidad y exigencia por él ejercida hacia sus estudiantes, hubo notado deficiencias en la comprensión lectora en varios de ellos. Como era imperante, a juzgar del catedrático en mención, que sus estudiantes tengan capacidad de filosofar temas metafísicos y científicos previos e imprescindibles en el desarrollo de la asignatura, a fin de lograr el máximo de objetividad en sus apreciaciones y, más aún, en su capacidad de inferir, buscó y encontró la forma de incrementar el nivel de comprensión lectora de ellos, mediante el uso de resúmenes de los temas previamente desarrollados relativos a Lecciones de metafísica y del libro de Mario Bunge: La ciencia, su método y filosofía, cuyos contenidos caracterizan un lenguaje altamente técnico, y sobre todo los videos de la filósofa del objetivismo, Ayn Rand, cuyos contenidos controversiales implicaban un elevadísimo nivel de comprensión inferencial.

Sin embargo, el propósito de este estudio no fue solo saber si la forma encontrada incrementaba la mejora de la comprensión lectora inferencial, sino saber en qué grado esta se daba; por tanto, el problema se centró en determinar el grado de mejora obtenida por los estudiantes con respecto a la comprensión lectora inferencial mediante el uso de resúmenes otorgados por el catedrático.

Por otro lado, el catedrático, encargado de la asignatura y al mismo tiempo investigador científico contratado de forma exclusiva para este ejercicio en la ya

mencionada universidad, a fin de cumplimentar exigencias científicas en su proceso de licenciamiento ante la SUNEDU, no considera las evaluaciones internacionales en las cuales se ubica al Perú en pésimos niveles de comprensión lectora, sino, al contrario: los peruanos poseen una excelente comprensión lectora siempre que tengan los docentes adecuados para dicho perfeccionamiento en consonancia con lo constante y diverso.

1.2. Formulación del problema: Problema general y problemas específicos.

1.2.1. Problema general.

Pg1. ¿Cómo el resumen mejora la comprensión lectora inferencial en estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017?

1.2.2. Problemas específicos.

Pe1. ¿Cómo el resumen mejora el puntaje obtenido en el test de cloze en estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017?

Pe 2. ¿Cómo el resumen mejora el nivel obtenido en el test de cloze en estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017?

1.3. Objetivos: general y específicos

1.3.1. Objetivo general.

Og. Determinar si el resumen mejora significativamente la comprensión lectora inferencial en estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.

1.3.2. Objetivos específicos.

Og1. Determinar si el resumen mejora significativamente el puntaje obtenido en el test de cloze en estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.

Og2. Determinar si el resumen mejora significativamente el nivel obtenido en el test de cloze en estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.

1.4. Importancia y alcance de la investigación

1.4.1. Importancia de la investigación.

Pertinencia.

Los resultados de esta investigación se justificaron pertinentes, debido a que serán de suma utilidad para todos aquellos que requieran incrementar el grado de comprensión

lectora inferencial, así como para los docentes relacionados con el dictado de asignaturas relacionadas con la búsqueda del desarrollo de sus estudiantes en el tema en cuestión.

Relevancia.

Los resultados de esta investigación se justificaron relevantes, debido a que sus conclusiones, recomendaciones y metodología empleada sirve a otros investigadores a proseguir con la línea de investigación propuesta en las dos variables que este estudio hará uso, y así incrementar las teorías correspondientes que les sean afines.

1.4.2. Alcance de la investigación.

Esta investigación fue de alcance explicativo.

1.5. Limitaciones de la investigación

No existieron restricciones presupuestales para la ejecución de la investigación.

La investigación contó con los permisos correspondientes por parte de los directivos y estudiantes de la Universidad Privada Líder Peruana, lugar que corresponde a su delimitación espacial; siendo el año 2017 su delimitación temporal.

La unidad de análisis estuvo constituida por los estudiantes de la asignatura de Metodología de la Investigación Científica a cargo del Magíster Marcos Walter Acosta Montedoro en las carreras profesionales de Ingeniería Civil, Ingeniería Ambiental,

Ingeniería de Sistemas, Economía y Contabilidad, llevadas en el turno mañana y correspondientes al semestre 2017-II, los cuales gustosos mostraron buena disposición y trato en el desarrollo de la investigación.

Capítulo II

Marco teórico

2.1. Antecedentes del estudio: Nacionales e internacionales

2.1.1. Antecedentes nacionales.

Zegarra (2020) en su investigación *La relación entre la alfabetización informacional y la comprensión lectora inferencial en estudiantes del primer ciclo de la facultad de ingeniería y arquitectura de una Universidad Privada de Lima*, para optar grado de Magíster, en la Universidad Cayetano Heredia, en Lima, Perú, estableció el enfoque cuantitativo, el diseño no experimental transeccional correlacional y el método hipotético-deductivo. Usó como muestra a 60 estudiantes del primer ciclo de la carrera de Arquitectura. Se usó la técnica de la encuesta y, como instrumentos, se aplicaron Se trata de una investigación de tipo aplicada, de carácter cuantitativo y de diseño no experimental, sin manipulación de las variables. A fin de comprobar la correlación de estas dos variables, se aplicó el estadígrafo Rho de Spearman, medida de la correlación o asociación entre dos variables aleatorias continuas. Se emplearon dos instrumentos de investigación: (a) Cuestionario de Competencias de Alfabetización Informacional (CAI); y (b) Test o Prueba de Cloze. Los resultados obtenidos, mediante la prueba Rho de Spearman, establecieron una relación de variables, por lo que se pudo concluir que la alfabetización informacional se relaciona directamente con la comprensión lectora inferencial, con un p-valor ≤ 0.05 , y una correlación de 0,748, correlación positiva muy fuerte entre las variables.

Mendoza (2019) en su investigación *Influencia del taller de estrategias inferenciales en la comprensión lectora de los alumnos ingresantes a una universidad particular de Los Olivos*, para optar grado de Magíster, en la Universidad Cayetano

Heredia, en Lima, Perú, estableció el enfoque cuantitativo, nivel explicativo, diseño preexperimental con un solo grupo conformado con una muestra de 20 estudiantes, valuados al inicio con un pretest diseñado para la investigación. Se dio taller de estrategias inferenciales, durante 12 sesiones, habiéndoseles proporcionado elementos teóricos y prácticos para emplear estrategias inferenciales en la comprensión lectora y de aquella manera conseguir elevar el nivel de comprensión textual. Al fin del taller se llevó a cabo la evaluación con el postest, usando el estadígrafo de Wilcoxon, y los resultados mostraron que las estrategias inferenciales elevan significativamente los niveles de comprensión lectora..

Navarro (2019) en su investigación *El aprendizaje de estrategias metacognitivas y el mejoramiento del nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes de los primeros ciclos de la Universidad Autónoma del Perú, 2015*, para optar grado de Magíster, en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú, estableció como metodología el enfoque cuantitativo, diseño no experimental transeccional correlacional, el método hipotético-deductivo, la técnica de la encuesta; como instrumentos usó el Inventario de estrategias metacognitivas y la Prueba de comprensión lectora inferencial, de tipo test de cloze, para una población .de estudiantes de primeros ciclos de las diversas facultades de la Universidad Autónoma del Perú, con una muestra de 132 estudiantes. Los resultados encontrados fueron que a un nivel de significancia de 0,01, se encontró un p -valor = 0,000 en la prueba Rho de Spearman, por lo que se acepta la hipótesis alternativa, mediante la cual se llega a la conclusión que el aprendizaje de estrategias metacognitivas se relaciona significativamente con el mejoramiento del nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes materia de la investigación.

Pérez (2019) en su investigación *Aplicación de un programa de comprensión lectora inferencial en alumnos de una Escuela de Formación Técnica*, para optar grado de Magíster, en la Universidad Ricardo Palma, en Lima, Perú, estableció un programa de comprensión lectora denominado “La lectura estimula la imaginación”, para un enfoque cuantitativo, diseño experimental con grupo control y grupo experimental, pretest y postest. Se consideró una población de 244 estudiantes, de un promedio de edad de 17 a 23 años. Se aplicó una prueba elaborada con técnica cloze. Esta prueba consiste en una lectura, en la cual se ha subrayado tres palabras, a lo largo de cada línea del texto, de las cuales se deberá encerrar en un círculo la palabra correcta, que completará y dará sentido lógico a la lectura. Los resultados, mediante la prueba de prueba U de Mann – Whitney, mostraron diferencias significativas en el nivel de comprensión de lectura entre los que recibieron el programa y a quienes no se les aplicó. Se comprobó que el programa de comprensión lectora inferencial fue efectivo.

Alvarado (2017) en su investigación *Programa “Leer es un placer” en la comprensión lectora en estudiantes del I ciclo*, para optar grado de Magister en Educación, para la Universidad Privada César Vallejo, en Lima, Perú, estableció un tipo de investigación aplicado, de diseño cuasi experimental, con una población de 120 discentes y una muestra de 30, distribuidos como grupo de control de 16 estudiantes del I ciclo y el grupo experimental de 14 estudiantes del I ciclo de la Universidad Alas Peruanas. Se aplicó el método de la encuesta con cuestionario como instrumento para la variable dependiente. Se concluyó que la aplicación del programa “Leer es un placer” tenía efectos en la comprensión lectora en los estudiantes, debido a los resultados inferenciales.

Barboza y Ventura (2017) en su artículo científico *Aplicación de un programa para mejorar la velocidad y comprensión de lectura en estudiantes universitarios*, establecieron

que el efecto de un programa para mejorar la velocidad de lectura y la comprensión fue aplicado en estudiantes de una universidad peruana privada, en donde se hizo un diseño cuasi-experimental de pretest-postest longitudinal y se usó un protocolo basado en una metodología de lectura rápida, estudio y memoria, para una muestra de 1181 estudiantes de primer año de la Universidad Privada del Norte que aún estudiaban en el semestre académico 2014-II. Los resultados mostraron un aumento significativo estadísticamente en la velocidad de lectura, pero no en la comprensión de lectura; y fue moderado el efecto práctico del programa. Se concluyó que el programa tuvo un efecto moderado positivo en la velocidad de lectura, pero no fue una propuesta efectiva para la mejora de la comprensión lectora.

Matheus (2017) en su investigación *Estilos de aprendizaje, estrategias metacognitivas y comprensión lectora inferencial en estudiantes de la carrera de psicología de la UCSS 2015-II*, para optar grado de Magíster, en la Universidad César Vallejo, en Lima, Perú, estableció el enfoque cuantitativo, el diseño no experimental transeccional correlacional. Se consideró una población de 154 estudiantes. Se usó el método hipotético-deductivo, la técnica de la encuesta y, como instrumentos, se usaron lo siguiente: (a) Cuestionario de Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), (b) Inventario de Estrategias Metacognitivas de O' Neil y Abedi; y (c) Prueba de Comprensión de Lectura Inferencial utilizando el procedimiento Cloze. Los resultados, mediante el modelo de regresión simple múltiple, indicaron relación significativa de las variables estilos de aprendizaje, uso de estrategias metacognitivas y comprensión lectora inferencial. Se concluyó que la enseñanza de estrategias metacognitivas y el estilo de aprendizaje contribuyen a una comprensión inferencial mejor.

Pérez (2017) en su investigación *Aplicación de software educativo Cmaptools para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de administración en la Universidad Peruana de las Américas, 2017*, para optar grado de Magíster en Educación, para la Universidad San Martín de Porres, en Lima, Perú, aplicó un diseño cuasi experimental que consistió en dos ediciones de la variable dependiente en los momentos: antes y después, para ser aplicada la variable independiente. La población fue conformada por estudiantes de la carrera profesional de Administración de la Universidad Peruana Las Américas, Lima, con un total de 60 estudiantes, para la muestra se formaron dos grupos con características equivalentes, 30 estudiantes para el grupo de control y 30 para el grupo experimental. Fueron elegidos los estudiantes de forma organizada y al azar según su inscripción en el departamento académico. Se concluyó en una comparación de medias del puntaje obtenido en el pensamiento crítico antes de la aplicación del software educativo CmapTools en el grupo experimental fue de 129,87, y después de la aplicación del en el grupo experimental fue de 161,53, encontrándose diferencias significativas entre la media del puntaje en el pensamiento crítico en el pretest y posttest $p < 0,05$. La aplicación del software educativo CmapTools influyó significativamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes universitarios estudiados.

Villanueva (2017) en su investigación *Uso de organizadores visuales y la comprensión lectora en estudiantes de optometría de la Universidad Nacional Federico Villarreal de Lima Metropolitana. 2017*, para optar grado de Magister en Educación, en la Universidad Privada César Vallejo, en Lima, Perú, estableció que su investigación abordaba el uso de los organizadores visuales para una problemática tanto a nivel mundial como local y su importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante universitario. El método de investigación usado correspondió al de enfoque cuantitativo, de nivel correlacional, de diseño no experimental y secuencia transversal, con una

población censal de 70 estudiantes universitarios de optometría. Dos instrumentos se usaron para la recolección de datos: el Cuestionario sobre el uso de Organizadores Visuales y la Prueba de Comprensión Lectora; y los resultados obtenidos demostraron que el 68.0% de los estudiantes de optometría hacían uso de organizadores visuales de forma regular, y c una correspondía a una comprensión lectora deficiente. A un nivel de significancia de $p\text{-valor}=0.040$, se determinó el rechazo de la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna, con un coeficiente de correlación $Rho=0.640$, lo cual indicó que existía una relación estadística moderada directa; por lo que se estableció que sí existía relación entre los organizadores visuales y la comprensión lectora de los universitarios en estudio.

Villaruel (2017) en su investigación *Comprensión lectora en los estudiantes de una universidad privada y estatal, 2017*, para optar grado de Magíster en Educación, en la Universidad Privada César Vallejo, Lima, Perú, estableció que su investigación tenía como finalidad comparar la comprensión lectora y comparar el nivel literal, nivel inferencial y nivel criterial, a su vez, con los participantes del estudio. La investigación fue de diseño no experimental y se usó una prueba escrita de comprensión lectora por Martínez (2013) como instrumento, con su conveniente validez y confiabilidad aplicada en una muestra de 556 participantes de las dos universidades. Se concluyó la no existencia de diferencias significativas entre el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de la facultad de Psicología de una universidad privada y de una universidad estatal.

Castro (2014) en su investigación *Taller de lectura comprensiva con estrategias didácticas en blended learning bajo el enfoque del aprendizaje significativo para mejorar las habilidades de comprensión lectora en el nivel literal e inferencial en los estudiantes del v ciclo de la carrera profesional de educación primaria de la Universidad Uladech Católica del Centro Uladech Chacas, Provincia de Asunción, Región Ancash 2014*, para

optar grado de Magíster, en la Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, en Perú, estableció una muestra intencional de 18 estudiantes, habiendo considera el enfoque cuantitativo, con diseño pre-experimental, con preprueba y posprueba, alcance explicativo. Se usó el método hipotético-deductivo, la técnica de la encuesta y, como instrumento, el test original de Cabanillas Gualberto año 2004. Mediante el estadígrafo de Mc Nemar se demostró la validez de la hipótesis alternativa, lo que permitió concluir que Taller de Lectura Comprensiva con estrategias didácticas en Blended Learning bajo enfoque del Aprendizaje Significativo mejoró significativamente las habilidades de comprensión lectora con respecto sus dimensiones literal e inferencial.

2.1.2. Antecedentes internacionales.

Mardones y Moraga (2019) en su artículo científico *Entrenamiento en comprensión lectora inferencial para estudiantes universitarios*, establecieron que en Chile, existían persistentemente vacíos importante acerca de habilidades de lectura comprensiva en trabajadores lo cual impactaban en la productividad y empleabilidad. Un estudio nacional acerca de de competencias básicas y alfabetización funcional en Chile, año 2013, mostró que más del 80% de la población de 15 a 65 años no tenía la capacidad de comparar e integrar una información escrita, ni de realizar inferencias a partir de ella; 95% de personas con educación completa media entre 18 y 24 años tenía un insuficiente nivel de comprensión lectora. Tal analfabetismo funcional implicaba que una persona no podría con el relleno de un formulario, comprensión de un contrato de trabajo, seguimiento de instrucciones escritas, interpretación de señales de tránsito, por lo que así quedaba limitada la interacción con tecnologías de la información y la comunicación. Se llevó a cabo una intervención psicopedagógica, en estudiantes de 18 a 20 años, para diagnosticar y entrenar la comprensión lectora inferencial y extrapolación, con resultados que lograron hasta un

80% de logro con respecto a los estudiantes universitarios que no participaron del proyecto.

Platas, Castro, Reyes y Gaona (2018) en su investigación científica *Influencia de la longitud, la complejidad y la inferencia en la resolución de pruebas de comprensión lectora inferencial*, establecieron un estudio con la presencia de 187 estudiantes universitarios a los cuales se les aplicó una prueba de comprensión lectora inferencial de opción múltiple. Los resultados obtenidos, mediante un modelo lineal generalizado mixto, mostraron que los estudiantes tenían un desempeño mejor en la prueba de comprensión lectora cuando se les solicitaba llevar a cabo inferencias no-deductivas y los textos eran complejos y largos; mientras que su desempeño decrecía al solicitárseles hacer inferencias deductivas y con textos simples y cortos. Por lo que se pudo concluir que existe un efecto de las características de las pruebas en comprensión lectora de estudiantes, lo que, a su vez, permite la sugerencia de que el diseño de pruebas de comprensión lectora podrían ser enriquecidas considerando un concepto más incluyente de inferencia consistente con el concepto de racionalidad acotada.

Munive y Zúñiga (2017) en su investigación *El blog como mediación para el aprendizaje significativo de la comprensión lectora inferencial*, para optar grado de Magíster, en la Universidad del Norte, en Barranquilla, Colombia, establecieron el enfoque cuantitativo, diseño experimental con grupo experimental y grupo control y con preprueba y posprueba. Se consideró como población a estudiantes de último semestre de carreras técnicas profesionales de INFOTEP, seleccionándose una muestra de 40 estudiantes divididos para cada grupo. Se usó el método analítico, la técnica de la encuesta y cuestionarios, como instrumentos. Los resultados mostraron que la implementación del

blog en el aula para la práctica pedagógica docente permite generar una motivación, participación y aprendizaje en estudiantes universitarios.

Barreno (2017) en su investigación *El nivel de atención y su influencia en la comprensión de textos de la unidad educativa “Unikids School” de la ciudad de Ambato provincia de Tungurahua*, para optar título profesional, en la Universidad Técnica de Ambato, en Ecuador, acotó que hizo investigación con niños de ambos sexos, con una metodología en base a un enfoque mixto, usando datos diversos y datos estadísticos que permitieron entender la problemática y la respaldaron, recolectados en la misma institución educativa; se trató de una investigación de campo; se utilizó también investigación bibliográfica; se empleó la encuesta como técnica y el test de cloze como instrumento a modo de cuestionario estandarizado. Se estableció la relación e incidencia que tiene el nivel de atención y comprensión de textos. El nivel de atención es relevante en la comprensión de textos, puesto que permite comprenderlos en una lectura, facilitando la adquisición de destrezas lectoras útiles para el desenvolvimiento social. Esta investigación sirvió para incentivar y concienciar a desarrollar esta destreza lingüística a los docentes, las cuales son útiles en el currículo en diversas áreas, eliminando paradigmas y barreras en torno a comprensión, y fomentando el desarrollo de favorables ambientes para el aprendizaje.

Martínez y Esquivel (2017) en su artículo científico *Efectos de la instrucción de estrategias de lectura, mediadas por TIC, en la comprensión lectora del inglés*, reportó la exposición de dos grupos de estudiantes de bachillerato tecnológico, uno a la instrucción de estrategias lectoras para textos en inglés con recursos multimedia, y otro que usó material impreso; ambos en condiciones de aula la universidad indagaría y con la misma profesora, y así determinar el grado de mejora de la comprensión lectora en inglés. Con un

enfoque cuantitativo, diseño cuasiexperimental con pretest y posttest, grupo experimental y control emparejados y test de cloze como pruebas estandarizadas para la evaluación de la comprensión de textos; también se midió el nivel de lectura comprensiva en español como variable interviniente. Los resultados mostraron mayores ganancias en el grupo experimental, relacionadas con la frecuencia de uso de los recursos multimedia. Se aportó adicionalmente información sobre la relación de la comprensión lectora en inglés y en español.

Mutia y Yoestara (2017) en su artículo científico *Teachers' behalf on language test construction*, establecieron que estudiantes internacionales de educación superior y universidades anfitrionas en países de habla inglesa habían mostrado gran preocupación en el éxito del estudio, donde la validez predictiva de las pruebas de lenguaje establecidas, como el IELTS, no eran concluyentes, por lo que su estudio exploró la validez predictiva de nuevos formatos de prueba que podrían usarse en los procesos de admisión unidas a las pruebas establecidas para identificar a los estudiantes que están en riesgo. A largo plazo, los nuevos formatos de prueba tenían el potencial de servir como base de una independiente prueba de admisión. Los formatos bajo investigación son una prueba de llenado de vacíos, es decir, el test de cloze, a modo de prueba de general dominio del idioma y varias medidas de riqueza léxica, como las pruebas Guiraud, Guiraud Advanced, "D". Las medidas se tomaron completamente al inicio de un año académico para predecir las calificaciones promedio al final del año académico, es decir, General Points Average o GPA. 107 estudiantes internacionales, en total, en mayor cantidad de China participaron en el estudio, con una amplia gama de temas. Un análisis de regresión múltiple que incluyó modelos jerárquicos mostró que la prueba test de cloze y Guiraud tenían mayor validez predictiva; por el hecho de que dichas medidas se podían administrar en un corto período

de tiempo y con bastante facilidad, se concluyó que tenían ventajas claras sobre el IELTS en la predicción del éxito del estudiante internacional en su estudio.

Durango (2016) en su artículo científico *Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias)*, para la Universidad Católica del Norte, en Colombia, estableció que la preocupación generalizada acerca de la lectura hacía reflexionar sobre su comprensión. En tal sentido, sobre los diferentes problemas de comprensión lectora en los estudiantes, la universidad indagaría. Por tanto el objetivo fue identificar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de I a IV semestre de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias, Colombia) para ejecutar un plan de mejora continua a fin de consolidar las competencias comunicativas. La investigación fue de enfoque cualitativo y de tipo descriptivo. Se aplicó como diseño la investigación-acción educativa, con una muestra de 226 estudiantes (pre-test) de los 706 admitidos para el segundo periodo 2012, en los 14 programas ofrecidos por la universidad. Para el segundo instrumento, 01P-2014, participaron 88 estudiantes. El programa de intervención se compuso de secuencias didácticas por competencias básicas. Con el uso de estrategias, se observó avances mínimos para cada nivel frente a un número considerable de reprobados. Se recomendó la realización de diagnósticos iniciales en cada periodo académico para determinar las necesidades e intereses de la población estudiantil, a fin de propiciar el acercamiento y la indagación desde la lectura y la escritura, con la creación de un espacio de refuerzo y acompañamiento para la lectura y la escritura de la comunidad universitaria, entre otros.

Jeffrey (2009) en su investigación *Las competencias en la redacción de una síntesis y su correlación con la traducción*, para optar título profesional, en la Universidad Pontificia Comillas de Madrid, en España, estableció que el objetivo de su tesis fue

estudiar la importancia de la síntesis o resumen como herramienta de aprendizaje y de enseñanza en las clases de lengua B inglés, para la licenciatura de Traducción e Interpretación. La primera parte de la tesis presentó un marco teórico sobre las funciones de la síntesis: (a) en clave de escritor (writer-based), para gestionar la información para el propio uso, (b) en clave de lector (reader-based), y su simbiosis con la traducción, principalmente tratando sobre la comprensión lectora, la reformulación escrita y las competencias cognitivas compartidas entre dichas dos actividades comunicativas. Se demostró, a través de un estudio de distintos modelos de aprendizaje, que la síntesis se consideraría como una competencia de nivel medio-alto y como una actividad muy indicada para el nivel del estudiante en lengua B. Aparte se identificó la síntesis como un requisito profesional crucial en el repertorio de destrezas que necesita el traductor e intérprete futuro.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Bases teóricas de la variable 1: Resumen para la comprensión lectora de estudiantes universitarios.

El resumen para la comprensión lectora

La tradicional actividad de resumir es tan antigua como la propia escritura, siendo en la cultura mesopotámica donde existían vestigios de resúmenes de documentos cuneiformes, alrededor de dos siglos antes de Cristo (Pinto Molina, 1987).

Sin embargo, el resumen general, el cual es elaborado por los entes humanos, no ha despertado el mismo interés científico que el resumen automático, ya que este cuenta con un cariz innovador y tecnológico. No obstante, el resumen general es la base de cualquier otro tipo de texto abreviado y su análisis arroja luz sobre futuros estudios con respecto al resumen automático (Toledo, 2010).

El resumen general y el resumen automático no obstante poseen el mismo objeto de estudio, tienen definiciones diferentes (Toledo, 2010).

El resumen general, al ser un elemento científico de interés, posee numerosas definiciones, como se muestra en la tabla 1 (Toledo, 2010).

La calidad de un resumen depende del ajuste de su definición a comprobar quién es el autor, ya que esto determinará de qué tipo de resumen se trata (Toledo, 2010).

Tabla 1.*Definición de resumen según la perspectiva de diversos autores*

Autor	Definición
Otlet. (1990)	Análisis bajo forma sucinta de lo que se contiene en los documentos.
Van Dijk. (1989)	Manifestación textual de la macroestructura de un texto, constituyendo la primera función de la abstracción para indicar y predecir la estructura del contenido del texto.
Moreiro González. (1989)	Texto autónomo, breve y completo gramaticalmente, que recoge el contenido sustantivo de otro, primero u original.
Pinto Molina. (1992)	Nuevo documento representativo del original, que debe incluir todos los aspectos destacados del documento original siguiendo el estilo y la ordenación del documento original, y evitando cualquier apreciación y juicio.
Cleveland. (1983)	Contiene lo esencial de un documento y lo puede sustituir en sí.
Graetz. (1985)	Si es lo suficientemente comprensible, puede sustituir el artículo para algunos propósitos.
UNE 50-104- 990	Abreviada y precisa representación del contenido de un documento, sin añadir interpretaciones ni crítica y sin distinción referida a quien lo redactó.
ANSI/NISO 239.14-1997	Permite al lector (a) identificar rápidamente el contenido básico de un documento, (b) determinar su relevancia de acuerdo con sus intereses y (c) decidir si continúa leyendo el documento.

Clasificación del resumen

Según quién lo haya redactado, un resumen puede ser: (a) no profesional, (b) semiprofesional y (c) profesional. Por tanto, un resumen no profesional puede ser hecho por cualquiera que no sea un experto, y que va desde resúmenes organizados –como críticas de películas o partes meteorológicas- hasta cotidianos –como argumento de una novela o resultados del último partido de fútbol. El resumen semiprofesional es muy usado en la comunidad científica, y no necesariamente hecho por expertos, como sí lo son los resúmenes profesionales (Toledo, 2010).

Según el propósito, el resumen puede clasificarse en: (a) informativo, (b) descriptivo, (c) abstracto y (d) síntesis (Pinto, s/a).

El resumen informativo reduce el contenido del texto útil para dar una rápida y general idea del texto, no suele superar el 25% del total del texto; el resumen descriptivo explica la estructura del texto y sus partes fundamentales, útil en caso de estar tratando extensos textos. El resumen abstracto, variante del resumen descriptivo, se incluye en documentos científicos, después del título y en la primera página, y sirve para informar sobre el contenido del texto. Y la síntesis, la cual consiste en resumir diversos textos relacionados en uno solo que relacione el contenido de todos de una coherente manera (Garcés, 2008).

El proceso de resumir

El proceso de resumir consiste en una cadena de operaciones que implica la metamorfosis de un documento textual a la descripción de su estructura y contenido

profundo; por tal motivo, es un proceso que puede ser considerado complejo (Toledo, 2010).

A pesar de su complejidad, diversos autores han propuesto un proceso para resumir según la tabla 2 (Toledo, 2010).

Tabla 2.

El proceso de resumir bajo la perspectiva de diversos autores

Autor	Proceso de resumir
Brandow et al. (1995)	1° Comprender el contenido del documento 2° Identificar la información más importante 3° Escribir dicha información.
Cremmins. (1982)	1° Centrarse en los rasgos básico de los materiales que se han de resumir 2° Identificar la información relevante 3° Refinar el resumen completo mediante la edición
Rowley. (1988)	1° Leer el documento con vistas a comprender su contenido y tener una idea de su alcance 2° Anotar las ideas principales del documento 3° Realizar un borrador a partir de las notas 4° Comprobar el borrador del resumen en lo que respecta la puntuación, ortografía, precisión, omisiones y concisión 5° Redactar el resumen final

Resumir y otras formas de operaciones documentales

Operaciones documentales diversas pueden ser confundidas con la operación de resumir debido a su funcional similitud, como: (a) anotar, lo cual es ampliar la información

dada en una cita bibliográfica, con más limitados objetivos y, consecuentemente, una anotación será más breve que un resumen, en general; (b) extraer, lo cual es brevemente exponer el contenido de un documento usando frases extraídas del propio texto; (c) hacer un sumario, lo cual es repetir dentro de un documento los más significativos apartados o epígrafes; (d) compendiar, lo cual es exponer abreviadamente lo más importante del documento original, aunque de cierta forma literaria; y (e) hacer una sinopsis, lo cual es resumir el propio por parte de su autor (Pinto, 1987).

Enfoques del resumen

Son dos las posibles formas de proceder o enfoques cuando se intenta generar un resumen: (a) la extracción y (b) la abstracción (Garcés, 2008).

En la extracción, lo más simple, se tratan las fuentes como un conjunto de frases. Para llevar a cabo el proceso de extracción, lo primero es identificar las frases más relevantes de las fuentes. En segundo lugar y a partir de los fragmentos extraídos ya previamente, hay que generar un resumen procurando no perder la menor cantidad de información posible y evitando la redundancia. Finalmente, pueden aplicarse tratamientos posteriores al resumen para conseguir un texto coherente y bien cohesionado, uniendo los diferentes fragmentos o completando frases que puedan haber quedado incompletas (Toledo, 2010).

En la abstracción se emplean técnicas más sofisticadas que en los resúmenes por extracción, puesto que no se limitan a extraer fragmentos relevantes de un texto, sino que analizan el texto con mayor profundidad para poder comprenderlo y poder generar un nuevo resumen a partir de la información analizada de su fuente. Si el hecho de que exista

la necesidad de comprender el texto de forma más profunda ya hace que el problema sea más difícil, a esto se le añade la dificultad de generar texto desde cero a partir de una base de conocimiento (Garcés, 2008).

El proceso de resumen por extracción

Consiste en seleccionar fragmentos originales del texto de entrada y luego concatenarlos para formar el resultado final. En este tipo de resumen, la extracción no supone una manipulación del texto final, sino un mero análisis, selección y fusión de los fragmentos más relevantes (Hahn y Mani, 2000).

Dimensiones de la variable: Resumen para la comprensión lectora de estudiantes universitarios

En la operación de resumir confluyen cuatro factores o ingredientes fundamentales: (a) el documento original, (b) el resumidor, (c) el usuario y (d) el resumen (Pinto, 1987).

Dimensión 1: Documento original

También llamado objeto. En cuanto al objeto de la operación de resumir —el documento— se puede resumir cualquier registro de información, y se pueden ordenar en las siguientes categorías: (a) monografías y libros; (b) revistas, materia prima de la mayoría de los resúmenes, por tratarse de una importante fuente de información primaria; (c) informes técnicos, cada vez más valorados en el ámbito de la ciencia y de la técnica, al

ser depositarios de investigación original; (d) patentes, donde resumir estos documentos requiere una destreza especial porque, además de un conocimiento técnico, se requiere una gran habilidad para desempeñar su jerga legalista; (e) conferencias y actas de simposios; y (f) revisiones (Pinto, 1987).

Dimensión 2: Resumidor

El resumidor o sujeto, el cual deberá reunir una serie de aptitudes y cualidades: (a) altruismo, inspirado en su servicio a la comunidad de usuarios; (b) amplia formación cultural y conocimiento específico en el área temática de los documentos a resumir; (c) conocimiento de técnicas de lectura y comprensión, así como de procedimientos y métodos para resumir; (d) dominio del lenguaje, sobre todo si se tiene en cuenta que el producto resultante —resumen— estará redactado en lenguaje natural; por tanto, el rigor selectivo y la finura terminológica han de ser grandes; (e) acusado espíritu analítico necesario para comprender el contenido del documento a resumir, teniendo en cuenta una serie de indicadores clave; (f) es muy importante la capacidad de síntesis que ha de ejecutar el resumidor para representar el contenido del documento de forma abreviada; y (g) claridad expositiva, optando el sujeto ejecutor de esta operación por la brevedad en la expresión (Pinto, 1987).

Dimensión 3: Usuario

El usuario o destinatario, que considera que para que se dé la operación de resumir y esta se dinamice y adquiera su razón de ser, el resumidor necesitará saber quién es el

destinatario de su trabajo, ya que entonces podrá orientarse de un modo más eficaz (Pinto, 1987).

Dimensión 4: Resumen

El resumen o producto es el resultado de una transformación analítico-sintética del contenido del original, de extensión reducida, que interactúa de intermediario con el potencial usuario. Entre sus múltiples funciones, las más significativas son: (a) actúa de anticipo del original, comunicando a los usuarios la información sustancial que contiene de una manera concisa, rápida y efectiva; (b) mantiene al investigador al día de los desarrollos en su campo temático, ahorrándole tiempo y esfuerzo; (c) supera las barreras del lenguaje, al ser presentado normalmente en una lengua de amplia difusión; (d) ayuda a la búsqueda retrospectiva de información; y (e) cumple un papel importante en la estructura de los sistemas automatizados, ya que muchas bases de datos incluyen, junto a sus referencias, resúmenes que permiten la localización y selección del texto completo. A estos objetivos que podemos calificar de directos, todos ellos relacionados con la difusión de la información, habría que añadir otros indirectos, ya que no podemos olvidar que un buen resumen está cargado de palabras significativas y como tal será una buena base o punto de partida para la indización. De todos modos, el resumen aislado en sí mismo no tiene sentido si no adquiere la necesaria dimensión social mediante su edición (Pinto, 1987).

2.2.2. Bases teóricas de la variable 2: Comprensión lectora inferencial en universitarios.

Importancia de la comprensión lectora

La comprensión lectora ha adquirido tal importancia en todo el mundo que ya es considerada una de las competencias genéricas más importantes a nivel formativo (Washer, 2007) e incluida dentro de las evaluaciones de desempeño internacionales y nacionales como el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2009) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2002) (Guerra y Guevara, 2017).

La lectura y la comprensión lectora

La lectura consiste en una interacción entre el texto y el lector, en donde el lector asigna significado personal a lo que el autor pretende comunicar. El proceso de inferencia que establece el lector a partir de lo que lee, el uso que hace de diversas estrategias de lectura, así como la valoración que hace de los contenidos, son fundamentales para construir una versión individual del texto o, en otras palabras, para comprenderlo (Guerra y Guevara, 2017).

Se ha definido la lectura como el pensar guiado por un texto. En esta definición se contiene lo esencial de la función psicológica de la lectura (Neisser, 1976).

Se han identificado tres estrategias en la ejecución lectora (Smith, 1983); las cuales han sido rotuladas como (a) estrategias subléxicas, (b) léxicas y (c) superléxicas (González, 1996). Una primera estrategia es la estrategia subléxica, que se considera

doblemente mediada debido a que el sujeto para llegar al significado identifica el valor fonético de las agrupaciones de letras, deletrea o silabea, y así lograr alcanzar la decodificación pero sin comprensión; siendo esta una estrategia que carga mucho la memoria de corto plazo y dificulta, o impide, la comprensión; es una estrategia que se aplica en los niños en sus primeras aproximaciones lectoras o en los adultos alfabetizados tardíamente o en las personas con dificultades disléxicas. La segunda estrategia, denominada léxica, procesa en paralelo las letras como distintivos rasgos de la palabra escrita en una sola fijación globalizada; el sujeto al aplicar esta estrategia mejora su comprensión lectora, pero sobrecarga todavía su memoria de corto plazo debido a que procesa unidad por unidad léxica, lo que permite solo una lectura de comprensión literal, totalmente apegada al discurso textual y a poca velocidad; es una estrategia mediada porque el sujeto pasa de la palabra al significado. La tercera estrategia es la denominada supraléxica, o inmediata; en esta estrategia el lector avanza anticipando los significados de las palabras, las fijaciones sobre el texto son segmentarias y de control, lo que le permite alcanzar por la naturaleza misma de la estrategia una comprensión inferencial; es decir la marcha lectora que anticipa los significados es en sí misma una compleja red de inferencias que se despliegan a partir de los primeros indicios semánticos de la lectura, rótulos y oraciones iniciales.

La lectura y la comprensión lectora en estudiantes universitarios

La comprensión lectora es una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades conexas, como (a) manejo de la oralidad, (b) gusto por la lectura y (c) pensamiento crítico. Es uno de los fundamentales pilares para adquirir conocimiento en los formativos procesos, por lo que muchos expertos han clasificado la lectura como un acto complejo cuya realización se facilita si se cuenta con una información previa acerca de su naturaleza (Calderón y Quijano, 2010).

Adicionalmente existe una estrecha relación entre lectura y aprendizaje, por ser el texto escrito una de las principales fuentes de conocimiento. La comprensión lectora es fundamental en el éxito académico universitario (Martínez, Reyes y Riffo, 2015).

Cuando un estudiante ingresa a la universidad se espera que el desarrollo de sus habilidades lectoras hayan alcanzado el nivel adecuado para enfrentar los estudios superiores. Sin embargo, las instituciones de educación superior han notado las dificultades de sus estudiantes para comprender lo que leen, cada vez con mayor frecuencia (Riffo y Contreras, 2012).

Es por eso que los docentes siempre buscan nuevas estrategias que lleven a la docencia a evolucionar y salir del estancamiento, esto se adquiere transformando los tradicionales esquemas de enseñanza de la comprensión lectora (Celis, 2010).

Niveles de comprensión lectora

De acuerdo con Pérez. (2005), la comprensión se desarrolla en varios niveles: (a) comprensión literal, definido en función de reconocer y recordar el contenido; (b) reorganización de la información, cuando el lector ordena las ideas mediante clasificación y síntesis; (c) inferencial, en donde el lector hace uso de su experiencia y conocimientos previos en relación con el tema, para realizar conjeturas o suposiciones; (d) lectura crítica o juicio valorativo que hace el lector, reflexionando sobre el contenido del texto; (e) apreciación lectora, se refiere al impacto psicológico y estético que tiene el texto en el lector (Guerra y Guevara, 2017).

Estrategias lectoras

La comprensión se encuentra estrechamente relacionada con el concepto de estrategias lectoras, las cuales se definen como el conjunto de acciones que regulan la conducta del lector, permitiéndole seleccionar, evaluar, persistir o abandonar dichas acciones según se alcance o no la comprensión (Peña, 2000).

Existen estrategias lectoras que han resultado ser efectivas para la comprensión, como: (a) el uso del conocimientos previos sobre los temas del texto, para lograr la representación coherente y organizada del material leído (Taboada, Tonks, Wigfield y Guthrie, 2009); (b) la identificación y representación de las ideas principales de un texto, a través de la elaboración de resúmenes (Wang, 2009), de organizadores gráficos (Oliver, 2009) o resaltando apropiadamente las ideas en el texto (Silvers, Kreiner y Natz-González, 2009); (c) la identificación adecuada del tipo de texto (narrativo, expositivo u otro) para predecir su estructura general (Wang, 2009), y la habilidad del lector para hacerse

preguntas relacionadas con el texto que lee –auto cuestionamiento– (Taboada et al., 2009). Lo más conveniente para lograr la comprensión es utilizar todas las tácticas mencionadas, que en conjunto se denominan estrategias metacognoscitivas, las que incluyen seleccionar la manera idónea de abordar cada lectura y completar el proceso con el automonitoreo y la autoevaluación del grado de efectividad de las estrategias utilizadas, lo que le permitirá al lector continuar con ellas o remplazarlas (Zhang y Wu, 2009) (Guerra y Guevara, 2017).

La motivación en la comprensión lectora

Otro aspecto asociado estrechamente con la comprensión lectora y con el uso de estrategias es el relacionado a la motivación del individuo hacia la lectura. Una persona que lee por gusto tiene una motivación intrínseca, mientras que la motivación extrínseca la muestran aquellos que leen para cumplir requisitos como, por ejemplo, la acreditación de materias (Guerra y Guevara, 2017).

Los estudiantes que se fijan metas de aprendizaje (de dominio o centradas en la tarea) están motivados intrínsecamente y usan estrategias que les permiten comprender los textos y lograr el aprendizaje o la comprensión, como un círculo virtuoso (Anmarkrud y Braten, 2009).

También hay relaciones positivas entre la percepción que tiene el individuo de sus habilidades propias para comprender textos y su ejecución en comprensión lectora; cuando se percibe capaz lleva a cabo estrategias efectivas para comprender (Guerra y Guevara, 2017).

Los estudiantes universitarios suelen tener mayor motivación hacia la lectura de textos académicos como por la lectura de otros temas, porque el disfrute que suscita la lectura es uno de los aspectos que motivan el comportamiento lector. Por ejemplo, las bajas puntuaciones de estudiantes mexicanos en pruebas internacionales guardan una estrecha relación con los bajos índices de actividades lectoras en la población, tomando como base los datos reportados en la Encuesta Nacional de Lectura de dicho país. Entre los datos relevantes de dicha encuesta (período 2006-2012), destacan: un promedio anual de lectura de 2.94 libros por persona, que en el 56% de los hogares se tenían entre uno y diez libros, que la mayoría de la población prefería dedicarse a otras actividades recreativas por el escaso interés en la lectura, y que 33% de los mexicanos nunca había leído un libro (Mujica, Guido y Mercado, 2011).

Problemas de comprensión lectora en estudiantes universitarios

Estudios realizados en diversos países de Latinoamérica han identificado varios problemas de comprensión lectora en estudiantes universitarios, específicamente con textos expositivo-argumentativos, que son los más usados en las asignaturas escolares. Sus resultados indican que los problemas se presentaron, en mayor medida, en la selección y jerarquización de las ideas principales, el uso de la inferencia y la interpretación de lo leído (Carlino, 2007; Cisneros, Olave y Rojas, 2012; Echevarría, 2006).

Tales hallazgos coinciden con los reportados para estudiantes mexicanos (Rizo, 2004; Sánchez y Acle, 2001).

Como se aprecia por lo antes expuesto, son varios los aspectos que pueden estar relacionados con la comprensión lectora de los estudiantes universitarios: nivel de

comprensión que logran, tipo de texto que leen, estrategias que emplean, motivación hacia la lectura y prácticas lectoras (Guerra y Guevara, 2017).

El estudiante universitario inicial se enfrenta a la necesidad de aplicar sus habilidades de lectura en sus tareas académicas como procedimiento eje de sus actividades de estudio. Su rendimiento académico será en función de esta variable caracterizada como alfabetización funcional, entre otros factores importantes como los vocacionales, y que está estrechamente vinculada con la estrategia supraléxica de lectura y la comprensión inferencial y anticipatoria (Guerra y Guevara, 2017).

El estudio de la comprensión lectora inferencial, sus niveles de rendimiento y los factores grupales y textuales que influyen en ella son aspectos importantes de conocer en concreto para poder desarrollar procedimientos de intervención correctora psicoeducativa, cuando ello sea necesario, o aplicar programas que optimicen los logros satisfactorios alcanzados (Guerra y Guevara, 2017).

Necesidad de más investigaciones en comprensión lectora

Diversas investigaciones han aportado datos acerca de diversos aspectos, pero no se han evaluado en una misma población de estudiantes, por lo que ha quedado sin estudiar la relación que guardan entre sí y la manera en que se asocian con variables sociodemográficas y académicas, tales como promedio escolar, tiempo dedicado al estudio y a la lectura, semestre de la carrera que se cursa, entre otras. Es necesario estudiar la relación que guardan todas esas variables entre sí en una misma población estudiantil (Guerra y Guevara, 2017).

Alfabetización académica en la comprensión lectora de estudiantes universitarios

La comprensión lectora es comprendida no como una habilidad unitaria, sino como un conjunto de sub-habilidades que se conjugan para que el lector en interacción con el texto construya una representación mental del mismo (Abusamra, Casajús, Ferreres, Raiter; De Beni & Cornoldi, 2011; Abusamra, Ferreres, Raiter; De Beni & Cornoldi, 2010).

En el sistema universitario, la comprensión de textos configura una de las fundamentales herramientas tanto para el aprendizaje de los contenidos disciplinares, como para el ejercicio profesional futuro (Carlino, 2005, Snow & Ucelli, 2009).

Se ha denominado alfabetización académica al manejo de los textos propios de una comunidad disciplinar y es una preocupación creciente por parte de la comunidad educativa (Carlino, 2013).

La alfabetización académica implica la participación en prácticas específicas de lectura y escritura con textos disciplinares también específicos, que resultan esenciales para la permanencia de los estudiantes en el nivel universitario (Olave-Arias, Rojas García & Cisneros-Estupiñán, 2013).

Las perspectivas nuevas acerca de la alfabetización académica se enfocan en la importancia de que los profesores sean capaces de permitir el acceso de los estudiantes a la cultura escrita de la comunidad disciplinar a la que pertenecen (Carlino, 2013). Para ello, es importante tener información acerca del desempeño efectivo de los estudiantes en el campo de la comprensión de textos.

Cómo se lee y cómo se comprende

En la literatura sobre la lectura aparecen como productos de la actividad lectora la decodificación y la comprensión (González, 1996).

La decodificación es el desciframiento de la letra impresa, o sea la puesta en correspondencia operacional de la pauta grafémica de la palabra con la pauta fonológica en un proceso a nivel de significantes. Puede ser de dos tipos: (a) por recodificación en la que se tantea la pronunciación para acceder al patrón sonoro de la palabra y de ahí su significado; o, (b) a un mejor nivel de competencia, puede ser por emparejamiento directo en la que el patrón visual activa directamente el significado sintáctico-semántico de la palabra en la memoria a largo plazo. La decodificación es el proceso que debe automatizarse en la lectura y sirve de base a la comprensión textual. Obsérvese que la decodificación es léxica, mientras que la comprensión es textual. La comprensión es entender el significado o contenido proposicional de los enunciados u oraciones de un texto. Puede ser (a) literal o (b) inferencial (González, 1996).

En la comprensión literal estrictamente se accede a la información contenida explícitamente en el texto y no se desbordan los contenidos proposicionales enunciados. En cambio en la comprensión inferencial –nivel superior de comprensión lectora– el pensamiento proposicional se apoya en la comprensión literal, pero la desborda. Pueden reducirse a tres los niveles jerarquizados de desbordamiento inferencial: interpretación proposicional, reestructuración proposicional e implicación proposicional (González, 1996).

En la interpretación proposicional el lector apunta a la explicitación de contenidos subtextuales aludidos (Luria, 1979) por el enunciado, como sucede cuando se comprende

un proverbio, un refrán, una metáfora o también cuando se traslada un problema enunciado verbalmente a una ecuación matemática.

En la reestructuración proposicional se reordenan los contenidos proposicionales a través de procesos de comparación, selección, eliminación, jerarquización y condensación proposicional que generan una macrocomposición, que es un breve resumen provisional constituido por la macroestructura o idea central y las macroproposiciones o ideas generales relevantes relacionadas con la macroestructura, que guía el procesamiento del texto total. La interpretación proposicional apunta al procesamiento de oraciones y la reestructuración proposicional es condición de la comprensión profunda de un texto (comprensión inferencial) (Dijk, 1983).

En la implicación proposicional el lector establece consecuencias, efectos, derivaciones y relaciones causales no explícitas en el texto, pero que se desprenden de él. Se ha distinguido entre implicaciones lógicas con independencia del contexto e implicaciones psicolingüísticas dependientes del contexto (Harris, 1981).

La técnica cloze

La mejor medida que conocemos de la comprensión lectora inferencial es el procedimiento cloze, siendo el cloze estándar la elaboración de un texto al que se le ha suprimido una palabra de cada cinco (o más), con excepción de las diez primeras y diez últimas palabras (o un poco más) del texto que se mantienen intactas, en donde la tarea del sujeto explorado es completar el texto, identificando las palabras que han sido suprimidas (Difabio, 2008).

Desde el punto de vista teórico se han propuesto cuatro marcos conceptuales para definir el significado de los mecanismos explorados. Estos cuatro marcos son complementarios. Cada uno de ellos enriquece y actualiza la propuesta anterior (Difabio, 2008).

La primera propuesta fue hecha por Taylor. (1953) y es a su vez la propuesta originaria, la cual explica el cloze como un cierre gestáltico, en donde la estructura sintagmática (sintáctico-semántica) proporciona ideas con lagunas que deben ser llenadas significativamente completando una Gestalt a partir de los componentes existentes en el campo lingüístico del texto (Difabio, 2008).

Con el desarrollo de la psicología cognitiva y la preeminencia del concepto de información McLeod y Anderson. (1970) y Keats (1974), los cuales definen el cloze en términos de lectura de la redundancia. Los lenguajes naturales son altamente redundantes porque la información a transmitir se dispersa a través de las diversas unidades léxicas; así por ejemplo: el género no lo porta una sola palabra; en una frase nominal corriente lo portan por lo menos tres palabras: el artículo, el sustantivo y el adjetivo (el perro blanco versus la perra blanca). Igual que con el género, el tema textual y sus diversos desarrollos son distribuidos a través de todo el texto, por lo cual el buen lector leerá la redundancia, es decir la información distribuida en el texto, e inferirá la información suprimida (Difabio, 2008).

Con el desarrollo de la psicolingüística se han propuesto visiones del cloze que lo vinculan al análisis del discurso (Gefen, 1979), en donde el cloze exige que el sujeto movilice todos sus recursos lingüísticos; y ante la variabilidad de las palabras suprimidas, no se trata de un simple completar, sino que pone en juego la potencialidad creativa del

lenguaje del sujeto en un proceso de composición controlada de carácter convergente (Difabio, 2008).

Entre las teorías interactivas de la psicolingüística que dominan estos últimos años, Rumelhart (1981) considera el cloze en el ámbito de entender la lectura como la activación de procesos abajo-arriba determinados por el texto y de procesos arriba-abajo determinados por las expectativas y experiencias previas del sujeto; esta doble activación es simultánea e interactiva y determina la comprensión lectora a partir del material impreso (Difabio, 2008).

Morles. (1997) determina la competencia lectora por la aplicación que hace el lector de tres estrategias en la tarea lectora: (a) procesamiento de información, (b) resolución de problemas y (c) regulación de la acción. En el cloze el lector (a) deberá procesar información redundante, (b) deberá resolver el problema de carencia de una unidad léxica y, finalmente, (c) monitorear y regular metacognitivamente su actividad (Difabio, 2008).

Tomando en cuenta estos cuatro antecedentes teóricos, se define el cloze como una tarea definida por un texto incompleto al que el sujeto debe cerrar inferencialmente identificando significados contextuales a la información redundante depositada en él, activando sus procesos abajo-arriba y arriba-abajo, guiando una actuación lectora implicativa bajo control predominantemente textual y metacognitivo (Difabio, 2008).

El procedimiento cloze es la mejor medida que conocemos para evaluar los procesos esenciales de la lectura (anticipación, inferencia, juicio, resolución de problemas) y, por ello, resulta efectivo particularmente para detectar las dificultades del estudiante,

promover su advertencia metacognitiva de las mismas y emprender acciones de reparación (Difabio, 2008).

El cloze estándar consiste en un texto al que se le ha suprimido una palabra cada cinco, dejando intactas la primera y la última oración (o, en otros autores –González, 1998–, las diez primeras y las diez últimas palabras del texto), a fin de que el lector “llene” los blancos (Difabio, 2008).

Es una técnica eficaz, tanto desde el punto de vista práctico (es fácil de confeccionar, aplicar y calificar); y desde el punto de vista teórico, cuatro marcos conceptuales complementarios explican los procesos explorados por el cloze (Difabio, 2008).

En la propuesta originaria de Taylor, el test de cloze se define por el principio de cierre gestáltico (closure) de la Psicología de la forma; el autor acuñó el término a partir de este principio (Artola, 1991): la tendencia de los sujetos a completar un patrón familiar no lo bastante acabado, a ver un círculo roto como uno entero (...) cerrando mentalmente el hueco (Taylor, 1953).

Aquí, que a es una buena forma de una gestalt o forma cerrada, el lector tiende a “cerrar” las percepciones incompletas mediante el conocimiento previo, la inferencia y la expectativa intuitiva: “Dada la secuencia ‘el viejo..... a lo largo de la polvorienta carretera’, casi todo el mundo la completaría con alguna forma verbal (disposición gramatical), y la mayoría se vería afectada por el elemento semántico ‘viejo’ y elegiría un verbo apropiado tal como ‘rengueaba’, ‘se arrastraba’, ‘cojeaba’” (Osgood y Sebeok, 1965).

Desde la teoría sistémica, al test de cloze se lo relaciona con el concepto de entropía o incertidumbre creada por la falta de organización de un sistema, que se opone al concepto de redundancia; luego, se propone su definición en términos de lectura de dicha redundancia: el buen lector es capaz de leer la información distribuida en el texto y por ello puede inferir los términos elididos. Para ilustrar con un ejemplo sencillo, el género de una unidad léxica, en una construcción nominal corriente, es conducido usualmente por, al menos, tres vocablos: el artículo, el sustantivo y el adjetivo (Difabio, 2008).

En tercer lugar, se lo vincula con el análisis del discurso ya que requiere que el lector movilice todos sus recursos lingüísticos; no es un simple ejercicio de completamiento que manifieste habilidades lectoras de bajo nivel, sino una clase de análisis discursivo que implica el uso de la lengua como un todo integrado, y que pone en juego la potencialidad creativa del lenguaje del sujeto en un proceso de composición de carácter convergente (González, 1998).

Para concluir, señalan que el test de cloze guarda relación estrecha con el enfoque psicolingüístico que caracteriza la lectura como un proceso interactivo entre el procesamiento de los datos aportados por el texto (proceso de abajo hacia arriba) y la anticipación que realiza el lector (proceso de arriba hacia abajo), quien incrementa su habilidad para obtener información de la lectura gracias al éxito de sus predicciones. Para completar la palabra omitida, forma hipótesis y predicciones mediante procesos inferenciales a partir de su conocimiento previo del tópico, de su conocimiento lingüístico -de las claves fonográficas, semánticas, sintácticas, y de las restricciones del lenguaje- y de la redundancia textual. En el proceso de abajo hacia arriba, atiende a las claves disponibles en el texto -presentes en la memoria de trabajo- para confirmar, rechazar o modificar sus hipótesis; esto es, el desempeño en este proceso interactivo moviliza la conciencia

lingüística o metalingüística (sensibilidad hacia la estructura interna del lenguaje) y exige la regulación metacognitiva de la tarea. Por otra parte, la motivación y el interés apoyan los subprocesos mencionados porque sostienen la atención necesaria para el procesamiento de las claves textuales (Condemarín y Milicic, 1988).

Para interpretar los resultados, la práctica corriente es convertir los puntajes en niveles funcionales de lectura: (a) independiente, (b) instruccional y (c) de frustración (Condemarín y Milicic, 1988).

Nivel independiente significa que el estudiante lee con fluidez, precisión y comprende la mayor parte del texto (Difabio, 2008).

En el nivel instruccional, la lectura es medianamente fluida porque aparecen algunas dificultades en el reconocimiento de palabras y, aunque el lector capta el contenido y su estructura, evidencia algunas fallas en la comprensión. Luego, si bien el material no le resulta sencillo, aún puede manejarlo (Difabio, 2008).

El nivel de frustración implica que son numerosos los errores de reconocimiento de palabras y que la comprensión es ciertamente deficiente (Difabio, 2008).

Los índices establecidos para el español son: (a) 75% o más ubican al lector en el nivel independiente; (b) entre 74 y 44%, en el instruccional; y (c) 43% o menos, en el de frustración (Condemarín y Milicic, 1988).

Otro punto de vista subcategoriza los niveles de la siguiente forma: (a) en el independiente, distingue el rendimiento excelente (100-90%) y (b) el bueno (89-75%); (c) en el nivel intermedio, que llama “dependiente”, el instruccional (74-58%) y (d) el de

dificultad (57-44%); (e) en el “deficitario”, (f) el malo (43-30%) y (g) el pésimo (29%) (González, 1998).

El procedimiento más frecuente en la calificación del cloze es aceptar solo la palabra correcta, denominada verbatim, porque la evidencia empírica muestra que el cómputo de sinónimos no altera significativamente el nivel de comprensión lectora del sujeto y es menos confiable en tanto depende del criterio subjetivo del evaluador. Sin embargo, dicho cómputo arroja correlaciones levemente más altas con otras pruebas de comprensión lectora, con alguna incidencia, por lo tanto, sobre la validez. Además, si se emplea el llamado método exacto de puntuación, en el que únicamente se acepta el término original elidido, el cloze resulta con frecuencia demasiado difícil incluso para hablantes adultos educados. Por otra parte, dado que se busca evaluar la capacidad del lector para captar el significado del texto, aunque no logre anticipar exactamente su estructura de superficie, se justifica un criterio más “blando” -y luego el tiempo adicional que ciertamente implica-: clasificar las respuestas en correctas –esperadas y otras alternativas– e incorrectas (Difabio, 2008).

Dimensión de la comprensión lectora inferencial en universitarios

Según lo anteriormente expuesto, la única dimensión de la comprensión lectora inferencial, en este caso, para universitarios es: (a) el puntaje obtenido en el test de cloze y (b) nivel obtenido en el test de cloze.

2.3. Definición de términos básicos

Comprensión.- Facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas (RAE, 2018).

Comprensión lectora inferencial en universitarios.- Es aquel nivel de comprensión lectora donde el estudiante universitario hace uso de su experiencia y conocimientos previos en relación con el tema, para realizar conjeturas o suposiciones (Guerra y Guevara, 2017).

Comprensión lectora inferencial.- Es aquel nivel de comprensión lectora donde el lector hace uso de su experiencia y conocimientos previos en relación con el tema, para realizar conjeturas o suposiciones (Guerra y Guevara, 2017).

Comprensión lectora.- La comprensión lectora es una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades conexas, como (a) manejo de la oralidad, (b) gusto por la lectura y (c) pensamiento crítico (Calderón y Quijano, 2010). es comprendida no como una habilidad unitaria, sino como un conjunto de subhabilidades que se conjugan para que el lector en interacción con el texto construya una representación mental del mismo (Abusamra, Casajús, Ferreres, Raiter; De Beni & Cornoldi, 2011; Abusamra, Ferreres, Raiter; De Beni & Cornoldi, 2010).

Inédita.- Desconocido, nuevo (RAE, 2018).

Inferencia.- El proceso o resultado de deducir algo o sacarlo como conclusión de otra cosa (RAE, 2018).

Nivel obtenido en el test de cloze.- Dimensión categórica ordinal mediante la cual se mide cualitativamente los resultados obtenidos en un test de cloze.

Puntaje obtenido en el test de cloze.- Dimensión numérica ordinal mediante la cual se mide cuantitativamente los resultados obtenidos en un test de cloze.

Resumen.- Según Moreiro Gonzáles. (1989), el resumen es un texto autónomo, breve y completo gramaticalmente, que recoge el contenido sustantivo de otro, primero u original. Según Pinto Molina. (1992), el resumen es un nuevo documento representativo del original, que debe incluir todos los aspectos destacados del documento original siguiendo el estilo y la ordenación del documento original, y evitando cualquier apreciación y juicio. Según Cleveland. (1983), el resumen contiene lo esencial de un documento y lo puede sustituir en sí. Según Graetz. (1985), el resumen si es lo suficientemente comprensible, puede sustituir el artículo para algunos propósitos. Según UNE 50-104-990, el resumen es una abreviada y precisa representación del contenido de un documento, sin añadir interpretaciones ni crítica y sin distinción referida a quien lo redactó. Según ANSI/NISO 239.14-1997, el resumen permite al lector (a) identificar rápidamente el contenido básico de un documento, (b) determinar su relevancia de acuerdo con sus intereses y (c) decidir si continúa leyendo el documento.

Resumen para la comprensión lectora de estudiantes universitarios.- El resumen es un texto autónomo, breve y completo gramaticalmente, que recoge el contenido sustantivo de otro, primero u original (Moreiro Gonzáles, 1989); es un nuevo documento representativo del original, que debe incluir todos los aspectos destacados del documento original siguiendo el estilo y la ordenación del documento original, y evitando cualquier apreciación y juicio (Pinto Molina, 1992); en este caso, aplicado en estudiantes universitarios.

Resumir.- Se refiere a una cadena de operaciones que implica la metamorfosis de un documento textual a la descripción de su estructura y contenido profundo; por tal motivo, resumir puede ser considerado como un proceso complejo (Toledo, 2010).

SUNEDU.- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria.

Test de Cloze.- Es la mejor medida que se conoce de la comprensión lectora inferencial la cual consiste en la elaboración de un texto al que se le ha suprimido una palabra de cada cinco, con excepción de las diez primeras y diez últimas palabras del texto que se mantienen intactas, en donde la tarea del sujeto explorado es completar el texto, identificando las palabras que han sido suprimidas (Difabio, 2008).

Capítulo III

Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis: general y específicas

3.1.1. Hipótesis general.

El resumen mejora significativamente la comprensión lectora inferencial de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.

3.1.2. Hipótesis específicas.

1. El resumen mejora significativamente el puntaje obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.

2. El resumen mejora significativamente el nivel obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.

3.2. Variables y su operacionalización

3.2.1. Variables.

X = Resumen para la comprensión lectora de estudiantes universitarios (no se mide)

Y = Comprensión lectora inferencial en universitarios (se mide).

3.3. Operacionalización de variables

Tabla 3.

Cuadro de operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores/Ítems
X = Resumen para la comprensión lectora de estudiantes universitarios (no se mide)	El resumen es un texto autónomo, breve y completo gramaticalmente, que recoge el contenido sustantivo de otro, primero u original (Moreiro Gonzáles, 1989); es un nuevo documento representativo del original, que debe incluir todos los aspectos destacados del documento original siguiendo el estilo y la ordenación del documento original, y evitando cualquier apreciación y juicio (Pinto Molina, 1992); en este caso, aplicado en estudiantes universitarios.	El resumen es la operación donde confluyen cuatro factores o ingredientes fundamentales: (a) el documento original, (b) el resumidor, (c) el usuario y (d) el resumen en sí (Pinto, 1987).	1. El documento original 2. El resumidor 3. El usuario 4. El resumen en sí	No se mide.
Y = Comprensión lectora inferencial en universitarios (se mide)	Es aquel nivel de comprensión lectora donde el estudiante universitario hace uso de su experiencia y conocimientos previos en relación con el tema, para realizar conjeturas o suposiciones (Guerra y Guevara, 2017).	La comprensión lectora se mide por (a) el puntaje obtenido en el test de cloze y (b) el nivel obtenido en el test de cloze.	1. Puntaje obtenido en el test de cloze 2. Nivel obtenido en el test de cloze	1.1. Frecuencia de aciertos en el test de cloze 2.1. Ubicación en el Baremo de Niveles: Independiente=53 a 70 puntos Instruccional=52 a 31 puntos Frustración=30 puntos a menos

Capítulo IV

Metodología

4.1. Enfoque de investigación

La investigación fue de enfoque cuantitativo.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) el enfoque cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis basándose en medición numérica y análisis estadístico con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías.

4.2. Tipo de investigación

Esta investigación fue de tipo aplicado y de alcance explicativo. Según la clasificación del científico peruano José Supo. (2012), este estudio fue de tipo observacional, descriptivo, transversal y analítico.

Según el Dr. José Supo. (2012), los tipos de investigación pueden ser, según la intervención del investigador: (a) observacional, donde no existe intervención del investigador; los datos reflejan la evolución natural de los eventos, ajena a la voluntad del investigador, o (b) experimental, los cuales siempre son prospectivos, longitudinales, analíticos y de nivel investigativo “explicativo” (causa – efecto); además de ser “controlados”.

Según la planificación de la toma de datos, los tipos de investigación pueden ser, según Supo. (2012): (a) prospectivo, donde los datos necesarios para el estudio son recogidos a propósito de la investigación (primarios); por lo que, posee control del sesgo

de medición; y (b) retrospectivo, donde los datos se recogen de registros donde el investigador no tuvo participación (secundarios); no se puede dar fe de la exactitud de las mediciones.

Según el número de ocasiones en que mide la variable de estudio, los tipos de investigación pueden ser (Supo, 2012): (a) transversales, donde todas las variables son medidas en una sola ocasión; por ello de realizar comparaciones, se trata de muestras independientes; o (b) longitudinales, donde la variable de estudio es medida en dos o más ocasiones; por ello, de realizar comparaciones (antes – después) son entre muestras relacionadas.

Según el número de variables de interés, los tipos de investigación pueden ser (Supo, 2012): (a) descriptivos, donde el análisis estadístico, es univariado porque solo describe o estima parámetros en la población de estudio a partir de una muestra; o (b) analíticos, donde el análisis estadístico por lo menos es bivariado; porque plantea y pone a prueba hipótesis, su nivel más básico establece la asociación entre factores.

4.3. Diseño de investigación

El diseño de la investigación fue experimental con grupo experimental y grupo control y con preprueba y posprueba.

Según Hernández et al. (2014) un diseño es un plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información que se requiere en una investigación y responder al planteamiento; y un diseño experimental corresponde a la realización de un experimento, el cual consiste en una situación de control en la cual se manipulan, de manera intencional,

una o más variables independientes (causas) para analizar las consecuencias de tal manipulación sobre una o más variables dependientes (efectos); siendo esta variable dependiente la que se mide.

Un diseño con con preprueba-posprueba y grupo de control incorpora la administración de prepruebas a los grupos que componen el experimento, en donde los participantes se asignan al azar a los grupos y después se les aplica simultáneamente la preprueba; un grupo recibe el tratamiento experimental y otro no (es el grupo de control); por último, se les administra, también simultáneamente, una posprueba (Hernández et al., 2014).

El diseño se diagrama como sigue:

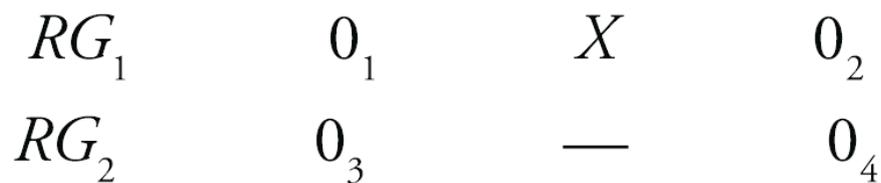


Figura 1. Diseño con preprueba-posprueba y grupo de control

Fuente: Hernández et al., 2014, p. 145

Donde:

RG1 = Grupo experimental

RG2 = Grupo control

O1 = Observación en la preprueba del grupo experimental

O2 = Observación en la posprueba del grupo experimental

O3 = Observación en la preprueba del grupo control

O4 = Observación en la posprueba del grupo control

X = Tratamiento aplicado el grupo experimental (experimento).

4.4. Método de investigación

El método a emplear fue el hipotético-deductivo.

El método hipotético deductivo consiste en proponer una hipótesis, luego se deduce de ellas consecuencias directamente verificables en la realidad (lo deductivo), y finalmente, confronta esas consecuencias con los hechos, para verificar si las hipótesis son o no sostenibles (Palella y Martins, 2003).

Permite poner a prueba las hipótesis científicas y consiste en deducir las mismas consecuencias lógicas, contrastables con los hechos como resultado; las hipótesis podrán ser corroboradas o refutadas. El método hipotético deductivo es un procedimiento que toma unas aseveraciones en calidad de hipótesis y, por lo tanto, comprueba tales hipótesis deduciendo de ellas, en conjunto con otros conocimientos que ya poseemos, conclusiones que confrontamos con los hechos (Cerde, 1991).

Aunado a esto, es considerado como un conjunto de pasos ordenados de una manera sistemática y ordenada, con el fin de alcanzar los objetivos planteados. Constituye el procedimiento o conjunto de procedimientos que se usan, a fin de obtener conocimientos científicos o el modelo de trabajo o pauta general, el cual orienta y encamina la investigación (Sabino, 1992).

4.5. Población y muestra

Población.

La población estuvo constituida por los estudiantes de dos salones de clases, del turno mañana, donde se desarrolla la asignatura de Metodología de la Investigación Científica. El salón A tiene 25 estudiantes y el salón B tiene 27 estudiantes.

Muestra.

Se seleccionó a los participantes por muestreo al azar de 20 participantes para cada salón: experimental y control. El salón A constituyó el grupo experimental y el salón B el grupo control.

No se consideró el uso de fórmulas matemáticas para la obtención de la muestra, ya que las cantidades escogidas son cercanas a la población existente de estudiantes para cada aula.

4.6. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Técnicas.

Como técnica de recolección de datos se usó pruebas estandarizadas.

La técnica consiste en el mecanismo mediante el investigador recolecta y registra una información para una investigación científica (Espinoza, 2019).

4.6.2. Instrumentos.

Se consideró como instrumento de recolección de datos se consideró un test de cloze, para la preprueba y para ambos grupos, y otro distinto para la posprueba también para ambos grupos.

El instrumento es un objeto fabricado, algo sencillo, mediante el cual se puede llevar a cabo una investigación científica (Espinoza, 2019).

Instrumento para medir la variable: Comprensión lectora inferencial (preprueba)

Ficha técnica:

Nombre: Test de Cloze para la preprueba

Autor: Marcos Walter Acosta Montedoro, Doctorando en Ciencias de la Educación, Magíster en Docencia y Gestión Educativa, Segunda Especialidad en Formación Magisterial, Ingeniero Administrativo CIP, Investigador Científico y Profesor de Gestión Pública y Privada, Desarrollo, Ciencias y Letras.

Año: 2017

Procedencia: Elaboración propia

Número de ítems: 70 espacios vacíos

Tiempo de aplicación: 1 hora.

Tipo de escala: Ordinal numérica

División: Del resumen se hace una división en 70 espacios vacíos después de cada quinta palabra. En el comienzo y en el final no se requiere de la quinta palabra necesariamente.

Validación: La validación se dio de acuerdo al criterio de juicio de expertos.

Población objetivo: Estudiantes de dos salones de clases, del turno mañana, donde se desarrolla la asignatura de Metodología de la Investigación Científica.

Objetivo: Medir la variable comprensión lectora inferencial.

Calificación: Para la dimensión puntaje obtenido se usa el baremo de la tabla 4.

Tabla 4.

Baremo para la medición del puntaje

Calificación	Puntaje
20	70 – 65
19	64 – 50
18	49 – 47
17	46 - 42
16	41 - 37
15	36 - 32
14	31
13	30 – 29
12	28 – 27
11	26 – 25
10	24 – 23
09	22 – 21
08	20 – 19
07	18 – 17
06	16 – 15
05	14 – 13
04	12 – 11
03	10 – 9
02	8 – 7
00	6 – 0

Para la dimensión nivel obtenido se usa el baremo de la tabla 5.

Tabla 5.*Baremo para la medición del nivel*

Independiente	Instruccional	Frustración
53 a 70 puntos	52 a 31 puntos	30 puntos a menos

Instrumento para medir la variable: Comprensión lectora inferencial (posprueba)**Ficha técnica:**

Nombre: Test de Cloze para la posprueba

Autor: Marcos Walter Acosta Montedoro, Doctorando en Ciencias de la Educación, Magíster en Docencia y Gestión Educativa, Segunda Especialidad en Formación Magisterial, Ingeniero Administrativo CIP, Investigador Científico y Profesor de Gestión Pública y Privada, Desarrollo, Ciencias y Letras.

Año: 2017

Procedencia: Elaboración propia

Número de ítems: 70 espacios vacíos

Tiempo de aplicación: 1 hora.

Tipo de escala: Ordinal numérica

División: Del resumen se hace una división en 70 espacios vacíos después de cada quinta palabra. En el comienzo y en el final no se requiere de la quinta palabra necesariamente.

Validación: La validación se dio de acuerdo al criterio de juicio de expertos.

Población objetivo: Estudiantes de dos salones de clases, del turno mañana, donde se desarrolla la asignatura de Metodología de la Investigación Científica.

Objetivo: Medir la variable comprensión lectora inferencial.

Calificación:

Para la dimensión puntaje obtenido se usa el baremo de la tabla 4.

Para la dimensión nivel obtenido se usa el baremo de la tabla 5.

4.7. Tratamiento estadístico de los datos

Se construyó una base de datos en Excel para luego ser colocada en el software SPSS. SPSS son las siglas de Statistical Package for the Social Sciences, que en su traducción al castellano quedaría como “Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales”. Se trata de un programa o software estadístico que se emplea en las ciencias sociales.

Con respecto a la estadística descriptiva, en cuanto a las medidas de centralización y de dispersión para los resultados de la preprueba y posprueba se usó el SPSS. Los gráficos correspondientes se realizaron mediante Excel.

Con respecto a la estadística inferencial, en cuanto a (a) las medidas de confiabilidad del instrumento, (b) la prueba de homocedasticidad para verificar la homogeneidad de los grupos, (c) la prueba de normalidad y (d) la prueba de hipótesis correspondiente –como resultado de la prueba de normalidad aplicada-, se usó el SPSS.

Para verificar la homogeneidad inicial de los grupos en la preprueba se los trató como muestras independientes. Para verificar la heterogeneidad de los grupos en la posprueba se trató a los datos como (a) muestras independientes y (b) muestras relacionadas, es decir, un antes y un después del mismo grupo; esto último se hizo para confrontar los resultados ya obtenidos y llegar a mejores conclusiones.

Capítulo V

Resultados

5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos

Validez.

Para determinar la validez de contenido, el instrumento se sometió a juicio de expertos, para ello se recurrió a y cinco doctores acreditados en el conocimiento de las variables y de la investigación.

Se verificó que los instrumentos fueron construidos de la concepción técnica desglosando en dimensiones, indicadores e ítems, así como el establecimiento de su sistema de evaluación en base al objetivo de investigación logrando medir lo que realmente se indicaba en la investigación.

Tabla 6.

Validez de contenido de los instrumentos para medir la variable Comprensión lectora inferencial

Validador	Puntaje	Porcentaje
Dr. Hermes Rivera Mandarache	100	100%
Dr. Jenry Salazar Garcés	100	100%
Dra. Rafaela Huerta Camones	100	100%
Dr. Federico Infante Lembcke	100	100%
Promedio de valoración	100	100%

Nota: La fuente se obtuvo de los certificados de validez del instrumento.

Confiabilidad.

Para hallar la confiabilidad se hizo una prueba piloto con los estudiantes de la asignatura de Metodología de la Investigación Científica del turno noche de la Universidad Privada Líder Peruana, con la colaboración del docente a cargo.

Por tratarse del análisis de un solo ítem, la prueba a aplicar fue el Método de las Dos Mitades, teniendo como resultado el coeficiente de las dos mitades de Guttman = 0,878.

Según George y Mallery (2003), cuando el coeficiente $> 0,8$ se considera buena confiabilidad, por lo que el instrumento fue bueno.

5.2. Presentación y análisis de los resultados

Prueba de homocedasticidad.

La regla de decisión para determinar si los grupos son homogéneos la vemos en la figura 2.

Tabla 7.

Regla de decisión para determinar la homogeneidad de los grupos experimental y control

Formulación de hipótesis
H ₀ : Homogeneidad
H ₁ : Diferencias
Nivel de significancia = 5%
Toma de decisión: p mayor que 0.05 aceptamos la homogeneidad de varianzas.

Tabla 8.*Prueba de homogeneidad de varianzas – Estadístico de Levene*

Estadígrafo de Levene	df1	df2	Sig.
1,575	1	38	0,217

En la tabla 8 podemos observar que según los resultados en la prueba de homogeneidad de varianzas el p-valor = 0,217 mayor que 0,05, por lo que no se rechaza la hipótesis nula y se concluye que los grupos son homogéneos.

Pruebas de normalidad.**Tabla 9.***Prueba de Shapiro-Wilk para determinar el tipo de prueba de hipótesis a usar*

	Grupo	Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.
Resultados de la preprueba	Grupo Control	,929	20	,149
	Grupo Experimental	,883	20	,020

A un nivel de significancia del 5%, en la tabla 9 se pudo verificar que el grupo control obtuvo en la prueba de Shapiro-Wilk un p-valor $> 0,05$, por lo que se usó pruebas paramétricas.

Pruebas de hipótesis.**Hipótesis general**

H_0 : El resumen mejora significativamente la comprensión lectora inferencial de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.

H₁: El resumen mejora significativamente la comprensión lectora inferencial de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.

Para responder la hipótesis general, primero hay que responder la hipótesis específica 1 y luego la hipótesis específica 2.

Primera hipótesis específica.

H₀: El resumen no mejora significativamente el puntaje obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.

H₁: El resumen mejora significativamente el puntaje obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.

Se aplicó la prueba t de Student para muestras relacionadas considerando:

H₀: No existen diferencias en el puntaje obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017, después de aplicar un resumen.

H₁: Existen diferencias en el puntaje obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017, después de aplicar un resumen.

Para el grupo control (ver tabla 10):

Tabla 10.

Prueba para las muestras apareadas cuando el grupo control no recibe el tratamiento

		Diferencias apareadas					t	df	Sig. (dos colas)
		Media	Desviación estándar	Media del error estándar	Intervalo del 95% de confianza de la diferencia				
					Más bajo	Más alto			
Par 1	Resultados de la preprueba - Resultados de la posprueba	-4,200	16,606	3,713	-11,972	3,572	-1,131	19	,272

En la tabla 10, a un nivel de significancia de 0,05 se obtuvo un p-valor = 0,272, por lo que se rechaza la hipótesis alternativa y se acepta la hipótesis nula, lo cual se interpreta como que no hay diferencias en los resultados de la preprueba con los de la posprueba.

Para el grupo experimental (ver tabla 11):

Tabla 11.

Prueba t de Student para las muestras apareadas cuando el grupo experimental recibe tratamiento

		Diferencias apareadas					t	df	Sig. (dos colas)
		Media	Desviación estándar	Media del error estándar	Intervalo del 95% de confianza de la diferencia				
					Más bajo	Más alto			
Par 2	Resultados de la preprueba - Resultados de la posprueba	-17,500	13,173	2,946	-23,665	-11,335	-5,941	19	,000

En la tabla 11, a un nivel de significancia de 0,05 se obtuvo un p-valor = 0,000, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, lo cual se interpreta como que hay diferencias en los resultados de la preprueba con los de la posprueba.

Veamos si hay mejora, para lo cual se realizó la prueba t de Student para muestras independientes en la posprueba.

Tabla 12.

Comparación de los puntajes obtenidos del grupo experimental y grupo control de la preprueba y la posprueba

		Estadísticos agrupados					
Grupo		Estadístico		Tendencia	Error estándar	Intervalo de confianza al 95%	
						Más bajo	Más alto
Resultados de la preprueba	Grupo Control	N	20				
		Media	43,65	,13	3,67	36,50	51,15
		Desviación estándar	16,528	-,437	1,586	12,849	18,952
		Media del error estándar	3,696				
	Grupo Experimental	N	20				
		Media	41,90	-,14	3,07	35,80	48,20
Desviación estándar		14,253	-,505	1,945	9,549	17,135	
	Media del error estándar	3,187					
Resultados de la posprueba	Grupo Control	N	20				
		Media	47,85	,07	2,98	41,75	53,50
		Desviación estándar	13,398	-,541	2,457	8,224	17,807
		Media del error estándar	2,996				
	Grupo Experimental	N	20				
		Media	59,40	-,13	2,10	54,95	63,05
Desviación estándar		9,583	-,423	2,265	4,964	13,394	
	Media del error estándar	2,143					

En la tabla 12, a un nivel de significancia de 0,05 se puede observar que el grupo control en la preprueba obtuvo una media de 43,65 (dentro de un intervalo de 36,50 - 51,15) y en la posprueba una media de 47,85 (dentro de un intervalo de confianza 41,75 - 53,50); mientras que el grupo experimental en la preprueba obtuvo una media de 41,90

(dentro de un intervalo de 35,80 - 48,20) y en la posprueba una media de 59,40 (dentro de un intervalo de 54,95- 63,05). El grupo experimental en la posprueba mejoró con el tratamiento, por lo que se concluye que un resumen mejora significativamente el puntaje obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.

Tabla 13.

Prueba de t de Student para muestras independientes para los grupos experimental y grupo control en la preprueba y posprueba

		Independent Samples Test								
		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas				t-test para Igualdad de Medias				
		F	Sig.	t	df	Sig. (dos colas)	Diferencia Media	Diferencia Error estándar	Intervalo del 95% de confianza de la diferencia	
									Más bajo	Más alto
Resultados de la preprueba	Varianzas iguales asumidas	1,575	,217	,359	38	,722	1,750	4,880	-8,130	11,630
	Varianzas iguales no asumidas			,359	37,196	,722	1,750	4,880	-8,137	11,637
Resultados de la posprueba	Varianzas iguales asumidas	2,101	,155	-3,136	38	,003	-11,550	3,683	-19,006	-4,094
	Varianzas iguales no asumidas			-3,136	34,408	,003	-11,550	3,683	-19,032	-4,068

En la tabla 13, a un nivel de significancia de 0,05, en la preprueba se verifica que los grupos son homogéneos, es decir, no son diferentes (son estadísticamente iguales), habiéndose obtenido un p-valor = 0,722 en la prueba t de Student; en cambio, en la posprueba se verifica que los grupos son heterogéneos, es decir, diferentes, habiéndose obtenido un p-valor = 0,03 menor que 0,05.

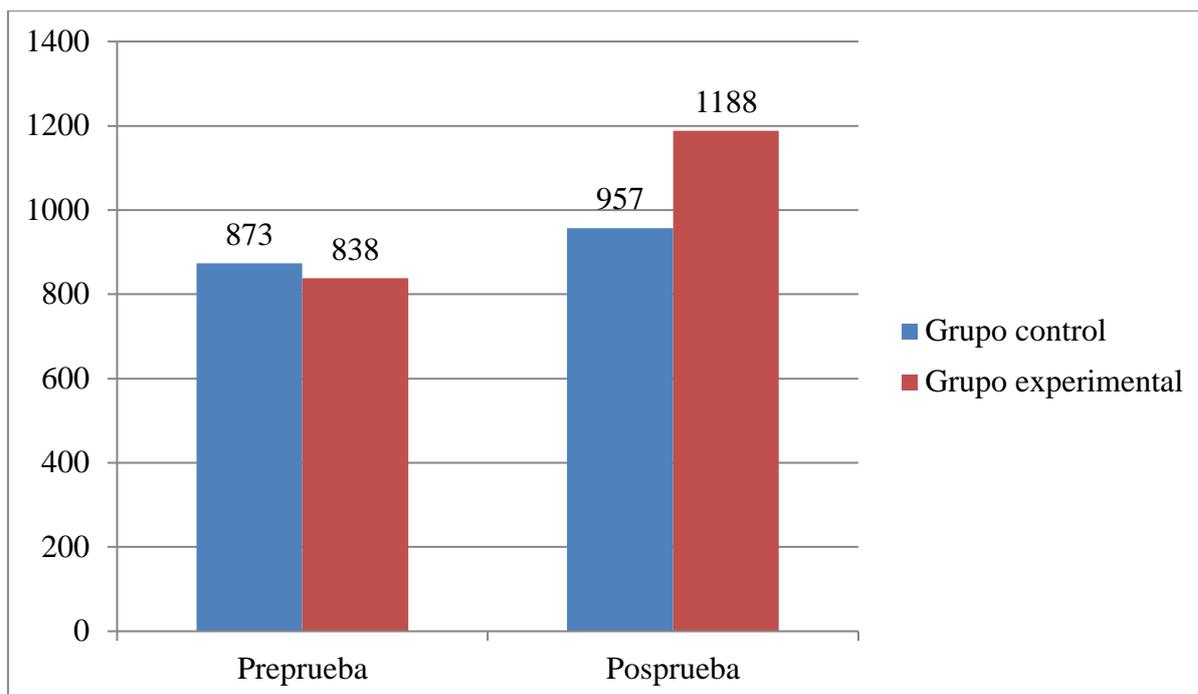


Figura 2. Sumatoria de las frecuencias de los puntajes obtenidos por los grupos en la preprueba y posprueba

En la figura 2, se puede observar que el grupo control subió de 873 a 957 en su puntaje obtenido y que el grupo experimental subió de 838 a 1198, de la preprueba a la posprueba respectivamente, como resultado de la aplicación del test de cloze. Nótese que el grupo experimental tuvo un mayor incremento debido a la aplicación de un resumen. Con estos resultados se corrobora la hipótesis alternativa que establece que un resumen mejora significativamente el puntaje obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017

Segunda hipótesis específica.

H₀: El resumen no mejora significativamente el nivel obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.

H₁: El resumen mejora significativamente el nivel obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.

Recordemos que el nivel se mide mediante el baremo de la tabla 5.

Mediante este baremo se va a categorizar la variable anteriormente expresada numéricamente.

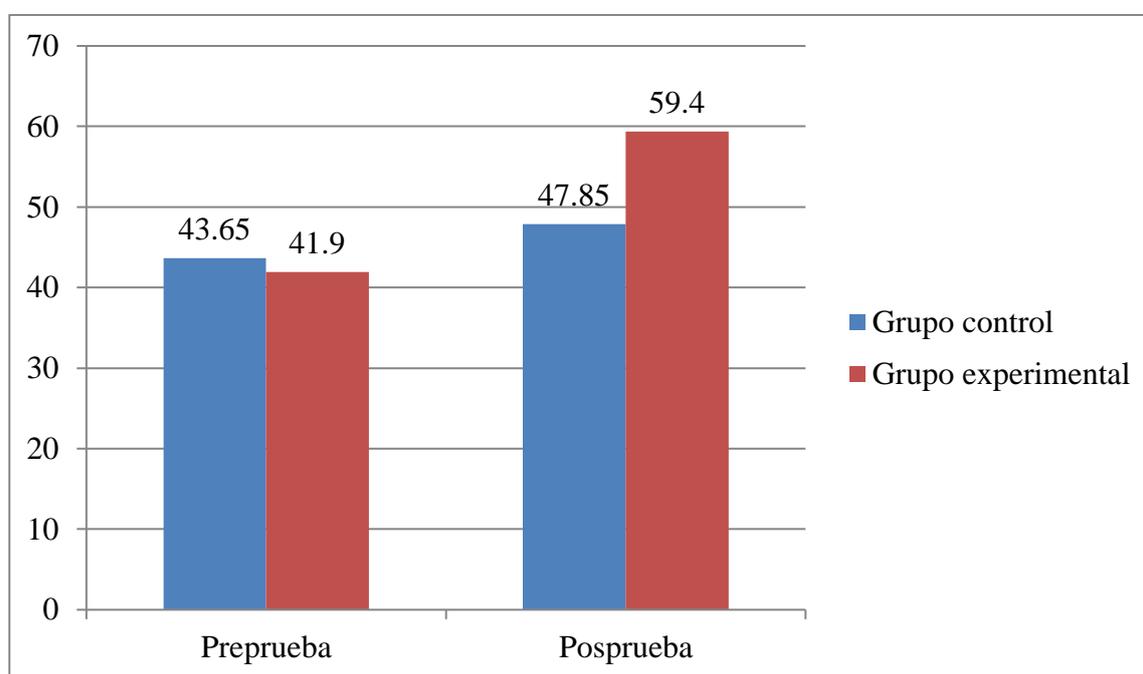


Figura 3. Media aritmética de los puntajes obtenidos por los grupos en la preprueba y posprueba

En la figura 3, se puede observar que la media aritmética del grupo control fue de 43.65 y 47.85 y del grupo experimental fue de 41.9 a 59.4, en la preprueba y posprueba respectivamente. Los puntajes promedio obtenidos tanto en el grupo control como en el grupo experimental en la preprueba se ubican a nivel instruccional (52 a 31 puntos) en el baremo de la medición del nivel (tabla 5); en cambio, en la posprueba el grupo control permaneció en el nivel instruccional mientras que el grupo experimental se elevó al nivel independiente (53 a 70 puntos), por lo que se afirma la hipótesis alternativa que establece que un resumen mejora significativamente el nivel obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.

Los resultados afirmaron las hipótesis alternativas de las hipótesis específicas primera y segunda planteadas, por lo que se afirma la hipótesis general que establece que el resumen mejora significativamente la comprensión lectora inferencial de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.

5.3. Discusión

Con respecto a la hipótesis general, los resultados mostraron que el resumen mejora significativamente la comprensión lectora inferencial de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017. Por su parte, Jeffrey (2009) en su investigación Las competencias en la redacción de una síntesis y su correlación con la traducción, demostró, a través de su estudio de distintos modelos de aprendizaje, que el resumen se consideraría como una competencia de nivel

medio-alto y como una actividad muy indicada para el nivel del estudiante en lengua B. Aparte se identificó el resumen como un requisito profesional crucial en el repertorio de destrezas que necesita el traductor e intérprete futuro.

Con respecto a la primera hipótesis específica, los resultados mostraron que a un nivel de significancia de 0,05 se pudo observar que el grupo control en la preprueba obtuvo una media de 43,65 (dentro de un intervalo de 36,50 - 51,15) y en la posprueba una media de 47,85 (dentro de un intervalo de confianza 41,75 - 53,50); mientras que el grupo experimental en la preprueba obtuvo una media de 41,90 (dentro de un intervalo de 35,80 - 48,20) y en la posprueba una media de 59,40 (dentro de un intervalo de 54,95- 63,05). El grupo experimental en la posprueba mejoró con el tratamiento; además, se pudo observar que el grupo control subió de 873 a 957 en su puntaje obtenido y que el grupo experimental subió de 838 a 1198, de la preprueba a la posprueba respectivamente, como resultado de la aplicación del test de cloze; el grupo experimental tuvo un mayor incremento debido a la aplicación de un resumen, por lo que se afirma la hipótesis alternativa que establece que el resumen mejora significativamente el puntaje obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017. Por su parte, Reyes (2017) en su investigación Aplicación de mapas mentales basado en el enfoque constructivista para mejorar la comprensión de textos narrativos en los estudiantes de educación primaria en la IE N° 88151 multigrado del Caserío de San Martín, aplicó el test de Cloze a los estudiantes para medir la comprensión de textos narrativos, donde se encontró que el 88% tiene C como valor, y luego de ejecutar los mapas mentales, en el postest los resultados mostraron que en el tercer y quinto ciclo se logró el 100% de comprensión de textos

narrativos y en el cuarto ciclo el 83.33 %. Por otro lado, Wahyu Utami (2017) en su investigación La efectividad del uso de la estrategia de mapeo de palabras en el vocabulario docente (Un estudio experimental en los estudiantes de séptimo grado de SMP Negeri 1 Plupuh Academic Year 2015/2016), aplicó el test de Cloze, y analizó los datos con la prueba t de student, las pruebas previas de normalidad y homogeneidad, de la misma forma empleada en esta investigación.

Con respecto a la segunda hipótesis específica, los resultados mostraron que se pudo observar que la media aritmética del grupo control fue de 43.65 y 47.85 y del grupo experimental fue de 41.9 a 59.4, en la preprueba y posprueba respectivamente. Los puntajes promedio obtenidos tanto en el grupo control como en el grupo experimental en la preprueba se ubican a nivel instruccional (52 a 31 puntos) en el baremo de la medición del nivel (tabla 5); en cambio, en la posprueba el grupo control permaneció en el nivel instruccional mientras que el grupo experimental se elevó al nivel independiente (53 a 70 puntos), por lo que se afirmó la hipótesis alternativa que establece que el resumen mejora significativamente el nivel obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017. Por su parte, Goosken y van Heuvenab (2017) en su artículo científico Medición de la inteligibilidad interlingüística en los grupos lingüísticos germánico, romance y eslavo, asumieron la realización de seis pruebas de inteligibilidad funcional, versiones escritas y habladas de (a) una prueba de reconocimiento con palabras aisladas, (b) una prueba de cloze en el nivel de oración y (c) una tarea de coincidencia de imagen a texto a nivel de párrafo. Fueron comparadas las puntuaciones de estas pruebas funcionales entre sí y con inteligibilidad estimada y percibida mediante medidas intersubjetivas obtenidas para los

mismos materiales a través de pruebas de opinión. Se concluyó que, en el área del lenguaje europeo, el procedimiento Cloze escrito usado fue una prueba óptima para medir la inteligibilidad entre idiomas.

Conclusiones

1. El resumen mejora significativamente la comprensión lectora inferencial de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017 (como resultado de la afirmación de las hipótesis específicas).

2. El resumen mejora significativamente el puntaje obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017 (prueba de homogeneidad en la preprueba: p-valor = 0,722 y en la posprueba: p-valor = 0,03; media aritmética de los puntajes preprueba/posprueba: grupo control = 43,65/47,85 grupo experimental = 41,90/ 59,40).

3. El resumen mejora significativamente el nivel obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017 (media aritmética de la preprueba/posprueba del grupo control: $43.65/47.85 =$ nivel instruccional; grupo experimental: $41.9/59.4 =$ nivel instruccional/nivel independiente).

Recomendaciones

1. Luego de una sesión de clases otorgada, los docentes universitarios deben realizar un resumen, a fin de afianzar el aprendizaje de los estudiantes; además también se recomienda el uso del test de cloze a fin de verificar el aprendizaje obtenido. Mejor aún, que los docentes entreguen los resúmenes de las clases a los estudiantes, sin menoscabo que estos también pudieran hacer los suyos.

2. Se debe promover, en los estudiantes universitarios, ejercicios de comprensión lectora de textos diversos, no solo para la asignatura de Metodología de la Investigación Científica, sino para cualquier otra, y también establecer el uso de resúmenes o síntesis para evaluar la comprensión de los temas mediante el uso del test de cloze que, incluso no solo los docentes deben elaborarlos, sino ellos mismos.

3. Se recomienda que otros investigadores puedan utilizar los resultados aquí obtenidos para extender la línea de investigación que caracteriza cada una de las variables aquí estudiadas, tales como: Resumen para la comprensión lectora de estudiantes universitarios y Comprensión lectora inferencial en universitarios, mediante otras intervenciones que fomenten una mejora en la comprensión lectora, en general.

Referencias

Abusamra, V., Casajús, A., Ferreres, A., Ratier, A., De Beni, R. y Cornoldi, C. (2011).

Programa Leer para Comprender. Libro Teórico. Buenos Aires: Paidós.

Abusamra, V., Ferreres, A., Raiter, A., De Beni, R. y Cornoldi, C. (2010). *Test Leer para*

comprender: evaluación de la comprensión de textos. Buenos Aires: Editorial

Paidós.

Alvarado, E. (2017). *Programa “Leer es un placer” en la comprensión lectora en*

estudiantes del I ciclo (tesis de maestría). Universidad Privada César Vallejo,

Lima, Perú.

Anmarkrud, O. y Braten, I. (2009). Motivation for reading comprehension. *Learning and*

Individual Differences, 19(2), 252-256. doi:10.1016/j.lindif.2008.09.002.

Artola, T. (1988). El procedimiento cloze como medida de la comprensión lectora, en

Revista Española de Pedagogía 46(180), 351-354.

Barboza, M. y Ventura, J. (2017). *Aplicación de un programa para mejorar la velocidad y*

comprensión de lectura en estudiantes universitarios. En: *ISL*, vol. 8, 2017, págs.

49-59 ISSN: 2340 8685.

Barreno, S. (2017). *El nivel de atención y su influencia en la comprensión de textos de la*

unidad educativa “Unikids School” de la ciudad de Ambato provincia de

Tungurahua (tesis de título profesional). Universidad Técnica de Ambato,

Ecuador.

- Calderón, A. y Quijano, J. (2010). Características de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Estudios Socio-Jurídicos*, 12(1), 337-364.
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2007). El problema de leer textos complejos al comienzo de la universidad: situaciones didácticas para hacerle frente. *Impulso*, 1, 9-16.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.
- Castro, M. (2014). *Taller de lectura comprensiva con estrategias didácticas en blended learning bajo el enfoque del aprendizaje significativo para mejorar las habilidades de comprensión lectora en el nivel literal e inferencial en los estudiantes del v ciclo de la carrera profesional de educación primaria de la Universidad Uladech Católica del Centro Uladech Chacas, Provincia de Asunción, Región Ancash 2014* (tesis de maestría). Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, Perú.
- Celis, I. (2010). *Estrategias creativas para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora* (tesis de maestría). Universidad Rafael Bellosó Chacín. Maracaibo, Venezuela.
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la investigación*. Bogotá: El Búho.
- Cisneros, M., Olave, G. y Rojas, I. (2012). Cómo mejorar la capacidad inferencial en estudiantes universitarios. *Educación y educadores*, 15(1), 45-61.

- Condemarín, M. y Milicic, N. (1988). *Test de cloze. Aplicaciones psicopedagógicas*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Difabio, H. (2008). El test cloze en la evaluación de la comprensión del texto informativo de nivel universitario. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 46 (1), I Sem. 2008. CL ISSN 0033 - 698X.
- Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
- Durango, Z. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias). *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51,156-174. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/850/136>.
- Echevarría, M. (2006). ¿Enseñar a leer en la universidad? Una intervención para mejorar la comprensión de textos complejos al comienzo de la educación superior. *Revista de Psicodidáctica*, 11(2), 169-188.
- Espinoza, E. (2019). *Métodos y técnicas de recolección de la información*. Tegucigalpa: Facultad de Ciencias Médicas (FCM), Facultad de Ciencias Médicas (UIC FCM) Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH).
- Garcés, B. (2008). *Resumen automático*.
- Gefen, R. (1979). An experiment with cloze testing. *Journal of Reading*, 33, 122-126.
- González, R. (1996). *Lectoescritura: aspectos cognitivos y psicolingüísticos*. Cuadernos Cedhum, 5.

- González, R. (1998). Comprensión lectora en estudiantes universitarios iniciales. *Persona* 1, 43-65.
- Goosken, C. y Van Heuvenab, V. (2017). *Medición de la inteligibilidad interlingüística en los grupos lingüísticos germánico, romance y eslavo*.
<https://doi.org/10.1016/j.specom.2017.02.008>.
- Guerra, J. y Guevara, C. (2017). *Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2), 78-90. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.1125>.
- Harris, R. (1981). *Inferences in information processing*. En G. Bower *The psychology of learning and motivation*. New York: Academy Press.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mcgraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2009). *Información sobre México en Pisa 2009*. México: Autor.
- Jeffrey, S. (2009). *Las competencias en la redacción de una síntesis y su correlación con la traducción* (tesis de título profesional). Universidad Pontificia Comillas de Madrid, España.
- Keats, J. (1974). *Introducción a la psicología cuantitativa*. México DF: Limusa.
- Luria, A. (1979). *Conciencia y lenguaje*. Lima: Pablo del Río.

- Mardones, M. y Moraga, E. (2019). Entrenamiento en comprensión lectora inferencial para estudiantes universitarios. En: *Tecnología y Sociedad, 1*. Editorial Universidad de Santiago de Chile.
- Martínez, A., Reyes, F. y Riffo, B. (2015). Experiencia académica y estrategias de comprensión lectora en estudiantes universitarios de primer año. *Literatura y lingüística, (31)*, 221-244. <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112015000100012>.
- Martínez, W. y Esquivel, I. (2017). Efectos de la instrucción de estrategias de lectura, mediadas por TIC, en la comprensión lectora del inglés. En: *Perfiles Educativos / vol. XXXIX*, núm. 157, 2017 | IISUE-UNAM 1.
- Matheus, J. (2017). *Estilos de aprendizaje, estrategias metacognitivas y comprensión lectora inferencial en estudiantes de la carrera de psicología de la UCSS 2015-II*, para optar grado de Magíster, en la Universidad César Vallejo, en Lima, Perú.
- McLeod, J. y Anderson, J. (1970). An approach to the assessment of reading ability through information transmission. *Journal of Reading Behavior, 2*, 116-143.
- Mendoza, M. (2019) en su investigación *Influencia del taller de estrategias inferenciales en la comprensión lectora de los alumnos ingresantes a una universidad particular de Los Olivos* (tesis de maestría). Universidad Cayetano Heredia, Lima, Perú.
- Morles, A. (1997). El mejoramiento de la capacidad de aprender mediante la lectura. *Revista de Psicología, 253-278*.

- Mujica, A., Guido, P. y Mercado, S. (2011). Actitudes y comportamiento lector: una aplicación de la teoría de la conducta planeada en estudiantes de nivel medio superior. *Liberabit*, 17(1), 77-84.
- Munive, C. y Zúñiga, R. (2017). *El blog como mediación para el aprendizaje significativo de la comprensión lectora inferencial* (tesis de maestría). Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.
- Mutia, N. y Yoestara, M. (2017). *Teachers' behalf on language test construction*. DOI: <https://doi.org/10.1515/applirev-2016-2013>.
- Navarro, H. (2019). *El aprendizaje de estrategias metacognitivas y el mejoramiento del nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes de los primeros ciclos de la Universidad Autónoma del Perú, 2015* (tesis de maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Neisser, U. (1976). *Psicología cognoscitiva*. México DF: Trillas.
- Olave, G., Rojas, I. y Cisneros, M. (2013). Deserción universitaria y alfabetización académica. *Educación y Educadores*, 16(3), 455-471.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2002). *Resultados de PISA 2000. Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes*. México: Aula XXI, Santillana.
- Osgood, C. y Sebeok, T. (1965). *Psicolingüística. Problemas teóricos y de investigación*. Barcelona: Planeta.

- Palella, S. y Martins, F. (2003). *Metodología de Investigación Cuantitativa*. Editorial Once.
- Peña, J. (2000). Las estrategias de lectura: su utilización en el aula. *Educere*, 4(11), 159-163.
- Pérez, E. (2019). *Aplicación de un programa de comprensión lectora inferencial en alumnos de una Escuela de Formación Técnica* (tesis de maestría). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.
- Pérez, J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones. *Revista de Educación, número extraordinario*, 121-138.
- Pérez, S. (2017). *Aplicación de software educativo Cmaptools para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de administración en la Universidad Peruana de las Américas, 2017* (tesis de maestría). Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú.
- Pinto, M. (1987). *La operación de resumir: Formulación teórica, procedimientos y perspectivas*. En: *Documentación de las Ciencias de la Información*, XI-1987. Editorial de la Universidad Complutense de Madrid.
- Platas, A., Castro, J., Reyes, V. y Gaona, I. (2018). Influencia de la longitud, la complejidad y la inferencia en la resolución de pruebas de comprensión lectora inferencial. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 73-92.
<https://doi.org/10.15366/riee2018.11.1.006>.
- RAE. (2018). *Diccionario de la Real Academia Española*. Madrid.

- Riffo, B. y Contreras, M. (2012). Experiencia académica y comprensión de textos especializados en estudiantes universitarios de ciencias políticas. *Estudios pedagógicos*, 38 (2), 201-219.
- Rizo, M. (2004). Programa de instrucción para desarrollar estrategias para la comprensión y el aprendizaje de textos escritos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 34(2), 113-137.
- Rumelhart, D. (1981). *Schemata: The building blocks of cognition. Comprehension and teaching*. Newark: JRA.
- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Caracas: Ed. Panapo.
- Silvers, V., Kreiner, S. y Natz-González, A. (2009). Harmful effects of preexisting inappropriate highlighting on reading comprehension and metacognitive accuracy. *The Journal of General Psychology*, 136(3), 287300.
- Smith, F. (1983) *Comprensión de la Lectura*. México: Trillas.
- Snow, C. y Uccelli, P. (2009). The challenge of academic language. En: Olson, D. R., & N. Torrance (Eds.), *The Cambridge Handbook of Literacy* (pp. 112-133). Cambridge: Cambridge University Press.
- Supo, J. (2012). *Seminarios de investigación científica*. Arequipa, Perú: SINCIE.
- Taboada, A., Tonks, M., Wigfield, A. y Guthrie, T. (2009). Effects of motivational and cognitive variables on reading comprehension. *Read Write: An Interdisciplinary Journal*, 22, 85–106.

- Taylor, L. (1953). Cloze procedure: A new tool for measuring readability. *Journalism Quarterly*, 30, 415–433.
- Toledo, M. (2010). *El resumen automático y la evaluación de traducciones en el contexto de la traducción especializada*. Frankfurt: Peter Lang GmbH.
- Villanueva, J. (2017). *Uso de organizadores visuales y la comprensión lectora en estudiantes de optometría de la Universidad Nacional Federico Villarreal de Lima Metropolitana. 2017* (tesis de maestría). Universidad Privada César Vallejo, Lima, Perú.
- Villaruel, M. (2017). *Comprensión lectora en los estudiantes de una universidad privada y estatal, 2017* (tesis de maestría). Universidad Privada César Vallejo, Lima, Perú.
- Wahyu Utami, D. (2017). *La efectividad del uso de la estrategia de mapeo de palabras en el vocabulario docente (Un estudio experimental en los estudiantes de séptimo grado de SMP Negeri 1 Plupuh Academic Year 2015/2016)* (tesis de grado). Instituto Estatal Islámico de Surakarta.
- Wang, D. (2009). Factors affecting the comprehension of global and local main idea. *Journal of College Reading and Learning*, 39(2), 34-51.
- Washer, P. (2007). Revisiting key skills: A practical framework for higher education. *Quality in Higher Education*, 13(1), 57-67.
- Zegarra, R. (2020). *La relación entre la alfabetización informacional y la comprensión lectora inferencial en estudiantes del primer ciclo de la facultad de ingeniería y*

arquitectura de una Universidad Privada de Lima (tesis de maestría).

Universidad Cayetano Heredia, Lima, Perú.

Zhang, J. y Wu, A. (2009). Chinese senior high school EFL students' metacognitive awareness and reading strategy use. *Reading in a Foreign Language*, 21(1), 37-59.

Apéndices

Apéndice A
Matriz de Consistencia

El Resumen en la Comprensión Lectora Inferencial de Estudiantes de la Universidad Privada Líder Peruana, Quillabamba, Cusco, 2017

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables											
<p>Problema general ¿Cómo el resumen mejora la comprensión lectora inferencial en estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017?</p> <p>Problemas específicos 1. ¿Cómo el resumen mejora el puntaje obtenido en el test de cloze en estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017? 2. ¿Cómo el resumen mejora el nivel obtenido en el test de cloze en estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017?</p>	<p>Objetivo general Determinar si el resumen mejora significativamente la comprensión lectora inferencial en estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.</p> <p>Objetivos específicos 1. Determinar si el resumen mejora significativamente el puntaje obtenido en el test de cloze en estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017. 2. Determinar si el resumen mejora significativamente el nivel obtenido en el test de cloze en estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.</p>	<p>Hipótesis general El resumen mejora significativamente la comprensión lectora inferencial de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.</p> <p>Hipótesis específicas 1. El resumen mejora significativamente el puntaje obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017. 2. El resumen mejora significativamente el nivel obtenido en el test de cloze de estudiantes de Metodología de la Investigación Científica de la Universidad Privada Líder Peruana, Cusco, Perú, 2017.</p>	<p>X = Resumen para la comprensión lectora de estudiantes universitarios (no se mide)</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">Dimensiones</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">1. El documento original</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">2. El resumidor</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">3. El usuario</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">4. El resumen en sí</td> </tr> </tbody> </table> <p>Y = Comprensión lectora inferencial en universitarios (se mide)</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">Dimensiones</th> <th style="text-align: center;">Indicadores/Ítems</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">1. Puntaje obtenido en el test de cloze</td> <td style="text-align: center;">1.1. Frecuencia de aciertos en el test de cloze</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">2. Nivel obtenido en el test de cloze</td> <td style="text-align: center;">2.1. Ubicación en el Baremo de Niveles: Independiente=53 a 70 puntos Instruccional=52 a 31 puntos Frustración=30 puntos a menos</td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	1. El documento original	2. El resumidor	3. El usuario	4. El resumen en sí	Dimensiones	Indicadores/Ítems	1. Puntaje obtenido en el test de cloze	1.1. Frecuencia de aciertos en el test de cloze	2. Nivel obtenido en el test de cloze	2.1. Ubicación en el Baremo de Niveles: Independiente=53 a 70 puntos Instruccional=52 a 31 puntos Frustración=30 puntos a menos
Dimensiones														
1. El documento original														
2. El resumidor														
3. El usuario														
4. El resumen en sí														
Dimensiones	Indicadores/Ítems													
1. Puntaje obtenido en el test de cloze	1.1. Frecuencia de aciertos en el test de cloze													
2. Nivel obtenido en el test de cloze	2.1. Ubicación en el Baremo de Niveles: Independiente=53 a 70 puntos Instruccional=52 a 31 puntos Frustración=30 puntos a menos													

Método y diseño	Población y muestra	Instrumentos y técnicas	Tratamiento estadístico
<p>Método: Hipotético-deductivo</p> <p>Diseño: El diseño de la investigación fue experimental con grupo control y con preprueba y posprueba.</p> <p>RG_1 0_1 X 0_2</p> <p>RG_2 0_3 — 0_4</p> <p>Donde: RG1 = Grupo experimental RG2 = Grupo control O1 = Observación en la preprueba del grupo experimental O2 = Observación en la posprueba del grupo experimental O3 = Observación en la preprueba del grupo control O4 = Observación en la posprueba del grupo control X = Tratamiento aplicado el grupo experimental (experimento)</p>	<p>Población La población estuvo constituida por los estudiantes de dos salones de clases, del turno mañana, donde se desarrolla la asignatura de Metodología de la Investigación Científica. El salón A tiene 25 estudiantes y el salón B tiene 27 estudiantes.</p> <p>Muestra Se seleccionó a los participantes por muestreo al azar de 20 participantes para cada salón: experimental y control. El salón A constituyó el grupo experimental y el salón B el grupo control. No se consideró el uso de fórmulas matemáticas para la obtención de la muestra, ya que las cantidades escogidas son cercanas a la población existente de estudiantes para cada aula.</p>	<p>Técnicas Como técnica de recolección de datos se consideró la prueba estandarizada. Hernández et al. (2014) afirma que las técnicas de recolección de los datos pueden ser múltiples en la investigación cuantitativa, como: cuestionarios cerrados, registros de datos estadísticos, pruebas estandarizadas, sistemas de mediciones fisiológicas, aparatos de precisión, etc.</p> <p>Instrumentos Se consideró como instrumento de recolección de datos un test de cloze, para la preprueba y para ambos grupos, y otro distinto para la posprueba también para ambos grupos.</p> <p>Instrumento para medir la variable: Comprensión lectora inferencial (preprueba) Ficha técnica: Nombre: Test de Cloze para la preprueba Autor: Marcos Walter Acosta Montedoro, Doctorando en Ciencias de la Educación, Magíster en Docencia y Gestión Educativa, Segunda Especialidad en Formación Magisterial, Ingeniero Administrativo CIP, Investigador Científico y Profesor de Gestión Pública y Privada, Desarrollo, Ciencias y Letras. Año: 2017 Procedencia: Elaboración propia Número de ítems: 70 espacios vacíos Tiempo de aplicación: 1 hora. Tipo de escala: Ordinal numérica División: Del resumen se hace una división en 70 espacios vacíos después de cada quinta palabra. En el comienzo y en el final no se requiere de la quinta palabra necesariamente. Validación: La validación se dio de acuerdo al criterio de juicio de expertos.</p>	<p>Se construyó una base de datos en Excel para luego ser colocada en el software SPSS. SPSS son las siglas de Estadísticoal Package for the Social Sciences, que en su traducción al castellano quedaría como “Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales”. Se trata de un programa o software estadístico que se emplea en las ciencias sociales</p> <p>Con respecto a la estadística descriptiva, en cuanto a las medidas de centralización y de dispersión para los resultados de la preprueba y posprueba se usó el SPSS. Los gráficos correspondientes se realizaron mediante Excel.</p> <p>Se consideró, con respecto a la estadística inferencial, (a) las medidas de confiabilidad del instrumento, (b) la prueba de homocedasticidad para verificar la homogeneidad de los grupos, (c) la prueba de normalidad y (d) la prueba de hipótesis correspondiente –como resultado de la prueba de normalidad aplicada-, se usará el SPSS.</p> <p>Para verificar la homogeneidad inicial de los grupos en la preprueba se los trató como muestras independientes. Para verificar la heterogeneidad de los grupos en la posprueba se trató a los datos como (a) muestras independientes y (b) muestras relacionadas, es decir, un antes y un después del mismo grupo;</p>

Población objetivo: Estudiantes de dos salones de clases, del turno mañana, donde se desarrolla la asignatura de Metodología de la Investigación Científica.

Objetivo: Medir la variable comprensión lectora inferencial.

Calificación:

Para la dimensión puntaje obtenido se usa el baremo de la tabla 4.

Tabla 4.

Baremo para la medición del puntaje

Calificación	Puntaje
20	70 – 65
19	64 – 50
18	49 – 47
17	46 - 42
16	41 - 37
15	36 - 32
14	31
13	30 – 29
12	28 – 27
11	26 – 25
10	24 – 23
09	22 – 21
08	20 – 19
07	18 – 17
06	16 – 15
05	14 – 13
04	12 – 11
03	10 – 9
02	8 – 7
00	6 – 0

Para la dimensión nivel obtenido se usa el baremo de la tabla 5.

Tabla 5.

Baremo para la medición del nivel

Independiente	Instruccional	Frustración
53 a 70 puntos	52 a 31 puntos	30 puntos a menos

esto último se hizo para confrontar los resultados ya obtenidos y llegar a mejores conclusiones.

Instrumento para medir la variable: Comprensión lectora inferencial (posprueba)

Nombre: Test de Cloze para la posprueba

Autor: Marcos Walter Acosta Montedoro, Doctorando en Ciencias de la Educación, Magíster en Docencia y Gestión Educativa, Segunda Especialidad en Formación Magisterial, Ingeniero Administrativo CIP, Investigador Científico y Profesor de Gestión Pública y Privada, Desarrollo, Ciencias y Letras.

Año: 2017

Procedencia: Elaboración propia

Número de ítems: 70 espacios vacíos

Tiempo de aplicación: 1 hora.

Tipo de escala: Ordinal numérica

División: Del resumen se hace una división en 70 espacios vacíos después de cada quinta palabra. En el comienzo y en el final no se requiere de la quinta palabra necesariamente.

Validación : La validación se dio de acuerdo al criterio de juicio de expertos.

Población objetivo: Estudiantes de dos salones de clases, del turno mañana, donde se desarrolla la asignatura de Metodología de la Investigación Científica.

Objetivo: Medir la variable comprensión lectora inferencial.

Calificación:

Para la dimensión puntaje obtenido se usa el baremo de la tabla 4.

Para la dimensión nivel obtenido se usa el baremo de la tabla 5.

Apéndice B

Resumen entregado a los estudiantes universitarios para la preprueba

Hoy en día existen diversas herramientas tecnológicas que facilitan la labor del investigador científico. Tenemos la hoja de Word, cuyo formato es el siguiente, para la Universidad Privada Líder Peruana, establecida por el Magíster Ingeniero Marcos Walter Acosta Montedoro: tipo de letra.-Times New Roman; tamaño de letra.- 12 puntos; interlineado.- doble; espaciado.- automático; la sangría para texto es de 0.6 y la sangría para referencias es sangría francesa de 1.5; la alineación general y para subtítulos es justificada; papel bond.- A4; la carátula no se numera.

Con respecto a la ortotipografía, jamás se deja un espacio en blanco antes del signo, y después del signo se deja un espacio en blanco. La carátula y los títulos no tienen sangría; las demás partes sí tienen sangría.

Para realizar los títulos hay que considerar colocar inicial mayúscula a las palabras acentuadas. Las palabras acentuadas son: sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios y pronombres.

Para obtener los antecedentes usamos el buscador scholar.google.com; y para obtener el marco teórico recurrimos a books.google.com. Para elegir las tesis que sirven de antecedentes, estas no deben sobrepasar los cinco años hacia atrás.

Una ayuda para la realización de nuestros trabajos es la hoja Word de borrador y allí vamos anotando todo nuestros avances.

Apéndice C

Proceso de conversión del resumen en Test de Cloze para la preprueba

Hoy en día existen diversas herramientas tecnológicas que facilitan la labor del investigador científico. Tenemos 1 hoja de Word, cuyo formato 2 el siguiente, para la Universidad 3 Líder Peruana, establecida por el 4 Ingeniero Marcos Walter Acosta Montedoro: 5 de letra.-Times New Roman; 6 de letra.- 12 puntos; interlineado.- 7 espaciado.- automático; la sangría para 8 es de 0.6 y la 9 para referencias es sangría francesa 10 1.5; la alineación general y 11 subtítulos es justificada; papel bond.- 12 la carátula no se numera.

13 respecto a la ortotipografía, jamás 14 deja un espacio en blanco 15 del signo, y después del 16 se deja un espacio en 17 La carátula y los títulos 18 tienen sangría; las demás partes 19 tienen sangría.

Para realizar los 20 hay que considerar colocar inicial 21 a las palabras acentuadas. Las 22 acentuadas son: sustantivos, adjetivos, verbos, 23 y pronombres.

Para obtener los 24 usamos el buscador scholar.google. 25 y para obtener el marco 26 recurrimos a books.google.com. 27 elegir las tesis que sirven 28 antecedentes, estas no deben sobrepasar 29 cinco años hacia atrás.

Una 30 para la realización de nuestros trabajos es 31 hoja Word de borrador y allí vamos anotando todo nuestros avances.

33 redactar las referencias hay que 34 los siguientes datos: nombres del 35 año de presentación de la 36 título completo de la tesis, 37 tipo de título o grado 38 a obtener, el nombre de 39 universidad y el país de 40 universidad.

Con respecto al buscador 41google.com, hay que considerar 42 solo los libros que tienen 43 previa y vista completa se 44 usar. Y con estos libros 45 redactar la delimitación teórica del 46 de investigación.

Podemos usar Paint 47 recurso: con él podemos trasladar 48 de texto, escrito o gráfico, 49 la hoja de borrador, y 50 fácil la digitación.

Para hacer 51 referencias de un libro hay 52 considerar lo siguiente: nombre del 53 año de publicación del libro, 54 del libro, ciudad de la 55 del libro y nombre de 56 editorial.

Los datos de una 57 son: logo de la universidad, 58 de la universidad, nombre de 59 Facultad, nombre de la carrera, 60 del trabajo de investigación, nombre 61 docente, nombre del autor o 62 los autores (los autores se 63 por orden alfabético del apellido), 64 turno, sección, fecha de presentación 65 año.

El nombre completo se 66 en cómo está escrito en 67 DNI y, más aún, en 68 partida de nacimiento. Muchas veces, 69 registradores cometen faltas ortográficas o 70 padres no han sido cuidadosos en este aspecto.

Apéndice D

Test de Cloze para la preprueba

Hoy en día existen diversas herramientas tecnológicas que facilitan la labor del investigador científico. Tenemos hoja de Word, cuyo formato el siguiente, para la Universidad Líder Peruana, establecida por el Ingeniero Marcos Walter Acosta Montedoro: de letra.-Times New Roman; de letra.- 12 puntos; interlineado.-; espaciado.- automático; la sangría para es de 0.6 y la para referencias es sangría francesa 1.5; la alineación general y subtítulos es justificada; papel bond.-; la carátula no se numera.

..... respecto a la ortotipografía, jamás deja un espacio en blanco del signo, y después del se deja un espacio en La carátula y los títulos tienen sangría; las demás partes tienen sangría.

Para realizar los hay que considerar colocar inicial a las palabras acentuadas. Las acentuadas son: sustantivos, adjetivos, verbos, y pronombres.

Para obtener los usamos el buscador scholar.google.; y para obtener el marco recurrimos a books.google.com. elegir las tesis que sirven antecedentes, estas no deben sobrepasar cinco años hacia atrás.

Una ayuda realizar nuestros trabajos es hoja Word de borrador y vamos anotando todo nuestros avances.

..... redactar las referencias hay que los siguientes datos: nombres del, año de presentación de la, título completo de la tesis, tipo de título o grado a obtener, el nombre de universidad y el país de universidad.

Con respecto al buscadorgoogle.com, hay que considerar solo los libros que tienen previa y vista completa se usar. Y con estos libros redactar la delimitación teórica del de investigación.

Podemos usar Paint recurso: con él podemos trasladar de texto, escrito o gráfico, la hoja de borrador, y fácil la digitación.

Para hacer referencias de un libro hay considerar lo siguiente: nombre del, año de publicación del libro, del libro, ciudad de la del libro y nombre de editorial.

Los datos de una son: logo de la universidad, de la universidad, nombre de Facultad, nombre de la carrera, del trabajo de investigación, nombre docente, nombre del autor o los autores (los autores se por orden alfabético del apellido),, turno, sección, fecha de presentación año.

El nombre completo se en cómo está escrito en DNI y, más aún, en partida de nacimiento. Muchas veces, registradores cometen faltas ortográficas o padres no han sido cuidadosos este aspecto.

Apéndice E

Resumen entregado a los estudiantes universitarios para la posprueba

El ser está contenido en el ente. Todo ente está compuesto de existencia y consistencia. Existen entes reales, ideales, irreales y metafísicos. Los entes reales se dividen en tangibles e intangibles. Los entes tangibles son aquellos que son percibidos por nuestros sentidos: vista, oído, gusto, olfato y tacto. Los entes intangibles son percibidos psíquicamente. Quienes aseguran haber visto un fantasma, un duende, o haber escuchado una voz del más allá, no están alejados de la verdad. ¿Y qué es la verdad? Hay cuatro tipos de verdad: lógica, ontológica, epistemológica y ética. En la verdad lógica hablamos de proposiciones; en la verdad ontológica hablamos de realidades; en la verdad epistemológica hablamos de referencias; y en la verdad ética hablamos de veracidad. ¿Y qué es el conocimiento? Hay cinco tipos de conocimiento: empírico, filosófico, ideológico, técnico y científico. El conocimiento empírico se refiere a hechos y realidades; el conocimiento filosófico se refiere a deducciones filosóficas; el conocimiento ideológico se refiere a mitos y dogmas; el conocimiento técnico se refiere a procedimientos; y el conocimiento científico utiliza el método científico y es objetivo. Para obtener conocimiento científico la objetividad es la característica más importante y consiste en percibir el objeto tal cual se da en la realidad; si no es así, se puede afirmar la existencia de subjetividad. Los entes humanos tiene tres cerebros o hemisferios cerebrales: izquierdo, derecho y reptiliano. El cerebro reptiliano controla nuestras funciones automatizadas del cuerpo; en el cerebro izquierdo se encuentra la conciencia y en el cerebro derecho el subconsciente. El desarrollo del razonamiento se encuentra en el cerebro izquierdo y lo permite el neocórtex, mientras que la conducta, la imaginación, la emotividad, entre otros, lo controla el sistema límbico mediante las amígdalas. Si de pronto irrumpe en un recinto una mujer vestida de moja, no podemos

asegurar que lo sea: capaz está disfrazada, pudiendo ser: una estafadora, una circense, una prostituta, una ladrona o tal vez sí sea realmente una monja. Pero no lo podemos asegurar. Solo podemos decir que tiene una apariencia de monja. Los científicos no pueden basarse en apariencias sino en evidencias. Una evidencia es una prueba real de un hecho obtenida a través de un instrumento físico o documental. Los instrumentos físicos son los aparatos y las personas; los instrumentos documentales pueden ser cuestionarios, escalas o inventarios. ¿Pueden considerarse los testimonios como evidencias? En investigación científica los testimonios sí pueden considerarse como evidencias, por lo cual debieran considerarse la mayor cantidad posible. Y sería mucho mejor si se obtuviera de toda la población afectada de un hecho mismo; pero como no siempre es así, se utilizan las muestras y estas son obtenidas a través de técnicas de muestreo.

Apéndice F

Proceso de conversión del resumen en Test de Cloze para la posprueba

El ser está contenido en el ente. Todo ente está compuesto de 1 y consistencia. Existen entes reales, 2 irreales y metafísicos. Los entes 3 se dividen en tangibles e 4 Los entes tangibles son aquellos 5 son percibidos por nuestros sentidos: 6 oído, gusto, olfato y tacto. 7 entes intangibles son percibidos psíquicamente. 8 aseguran haber visto un fantasma, 9 duende, o haber escuchado una 10 del más allá, no están 11 de la verdad. ¿Y qué 12 la verdad? Hay cuatro tipos 13 verdad: lógica, ontológica, epistemológica y 14 En la verdad lógica hablamos 15 proposiciones; en la verdad ontológica 16 de realidades; en la verdad 17 hablamos de referencias; y 18 la verdad ética hablamos de 19 ¿Y qué es el conocimiento? 20 cinco tipos de conocimiento: empírico, 21 ideológico, técnico y científico. El 22 empírico se refiere a hechos 23 realidades; el conocimiento filosófico se 24 a deducciones filosóficas; el conocimiento 25 se refiere a mitos y 26 el conocimiento técnico se refiere 27 procedimientos; y el conocimiento científico 28 el método científico y es 29 Para obtener conocimiento científico la 30 es la característica más importante 31 consiste en percibir el objeto 32 cual se da en la 33 si no es así, se 34 afirmar la existencia de subjetividad. 35 entes humanos tiene tres cerebros 36 hemisferios cerebrales: izquierdo, derecho y 37 El cerebro reptiliano controla nuestras 38 automatizadas del cuerpo; en el 39 izquierdo se encuentra la conciencia 40 en el cerebro derecho el 41 El desarrollo del razonamiento se 42 en el cerebro izquierdo y 43 permite el neocórtex, mientras que 44 conducta, la imaginación, la emotividad, 45 otros, lo controla el sistema 46 mediante las amígdalas. Si de pronto irrumpe en 47 recinto una mujer vestida de monja, 48 podemos asegurar que lo sea: 49 está disfrazada, pudiendo ser: una 50 una circense, una prostituta, una 51 o tal vez sí sea 52 una monja. Pero no lo 53 asegurar. Solo podemos decir que 54

una apariencia de monja. Los 55 no pueden basarse en apariencias 56 en evidencias. Una evidencia es 57 prueba real de un hecho 58 a través de un instrumento 59 o documental. Los instrumentos físicos 60 los aparatos y las personas; 61 instrumentos documentales pueden ser cuestionarios, 62 o inventarios. ¿Pueden considerarse los 63 como evidencias? En investigación científica 64 testimonios sí pueden considerarse como 65 por lo cual debieran considerarse 66 mayor cantidad posible. Y sería 67 mejor si se obtuviera de 68 la población afectada de un 69 mismo; pero como no siempre 70 así, se utilizan las muestras y estas son obtenidas a través de técnicas de muestreo.

Apéndice G

Test de Cloze para la posprueba

El ser está contenido en el ente. Todo ente está compuesto de y consistencia. Existen entes reales,, irreales y metafísicos. Los entes se dividen en tangibles e Los entes tangibles son aquellos son percibidos por nuestros sentidos:, oído, gusto, olfato y tacto. entes intangibles son percibidos psíquicamente. aseguran haber visto un fantasma, duende, o haber escuchado una del más allá, no están de la verdad. ¿Y qué la verdad? Hay cuatro tipos verdad: lógica, ontológica, epistemológica y En la verdad lógica hablamos proposiciones; en la verdad ontológica de realidades; en la verdad hablamos de referencias; y la verdad ética hablamos de ¿Y qué es el conocimiento? cinco tipos de conocimiento: empírico,, ideológico, técnico y científico. El empírico se refiere a hechos realidades; el conocimiento filosófico se a deducciones filosóficas; el conocimiento se refiere a mitos y; el conocimiento técnico se refiere procedimientos; y el conocimiento científico el método científico y es Para obtener conocimiento científico la es la característica más importante consiste en percibir el objeto cual se da en la; si no es así, se afirmar la existencia de subjetividad. entes humanos tiene tres cerebros hemisferios cerebrales: izquierdo, derecho y

..... El cerebro reptiliano controla nuestras automatizadas del cuerpo; en el izquierdo se encuentra la conciencia en el cerebro derecho el El desarrollo del razonamiento se en el cerebro izquierdo y permite el neocórtex, mientras que conducta, la imaginación, la emotividad, otros, lo controla el sistema mediante las amígdalas.

Si de pronto irrumpe en recinto una mujer vestida de monja, podemos asegurar que lo sea: está disfrazada, pudiendo ser: una, una circense, una prostituta, una o tal vez sí sea una monja. Pero no lo asegurar. Solo podemos decir que una apariencia de monja. Los no pueden basarse en apariencias en evidencias. Una evidencia es prueba real de un hecho a través de un instrumento o documental. Los instrumentos físicos los aparatos y las personas; instrumentos documentales pueden ser cuestionarios, o inventarios. ¿Pueden considerarse los como evidencias? En investigación científica testimonios sí pueden considerarse como, por lo cual debieran considerarse mayor cantidad posible. Y sería mejor si se obtuviera de la población afectada de un mismo; pero como no siempre así, se utilizan las muestras y estas son obtenidas a través de técnicas de muestreo.

Apéndice H

Validación de Instrumentos



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DE EXPERTO

TEST DE CLOZE PARA LA PREPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

I. DATOS GENERALES:

1. FORMA:

La forma de diseño de la encuesta con dos variables a tratar es adecuada, dado que esta reúne los requisitos necesarios para el recojo de la información, dado que cumplen con los criterios de suficiencia, pertinencia y validez de contenido.

2. CONTENIDO:

El contenido seleccionado es adecuado y suficiente para el estudio del tema de investigación, reúne los requisitos de actualidad, pertinencia y amplitud, además de un tratamiento serio y oportuno de la información.

3. ESTRUCTURA:

En relación a la estructura seguida en el diseño del material y del instrumento es adecuada y responde a las exigencias de la investigación.

II. APORTES O SUGERENCIAS:

Ninguna.

El documento revisado procede:

SI

NO

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Jenry SALAZAR GARCES

DNI N° 02794821



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TEST DE CLOZE PARA LA PREPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

ÍTEMS	PREGUNTAS	APRECIACIÓN		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización del instrumento?	X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento es de forma clara y precisa?	X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?		X	
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?		X	

Aportes y/o sugerencias:

El instrumento cumple con los requisitos mínimos necesarios para su uso.

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Jenry SALAZAR GARCÉS

DNI N° 02794821



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Nombres y Apellidos del experto: **Ph. Dr. Jenry SALAZAR GARCES**

1.2. Cargo e Institución donde trabaja: Miembro de Jurado y Docente de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle; experto validador de instrumentos de recojo de información

1.3. Instrumento evaluado: **TEST DE CLOZE PARA LA PREPRUEBA**

1.4. Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

CRITERIOS	INDICADORES	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENO 41-60%	MUY BUENO 61-80%	EXCELENTE 81-100%
Claridad	Está formulado con un lenguaje claro.					X
Objetividad	Está expresado en conductas observables.					X
Actualidad	Responde al avance científico y tecnológico.					X
Organización	Adecuado al alcance de la ciencia y la tecnología.					X
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad.					X
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidades cognitivas.					X
Consistencia	Basados en aspectos teóricos-científicos de la tecnología educativa.					X
Coherencia	Presenta coherencia entre los índices, indicadores y dimensiones.					X
Metodología	La investigación responde al propósito del diagnóstico.					X
TOTAL						100

II. OPINIÓN SOBRE LA APLICABILIDAD (X) El instrumento puede ser aplicado ()
El instrumento debe mejorarse antes de su aplicación

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Jenry SALAZAR GARCES

DNI N° 02794821



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DE EXPERTO

TEST DE CLOZE PARA LA POSPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

I. DATOS GENERALES:

1. FORMA:

La forma de diseño de la encuesta con dos variables a tratar es adecuada, dado que esta reúne los requisitos necesarios para el recojo de la información, dado que cumplen con los criterios de suficiencia, pertinencia y validez de contenido.

2. CONTENIDO:

El contenido seleccionado es adecuado y suficiente para el estudio del tema de investigación, reúne los requisitos de actualidad, pertinencia y amplitud, además de un tratamiento serio y oportuno de la información.

3. ESTRUCTURA:

En relación a la estructura seguida en el diseño del material y del instrumento es adecuada y responde a las exigencias de la investigación.

II. APORTES O SUGERENCIAS:

Ninguna.

El documento revisado procede:

SI

NO

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Jenry SALAZAR GARCES

DNI N° 02794821



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TEST DE CLOZE PARA LA POSPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

ÍTEMS	PREGUNTAS	APRECIACIÓN		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización del instrumento?	X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento es de forma clara y precisa?	X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?		X	
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?		X	

Aportes y/o sugerencias: El instrumento cumple con los requisitos mínimos necesarios para su uso.

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Jenny SALAZAR GARCÉS

DNI N° 02794821



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Nombres y Apellidos del experto: **Ph. Dr. Jenry SALAZAR GARCES**

1.2. Cargo e Institución donde trabaja: Miembro de Jurado y Docente de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle; experto validador de instrumentos de recojo de información

1.3. Instrumento evaluado: **TEST DE CLOZE PARA LA POSPRUEBA**

1.4. Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

CRITERIOS	INDICADORES	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENO 41-60%	MUY BUENO 61-80%	EXCELENTE 81-100%
Claridad	Está formulado con un lenguaje claro.					X
Objetividad	Está expresado en conductas observables.					X
Actualidad	Responde al avance científico y tecnológico.					X
Organización	Adecuado al alcance de la ciencia y la tecnología.					X
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad.					X
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidades cognitivas.					X
Consistencia	Basados en aspectos teóricos-científicos de la tecnología educativa.					X
Coherencia	Presenta coherencia entre los índices, indicadores y dimensiones.					X
Metodología	La investigación responde al propósito del diagnóstico.					X
TOTAL						100

II. OPINIÓN SOBRE LA APLICABILIDAD

(X) El instrumento puede ser aplicado () El instrumento debe mejorarse antes de su aplicación

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Jenry SALAZAR GARCES

DNI N° 02794821



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"
ESCUELA DE POSTGRADO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
VALIDACIÓN DE EXPERTO
TEST DE CLOZE PARA LA PREPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

I. DATOS GENERALES:

1. FORMA:

La forma de diseño de la encuesta con dos variables a tratar es adecuada, dado que esta reúne los requisitos necesarios para el recojo de la información, dado que cumplen con los criterios de suficiencia, pertinencia y validez de contenido.

2. CONTENIDO:

El contenido seleccionado es adecuado y suficiente para el estudio del tema de investigación, reúne los requisitos de actualidad, pertinencia y amplitud, además de un tratamiento serio y oportuno de la información.

3. ESTRUCTURA:

En relación a la estructura seguida en el diseño del material y del instrumento es adecuada y responde a las exigencias de la investigación.

II. APORTES O SUGERENCIAS:

Ninguna.

El documento revisado procede:

SI

NO

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Raúl DELGADO ARENAS

DNI N° 10366449



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TEST DE CLOZE PARA LA PREPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

ÍTEM	PREGUNTAS	APRECIACION		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización del instrumento?	X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento es de forma clara y precisa?	X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?		X	
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?		X	

Aportes y/o sugerencias:

El instrumento cumple con los requisitos mínimos necesarios para su uso.

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Raúl DELGADO ARENAS

DNI N° 10366449



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Nombres y Apellidos del experto: **Ph. Dr. Raúl DELGADO ARENAS**

1.2. Cargo e Institución donde trabaja: Ph D. en Métodos de Investigación y Evaluación; Postdoctorado en Ciencias; Doctor en Educación; Catedrático de diversas universidades

1.3. Instrumento evaluado: **TEST DE CLOZE PARA LA PREPRUEBA**

1.4. Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

CRITERIOS	INDICADORES	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENO 41-60%	MUY BUENO 61-80%	EXCELENTE 81-100%
Claridad	Está formulado con un lenguaje claro.					X
Objetividad	Está expresado en conductas observables.					X
Actualidad	Responde al avance científico y tecnológico.					X
Organización	Adecuado al alcance de la ciencia y la tecnología.					X
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad.					X
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidades cognitivas.					X
Consistencia	Basados en aspectos teóricos-científicos de la tecnología educativa.					X
Coherencia	Presenta coherencia entre los índices, indicadores y dimensiones.					X
Metodología	La investigación responde al propósito del diagnóstico.					X
TOTAL						100

II. OPINIÓN SOBRE LA APLICABILIDAD

(X) El instrumento puede ser aplicado. () El instrumento debe mejorarse antes de su aplicación

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Raúl DELGADO ARENAS

DNI N° 10366449



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"
ESCUELA DE POSTGRADO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
VALIDACIÓN DE EXPERTO
TEST DE CLOZE PARA LA POSPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

I. DATOS GENERALES:

1. FORMA:

La forma de diseño de la encuesta con dos variables a tratar es adecuada, dado que esta reúne los requisitos necesarios para el recojo de la información, dado que cumplen con los criterios de suficiencia, pertinencia y validez de contenido.

2. CONTENIDO:

El contenido seleccionado es adecuado y suficiente para el estudio del tema de investigación, reúne los requisitos de actualidad, pertinencia y amplitud, además de un tratamiento serio y oportuno de la información.

3. ESTRUCTURA:

En relación a la estructura seguida en el diseño del material y del instrumento es adecuada y responde a las exigencias de la investigación.

II. APORTES O SUGERENCIAS:

Ninguna.

El documento revisado procede:

SI X NO

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Raúl DELGADO ARENAS

DNI N° 10366449



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TEST DE CLOZE PARA LA POSPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

ÍTEMS	PREGUNTAS	APRECIACIÓN		OBSERVACIONES
		SI	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización del instrumento?	X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento es de forma clara y precisa?	X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?		X	
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?		X	

Aportes y/o sugerencias:

El instrumento cumple con los requisitos mínimos necesarios para su uso.

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Raúl DELGADO ARENAS

DNI N° 10366449



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. 1.1. Nombres y Apellidos del experto: **Ph. Dr. Raúl DELGADO ARENAS**

1.2. Cargo e Institución donde trabaja: Ph D. en Métodos de Investigación y Evaluación; Postdoctorado en Ciencias; Doctor en Educación; Catedrático de diversas universidades

1.3. Instrumento evaluado: **TEST DE CLOZE PARA LA POSPRUEBA**

1.4. Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

CRITERIOS	INDICADORES	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENO 41-60%	MUY BUENO 61-80%	EXCELENTE 81-100%
Claridad	Está formulado con un lenguaje claro.					X
Objetividad	Está expresado en conductas observables.					X
Actualidad	Responde al avance científico y tecnológico.					X
Organización	Adecuado al alcance de la ciencia y la tecnología.					X
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad.					X
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidades cognoscitivas.					X
Consistencia	Basados en aspectos teóricos-científicos de la tecnología educativa.					X
Coherencia	Presenta coherencia entre los índices, indicadores y dimensiones.					X
Metodología	La investigación responde al propósito del diagnóstico.					X
TOTAL						100

II. OPINIÓN SOBRE LA APLICABILIDAD

El instrumento puede ser aplicado El instrumento debe mejorarse antes de su aplicación

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Raúl DELGADO ARENAS

DNI N° 10366449



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DE EXPERTO

TEST DE CLOZE PARA LA PREPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

I. DATOS GENERALES:

1. FORMA:

La forma de diseño de la encuesta con dos variables a tratar es adecuada, dado que esta reúne los requisitos necesarios para el recojo de la información, dado que cumplen con los criterios de suficiencia, pertinencia y validez de contenido.

2. CONTENIDO:

El contenido seleccionado es adecuado y suficiente para el estudio del tema de investigación, reúne los requisitos de actualidad, pertinencia y amplitud, además de un tratamiento serio y oportuno de la información.

3. ESTRUCTURA:

En relación a la estructura seguida en el diseño del material y del instrumento es adecuada y responde a las exigencias de la investigación.

II. APORTES O SUGERENCIAS:

Ninguna.

El documento revisado procede:

SI

NO

Federico Infante

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Federico INFANTE LEMBCKE

DNI N° 10266893



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TEST DE CLOZE PARA LA PREPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

ÍTEMS	PREGUNTAS	APRECIACION		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización del instrumento?	X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento es de forma clara y precisa?	X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?		X	
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?		X	

Aportes y/o sugerencias:

El instrumento cumple con los requisitos mínimos necesarios para su uso.

Federico Infante

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Federico INFANTE LEMBCKE

DNI N° 10266893



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Nombres y Apellidos del experto: **Ph. Dr. Federico INFANTE LEMBCKE**

1.2. Cargo e Institución donde trabaja: Doctor en Filosofía; Docente Universitario en Posgrado para diversas universidades; Metodólogo.

1.3. Instrumento evaluado: TEST DE CLOZE PARA LA PREPRUEBA

1.4. Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

CRITERIOS	INDICADORES	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENO 41-60%	MUY BUENO 61-80%	EXCELENTE 81-100%
Claridad	Está formulado con un lenguaje claro.					X
Objetividad	Está expresado en conductas observables.					X
Actualidad	Responde al avance científico y tecnológico.					X
Organización	Adecuado al alcance de la ciencia y la tecnología.					X
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad.					X
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidades cognitivas.					X
Consistencia	Basados en aspectos teóricos-científicos de la tecnología educativa.					X
Coherencia	Presenta coherencia entre los índices, indicadores y dimensiones.					X
Metodología	La investigación responde al propósito del diagnóstico.					X
TOTAL						100

II. OPINIÓN SOBRE LA APLICABILIDAD

El instrumento puede ser aplicado. El instrumento debe mejorarse antes de su aplicación

Federico Infante

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Federico INFANTE LEMBCKE

DNI N° 10266893



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DE EXPERTO

TEST DE CLOZE PARA LA POSPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

I. DATOS GENERALES:

1. FORMA:

La forma de diseño de la encuesta con dos variables a tratar es adecuada, dado que esta reúne los requisitos necesarios para el recojo de la información, dado que cumplen con los criterios de suficiencia, pertinencia y validez de contenido.

2. CONTENIDO:

El contenido seleccionado es adecuado y suficiente para el estudio del tema de investigación, reúne los requisitos de actualidad, pertinencia y amplitud, además de un tratamiento serio y oportuno de la información.

3. ESTRUCTURA:

En relación a la estructura seguida en el diseño del material y del instrumento es adecuada y responde a las exigencias de la investigación.

II. APORTES O SUGERENCIAS:

Ninguna.

El documento revisado procede:

SI

NO

Federico Infante

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Federico INFANTE LEMBCKE

DNI N° 10266893



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TEST DE CLOZE PARA LA POSPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

ÍTEMS	PREGUNTAS	APRECIACIÓN		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización del instrumento?	X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento es de forma clara y precisa?	X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?		X	
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?		X	

Aportes y/o sugerencias:

El instrumento cumple con los requisitos mínimos necesarios para su uso.

Federico Infante

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Federico INFANTE LEMBCKE

DNI N° 10266893



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Nombres y Apellidos del experto: **Ph. Dr. Federico INFANTE LEMBCKE**

1.2. Cargo e Institución donde trabaja: Doctor en Filosofía; Docente Universitario en Posgrado para diversas universidades; Metodólogo.

1.3. Instrumento evaluado: **TEST DE CLOZE PARA LA POSPRUEBA**

1.4. Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

CRITERIOS	INDICADORES	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENO 41-60%	MUY BUENO 61-80%	EXCELENTE 81-100%
Claridad	Está formulado con un lenguaje claro.					X
Objetividad	Está expresado en conductas observables.					X
Actualidad	Responde al avance científico y tecnológico.					X
Organización	Adecuado al alcance de la ciencia y la tecnología.					X
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad.					X
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidades cognoscitivas.					X
Consistencia	Basados en aspectos teóricos-científicos de la tecnología educativa.					X
Coherencia	Presenta coherencia entre los índices, indicadores y dimensiones.					X
Metodología	La investigación responde al propósito del diagnóstico.					X
TOTAL						100

II. OPINIÓN SOBRE LA APLICABILIDAD

(X) El instrumento puede ser aplicado

() El instrumento debe mejorarse antes de su aplicación

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Federico INFANTE LEMBCKE

DNI N° 10266893



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DE EXPERTO

TEST DE CLOZE PARA LA PREPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

I. DATOS GENERALES:

1. FORMA:

La forma de diseño de la encuesta con dos variables a tratar es adecuada, dado que esta reúne los requisitos necesarios para el recojo de la información, dado que cumplen con los criterios de suficiencia, pertinencia y validez de contenido.

2. CONTENIDO:

El contenido seleccionado es adecuado y suficiente para el estudio del tema de investigación, reúne los requisitos de actualidad, pertinencia y amplitud, además de un tratamiento serio y oportuno de la información.

3. ESTRUCTURA:

En relación a la estructura seguida en el diseño del material y del instrumento es adecuada y responde a las exigencias de la investigación.

II. APORTES O SUGERENCIAS:

Ninguna.

El documento revisado procede:

SI

NO

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Martha Rocío Gonzales Loli

DNI N° 08196942



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TEST DE CLOZE PARA LA PREPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

ÍTEMS	PREGUNTAS	APRECIACIÓN		OBSERVACIONES
		SI	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización del instrumento?	X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento es de forma clara y precisa?	X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?		X	
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?		X	

Aportes y/o sugerencias:

El instrumento cumple con los requisitos mínimos necesarios para su uso.

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Martha Rocío Gonzales Loli

DNI N° 08196942



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Nombres y Apellidos del experto: **Dra. Martha Rocío GONZALES LOLI**
 1.2. Cargo e Institución donde trabaja: Docente de la Universidad Norbert Wiener; Experta en validación de instrumentos de investigación
 1.3. Instrumento evaluado: **TEST DE CLOZE PARA LA PREPRUEBA**
 1.4. Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

CRITERIOS	INDICADORES	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENO 41-60%	MUY BUENO 61-80%	EXCELENTE 81-100%
Claridad	Está formulado con un lenguaje claro.					X
Objetividad	Está expresado en conductas observables.					X
Actualidad	Responde al avance científico y tecnológico.					X
Organización	Adecuado al alcance de la ciencia y la tecnología.					X
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad.					X
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidades cognitivas.					X
Consistencia	Basados en aspectos teóricos-científicos de la tecnología educativa.					X
Coherencia	Presenta coherencia entre los índices, indicadores y dimensiones.					X
Metodología	La investigación responde al propósito del diagnóstico.					X
TOTAL						100

II. OPINIÓN SOBRE LA APLICABILIDAD

(X) El instrumento puede ser aplicado () El instrumento debe mejorarse antes de su aplicación

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Martha Rocío Gonzales Loli

DNI N° 08196942



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"
ESCUELA DE POSTGRADO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
VALIDACIÓN DE EXPERTO
TEST DE CLOZE PARA LA POSPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

I. DATOS GENERALES:

1. FORMA:

La forma de diseño de la encuesta con dos variables a tratar es adecuada, dado que esta reúne los requisitos necesarios para el recojo de la información, dado que cumplen con los criterios de suficiencia, pertinencia y validez de contenido.

2. CONTENIDO:

El contenido seleccionado es adecuado y suficiente para el estudio del tema de investigación, reúne los requisitos de actualidad, pertinencia y amplitud, además de un tratamiento serio y oportuno de la información.

3. ESTRUCTURA:

En relación a la estructura seguida en el diseño del material y del instrumento es adecuada y responde a las exigencias de la investigación.

II. APORTES O SUGERENCIAS:

Ninguna.

El documento revisado procede:

SI

NO

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Martha Rocío Gonzales Loli

DNI N° 08196942



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TEST DE CLOZE PARA LA POSPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

ÍTEMS	PREGUNTAS	APRECIACIÓN		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización del instrumento?	X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento es de forma clara y precisa?	X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?		X	
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?		X	

Aportes y/o sugerencias:

El instrumento cumple con los requisitos mínimos necesarios para su uso.

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Martha Rocío Gonzales Loli

DNI N° 08196942



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Nombres y Apellidos del experto: **Dra. Martha Rocío GONZALES LOLI**
 1.2. Cargo e Institución donde trabaja: Docente de la Universidad Norbert Wiener; Experta en validación de instrumentos de investigación
 1.3. Instrumento evaluado: **TEST DE CLOZE PARA LA POSPRUEBA**
 1.4. Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

CRITERIOS	INDICADORES	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENO 41-60%	MUY BUENO 61-80%	EXCELENTE 81-100%
Claridad	Está formulado con un lenguaje claro.					X
Objetividad	Está expresado en conductas observables.					X
Actualidad	Responde al avance científico y tecnológico.					X
Organización	Adecuado al alcance de la ciencia y la tecnología.					X
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad.					X
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidades cognoscitivas.					X
Consistencia	Basados en aspectos teóricos-científicos de la tecnología educativa.					X
Coherencia	Presenta coherencia entre los índices, indicadores y dimensiones.					X
Metodología	La investigación responde al propósito del diagnóstico.					X
TOTAL						100

II. OPINIÓN SOBRE LA APLICABILIDAD

(X) El instrumento puede ser aplicado () El instrumento debe mejorarse antes de su aplicación

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Martha Rocío Gonzales Loli

DNI N° 08196942



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Nombres y Apellidos del experto: **Ph. Dr. Federico INFANTE LEMBCKE**

1.2. Cargo e Institución donde trabaja: Doctor en Filosofía; Docente Universitario en Posgrado para diversas universidades; Metodólogo.

1.3. Instrumento evaluado: **TEST DE CLOZE PARA LA POSPRUEBA**

1.4. Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

CRITERIOS	INDICADORES	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENO 41-60%	MUY BUENO 61-80%	EXCELENTE 81-100%
Claridad	Está formulado con un lenguaje claro.					X
Objetividad	Está expresado en conductas observables.					X
Actualidad	Responde al avance científico y tecnológico.					X
Organización	Adecuado al alcance de la ciencia y la tecnología.					X
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad.					X
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidades cognoscitivas.					X
Consistencia	Basados en aspectos teóricos-científicos de la tecnología educativa.					X
Coherencia	Presenta coherencia entre los índices, indicadores y dimensiones.					X
Metodología	La investigación responde al propósito del diagnóstico.					X
TOTAL						100

II. OPINIÓN SOBRE LA APLICABILIDAD

El instrumento puede ser aplicado

El instrumento debe mejorarse antes de su aplicación

FECHA: 11 de diciembre de 2020

NOMBRE: Ph. Dr. Federico INFANTE LEMBCKE

DNI N° 10266893



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DE EXPERTO

TEST DE CLOZE PARA LA PREPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

I. DATOS GENERALES:

1. FORMA:

La forma de diseño de la encuesta con dos variables a tratar es adecuada, dado que esta reúne los requisitos necesarios para el recojo de la información, dado que cumplen con los criterios de suficiencia, pertinencia y validez de contenido.

2. CONTENIDO:

El contenido seleccionado es adecuado y suficiente para el estudio del tema de investigación, reúne los requisitos de actualidad, pertinencia y amplitud, además de un tratamiento serio y oportuno de la información.

3. ESTRUCTURA:

En relación a la estructura seguida en el diseño del material y del instrumento es adecuada y responde a las exigencias de la investigación.

II. APORTES O SUGERENCIAS:

Ninguna.

El documento revisado procede:

SI

NO

David Meja de Paz

FECHA: 26 de febrero de 2021

NOMBRE: Mg. Octavio David MEJIA DE PAZ

DNI N° 06294634



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TEST DE CLOZE PARA LA PREPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

ÍTEMS	PREGUNTAS	APRECIACIÓN		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización del instrumento?	X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento es de forma clara y precisa?	X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?		X	
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?		X	

Aportes y/o sugerencias:

El instrumento cumple con los requisitos mínimos necesarios para su uso.

FECHA: 26 de febrero de 2021

NOMBRE: Mg. Octavio David MEJIA DE PAZ

DNI N° 06294634



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Nombres y Apellidos del experto: **Mg. Octavio David MEJIA DE PAZ**

1.2. Cargo e Institución donde trabaja: Maestro en Ciencias de la Educación, con mención en Gestión Educacional; Docente Universitario de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

1.3. Instrumento evaluado: TEST DE CLOZE PARA LA PREPRUEBA

1.4. Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

CRITERIOS	INDICADORES	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENO 41-60%	MUY BUENO 61-80%	EXCELENTE 81-100%
Claridad	Está formulado con un lenguaje claro.					X
Objetividad	Está expresado en conductas observables.					X
Actualidad	Responde al avance científico y tecnológico.					X
Organización	Adecuado al alcance de la ciencia y la tecnología.					X
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad.					X
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidades cognitivas.					X
Consistencia	Basados en aspectos teóricos-científicos de la tecnología educativa.					X
Coherencia	Presenta coherencia entre los índices, indicadores y dimensiones.					X
Metodología	La investigación responde al propósito del diagnóstico.					X
TOTAL						100

II. OPINIÓN SOBRE LA APLICABILIDAD (X) El instrumento puede ser aplicado ()
El instrumento debe mejorarse antes de su aplicación

Octavio David Mejía de Paz

FECHA: 26 de febrero de 2021

NOMBRE: Mg. Octavio David MEJIA DE PAZ

DNI N° 06294634



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DE EXPERTO

TEST DE CLOZE PARA LA POSPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

I. DATOS GENERALES:

1. FORMA:

La forma de diseño de la encuesta con dos variables a tratar es adecuada, dado que esta reúne los requisitos necesarios para el recojo de la información, dado que cumplen con los criterios de suficiencia, pertinencia y validez de contenido.

2. CONTENIDO:

El contenido seleccionado es adecuado y suficiente para el estudio del tema de investigación, reúne los requisitos de actualidad, pertinencia y amplitud, además de un tratamiento serio y oportuno de la información.

3. ESTRUCTURA:

En relación a la estructura seguida en el diseño del material y del instrumento es adecuada y responde a las exigencias de la investigación.

II. APORTES O SUGERENCIAS:

Ninguna.

El documento revisado procede:

SI

NO

FECHA: 26 de febrero de 2021

NOMBRE: Mg. Octavio David MEJIA DE PAZ

DNI N° 06294634



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TEST DE CLOZE PARA LA POSPRUEBA

Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

ÍTEMS	PREGUNTAS	APRECIACIÓN		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización del instrumento?	X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento es de forma clara y precisa?	X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?		X	
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?		X	

Aportes y/o sugerencias: El instrumento cumple con los requisitos mínimos necesarios para su uso.

FECHA: 26 de febrero de 2021

NOMBRE: Mg. Octavio David MEJIA DE PAZ

DNI N° 06294634



VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN "ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE"

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Nombres y Apellidos del experto: **Mg. Octavio David MEJIA DE PAZ**

1.2. Cargo e Institución donde trabaja: Maestro en Ciencias de la Educación, con mención en Gestión Educacional; Docente Universitario de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación

1.3. Instrumento evaluado: **TEST DE CLOZE PARA LA POSPRUEBA**

1.4. Autor del Instrumento: Mg. Marcos Walter Acosta Montedoro

CRITERIOS	INDICADORES	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENO 41-60%	MUY BUENO 61-80%	EXCELENTE 81-100%
Claridad	Está formulado con un lenguaje claro.					X
Objetividad	Está expresado en conductas observables.					X
Actualidad	Responde al avance científico y tecnológico.					X
Organización	Adecuado al alcance de la ciencia y la tecnología.					X
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad.					X
Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidades cognoscitivas.					X
Consistencia	Basados en aspectos teóricos-científicos de la tecnología educativa.					X
Coherencia	Presenta coherencia entre los índices, indicadores y dimensiones.					X
Metodología	La investigación responde al propósito del diagnóstico.					X
TOTAL						100

II. OPINIÓN SOBRE LA APLICABILIDAD

(X) El instrumento puede ser aplicado () El instrumento debe mejorarse antes de su aplicación

FECHA: 26 de febrero de 2021

NOMBRE: Mg. Octavio David MEJIA DE PAZ

DNI N° 06294634

Apéndice I

Base de datos

Puntajes obtenidos para el grupo control en la preprueba y posprueba

1.	Aguilar	25	65
2.	Amao	24	26
3.	Carazas	61	66
4.	Centeno	30	48
5.	Chihuan	39	45
6.	Farfán	25	40
7.	Farfán	52	37
8.	Gibaja	60	58
9.	Gomez	69	39
10.	Gutiérrez	64	64
11.	Guzmán	25	50
12.	Juli	38	47
13.	Masías	33	54
14.	Mollo	35	13
15.	Oblitas	50	44
16.	Ortiz	50	58
17.	Ruiz	68	58
18.	Sencia	61	58
19.	Toccas	46	49
20.	Ttito	18	38
Grupo control =		873	957
Media=		43.65	47.85

Puntajes obtenidos para el grupo experimental en la preprueba y posprueba

1.	Aquino	49	67
2.	Berrio	27	69
3.	Berrios	62	63
4.	Cáceres	27	30
5.	Cahue	38	45
6.	Ccoyo	38	59
7.	Dueñas	25	49
8.	Estrada	38	54
9.	Garcia	66	64
10.	Gutiérrez	25	67
11.	Gutierrez T	39	56
12.	Korinti	39	64
13.	Ligas	70	70
14.	Loraico	38	60
15.	Palomino	51	56
16.	Peralta	33	60
17.	Piccalaico	43	64
18.	Rivera	66	70
19.	Zarate	31	60
20.	Zúñiga	33	61
Grupo experimental=		838	1188
Media=		41.9	59.4