



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**DESCRIPCIÓN DE LOS NIVELES DE
COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS
NARRATIVOS, DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO
GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO DE
YANAMA, PROVINCIA YUNGAY, REGIÓN ANCASH,
AÑO 2015.**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTORA
Br. ERICA YANINA VARGAS RAMOS

ASESOR
Dr. ABELE CAPPONI

CHACAS – PERÚ

2016

TÍTULO DE LA TESIS

Descripción de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria en las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia de Yungay, región Ancash, año 2015.

JURADO EVALUADOR DE TESIS

Dr. Víctor Chang Cisneros

Presidente

Mg. Rosa Carmen Flores Cárdenas

Secretaria

Mg. Claudia Pamela Ramos Sagástegui

Miembro

AGRADECIMIENTO

A Dios Todopoderoso, por darme la paz y fortaleza que necesitaba para continuar con los estudios, así culminar este proceso educativo. Por darme la vida, la salud día a día para seguir estudiando durante estos años.

Agradezco a todas las personas queridas que me han brindado su apoyo incondicional, dándome algunos consejos cuando los necesitaba.

Agradezco a mis padres y hermanos por animarme a seguir estudiando sin descanso frente a las pequeñas dificultades encontradas en el camino.

Agradezco a mis formadores, quienes me brindaron su apoyo incondicional a lo largo de estos años, por darme la fuerza cuando más lo he necesitado.

DEDICATORIA

Con mucho cariño y amor, dedico este trabajo a mi esposo ya que es la persona especial en mi vida quien me da las fuerzas necesarias para seguir adelante y culminar mis estudios superiores.

RESUMEN

Se realizó el trabajo de investigación titulado “Descripción de los niveles de comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del cuarto grado de Educación Primaria de las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia de Yungay, región Ancash”. Éste, tuvo como objetivo general describir los niveles de comprensión lectora en textos narrativos de los estudiantes antes mencionados.

Respecto a la metodología, la investigación fue de tipo descriptivo -no experimental; se empleó como instrumento un cuestionario de evaluación que recoge información acerca de los niveles de comprensión lectora. En cuanto a los resultados, se encontró que la mayoría de los estudiantes de las Instituciones están en el nivel inicio y proceso, solo una mínima cantidad de estudiantes llegaron al logro de la comprensión. Por consiguiente, se concluye respecto a los niveles de comprensión lectora, que del total de los estudiantes de 4° grado de las Instituciones Educativas del distrito de Yanama, el 30% están en inicio, 61.3% están en proceso, 8.8% están en logro y ningún estudiante alcanzó el logro destacado.

Palabra clave: Niveles de comprensión lectora, comprensión literal, comprensión inferencial.

ABSTRACT

The research work named "Description of the levels of reading comprehension of narrative texts was made, of fourth graders of Elementary Education, of the educational institutions from Yanama district, province of Yungay, Ancash region". This research work had as general objective to describe the levels of reading comprehension in narrative texts of the aforementioned students.

Referring to the methodology, this research was descriptive - not experimental; The instrument use was an evaluation questionnaire that collects information about levels of reading comprehension. As for the results, it was found that most of the students are at the beginning level and process level, only a small number of students achieved the level of achievement. Therefore, compared to the levels of reading comprehension it concludes that of all students of 4th grade of Educational Institutions from Yanama district, 30% are in the beginning level, 61.3% are in the process level, 8.8% are in the level of achievement, and no one of students reached the outstanding achievement.

Keyword: Levels of reading comprehension, literal, inferential comprehension.

ÍNDICE DE CONTENIDO

TÍTULO DE LA TESIS	III
JURADO EVALUADOR DE TESIS	IV
AGRADECIMIENTO	V
DEDICATORIA.....	VI
RESUMEN	VII
ABSTRACT.....	VIII
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	IX
ÍNDICE DE TABLAS	XII
ÍNDICE DE FIGURAS	XIII
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. REVISIÓN DE LITERATURA	4
2.1. La lectura.....	12
2.1.1. Importancia de la lectura.	15
2.1.2. Funciones de la lectura.	15
2.1.3. Características de la lectura.	16
2.1.4. Clases de lectura.	17
2.1.5. Etapas de la lectura.	18
2.1.6. Técnicas de lectura.	19
2.1.7. Velocidad de lectura.	20
2.1.8. Estrategias de la lectura.	21
2.1.9. Comprensión Lectora.	21
2.1.9.1. Objetivos de la comprensión lectora.....	23

2.1.9.2.	Principios de la comprensión lectora.	25
2.1.9.3.	Factores para una buena comprensión lectora.	25
2.1.9.4.	Niveles de comprensión lectora.	26
2.1.9.5.	Evaluación de la comprensión lectora.	35
2.1.9.6.	Tipos de pregunta de comprensión lectora.	36
2.2.	Textos narrativos	39
2.2.1.	Estructura de un texto narrativo.	41
2.2.2.	Propiedades de un texto narrativo.	41
III.	METODOLOGÍA	43
3.1.	Diseño de la investigación	43
3.2.	Población y muestra	44
3.3.	Definición y operacionalización de variables e indicadores	46
3.4.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	47
3.5.	Plan de análisis	48
3.6.	Matriz de consistencia de la investigación	49
3.7.	Principios éticos	50
IV.	RESULTADOS	51
4.1.	Resultados	51
4.1.1.	Resultados en relación a la variable, niveles de comprensión lectora.....	51
4.1.2.	Resultados en relación a la dimensión nivel literal de la comprensión lectora.....	52
4.1.2.1.	Resultados en relación a la sub dimensión “Reconocimiento de detalles” del nivel literal.	53

4.1.2.2.	Resultados en relación a la sub dimensión “Reconocimiento de ideas principales” en el nivel literal.	55
4.1.3.	Resultados en relación a la dimensión Nivel Inferencial.	56
4.1.3.1.	Resultados en relación a la sub dimensión “Inferencia de ideas principales” del nivel inferencial.	58
4.1.3.2.	Resultados en relación a la sub dimensión “Inferencia de detalles” del nivel inferencial.	59
4.2.	Análisis de resultados	60
4.2.1.	Análisis en relación al Nivel Literal.	60
4.2.2.	Análisis en relación al Nivel Inferencial.	62
V.	CONCLUSIONES	64
	ANEXOS	73

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1 Población de la investigación	44
TABLA 2 Muestra de la investigación	45
TABLA 3 Baremos utilizados en la investigación	47
TABLA 4 Tabla de resultados de la variable niveles de comprensión lectora en porcentajes.	51
TABLA 5 Tabla de resultados de la dimensión nivel literal detallado en porcentajes	52
TABLA 6 Tabla de resultados por puntaje promedio de la sub dimensión “reconocimiento de detalles”, del nivel literal con sus respectivos indicadores.	53
TABLA 7 Tabla de resultados por puntaje promedio de la sub dimensión “reconocimiento de ideas principales “del nivel literal, con sus respectivos indicadores.	55
TABLA 8 Tabla de resultados de la dimensión nivel inferencial detallado en porcentajes.	56
TABLA 9 Tabla de resultados de la sub dimensión “inferencias de ideas principales “del nivel inferencial con sus respectivos indicadores detallado en puntajes.	58
TABLA 10 Tabla de resultados promedios de la sub dimensión “inferencia de detalles” del nivel inferencial detallado en puntajes.	59

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Gráfico circular que presenta la variable niveles de comprensión lectora.	51
<i>Figura 2.</i> Gráfico de barras que presenta la dimensión literal de la variable comprensión lectora.....	53
<i>Figura 3.</i> Gráfico de barras que presenta la sub dimensión del nivel literal de comprensión lectora.....	54
<i>Figura 4.</i> Gráfico de barras que presenta la sub dimensión “reconocimiento de ideas principales” (con sus indicadores) del nivel literal de comprensión lectora.	55
<i>Figura 5.</i> Gráfico de barras que presenta la dimensión del nivel inferencial de la variable comprensión lectora.....	57
<i>Figura 6.</i> Gráfico de barras que presenta la sub dimensión del nivel inferencial de comprensión lectora.....	58
<i>Figura 7.</i> Gráfico de barras que presenta la sub dimensión “inferencia de detalles” del nivel inferencial de comprensión lectora.....	59

I. INTRODUCCIÓN

La sociedad peruana tiene en la educación uno de los soportes para superar con éxito los desafíos más importantes. Es condición necesaria para alcanzar un mayor nivel de bienestar colectivo y desarrollo humano, para la consolidación del estado de derecho y de una ética pública, para el despliegue del potencial cultural y para la innovación e integración con el mundo globalizado.

El mundo actual sufre cambios significativos continuos y permanentes que tienen un impacto en el perfil de personas que deben enfrentarse al mundo tras un más o menos dilatado paso por los sistemas educativos de turno. No sólo eso, sino que además exigen cambios radicales en el modo de que estas personas entiendan y viven la educación, que debe acompañarles hasta el fin de sus días. El problema de la comprensión lectora, pone en alerta a la educación básica del sistema educativo peruano tal como han indicado los resultados de diversas evaluaciones internacionales como nacionales.

Naturalmente se presume que esta deficiencia está relacionada con el bajo rendimiento académico o el aprendizaje de deficiente calidad que caracteriza a los estudiantes de las diversas instituciones educativas del país.

Por lo anteriormente expresado, con la intención de recoger información en un ámbito antes poco explorado, el enunciado del problema de investigación del presente estudio es el siguiente: ¿Cuál es el logro en los niveles de comprensión lectora de textos narrativos, de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria

en las instituciones del distrito de Yanama, provincia de Yungay, región Ancash, año 2015?

Para dar respuesta al problema planteado, se determinó el siguiente objetivo general:

Describir los niveles de comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria en las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia de Yungay, región Ancash, año 2015.

Para poder conseguir el objetivo general, se plantearon los siguientes objetivos específicos:

Determinar el desempeño en el nivel literal de la comprensión lectora en textos narrativos de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria en las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia de Yungay, región Ancash, año 2015.

Determinar el desempeño en las sub-dimensiones del nivel literal de la comprensión lectora en textos narrativos de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria en las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia de Yungay, región Ancash, año 2015.

Determinar el desempeño en el nivel inferencial de la comprensión lectora en textos narrativos de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria en las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia de Yungay, región Ancash, año 2015.

Determinar el desempeño en las sub-dimensiones del nivel inferencial de la comprensión lectora en textos narrativos de los estudiantes del cuarto grado de

educación primaria en las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia de Yungay, región Ancash, año 2015.

Finalmente, es preciso señalar que esta investigación se justifica por la problemática que se vive actualmente en el Perú y en toda América Latina. Muchos estudios han señalado diversas causas que imposibilitan el desarrollo de una buena comprensión lectora. La comprensión de un texto, es una tarea fundamental en el ámbito educativo, puesto que en todo ámbito existe mucha información que debe ser entendida, analizada y comprendida, por lo tanto su aplicación no sólo le compete a la escuela. Es importante destacar, la importancia del saber leer, esta habilidad permite hacer referencia al uso del lenguaje como un instrumento, para la comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad.

El porqué de este trabajo, se justifica en la preocupación por lograr un aprendizaje destacado, eficiente y significativo; todo el esfuerzo de esta investigación se dirige a contribuir para tal propósito. Por lo tanto, este trabajo se torna crucial porque pretende contribuir a describir y determinar la variable, hecho que a su vez será útil para la realización de futuras investigaciones. Es sin duda un estudio relevante y trascendente que permitirá contribuir a otras investigaciones de interés didáctico con propósitos de favorecer la mejora de la calidad de educación de este país.

II. REVISIÓN DE LITERATURA

Los antecedentes teóricos que se encontraron para el presente trabajo de investigación son los que a continuación se detallan:

Alcalá, G. (2012), en su trabajo de investigación titulado “Aplicación de un programa de habilidades meta-cognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de cuarto grado de primaria del Colegio Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas - Piura” para optar el título de Maestría en Educación. La investigación planteó el objetivo: determinar el grado de influencia de las habilidades meta-cognitivas en la realización de inferencias para el mejoramiento del nivel de comprensión lectora de los alumnos del cuarto grado “A” de primaria del Colegio Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas. Las conclusiones son las siguientes: se determinó que el desarrollo de un programa de habilidades meta cognitivas de regulación del proceso lector (planificación, supervisión y evaluación) en los alumnos de cuarto grado “A” de primaria del Colegio Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas influyó en el mejoramiento de su nivel de comprensión lectora en las habilidades de realizar inferencias e identificar la idea principal de un texto. Asimismo, contribuyó al desarrollo de algunas características de buen lector en dichos alumnos, como las de leer de acuerdo al objetivo de la lectura, conectar los saberes previos con los nuevos conceptos y distinguir las relaciones entre las informaciones del texto.

Espinoza L., Brenda y otros (2012), realizaron el trabajo de investigación denominado “Componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en niños de diez y once años de las instituciones educativas particulares y estatales del

distrito de Breña de Lima Metropolitana”. El objetivo general de esta investigación fue determinar si existe relación entre el componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en los niños de diez y once años de una institución particular y estatal del distrito de Breña de Lima Metropolitana. Las conclusiones al finalizar la investigación fueron: existe una relación significativa entre el componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en los niños de diez y once años de las I.I.E.E. particulares del distrito de Breña de Lima Metropolitana, mientras que para los estudiantes de las I.I.E.E. estatales no es significativa; existe una diferencia significativa entre los resultados obtenidos de comprensión lectora en los niños de diez y once años de las I.I.E.E. particulares en relación con los niños de las I.I.E.E. estatales del distrito de Breña de Lima Metropolitana, siendo mayor el nivel de los colegios particulares.

García Ch., Georgina (2012), elaboró una tesis de investigación denominada: “Comprensión lectora en niños de escuelas primarias públicas de Umán” para obtener el grado de Maestro en Investigación Educativa de la facultad de Educación - Universidad Autónoma de Yucatán UADY”. Como objetivo general se consideró evaluar la Comprensión Lectora en los alumnos de sexto grado de escuelas primarias públicas de la región urbana del Municipio de Umán, Yucatán. De acuerdo a los resultados del presente estudio, se afirma que se ha logrado un acercamiento más real a los niveles de comprensión lectora de los niños de las escuelas pertenecientes de la zona urbana del municipio de Umán; en este sentido, el estudio reveló que existe coincidencia entre los resultados encontrados y los de la prueba ENLACE, que revelan que la mayoría de los estudiantes se ubican en niveles bajos de comprensión lectora y muy pocos de ellos se ubican en niveles altos. De la aplicación del

instrumento se observa que en general los alumnos respondieron menos de la mitad de los reactivos de forma correcta, lo que refleja el bajo nivel de comprensión lectora que hay en la comunidad. Asimismo, se constató que no había diferencia significativa en los niveles de comprensión literal, capacidad reorganizativa y comprensión inferencial de los estudiantes, lo que habla de una deficiencia general en el desarrollo de la comprensión lectora. De la información obtenida a través de la investigación y la entrevista se evidenció la falta de habilidades para la comprensión de la lectura del sujeto de estudio, así como la falta de familiaridad con el uso del diccionario ante la presencia de palabras cuyo significado no puede desprenderse del contexto, aunado a numerosos errores ortográficos que obstaculizan la lectura fluida. Los resultados evidencian la necesidad de optimizar los procesos de la comprensión de la lectura por lo que se sugiere: a) Talleres de trabajo para profesores orientados al diseño de estrategias y materiales de enseñanza que tengan finalidad de desarrollar habilidades lectoras para el alumno; b) establecer canales de comunicación entre los profesores que permitan una mayor rapidez, efectuar los procesos de adaptación y diagnóstico del desempeño de los alumnos en el proceso de la lectura; c) es importante valorar el aporte que podrían tener los trabajos de corte cualitativo en el estudio de la Comprensión Lectora, ya que la información que se genera a través de las técnicas propias de este paradigma tales como la observación y entrevista a profesores ayudarían a explicar mejor el problema de la baja comprensión lectora.

Subia T. Lidia y otros (2012), realizaron una investigación cuyo título fue: “Influencia del programa “Mis lecturas preferidas” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la II.EE. N° 71011 “San Luis Gonzaga” Ayaviri-Melgar-Puno-2011”. Como

objetivo general se proyectó: determinar la influencia del programa “Mis Lecturas Preferidas” en el desarrollo del nivel comprensión lectora de los estudiantes del 2do grado de educación primaria de la I.E.P. N° 71011 “San Luis Gonzaga” Ayaviri – Melgar- Puno 2011”. Luego del estudio, se obtuvieron las siguientes conclusiones: la solución a todo estos casos problemáticos, está en la comprensión lectora; es decir, la capacidad comprensiva; si esto se concretara, el éxito de los estudiantes estaría asegurado, sin embargo, se ha podido observar durante el paso por las aulas, algunos problemas y/o limitaciones de comprensión lectora, acompañados de una serie de yerros poco corregidos antes y que desencadenan en una problemática comunicativa concreta. En este sentido, se concluye que si se quiere que los alumnos se conviertan en constructores de significado, en lugar de lectores pasivos de textos que transfieren únicamente la información, es necesario cambiar la forma de enseñar la comprensión lectora, para ello es necesario modificar las prácticas de clase a través de diversas estrategias.

Ortega G., Edson y otros (1999), elaboraron una tesis denominada: “Influencia de la textualización en el mejoramiento de la Comprensión Lectora en los estudiantes del quinto grado del Colegio Nacional "N.S.M" Nivel Primario” – Huánuco”. El objetivo general fue: determinar el grado de influencia de la textualización en el mejoramiento de la Comprensión Lectora en los estudiantes del quinto grado del Colegio Nacional “N.S.M” Nivel primario”. Como conclusión se obtuvo que la influencia de la textualización en el mejoramiento de la Comprensión Lectora ha incrementado las capacidades de análisis en los estudiantes del quinto grado de primaria C.N. "N.S.M" del Nivel Primario; además, el mayor incremento (44%) se evidenció en las capacidades relacionadas al análisis propiamente dicho y

el menor desarrollo (43%) se evidenció en la coherencia entre los párrafos, entre título y contenido y la originalidad de éste. Como conclusión general, se resalta que la comprensión lectora y el progreso en los niveles de su pensamiento desempeñan un papel destacado en el desarrollo cognitivo, intelectual y social de cualquier alumno. Cantón, M. (1997) en su tesis denominada “Detección del Lector Deficiente: Procedimientos, instrumentos e implicaciones para la escuela primaria”. – Mérida, Yucatán. El objetivo general del presente estudio pretende en primer lugar, identificar al lector deficiente en los niños de la escuela primaria del estado de Yucatán, para esto se desarrolló un instrumento de medición de lectura la ‘Prueba de Determinación de los Niveles de Lectura’ (PDNL), que permite detectar a aquellos niños que presentan dificultad de lectura, estableciendo las normas para la utilización del mismo en esta población escolar y explorando de forma preliminar su validez. Además el estudio analiza la relación que existe entre el lector deficiente ubicado en los percentiles más bajos de la distribución de los puntajes del PDNL y otros indicadores de problema de aprendizaje. En suma, el objetivo general de este estudio consiste en detectar a los Lectores Deficientes y explorar las causas posibles de esta deficiencia. Como conclusión se tiene los resultados del estudio, se estima que aproximadamente entre el 10 y 12% de la población escolar, que estudia el tercer grado de educación primaria, inscrita en las escuelas oficiales del estrato medio-bajo de Mérida, son lectores deficientes; y entre el 8 y 10 % son lectores eficaces. Es interesante señalar, que la incidencia de lectores deficientes se asemeja a las cifras de reprobación promedio reportadas para las primarias en Yucatán (del 12% en el curso 1995-96). El 62.5% de los lectores deficiente fueron varones con un promedio de edad equivalente al de sus pares sin lectura deficientes. Existe una correlación entre

el tipo de lectura con promedio escolar ya que generalmente los niños con una calificación baja presentan lectura deficiente. Lo anterior, corrobora de manera empírica la sospecha de que la lectura es un indicador de logro escolar y por lógica la lectura deficiente un factor que indica vulnerabilidad y riesgo de fracaso escolar. En 3 de los 22 lectores retenidos para el estudio de psicodiagnóstico, el equipo multidisciplinario no logró algún diagnóstico presuntivo. En estas circunstancias, se pudiera sospechar que la lectura deficiente es debida a rezago escolar, mala instrucción o factores motivacionales transitorios presentes durante la administración de las pruebas. Las causas de los lectores deficientes por problema de aprendizaje son variadas y pueden encontrarse a diferentes niveles de análisis, por ejemplo: neuropsicológico u orgánico, cognoscitivo (o intrapersonal), emocional o interpersonal y socio contextual o estructural. Cabe señalar, que en esta muestra no se encontró ningún caso en los cuales la pobreza extrema o la desventaja socio-cultural fueran los factores explicativos de la lectura deficiente. Lo anterior apoya la idea de que en las escuelas urbanas oficiales, las causas de fracaso escolar deben investigarse más allá de los paradigmas sociológicos. De hecho, se reafirma el supuesto del estudio en el sentido de que muchos problemas escolares requieren de una aproximación individual.

Bastian, M. (2012), realizó una tesis titulada “Relación entre comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en estudiantes de sexto grado de primaria de las instituciones educativas públicas del Concejo Educativo Municipal de La Molina. El objetivo general fue determinar la relación que existe entre la comprensión lectora y la resolución de problemas matemáticos en los estudiantes de sexto grado de primaria de las Instituciones Educativas Públicas del Concejo

Educativo Municipal de La Molina en el año 2011. Finalizada la investigación, se concluye que existe correlación significativa y positiva entre la comprensión de lectura y la resolución de problemas matemáticos, a un nivel del 99% de seguridad estadística; existe correlación significativa y positiva entre la comprensión literal y la resolución de problemas matemáticos, a un nivel del 99% de seguridad estadística; existe correlación significativa y positiva entre la comprensión inferencial y la resolución de problemas matemáticos, a un nivel del 99% de seguridad estadística; en la prueba de comprensión de lectura, los alumnos se ubican en un nivel de “logro previsto” con una nota de 13.8; en comprensión literal, también se ubican en un nivel de “logro previsto” con una nota de 14.8, y de la misma manera, en comprensión inferencial, con una nota de 13; de las ocho instituciones educativas integrantes de las sub-muestras del estudio, siete aprueban el examen de comprensión de lectura, una desaprueba; en la prueba de resolución de problemas matemáticos, los alumnos se ubican en un nivel de “en proceso” con una nota desaprobatoria de 11; de las ocho instituciones educativas integrantes de las sub-muestras del estudio, dos aprueban el examen de resolución de problemas matemáticos, ubicándose en un nivel de “logro previsto”, y seis la desaprueban; el 69% de los alumnos de la muestra, resolvieron correctamente las afirmaciones de la prueba de comprensión de lectura; de los cuales, el 74% resolvieron correctamente las afirmaciones de la comprensión literal, y el 65% las afirmaciones de la comprensión inferencial; el 55% de los alumnos de la muestra resolvieron correctamente las preguntas de la prueba de resolución de problemas matemáticos; de los cuales, el 56% resolvieron correctamente las preguntas de comprensión; el 63%, las preguntas de planificación; el 45%, las preguntas de ejecución, y el 39%, las preguntas de comprobación.

Zarzosa, S. (2003) realizó un trabajo de investigación titulado “El programa de lectura nivel 1 sobre la comprensión de lectura en niños que cursan el tercer grado de primaria de nivel socioeconómico medio y bajo”. El objetivo general fue poner a prueba la utilidad el programa de comprensión de lectura nivel 1 en los niveles de comprensión de lectura en estudiantes de nivel socioeconómico medio y bajo que cursan el tercer grado de primaria. Llegaron a las siguientes conclusiones: Se aceptó la hipótesis nula (H_1), al no encontrar diferencias significativas en el nivel de comprensión de lectura entre los estratos socioeconómicos medio y bajo; se aceptó la hipótesis nula (H_0)₂ y se rechazó la hipótesis alternativa (H_2), ya que el género no es una variable que plantea diferencias significativas en la comprensión de lectura; se rechazó la hipótesis nula (H_0)₃ y se aceptó la hipótesis alternativa (H_4), por lo que los niños de nivel socioeconómico bajo pertenecientes al grupo experimental incrementaron significativamente su nivel de comprensión de lectura.

Pérez J. (2010) realizó una investigación sobre “Nivel de logro en la comprensión lectora de textos argumentativos de los estudiantes del 5° año de secundaria de la Institución Educativa “Santo Domingo Savio” de Alpbamba en el año 2010”; en la cual se propone una reflexión acerca de la importancia de la evaluación estableciendo relaciones entre los cinco niveles de la comprensión lectora, para lo cual se elaboró una tabla de especificaciones conceptuales que permitió descender de lo general a lo más concreto y evaluable, teniendo en cuenta tanto a los niveles de comprensión, como a los tipos de texto.

En la evaluación de la Educación Primaria realizada en 2003, los resultados obtenidos en comprensión global y el tipo de texto informan que, los alumnos aciertan más en la comprensión de textos informativos que en los textos literarios.

Todos los datos recogidos permitieron comparar las diferencias en el rendimiento del alumnado en función del tamaño y la titularidad de los centros, su sexo, el nivel cultural, los recursos de las familias, el tipo de actividades que se realizan, las metodologías de enseñanza, etc.

2.1. La lectura

En cuanto a la lectura, Gómez y otros (1995), señalan lo siguiente:

La lectura se define como un proceso constructivo al reconocer que el significado no es una propiedad del texto, sino que se constituye mediante un proceso de transacción flexible en el que el lector le otorga sentido al texto. En dicho proceso, el lector emplea un conjunto de estrategias (anticipación, muestreo, confirmación, autocorrección, entre otras) que constituyen un esquema complejo con el cual se obtiene, se evalúa y se utiliza la información textual para construir el significado, es decir, comprender el texto. Así, el lector centra toda su actividad en obtener sentido al texto, su atención se orienta hacia el significado y sólo se detendrá en las letras, palabras u oraciones cuando tenga dificultades en la construcción de éste. Mientras no sea así, el lector no reparará en los detalles gráficos y seguirá con su búsqueda del significado (Gómez y otros, 1995, p. 20).

Álvarez (2007), menciona que es un proceso de decodificación de un mensaje o una idea, para adquirir un conocimiento e información. Además, agrega que la lectura es un proceso educativo y constructivo que enriquece al lector con un conjunto de palabras. La lectura desarrolla la capacidad intelectual porque favorece el pensar, crear, razonar, criticar, discurrir y precisar una idea clara y sencilla. Para el mismo autor, la lectura es una actividad fundamental, un instrumento de aprendizaje de la cultura humana, que exige un conocimiento de los signos lingüísticos de donde se obtienen las palabras y las oraciones. Si bien la lectura, es un proceso de reconocimiento, de integración y de construcción de formas e ideas; es también un medio fundamental para conocer, pensar y resolver problemas en todos los aspectos de la vida diaria.

Arias (2007), señala que:

La lectura es un factor de socialización y favorece el desarrollo de la imaginación. Se la considera también como un proceso de conocimiento de las ideas que busca entablar contacto con el pensamiento del autor. Para hacer una buena lectura requiere leer, pero ¿Qué es leer? Leer es un proceso constructivo, integrador, estratégico y meta-cognitivo; es decir un proceso sabio y enriquecedor de la persona humana (Arias, 2007, p.11).

La lectura entonces, es un proceso constructivo, porque el lector va construyendo mentalmente una propuesta personal respecto al significado del texto; es decir va formulándose hipótesis las que se verificarán en el texto.

Es un proceso integrador porque se fusionan los conocimientos previos con la información nueva proporcionada por el texto. Además, la lectura es un proceso estratégico porque supone una actitud lectora, de acuerdo al tipo de lectura y al grado de interés, ello implica que el lector tiene un interés al leer un texto.

Támara (2010), afirma que la lectura es un proceso meta-cognitivo porque el lector toma conciencia e interés por leer y comprender. La lectura meta-cognitiva demanda la utilización de una serie de estrategias empleadas antes, durante y después de la lectura, señala que primero se debe leer el texto, y mediante la técnica del subrayado resaltar las ideas importantes; se pueden realizar anotaciones al margen del párrafo y finalmente debe leerse los párrafos subrayados construyendo el sentido y la coherencia del texto.

Clemente (2004), manifiesta lo siguiente:

Así, las metas o intenciones con las que deberían haber leído –porque la lectura es una actividad con propósito– aparecen sólo al final, cuando ya concluyeron la lectura, y estas metas se traducen en actividades de evocación y análisis, expresadas en respuestas escritas a preguntas específicas (Clemente, 2004, p. 105).

Para Cáceres (2010), los estudiantes recurren a un texto escrito para confirmar información, aclarar dudas, preparar un examen, cumplir con tareas de extensión, etc., cualquiera que sea el área que investigan. Sin embargo, agrega Cáceres, los estudiantes carecen de las estrategias adecuadas para descubrir, por sí mismos, de lo que pretende manifestar el autor del texto que ha leído. Sentencia que es producto de la enseñanza que ha recibido que solo se centrado su interés en el desarrollo de habilidades simples, como la decodificación mecánica de lo escrito y, sobre todo, en el énfasis otorgado a la enseñanza de nociones gramaticales y reglas ortográficas de manera descontextualizada.

Para este autor, la lectura es una de las actividades que contribuye a la formación integral de la persona, en sus dimensiones cognitiva, socioemocional y axiológica; permite tener una visión más amplia y distinta del mundo, conocer otras realidades, ampliar el horizonte cultural, desarrollar nuestra sensibilidad y fortalecer el espíritu de indagación, la creatividad y la reflexión crítica; aprender a leer equivale a aprender a aprender, esto es, adquirir autonomía en la generación de nuestros propios aprendizajes; por último, la lectura va más allá de la simple decodificación, traspasa los límites de la información evidente del texto. El lector, a partir de sus conocimientos previos y de sus propósitos de lectura, otorga sentido a lo escrito en una transacción permanente con el autor y el contexto.

Vega y Alva (2008), con respecto a la lectura señala lo siguiente:

Leer es un proceso de información entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. Además, la concepción contemporánea de la lectura define que el lector elabore un “modelo”, dándole significado o una interpretación personal (Vega y Alva, 2008, p. 51).

2.1.1. Importancia de la lectura.

Respecto a la lectura, Vega y Alva señalan que:

La lectura no sólo proporciona información (instrucción) sino que también educa creando hábitos de reflexión, análisis, concentración... y recrea, hace gozar, entretiene y distrae. Los beneficios de la lectura son muchos. En esta época de cambios acelerados llamado revolución del conocimiento o era del conocimiento, es fundamental tener un hábito lector lo que nos permitirá estar actualizados para un mejor desempeño laboral, académico y social; en el caso de los niños, se acostumbran a conocer nuevas historias, aprenden nuevas palabras, motivan su creatividad y capacidad de inventiva; les ayuda a expresar mejor sus ideas, emociones y sentimientos; facilita el proceso y desarrollo óptimo de la escritura, motiva a la búsqueda de información por su cuenta (Vega y Alva, 2008, p. 61).

Además, en relación a las funciones de la lectura, los mencionados autores, añaden que:

La lectura cumple dos funciones: Como medio. Sirve para adquirir información y especialmente para aprender mediante la lengua escrita, tales como libros, periódicos, revistas, afiches, carteles, etc. Es decir la lectura como medio cumple amplias funciones convirtiéndose en una puerta abierta hacia la cultura y un valioso instrumento de la autoeducación. Como fin. Finaliza en su comprensión e interpretación de los textos escritos, donde el lector disfruta al leer las obras literarias, como: poemas, cuentos, novelas. Desde el punto de vista pedagógico y didáctico, la lectura es uno de los mejores recursos del aprendizaje. También es un medio por el cual el niño adquiere, contrasta y mejora sus ideas. Además, debe considerarse que la lectura es la base de la cultura y por medio de ella el hombre se auto-educa, enriqueciendo su capacidad intelectual, permitiéndole relacionarse eficientemente en la sociedad (Vega y Alva. 2008, p. 62).

2.1.2. Funciones de la lectura.

Ramos (2010), respecto al tema señala lo siguiente:

Las funciones de la lectura se dan en base a lo que pretende comunicar el autor de un texto, las funciones se dividen de la siguiente manera: (a) Función representativa (referencial, denotativa, cognoscitiva): el lenguaje aparece como símbolo. Predomina en los textos informativos y descriptivos en los que el autor quiere comunicar algo objetivamente. Es la función más relevante de la lectura para la transmisión del patrimonio cultural. (b) Función expresiva (poética, estética, emotiva, imaginativo): la lectura produce emociones e imágenes en el lector. Destaca en las obras de tipo lírico, en una crónica periodística, etc. (c) Función apelativa (activa, conativa, interactiva, fática o de contacto): es la función que prima en las expresiones lingüísticas que

utiliza el modo imperativo y en los diversos modos de dar órdenes o indicaciones. Se encuentra presente en todo texto escrito que constituye una apelación al lector, de modo de interrelacionarse con él: le pide que desarrolle la actividad de leer y se hace hincapié en la necesidad de seguir manteniendo contacto con el receptor. (d) Función metalingüística: es cuando el lenguaje se refiere a sí misma, es decir, cuando el lenguaje no habla de cosas o hechos sino de objetos y expresiones lingüísticas llamadas lenguaje-objeto. Por ejemplo, si en el lenguaje existe la palabra perro como nombre de un animal doméstico, en el metalenguaje existirá la expresión “perro” que no es el nombre de un animal si no de la palabra perro y podemos decir “perro” tiene cuatro letras, dos sílabas, es sustantivo, lleva acento prosódico, etc. En este caso, las palabras y las oraciones tienen nombres que se escriben poniéndole comillas simples (Ramos, 2010, pp. 57-58).

2.1.3. Características de la lectura.

La lectura en sí misma, es una actividad que permite al lector vivir o experimentar realidades que ha plasmado el autor en el texto, para ello, requiere que el lector realice la interpretación del mismo de manera concienzuda; ya que no se puede hablar de acto de leer cuando solo se da un vistazo al texto que se pretende leer.

Vega y Alva (2008), señalan que:

La lectura es una actividad en la que intervienen dos aspectos fundamentales: uno de orden físico: la percepción visual; y otro de orden intelectual: la comprensión mental de lo leído. Esta actividad requiere la percepción de unidades visibles, integrándolas a la corriente del discurso o imágenes mentales, para comprender lo que el emisor argumenta en sus producciones. La lectura es activa y dinámica, porque requiere de habilidades sensomotoras e intelectuales. Es flexible, porque tiene en cuenta la experiencia y conocimientos previos del lector, permitiéndole su autoaprendizaje. La lectura cumple un círculo comunicacional. La lectura no solo consiste en disfrutarla, sino lo más importante es comprender su contenido. Influencia sobre la sociedad, que puede tener consecuencias históricas (La Biblia y El Capital de Carlos Marx), de grupo e individual. La lectura establece una escala de valores para ver y vivir mejor en la realidad. La lectura es una actividad que necesita atención exclusiva, que es sinónimo de contracción, para lograrlo hay que habituar a la mente mediante actitudes apropiadas. Ayuda a encontrar respuestas a muchos problemas cotidianos clases de lectura (Vega y Alva, 2008, p. 53).

2.1.4. Clases de lectura.

Vega y Alva (2008), clasifican a la lectura de la siguiente manera:

- **Lectura oral:** es la lectura a viva voz, donde se aprecia la pronunciación y entonación con precisión, haciendo uso correcto de los signos de puntuación. Su objetivo principal es hacer que el lector capte el mensaje a través de signos orales.
- **Lectura silenciosa:** es una lectura interiorizada, sin movimientos vocales ni aparatos fonadores, solo trabaja la mente y la vista. Con este tipo de lectura se extrae con rapidez el sentido global del texto y se comprende mejor.
- **Lectura expresiva:** es una lectura menos intensa que la lectura dramática; pero utiliza gestos, mímicas y movimientos para dar mejor realce al mensaje. Haciendo uso correcto de la entonación, pausa, pronunciación y acentuación de la palabra para comprender mejor el texto.
- **Lectura intensiva:** es una lectura rigurosa que consiste en poner mucha atención en la idea central y en la forma gramatical de las ideas. Es una variante de la lectura silenciosa que nos permite emitir comentarios y textos breves en una sesión de aprendizaje.
- **Lectura dramatizada:** es una lectura de acción, con gestos y ademanes que despiertan el interés. Facilita la expresión y comprensión del contexto del texto, incentivando la creatividad y la imaginación del alumno.
- **Lectura informativa:** es una lectura rápida con la que el lector se entera de lo que sucede o lo que se afirma en el presente a nivel local, regional, nacional y mundial a través de los medios de comunicación masiva.
- **Lectura de documentación:** Es una lectura con fin de extraer la información.
- **Lectura de revisión:** es una lectura de chequeo o de corrección de lo realizado, para evitar errores en la presentación.
- **Lectura de estudio:** se realiza con el fin de dominar un tema específico. Por lo tanto, debe comprender e interpretarse adecuadamente, debe seguir los siguientes pasos: Pre-lectura, Lectura integral y Lectura crítica.
- **Lectura recreativa:** es una lectura de placer y de satisfacción individual del lector.
- **La lectura flexible:** es la variación de la velocidad de la lectura de acuerdo con las dificultades del texto que se lee; es decir, si el texto es familiar, la lectura será más rápida, caso contrario será más lento.
- **Lectura lenta:** es aplicada a textos difíciles, en la que se necesita interpretar para comprender lo que el autor nos quiere decir; por ejemplo: el análisis literario de los poemas.
- **Lectura semi-lenta:** esta lectura se da en estudios de textos en general.

- **Lectura veloz:** se utiliza solo en casos esporádicos, porque en este tipo de lectura no se suele interpretar todos los elementos presentes en un texto, salvo para repasar un texto ya leído.
- **Lectura en bloques:** consiste en fijar la vista sobre grupo de líneas, poniendo atención en una central entre grupos de palabras.
- **Lectura panorámica:** es un proceso en que se busca una visión de conjunto del texto que se está leyendo, a esta lectura se le llama también “lectura a vuelo de pájaro” y es empleado por los lectores avanzados.
- **Lectura diagonal:** se utiliza fijando puntos en la parte central de un bloque de líneas, para lo cual se necesita tener una buena concentración.
- **Lectura horizontal:** esta lectura es la que normalmente acostumbramos; pero que, para hacerla más veloz, conviene establecer de dos a tres puntos fijos en los libros y tener una visión global de la clase de ese reglón, ampliando el campo visual.
- **Lectura vertical:** esta lectura se suele aplicar en líneas cortas como los periódicos, establecidos en un solo punto de fijeza por líneas y haciendo que la vista descienda verticalmente en forma ordenada (Vega y Alva, 2008 p. 58-60).

2.1.5. Etapas de la lectura.

Alvarado (2009) afirma que la lectura, es la interrelación plena del individuo con la información simbólica y suele constituir el aspecto visual del aprendizaje y comprende siete etapas. Estas siete etapas de la lectura se convierten en los siete problemas de la lectura si es que no son comprendidas por los estudiantes, por eso es importante definir cada una de ellas: (1) Reconocimiento.- Esta etapa se realiza antes de la lectura, el lector debe conocer o reconocer los símbolos alfabéticos. (2) Asimilación.- Es la asimilación física por el cual la luz reflejada en la palabra es percibida por el ojo y transmitida al cerebro a través del nervio óptico. (3) Intraintegración.- Es el equivalente de comprensión básica y supone la asociación adecuada de todos los elementos contenidos en lo que está leyendo. (4) Extraintegración.- En esta etapa incluye el análisis, la crítica, la apreciación, la selección y el rechazo. Se trata del proceso por el cual el lector asocia el conjunto de sus conocimientos anteriores con los nuevos, resultantes de la lectura, realizando las

conexiones oportunas. (5) Retención.- Consiste en el almacenamiento básico de la información y puede por sí solo convertirse en un problema. La mayoría de los lectores habrán vivido la experiencia de entrar en un aula para examinarse y quedarse con la mayor parte de la información de que disponían sobre el tema del ejercicio "almacenada" durante su transcurso.: el almacenamiento no basta por sí solo, debe ir acompañado del recuerdo. (6) Recuerdo.- Es la capacidad de extraer del material almacenado la información que se precise, particularmente en el momento en que haya necesidad de ella. Por último, (7) Comunicación.- Es la aplicación que se da de forma inmediata o eventual a la información; esta etapa incluye una subdivisión muy importante: El pensamiento se divide en: pensamiento convergente y pensamiento divergente.

2.1.6. Técnicas de lectura.

Existen diversas técnicas de lectura que sirven para adaptar la manera de leer al objetivo que persigue el lector. Las dos más comunes al leer son la maximización de la velocidad y la maximización de comprensión del texto. En general estos objetivos son contrarios y es necesario concertar un balance entre las dos.

Técnicas convencionales: son las que persiguen maximizar la comprensión, se encuentran las lecturas: secuencial, intensiva y puntual.

Lectura secuencial: La lectura secuencial es la forma común de leer un texto. El lector lee en su tiempo individual desde el principio al fin sin repeticiones u omisiones.

Lectura intensiva: el objetivo de esta lectura es comprender el texto completo y analizar las intenciones del autor. No es un cambio de técnica solo de actitud del lector; no se identifica con el texto o sus protagonistas pero analiza el contenido, la

lengua y la forma de argumentación del autor neutralmente. Al remitirse a la Historia, es a partir del siglo XVIII que se empieza a hablar de la lectura intensiva, ésta era reservada solo para unos pocos (monjes y estudiantes de las universidades y academias). Esta modalidad se basaba en leer obras por completo, hasta que quedaran grabadas en la memoria, de esta manera, el lector reconstruye el libro y el sentido del mismo.

Lectura puntual: el lector lee los pasajes que le interesan. Esta técnica sirve para absorber mucha información en poco tiempo.

2.1.7. Velocidad de lectura.

Para Cabrera (1994), la velocidad en la lectura depende de los fines y su unidad de medida se expresa en palabras por minuto (ppm), como referencia, se mencionan las medidas estándar:

Lectura para memorización, menos de 100 ppm.

Lectura para aprendizaje, 100-200ppm.

Lectura comprensiva, 200-400 ppm.

Lectura informativa, 400-700 ppm.

La lectura comprensiva es probablemente el proceso más importante, ya que es la que motiva la lectura cotidiana de la mayor parte de la gente, en cambio, la lectura veloz es útil para procesar superficialmente grandes cantidades de texto, pero está por debajo del nivel de comprensión. Las sugerencias para la elección de una determinada velocidad de lectura deben incluir la flexibilidad; la lectura reiterada de partes del texto cuando hay varios conceptos relativamente juntos.

2.1.8. Estrategias de la lectura.

Solé (1996), clasifica las estrategias de lectura de acuerdo al propósito que guía al lector en su proceso de lectura. Así, establece los siguientes grupos:

1. Estrategias que permiten plantear los objetivos previos de lectura y aportar los conocimientos previos relevantes. Cuando se enfrenta una lectura, generalmente se hace con un objetivo definido, muy pocas veces, casi nunca, leemos por leer. Previamente se ha planteado el para qué y el por qué se va a leer, y esto, obviamente, ayuda al lector a comprender la lectura. La formulación previa de objetivos determina, no sólo las estrategias que se activarán para construir un significado a partir del texto, sino, también, el control que se va ejerciendo sobre la lectura a medida que se avanza en la misma, descartando la información que no es relevante para el objetivo planteado.
2. Estrategias que permiten elaborar y probar inferencias de distinto tipo, también las que permiten evaluar la consistencia interna del texto y la posible discrepancia entre lo que el texto ofrece y lo que ya sabemos. En la utilización de este grupo de estrategias está presente, en permanente juego, la predicción, así el lector anticipa lo que sigue y cuál será su significado. De esta manera el lector controla su propia comprensión verificando o rechazando sus predicciones, o sea, confirma y corrige de acuerdo a la coherencia que encuentra entre lo que le ofrece el texto y lo que él ya conoce sobre el mismo.
3. Estrategias dirigidas a resumir, sintetizar y extender el conocimiento que adquirimos mediante la lectura. Si se lee con el propósito de aprender, como generalmente ocurre en la escuela, es necesario que el alumno esté muy claro del por qué y del para qué necesita aprender. Esto permite contextualizar la información recibida, elaborarla e internalizarla para que pase a formar parte de los conocimientos que sobre determinada área se deben poseer, es decir, se debe buscar que toda nueva información la almacene el alumno en su memoria a largo plazo, con la finalidad de recordarla en el momento preciso y poderla transferir a la adquisición de otros contenidos de aprendizaje (Solé, 1996, citado por Peña, 2000, p. 162).

2.1.9. Comprensión Lectora.

Hay varios autores que han propuesto diferentes aportes sobre las teorías y metodologías del aprendizaje de los alumnos, los procesos que ocurren en él, las etapas y diferentes consideraciones que debemos tener en cuenta al hablar de la comprensión lectora.

Pérez (2005) concibe la comprensión lectora:

Como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión a la que el lector llega, se deriva de sus experiencias previas acumuladas, experiencias que entran en juego, se unen y complementan a medida que descodifica palabras frases, párrafos e ideas del autor (Pérez, 2005, citado por Zorrilla, 2005, p. 123).

Cooper (1990), la define como:

Es la interacción con el lector y el texto el fundamento de la comprensión, pues a través de ella el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente, la comprensión es el proceso de elaborar el significado relacionando las ideas relevantes del texto con las ideas del lector (Cooper, 1990, citado por Zorrilla 2005 p. 124).

Hoy en día, se sostiene que el conocimiento se almacena en «estructuras de conocimiento», y la comprensión es considerada como el conjunto de las fases que intervienen en los procesos implicados en la formación, elaboración, notificación e integración de dichas estructuras de conocimiento. El nivel de comprensión de un texto equivale a la creación, modificación, elaboración e integración de las estructuras de conocimiento, es decir, al grado en que la información que conlleva el texto es integrada en dichas estructuras. En este sentido, se concede una importancia crucial a los procesos de inferencia en la comprensión lectora.

La comprensión es el proceso donde el lector elabora un significado de su interacción con el texto. La comprensión a la que el lector llega durante la lectura, se deriva de sus conocimientos previos y experiencias acumuladas. La interacción entre el lector y el texto es fundamental en el proceso de comprensión.

Para comprender la palabra escrita el lector ha de estar capacitado para: entender cómo el autor ha estructurado u organizado las ideas e información que el texto le ofrece y relacionar las ideas e información del texto con otras ideas o datos que habrán de almacenarse en su mente. Por ambas vías, el lector interactúa con el texto para elaborar el significado.

2.1.9.1. Objetivos de la comprensión lectora.

Para Vega y Alva (2008), el objetivo de la comprensión lectora es entender cuál es la situación del lector cuando emprende el acto de la lectura, es decir, cuáles son sus intereses específicos y condicionamientos individuales. Leer es introducirse en los estratos del texto para llegar a comprender a profundidad cada vez más los mensajes del emisor.

Es una necesidad aprender a leer para comprender lo leído. La función del maestro es dotar al alumno de instrumentos necesarios para que puedan profundizar sistemáticamente sus conocimientos y en forma autónoma; formarse nuevas ideas, valores y conceptos de la realidad; ayudarlos a clarificar y asumir una actitud activa y crítica de la cultura; desarrollar la capacidad para reconstruir el pensamiento del autor e incrementar el vocabulario y adquirir destrezas de comprensión lectora.

La comprensión lectora es una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades vinculadas: manejo de la oralidad, gusto por la lectura, pensamiento crítico. El desarrollo de habilidades para la comprensión lectora es una vía para la dotación de herramientas para la vida académica, laboral y social de los estudiantes.

La comprensión lectora es un indicador sensible de la calidad educativa. Una persona que entiende lo que lee es capaz de lograr un mejor desarrollo profesional, técnico y social. La falta de comprensión lectora genera pobreza, entender lo que se lee es un requisito sustantivo para que un niño se convierta en un adulto que progresa y contribuya al desarrollo de la familia y del país.

La comprensión lectora también es un dato de impacto para las empresas al momento de tomar decisiones sobre planes de inversión y desarrollo. En efecto, las

capacidades que detenta el personal en sus diferentes jerarquías es un dato de vital importancia para las empresas.

A muy corta edad, los seres humanos reciben distintos estímulos para desarrollar el intelecto y aprender a sobrepasar distintas dificultades; por ejemplo aquellos juegos didácticos en los que aprenden a diferenciar formas y colores, comenzando a desarrollar capacidades cognoscitivas y a formar el intelecto y los conocimientos básicos. Posteriormente llega la Educación Inicial donde estos conceptos se refuerzan y, es en la Educación primaria básica donde se desarrollan las habilidades de lectura y escritura (alfabetización) y comienza a tener una mayor interacción con el mundo, sobre todo a la hora de la literatura.

La Comprensión Lectora, es básicamente la evaluación de interpretación o entendimiento de una narración en particular, extrayendo las **ideas principales** que marcan justamente la esencia de lo que se ha leído, además de dar lugar a los conceptos principales que se vuelcan en el contenido de la narración o el texto analizado.

La Comprensión Lectora es la base de la interpretación de un texto, sin importar su extensión, aplicada no solo a la hora de la **lectura**, sino también cuando se **estudia** e incorporan **nuevos conocimientos**, siendo un ejercicio realizado en forma constante y automatizada, cuando se lee y luego es transmitido hacia otra persona, difundiéndose el mensaje y el contenido del mismo. Es importante además conocer la **comprensión lectora** por parte de un destinatario de un mensaje para saber inclusive si el **emisor** lo ha redactado correctamente, si lo que ha intentado decir ha sido interpretado correctamente y si la respuesta obtenida es la esperada.

2.1.9.2. Principios de la comprensión lectora.

Vega y Alva (2008) en cuanto a los principios de la comprensión lectora, señalan los siguientes:

Interpretación. Una buena comprensión depende de la habilidad de interpretación o la capacidad de entender y descubrir las ideas. Se aplica en: El fragmento. Se requiere a la identificación del tema central, las ideas: principales, secundarias y complementarias, y el descubrimiento de los mensajes expresados por el autor.

La pregunta. Para lo que se requiere de la apreciación semántica y el descubrimiento de lo pedido por ella.

La alternativa. Consiste en saber que significa cada una de las palabras y hallar las diferencias de contenido entre las alternativas que son parecidas.

Fundamentación: señala la necesidad de sustentar, con algún pasaje de la lectura, la alternativa elegida como respuesta. Se basa en la siguiente idea: toda pregunta relativa a la lectura debe provenir de alguna de sus partes o ideas desprendidas de ellas (Vega y Alva, 2008, p. 64-65).

La aplicación de los principios facilita la comprensión e identificación de las ideas principales y secundarias, ayudando a encontrar las respuestas a las preguntas formuladas. Por lo tanto, los principios deben ser conocidos y manejados por el profesor y los alumnos. Su utilización correcta da seguridad y rapidez al binomio educativo.

2.1.9.3. Factores para una buena comprensión lectora.

Vega y Alva (2008), consideran que los factores para una buena comprensión lectora son los siguientes:

La concentración: existen diversas formas de lograr la concentración antes de iniciar una determinada lectura. Una de ellas es pensando que la lectura es una actividad maravillosa, en que el lector entabla un dialogo con el autor. En efecto, esta técnica tiene buenos resultados, si de por medio se plantean hipótesis a través de preguntas reflexivas tales como: ¿De qué hablará el autor en este texto? ¿Cuál habrá sido su intención para escribirlo? ¿Qué mensaje trata de comunicar? Con estas preguntas estaremos creando las condiciones motivadoras en el alumno para compenetrarse en el tema del estudio.

La lectura como proceso físico y mental: este proceso requiere que el lector tenga una buena visibilidad en coordinación con el cerebro, para que pueda captar la idea y comprender el contenido del texto. No se lee palabra por palabra si no que se establece un punto de fijeza en el centro de la frase o

párrafo y así se capta la idea completa a un solo golpe de vista, jerarquizando las frases en función de su nivel de importancia y así rescatar el mensaje de manera plena.

La lectura es más que una simple decodificación: la lectura es considerada como un proceso de comunicación por lo tanto, el lector debe tener ciertas habilidades para poder interpretar los mensajes no sólo de manera superficial sino a profundidad.

La objetividad del lector: es importante que el lector tenga mucha serenidad; por lo tanto, su estado de ánimo debe ser de lo mejor. Para esto, es necesario despojarnos de nuestros prejuicios, de nuestras preferencias, de nuestras emociones negativas, y predisponerse del modo más objetivo posible y así llegar a comprender el verdadero significado del texto. Esto se logra cuando el lector tiene una elevada autoestima y deseo de superación.

Comprensión integral del lector: es necesario comprender el texto integralmente porque ayuda a interpretar mejor el significado de las frases según el contexto circunstancia en el que discurre el pensamiento del autor.

Las experiencias previas o esquema mental del lector: un lector que tenga mayor cantidad de experiencias previas tendrá mayor facilidad para analizar, interpretar, comprender y emitir juicios propios del contenido de un texto. Finalmente, recordamos que la vida es un eterno aprendizaje, por lo que se debe aprovechar todo momento oportuno a la lectura, puesto que no existe un lector perfecto y acabado.

La lectura minuciosa: un lector cuidadoso descubre con facilidad las ideas casi imperceptibles que el autor expresa en el texto, siendo para otros desapercibido, es decir, tendrá una comprensión profunda mas no superficial en toda su amplitud que sea necesario. Por lo tanto, el lector será capaz de descifrar las evidencias y mensajes que el autor oculta en sus líneas, valiéndose de sus experiencias y de su capacidad de imaginación llegará a descubrir el contenido real del texto (Vega y Alva, 2008, p. 65-67).

2.1.9.4. Niveles de comprensión lectora.

En los últimos años, diversas investigaciones efectuadas a nivel internacional y nacional indican que existen dificultades con respecto a la comprensión lectora de los alumnos y alumnas, por ello, para mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas es fundamental desarrollar los niveles de comprensión. Los niveles de comprensión son aplicables en los diferentes niveles de estudio de la Educación Básica Regular e inclusive a nivel superior.

Vega y Alva (2008) señalan que:

Uno de los álgidos problemas de la educación actual en sus diversos niveles es el bajo nivel de comprensión lectora. Por lo que es indispensable promover

en la familia, en los niños, en los docentes y en la sociedad en su conjunto, la práctica cotidiana para formar el hábito de la lectura. Esta tarea primordial de los docentes de primaria, ejercitar diversas formas de lectura utilizando una variedad de textos que obedezcan a los intereses y necesidades de los estudiantes, para enriquecer la meta-comprensión lectora (Vega y Alva, 2008, p. 70).

Considerando que la comprensión lectora es un proceso de construcción de significado personal del texto mediante la interacción activa con el lector, se debe desarrollar con énfasis los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

Ramos (2010), menciona que existen varias propuestas para describir los niveles de comprensión de lectura, en este sentido, considera que la taxonomía de

Quispe y Tapia (2012), mencionan que los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura; estos procesos van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos.

A continuación, se desarrollan los niveles considerados por el sistema educativo.

2.1.9.4.1. Nivel literal.

El nivel literal es el primer nivel de la comprensión; en él, el lector ha de hacer valer dos capacidades fundamentales: reconocer y recordar la información explícita o superficial del texto, es decir, se trata de localizar información escrita, como de los detalles (nombres de personajes, incidentes, tiempo, lugar, hechos minuciosos), de las ideas principales (contenido o información esencial del texto), de las secuencias (el orden de los incidentes o acciones planteados con claridad), de

relaciones de causa y efecto (las razones manifiestas claramente que determinan las consecuencias) y de los rasgos de carácter de los personajes.

El reconocimiento implica distinguir entre información relevante y aquella secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones causa –efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc., para luego expresarla con sus propias palabras.

Quispe y Tapia (2012), añaden que el nivel literal supone enseñar a los alumnos a distinguir entre información importante o medular e información secundaria; mediante este trabajo el docente comprueba si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija o retiene información durante el proceso lector y puede recordarlo para posteriormente explicarlo.

Olaya (2012), considera que para desarrollar el nivel literal, se deben plantear interrogantes que permitan a los estudiantes ejercitarlo, estas interrogantes son pistas para formular preguntas literales; entre ellas se encuentran: ¿qué...?, ¿quién es...?, ¿dónde...?, ¿quiénes son...?, ¿cómo es...?, ¿con quién...?, ¿para qué...?, ¿cuándo...?, ¿cuál es...?, ¿cómo se llama...?

Ramos (2010) agrega que el nivel literal consiste en el reconocimiento y recuerdo de la información explícita o superficial del texto, es decir, se trata de localizar información escrita, como de los detalles (nombres de personajes, incidentes, tiempo, lugar, hechos minuciosos), de las ideas principales (contenido o información esencial del texto), de las secuencias (el orden de los incidentes o acciones planteados con claridad), de relaciones de causa y efecto (las razones

manifiestas claramente que determinan las consecuencias) y de los rasgos de carácter de los personajes.

Alva y Vega (2008) definen el nivel literal como sigue:

Es el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto y esto supone enseñar a los estudiantes a identificar la idea central, distinguir las ideas principales de las secundarias, relaciones de causa-efecto, hacer comparaciones, identificar analogías, sinónimos, antónimos y palabras homófonas, reconocer secuencias de acción y dominar el vocabulario de acuerdo a su edad. Este nivel de la comprensión lectora se podrá lograr aplicando los mapas mentales, la lectura rápida y los juegos lectores (Alva y Vega, 2008, p. 71).

En este nivel, también se incluye la reorganización de la información expresada en el texto, consistente en dar una nueva organización a las ideas, informaciones u otros elementos del texto mediante procesos de clasificación (ubicar en clases a las personas, objetos, lugares y acciones mencionados en texto), de bosquejo o esquematización (producción del texto en forma esquemática como en el mapa conceptual y las redes semánticas) y de resumen o síntesis (condensación o reducción o reunión del texto). Dar nueva organización a las ideas, por una parte, implica parafrasear los textos; parafrasear significa convertir un texto en otro sin alterar su contenido, para ello incluso se usa las propias palabras, es decir, explicar o interpretar el texto, tal como se hace para explicar el sentido de los refranes, conceptos, etc.

2.1.9.4.2. Comprensión inferencial o interpretativa.

Pérez, afirma que “El nivel inferencial implica que el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis” (Pérez, 2005, citado por Zorrilla, 2005, p.76).

Este nivel es de especial importancia, pues quien lee va más allá del texto, el lector completa el texto con el ejercicio de su pensamiento, por ello, se tiene que

enseñar a los niños a: predecir resultados, deducir enseñanzas y mensajes, proponer títulos para un texto, plantear ideas fuerza sobre el contenido, recomponer un texto variando hechos, lugares, etc., Inferir el significado de palabras; deducir el tema de un texto; elaborar resúmenes, prever un final diferente; inferir secuencias lógicas, interpretar el lenguaje figurativo, elaborar organizadores gráficos, etc.

Es necesario señalar que si se hace comprensión inferencial a partir de una comprensión literal pobre, lo más probable es que se tenga una comprensión inferencial también pobre.

Para Ramos (2010), el nivel inferencial de la comprensión lectora consiste en extraer conclusiones y conjeturas o hipótesis en base a la formación implícita que se dispone en el texto. Es decir la lectura inferencial, consiste en descubrir información explícita o que no aparece escrito en el texto puesto que en el texto no todas las ideas están escritas de manera explícita, si no que están “ocultas”, por ello, hay ideas que se necesitan sobreentender para poder comprenderlas. El proceso para hallar las ideas implícitas se denomina inferencia. Al hacer inferencia se busca el significado más allá de lo literal, y se es capaz de deducir nueva información a partir de la información dada.

Cassany (1997), menciona que la inferencias la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión. Esto ocurre por diversas razones: porque el lector desconoce el significado de una palabra o de una frase, porque el autor no presenta explícitamente la información, entre otros. Los buenos lectores aprovechan las pistas contextuales, la comprensión lograda y su conocimiento general para atribuir un significado

coherente con el texto a la parte que desconoce. Por ejemplo, si no sabe el significado de una palabra, leerá cuidadosamente y tratará de deducir el significado de la misma en el contexto de la cultura. En resumen se comprende un texto, solo cuando se logra deducir las ideas principales implícitas en el mismo.

Vega y Alva (2008), en referencia al nivel inferencial, afirman lo siguiente:

Es cuando el lector activa su conocimiento previo y formula hipótesis anticipándose al contenido del texto, a partir de indicios que le proporciona la lectura. Estas suposiciones se van verificando o también formulando mientras se va leyendo. Este nivel es la verdadera esencia de la comprensión lectora; ya que es una interacción permanente y directa entre el lector y el texto. Es aquí donde el lector pone en acción toda su capacidad meta comprensiva y utiliza las diversas estrategias para sobreponerse a las diversas dificultades que se le presenta en el texto. Además lo largo de la lectura las suposiciones se van comprobando en su verdad o falsedad, con lo cual se manipula la información del texto asociándolo con las experiencias previas, permitiendo sacar nuevas ideas y establecer conclusiones (Vega y Alva, 2008, p. 71).

Respecto al nivel inferencial de la comprensión, existen algunas pistas que sirven para desarrollar el nivel inferencial, entre ellas se señalan las siguientes interrogantes: ¿qué pasaría antes de...?, ¿qué significa...?, ¿por qué...?, ¿cómo podrías...?, ¿qué otro título...?, ¿cuál es...?, ¿qué diferencias...?, ¿qué semejanzas...?, ¿a qué se refiere cuando...?, ¿cuál es el motivo...?, ¿qué relación habrá...?, ¿qué conclusiones...?, ¿qué crees...?.

En adición, Vega y Alva manifiestan que:

Será necesario que los docentes estimulen en los estudiantes lo siguiente: predecir resultados, inferir significados de palabras desconocidas, inferir secuencias lógicas, inferir el significado de palabras hechas según el contexto, interpretar con corrección el lenguaje figurativo, reconstruir el texto variando hechos, personajes y situaciones ,y prever un final diferente (Vega y Alva, 2008, p. 71).

En relación a la inferencia, Peña (2000), menciona que:

Los conocimientos y experiencias previas son los que van conformando la teoría del mundo. La capacidad de construir una teoría del mundo y de hacer predicciones a través de ella es innata, pero los contenidos reales de la teoría,

los detalles, la organización de éstos se adquieren a partir del entorno socio-cultural, vale decir, del entorno escolar y extra escolar en el que se desenvuelve el alumno. La inferencia permite al lector completar la información de que dispone en el texto, infiriendo lo que no está explícito en el mismo sobre personajes, objetos, tiempo, espacio, valores, preferencias del autor, entre otros aspectos (Peña, 2000, p.159).

Para aclarar, Goodman agrega que:

La inferencia es utilizada para decidir sobre el antecedente de un pronombre, sobre la relación entre caracteres, sobre las preferencias del autor, entre muchas otras cosas. Incluso puede utilizarse la inferencia para decidir lo que el texto debería decir cuando hay un error de imprenta. Las estrategias de inferencia son tan utilizadas que rara vez los lectores recuerdan exactamente si un aspecto dado del texto estaba explícito o implícito (Goodman, 1986, citado por Peña, 2000 p. 13).

Para resaltar la importancia de la inferencia, Peña (2000) precisa:

Las estrategias de muestreo, predicción e inferencia, son básicas en la lectura, pero a veces el lector puede equivocarse, bien en la selección de claves gráficas, o en las predicciones o incluso en las inferencias, de ahí que existen y son usadas por el lector, otras estrategias para confirmar o rechazar sus conclusiones previas, son ellas las estrategias de confirmación y de corrección (Peña, 2000, p. 161).

Goodman (1986) añade:

El lector está constantemente supervisando su propia lectura, afirma que las mismas señales que se usan para hacer predicciones e inferencias subsecuentes, sirven para confirmar las anteriores, de ahí que las estrategias de muestreo están permanentemente presentes en el proceso de lectura (Goodman, 1986, citado por Peña, 2000, p. 22).

Peña (2000) adiciona lo siguiente:

Si la elección tentativa de un significado no es aceptable, el lector tiende a regresar para buscar la inconsistencia y más claves gráficas que permitan reconsiderar la situación. A veces, esto implica un repensar y elaborar una nueva hipótesis alternativa. En este caso el lector está usando la estrategia de corrección. Puede darse el caso de que el lector regresa en la lectura cuando se da cuenta que no está comprendiendo lo que lee, entonces él puede esperar en esta nueva lectura construir un significado que se acerque al intentado por el autor, si esta nueva lectura no lo ayuda puede entonces llegar a la conclusión de que carece del conocimiento previo, necesario para leer ese determinado texto. Si la elección es aceptable, el proceso de utilización de las estrategias se repite o se continúa. El lector hará, en todo caso, uso constante de la memoria a corto y largo plazo (Peña, 2000, p. 161-162).

2.1.9.4.3. *Comprensión crítica o profunda (reflexiva).*

Pérez (2005) afirma que “El nivel de lectura crítica o juicio valorativo con lleva a establecer un juicio sobre la realidad; juicio sobre la fantasía y juicio de valores” (Pérez, 2005, citado por Zorrilla, 2005, p.95).

Olaya (2012) manifiesta que se debe enseñar a los estudiantes a: juzgar el contenido de un texto; distinguir un hecho de una opinión; captar sentidos implícitos; juzgar la actuación de los personajes; analizar la intención del autor; emitir juicios frente a un comportamiento y juzgar la estructura de un texto, etc. Algunas pistas para formular preguntas del nivel crítico valorativo son: ¿crees que es...?, ¿qué opinas...?, ¿cómo crees que...?, ¿cómo podrías calificar...?, ¿qué hubieras hecho?, ¿cómo te parece...?, ¿cómo debería ser...?, ¿qué crees...?, ¿qué te parece...?, ¿cómo calificarías...? y ¿qué piensas de...?

Muval (2011), hace alusión a la comprensión crítica señalando que implica una formación de juicios propios con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro y con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Así pues, un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios. Al respecto, se debe enseñar a los niños a juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal, distinguir un hecho de una opinión, emitir un juicio frente a un comportamiento, manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto, comenzar a analizar la intención del autor.

La comprensión crítica consiste en la evaluación de la realidad o fantasía, de hechos o las opiniones, de la adecuación o validez, de la relevancia y propiedad, de la deseabilidad y aceptabilidad de los textos. Esto implica que el lector sea capaz de

distinguir la realidad de la ficción o la ilusión, la verdad de las opiniones, el pensamiento mágico religioso del científico, la explicación de lo natural por la voluntad y la explicación de lo natural por lo natural, el argumento válido de lo inválido, lo importante de lo superficial, lo conveniente de lo inconveniente, para sentar su posición frente al texto valorándolo o refutándolo, para expresar su acuerdo o su desacuerdo sobre las afirmaciones hechas en el texto. Es el nivel más elevado de la comprensión de lectura y está relacionado con la visión que uno posee del mundo, con el nivel cultural, con las ideas, experiencias, valores y formas de pensar, es lo que hace que la mente evolucione.

Algunos famosos que llegaron a este nivel de lectura fueron Jenófanes, Aristóteles, Copérnico, Galileo, Newton, Darwin, Einstein, Marx, Rousseau, Piaget, Chomsky, Lutero, Heisenberg, Godel, Popper, Hempel, Lakatos, Feyerabend, Bunge, etc.

Ramos (2010), afirma lo siguiente:

En esta etapa de la lectura, el lector puede emitir el juicio de valor juzgando la actitud de los personajes del texto, evidentemente si el texto es de carácter narrativo. Evaluar el contenido del texto, es decir, interpretar afirmaciones del texto y evaluar su contenido. Los estudiantes contrapesan su comprensión del texto con su conocimiento del mundo con la finalidad de rechazar, aceptar o permanecer neutrales frente a las ideas que se plantean en el texto. Este desempeño exige en muchos casos que el estudiante justifique su punto de vista desde una perspectiva crítica. Identifica y evalúa recursos formales del texto, es decir, reflexiona y evalúa los recursos formales que usa el autor para transmitir el significado de su texto y para tratar de influir en el receptor, tales como el estilo y el uso de signos gráficos. En muchos casos, debe apelar a sus conocimientos formales acerca de las convenciones del lenguaje (Ramos, 2010, p. 147-148).

Estos tres niveles de la comprensión lectora son aquellos que el Ministerio de Educación considera que todo maestro debe desarrollar y todo alumno debe lograr: la comprensión literal, que consiste en entender lo que el texto dice de manera

explícita; la comprensión inferencial, que se refiere a comprender a partir de indicios que proporciona el texto y el nivel de comprensión crítico, que se refiere a evaluar el texto ya sea su tema, personaje, mensaje, etc. Es indispensable desarrollar y fortalecer los tres niveles de comprensión en los alumnos, ahora que el Perú está ante los ojos del mundo como uno de los países con grandes dificultades en comprensión lectora y razonamiento matemático.

2.1.9.5. Evaluación de la comprensión lectora.

Pérez (2005), manifiesta que la medición de la comprensión lectora entraña una gran complejidad. El intento de establecer jerarquías que clasifiquen las destrezas implicadas en la comprensión no ha tenido éxito, de manera que la comprensión se sigue evaluando como si se tratara de una serie de procesos que, para la mayor parte de los especialistas, no representan globalmente la comprensión (Pérez, 2005, citado por Zorrilla, 2005, p.120).

Para realizar la evaluación de la comprensión lectora, es preciso considerar cuáles son los objetivos de dicha lectura, ya que el carácter de la evaluación y los procedimientos que han de emplearse dependen de ellos. Pues bien, este tipo de decisiones requiere, asimismo, la obtención de información de carácter general. Dado que las decisiones se toman en función del grupo o muestra examinada y no de los resultados individuales, no es necesario que todos los alumnos pasen por todos los ítems de las pruebas que se aplican. Este tipo de evaluación se caracteriza también por su carácter estático, por lo que ni la metodología de la evaluación, ni el nivel de dificultad de la misma pueden adaptarse al nivel individual. La prueba o pruebas empleadas deben aplicarse a alumnos que presentan importantes variaciones en su

nivel de habilidad y, por tanto, deben contener ítems con niveles de dificultad adaptados a todos los alumnos.

Esta forma de evaluación de la comprensión lectora se basa, en general, en el uso de «*medidas del producto*». Este tipo de medidas parece asumir que la comprensión es el resultado de la interacción del lector con el texto y se centran más en el producto final de la lectura que en el proceso seguido por el lector durante la misma. En este tipo de evaluación, se suele utilizar un texto corto seguido de preguntas que guardan relación con él.

Algunos autores señalan que lo más adecuado sería utilizar los distintos enfoques de medidas disponibles dado que, en su opinión, cada método mide únicamente aspectos parciales de la comprensión lectora. De este modo, la combinación de varios tipos de medidas dará una visión más clara de dicha capacidad.

2.1.9.6. Tipos de pregunta de comprensión lectora.

Según Vega y Alva (2008), existen cuatro formas de preguntas en comprensión lectora:

(1) Preguntas de retención: corresponden al ámbito de la memoria, a través de ellas se pretende averiguar hasta qué punto el lector puede retener la información ofrecida del texto; este tipo de interrogantes estimulan la memoria e indagan en qué porcentaje el alumno ha logrado retener la idea principal del texto.

(2) Preguntas de comprensión: comprender significa captar no solo las ideas del texto, sino también la esencia, la comprensión es el procesamiento y transformación de los datos en nuevas formas que tengan sentido para el lector; el comprender es interpretar, abstraer y procesar la información recogida en saberes que

respondan a sus expectativas e inquietudes sin salirse del marco referencial del texto. La comprensión involucra tres tipos de preguntas: (a) La traducción la cual implica expresar las ideas del autor con palabras propias, en la medida que se practique constantemente esta habilidad entonces se ejercerá con mayor facilidad el entendimiento de las mismas. (b) La interpretación, la cual consiste en hacer valoraciones de cada una de las ideas para determinar la jerarquía de las mismas e identificar la idea central y las secundarias; a través de la interpretación se hacen inferencias, se establecen conclusiones parciales y generalizaciones a partir de un conjunto de datos particulares, permitiendo identificar la postura del autor, por lo cual no se deben rebosar los límites del texto; para realizar una buena interpretación es necesario que el lector posea conocimientos previos que permitan orientar su lectura a fin de consolidarlos. (c) La extrapolación, significa que el lector es capaz de aplicar lo que ha aprendido en otras situaciones problemáticas y requiere que tenga capacidad suficiente para traducir, interpretar y ampliar las tendencias más allá del contenido del texto; además, permite desarrollar una visión predictiva de los hechos a partir de las informaciones dadas por el texto, sufriendo variaciones hipotéticas siempre en sentido contrario, según el análisis de lector.

(3) Preguntas de enjuiciamiento: sirven para que los niños conversen, discutan, propongan su punto de vista sobre el texto leído, aquí no hay una sola respuesta correcta todo depende de los argumentos de cada niño. El docente debe dirigir el debate e ir motivando la discusión, aprovechando para resaltar los valores éticos y morales; con este tipo de preguntas el niño desarrolla sus capacidades de pensamiento y opinión crítica.

(4) Preguntas de recreación, que sirven para estimular la imaginación de los niños mediante interrogantes breves y variadas, permitiéndoles desarrollar su capacidad de imaginación y fantasía.

Frente a los argumentos anteriormente señalados, Peña J. (2000) afirma que si se analizan las estrategias propuestas por Goodman (1986) y las de Solé (1996), se puede observar que las mismas no se excluyen, muy por el contrario, unas están implícitas en las otras y se complementan en el acto de lectura.

En el modelo de “enseñanza recíproca” de Polinesar para promover la comprensión de la lectura, se presenta cuatro estrategias básicas que deben ser aprendidas en el aula a través de tareas realizadas conjuntamente por el profesor y el alumno, estas estrategias son: “Formular predicciones sobre lo que se va a leer, plantearse preguntas sobre lo que se ha leído, aclarar dudas o interpretaciones incorrectas y, resumir las ideas del texto” (Polinesar, citado por Coll, 1990, p.57).

Por su parte Collins, Brown y Newman (citados por Coll, 1990), sugieren que, desde una perspectiva constructivista, para lograr el aprendizaje de estas estrategias para la lectura, escritura y matemática, se debe prestar atención a cuatro factores: Primero: los contenidos programáticos. Segundo: las estrategias de enseñanza. Tercero: la secuencia de los contenidos. Cuarto: la organización social de las actividades de aprendizaje.

En relación a los contenidos programáticos enseñados y aprendidos, se debe buscar no sólo el conocimiento factual, conceptual y procedimental sino también las estrategias de heurística, de control y de aprendizaje que caracterizan el conocimiento de los expertos en este ámbito. Por su parte, las estrategias de enseñanza deben estar adecuadas a los intereses de los alumnos, a la naturaleza de los

contenidos, a los propósitos con los cuales se enfrente la lectura para permitir obtener el conocimiento y practicarlo en un contexto de uso lo más real posible. Cuando de enseñar contenidos se trata, es recomendable seguir una secuencia que vaya de lo conocido a lo desconocido, de lo fácil a lo difícil, de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo para ir ampliando paulatinamente los conocimientos previos de los alumnos. La organización social de las actividades de aprendizaje, da la idea de la adecuación que debe existir en las relaciones de cooperación y de colaboración entre los alumnos. La utilización de las estrategias en el aula plantea un problema de orden conceptual para el docente. De la acepción acerca de las mismas va a depender la didáctica que emplee, para que el alumno las adquiera y desarrolle y posteriormente, haga uso adecuado de aquellas.

Peña (2000), establece lo siguiente:

Lo que sí es indudable es la importancia de un docente como guía, de un docente que plantee preguntas antes de iniciar una lectura, que dirija a sus alumnos en la formulación de hipótesis e inferencias, que enseñe a sus alumnos a confirmarlas o a corregirlas, a discriminar la información relevante de un texto, a elaborar representaciones gráficas del mismo, para que el proceso de comprensión y aprendizaje resulte fácil (Peña, 2000, p. 163).

2.2. Textos narrativos

“Una narración es un relato ordenado de sucesos reales o ficticios que guardan una relativa coherencia” (Montolio y otros, 2000, p.78).

Para Andrade y Correa (2011), los textos narrativos:

...relatan algún acontecimiento real o ficticio (novela y cuento) que tiene una estructura bien definida: tales como inicio o introducción, desarrollo o nudo y desenlace o conclusión, dentro de estos textos los géneros más conocidos son el cuento y la novela. Se puede observar tres formas de narradores: Narrador testigo: se encuentra presente en la narración, detalla datos perceptibles como los movimientos, pero sin conocer nada de lo que sucede o sucederá. Narrador omnisciente: se caracteriza por conocer y saber todo lo que sucede, incluso los sentimientos y pensamientos de los personajes que se encuentran en el texto. Naturalmente es utilizada la segunda o tercera persona. Narrador protagonista:

el personaje principal y el narrador es el mismo. La primera persona puede ser en singular o plural.

Un criterio bastante divulgado sobre la organización de una narración es la división en introducción, nudo y desenlace. Este planteamiento constituye un aporte muy interesante a la hora de analizar un texto narrativo. Así, la introducción estaría constituida por la presentación básica de personajes y ambiente, el nudo por la elaboración de un conflicto y el desenlace por la conclusión, en donde se resuelven las dificultades. Algunos de estos elementos pueden faltar o pueden tener alterado su orden, pero su postulación sirve como panorama general (Andrade y Correa, 2011, p. 35).

Andrade y Correa, (2011) destacan que el acto de narrar es un modo de transmitir vivencias, sentimientos y experiencias entre seres humanos; el mismo que puede ser realizado por cualquier persona ya que no es exclusivo de los especialistas. El acto de narrar es considerado un hecho intrínseco a la capacidad de comunicación del ser humano. El acto de efectuar una narración tiene como faceta ética que las experiencias compartidas en el relato eviten la ocurrencia de los errores del pasado y que se multipliquen en el futuro y contrario a esto, que los aciertos se repitan.

No se puede ignorar que todo texto es un mensaje dentro de un proceso de comunicación ya que los elementos que intervienen en este proceso determinan el carácter y la forma misma del texto. Cada texto tendrá por tanto, sus propias características, que lo harán muy diferente de otros, pero también es posible observar ciertas regularidades, tanto en las técnicas expresivas y de composición como en la forma lingüística, que permiten hablar de diferentes tipos de textos. Significa lo anterior que, de acuerdo a las necesidades de la comunicación, las características particulares y la subjetividad que se desea expresar en un mensaje, el contenido de un texto se puede estructurar de manera diferente, según la intencionalidad que se le quiera dar al mensaje en relación con quienes asumen el papel de receptores o destinatarios de la información contenida.

2.2.1. Estructura de un texto narrativo.

Para la mayoría de los especialistas en el tema, la estructura de un texto narrativo está formada por tres partes:

- a) **Introducción o planteamiento.** Sirve para introducir los personajes, cada personaje presenta una característica primordial que lo diferencia de los demás, que estas pueden verse marcadas por el aspecto físico psicológico o temperamental. La introducción presenta una situación inicial, lo que sucede a los personajes en un tiempo y un lugar determinado.
- b) **Nudo o conflicto.** En esta fase de la estructura del texto narrativo, la historia de los personajes se entrelazan y complican. Los acontecimientos y personajes se ven envueltos en uno o varios conflicto(s); actúan y se desenvuelven en función del objetivo que persiguen.
- c) **Desenlace o solución de la situación planteada.** Es la fase final o el episodio concluyente; en esta parte del relato se resuelve el conflicto suscitado en la fase anterior. Puede tener un final feliz o trágico; positivo o negativo o en ocasiones un final abierto es decir de un final no manifiesto.

Para Zavala (2010), la estructura de un texto narrativo está compuesta por:

Inicio: Aparecen los elementos y personajes fundamentales y se sitúan los hechos en un lugar y en un tiempo determinado, es decir, se presentan los fundamentos de lo que será la narración. **Nudo:** Surge y se desarrolla el conflicto, es decir, el problema, ya sea una complicación o un hecho inesperado, que rompe el equilibrio inicial y provoca un cambio de situación. Es el momento de mayor interés, el momento de la intriga. **Desenlace:** se resuelve la intriga y el relato encuentra resolución (Zavala, 2010, p. 2).

2.2.2. Propiedades de un texto narrativo.

Según Lena (2011) las propiedades de un texto son propiedades constitutivas (coherencia, cohesión) y propiedades regulativas (eficacia, efectividad, adecuación).

Coherencia: propiedad que hace que un texto se interprete como una unidad de información en la que todos los elementos se relacionan para conseguir el significado global. La coherencia determina la cantidad de información que un texto debe transmitir y también la forma de hacerlo: en qué orden, con qué estructura.

Cohesión: es la propiedad del texto que hace que las oraciones estén bien trabadas, para ello emplea procedimientos lingüísticos (semánticos y sintácticos) cohesión puede ser sinónimo de conexión o cosido.

Adecuación: propiedad según la cual el texto se adapta a la situación comunicativa.

Eficacia: es la capacidad de alcanzar el **efecto** que espera o se desea tras la realización de una **acción**.

Efectividad: es la capacidad de lograr un efecto deseado, esperado o anhelado. En cambio, eficiencia es la capacidad de lograr el efecto en cuestión con el mínimo de recursos posibles.

Domenech y Romeo (2005), establecen una estructura más adecuada al señalar que el texto es la unidad máxima de comunicación entre varios hablantes, responde a una intención comunicativa concreta, se interpreta de acuerdo con la situación que se enmarca y se caracteriza por mantener la coherencia interna y la cohesión entre sus elementos. También se le llama discurso. Los discursos pueden ser orales o escritos.

III. METODOLOGÍA

El presente informe es de tipo cuantitativo. Al respecto Hernández, Fernández y Baptista (2007) señalan que un estudio es de tipo cuantitativo, puesto que recoge y explica datos, relaciones de la variable investigada, como la variable: descripción de los niveles de comprensión lectora. Este estudio surge de la recopilación y el análisis de datos cuantitativos sobre datos previamente definidos.

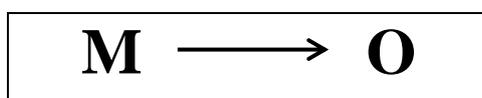
Como característica, se puede indicar que es deductiva, ya que se centra en el resultado y es particularista porque a partir del objeto de estudio, se direcciona a varios que son similares. Ofrece datos sólidos y repetibles, predomina la objetividad, es observable y medible a través de la precisión matemática y los modelos estadísticos.

La investigación descriptiva "...comprende la recolección de datos para probar hipótesis o para responder preguntas concernientes a la situación corriente de los sujetos de estudio. Un estudio descriptivo determina e informa los modos de ser de los objetos" (Gay, 1996, p.249).

3.1. Diseño de la investigación

Esta investigación es de nivel descriptivo, no experimental, transeccional o transversal. Es transeccional o transversal puesto que la recolección de datos se realizará en un solo tiempo.

El diagrama empleado para esta investigación corresponde al diseño descriptivo simple.



M: Ochenta y uno estudiantes del cuarto grado de educación primaria en las I.I.E.E. del distrito de Yanama, provincia de Yungay, región Ancash, año 2015.

O: descripción de los niveles de comprensión lectora.

3.2. Población y muestra

a) **Población.** La población está conformada por todos los estudiantes del cuarto grado de las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia de Yungay, región Ancash, año 2015.

Tabla 1

Población de la investigación

INSTITUCIONES	GRADO	SECCIÓN	Estudiantes		TOTAL
			Varones	Mujeres	
I.E. “San Juan Bosco” N° 86636- Yanama	Cuarto	A	11	7	18
		B	11	7	18
I.E. N° 88382” “María Auxiliadora” - Yanama	Cuarto	Única	3	3	6
I.E. N “Coronel Francisco Bolognesi”- Huamas	Cuarto	A	5	13	18
		B	9	12	21
TOTAL					81

Fuente: Nómina de Matrícula 2015 de la UGEL Yungay.

b) **Muestra**

Hernández, Fernández y Baptista (2007) manifiestan que en un trabajo de investigación, el investigador puede seleccionar una muestra no probabilísticas con criterios de inclusión y exclusión particulares y así realizar la observación de la variable de estudio.

La muestra de la investigación es no probabilística, y está conformada por 83 estudiantes del cuarto grado de las I.I.E.E. del nivel primario I.E. N° 86636 “San Juan Bosco” - Yanama, I.E. “Coronel Francisco Bolognesi” - Huamas, I.E. “María Auxiliadora” N° 88382”- Yanama.

Tabla 2

Muestra de la investigación

INSTITUCIONES	GRADO	SECCIÓN	Estudiantes		TOTAL
			Varones	Mujeres	
I.E. “San Juan Bosco” N° 86636- Yanama	Cuarto	A	11	7	18
		B	11	7	18
I.E. N° 88382” “María Auxiliadora” - Yanama	Cuarto	Única	3	3	6
I.E. N° “Coronel Francisco Bolognesi”- Huamas	Cuarto	A	5	13	18
		B	9	12	21
TOTAL					81

Fuente: Nómina de Matrícula de la UGEL Yungay.

3.3. Definición y operacionalización de variables e indicadores

VARIABLE	DEFINICIÓN	DIMENSIÓN	SUBDIMENSIÓN	INDICADORES
niveles de comprensión lectora	Los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en la lectura; estos procesos van aumentando en grado de complejidad progresivamente; el lector va dominándolos en la medida que pueda hacer uso de sus saberes previos (Quispe y Tapia, 2012).	Literal	Reconocimiento de detalles	Localizar e identificar personajes principales. Localizar e identificar las características de los personajes. Identificar hechos y acciones del texto.
			Reconocimiento de ideas principales	Localizar e identificar las razones explícitas que determinan un efecto. Recuperar la información explícita (ideas principales). Señalar la información explícita del texto leído. Identificar el orden de las secuencias en el texto.
		Inferencial	Inferencia de detalles	Inferir la información implícita del texto (ideas principales). Inferir el significado de las palabras nuevas por el texto. Conjeturar acerca de los detalles del texto para hacerlo más interesante.
			Inferencia de ideas principales	Extraer la idea, tema o enseñanza moral que no está explícito en el texto. Inferir semejanzas o diferencias de los personajes. Establecer relaciones de causa y efecto implícitas del texto. Jerarquizar e integrar los datos del texto.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

El instrumento que se empleó para la recolección de información fue un cuestionario. Este instrumento consta de dos lecturas con 16 preguntas cada uno, las cuales han sido formuladas en base a dos textos narrativos con sus respectivos ítems que evalúan los niveles de comprensión literal e inferencial, los mismos que permiten estimar el desempeño de los estudiantes en los niveles de comprensión lectora. Los textos narrativos y preguntas han sido extraídos de la Prueba de Evaluación de la Comprensión Lectora PIRLS 2001 y 2006, adaptados a la realidad y revisados a través de juicio de expertos. El valor de cada pregunta correctamente respondida es de un punto.

Para la revisión del cuestionario se utilizó un baremo de puntuación elaborado por la investigadora, el mismo que, para efectos de esta investigación y presentación de los resultados, se pondera en la Escala de Evaluación de los aprendizajes del Diseño Curricular Nacional (Ministerio de Educación, 2009).

Tabla 3

Baremos utilizados en la investigación

Nivel	Sistema Vigesimal	Puntaje para variable	Puntaje por dimensión
INICIO	0 al 10	0 al 16	0 al 8
PROCESO	11 al 14	17 al 22	9 al 11
LOGRO	15 al 17	23 al 27	12 al 14
LOGRO DESTACADO	18 al 20	28 al 32	15 al 16

Fuente: Baremo basado en la Evaluación de los Aprendizajes para Educación Primaria, del Diseño Curricular Nacional (Ministerio de Educación, 2009), Puntuación del instrumento elaborada por la investigadora.

3.5. Plan de análisis

Para el procesamiento de información se utilizó el programa Microsoft Excel en su versión 2010, a través del cual se organizaron los datos en base a la estadística descriptiva, teniendo en cuenta los siguientes pasos:

Conteo: se hizo el conteo con las respuestas dadas de los estudiantes al responder las preguntas de la prueba de comprensión lectora.

Tabulación: se elaboró tablas para organizar la distribución de frecuencias absolutas y porcentajes en base a los baremos.

Graficación: se procedió a construir gráficos para representar los datos ordenados a través de la tabulación para visualizar la variación en porcentajes de lo investigado.

3.6. Matriz de consistencia de la investigación

Enunciado del problema	Objetivos	Variable	Diseño	Instrumento
<p>¿Cuál es el nivel de logro en los niveles de comprensión lectora en textos narrativos de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria en las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia de Yungay, región Ancash, año 2015?</p>	<p>Objetivo General Describir los niveles de comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria en las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia de Yungay, región Ancash, año 2015.</p> <p>Objetivos Específicos: Determinar el desempeño en el nivel literal de la comprensión lectora en textos narrativos de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria en las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia de Yungay, región Ancash, año 2015. Determinar el desempeño en las subdimensiones del nivel literal de la comprensión lectora en textos narrativos de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria en las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia de Yungay, región Ancash, año 2015. Determinar el desempeño en el nivel inferencial de la comprensión lectora en textos narrativos de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria en las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia de Yungay, región Ancash, año 2015. Determinar el desempeño en las sub-dimensiones del nivel inferencial de la comprensión lectora en textos narrativos de los estudiantes del cuarto grado de educación primaria en las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia de Yungay, región Ancash, año 2015.</p>	<p>Niveles de comprensión lectora</p>	<p>Se trata de un diseño no experimental, descriptivo.</p> <p>M → O</p> <p>De tipo cuantitativo</p>	<p>Cuestionario.</p>

3.7. Principios éticos

El presente trabajo de investigación hace referencia a los principios éticos de confidencialidad, respeto a la dignidad de la persona y respeto a la propiedad intelectual, también se reconoce que toda información utilizada en el presente trabajo ha sido empleada para fines académicos exclusivamente.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados

A continuación se presenta los resultados en función a la variable, dimensiones y sub dimensiones.

4.1.1. Resultados en relación a la variable, niveles de comprensión lectora.

Tabla 4

Tabla de resultados de la variable niveles de comprensión lectora en porcentajes.

Niveles	% de estudiantes
Inicio	30.0%
Proceso	61.3%
Logro	8.8%
Logro destacado	0.0%
Total	100.0%

Fuente: Información recogida de la variable niveles de comprensión lectora, en base al Cuestionario aplicado a los estudiantes de las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia Yungay, región Ancash, año 2015.

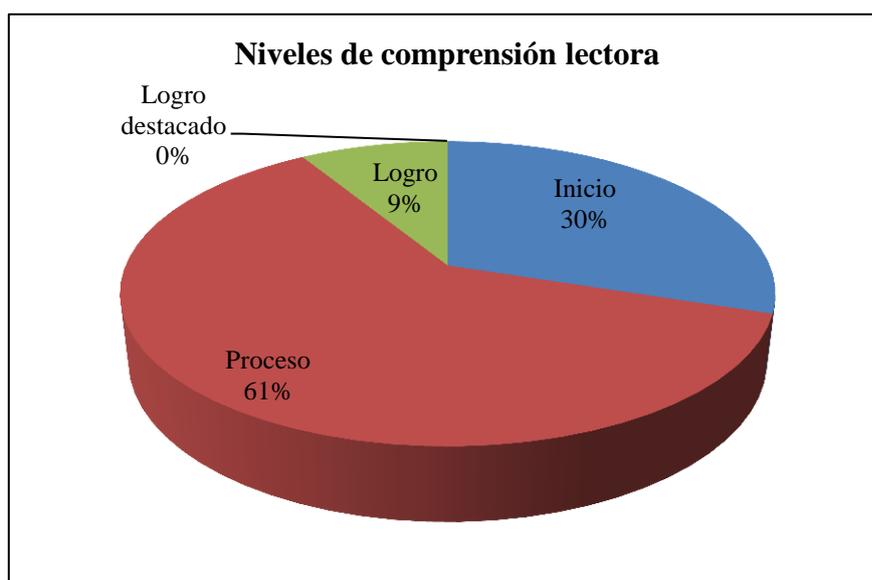


Figura 1. Gráfico circular que presenta la variable niveles de comprensión lectora.

En la tabla 4 y figura 1 se observa que el 30% de los estudiantes están en inicio, 61.3% están en proceso y 8.8% de los estudiantes alcanzaron el logro, pero ningún estudiante evaluado alcanzó el logro destacado.

Según los resultados de la variable niveles de comprensión lectora, se observa claramente que del total de los estudiantes evaluados, más de la mitad está en proceso, aproximadamente una tercera parte en inicio, una pequeña parte alcanzó el logro y ninguno alcanzó el logro destacado.

4.1.2. Resultados en relación a la dimensión nivel literal de la comprensión lectora.

Tabla 5

Tabla de resultados de la dimensión nivel literal detallado en porcentajes

Niveles	% de estudiantes en Dimensión Nivel Literal
Inicio	27.5%
Proceso	47.5%
Logro	25.0%
Logro destacado	0.0%
Total	100.0%

Fuente: Información recogida en relación a la dimensión nivel literal del Cuestionario aplicado a los estudiantes de las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia Yungay, región Ancash, año 2015.

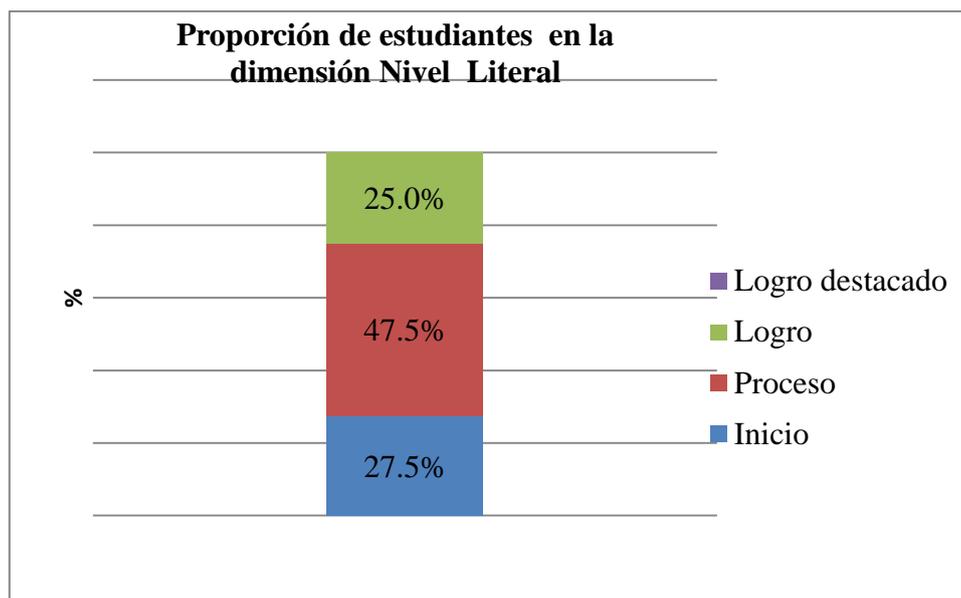


Figura 2. Gráfico de barras que presenta la dimensión literal de la variable comprensión lectora.

En la tabla 5 y figura 2 se observa que el 27.5% de los estudiantes evaluados están en inicio, el 47.5% de los alumnos evaluados están en proceso, 25.0% de los estudiantes evaluados están en logro y, ningún alumno alcanzó el logro destacado.

4.1.2.1. Resultados en relación a la sub dimensión “Reconocimiento de detalles” del nivel literal.

Tabla 6

Tabla de resultados por puntaje promedio de la sub dimensión “Reconocimiento de detalles”, del nivel literal con sus respectivos indicadores.

Puntaje promedio de Indicadores			Puntaje promedio sub dimensión
Localizar e identificar personajes principales	Localizar e identificar las características de los personajes.	Identificar hechos y acciones del texto.	Reconocimiento de detalles
15.6	14.1	11.3	13.1

Fuente: Información recogida de la sub dimensión nivel literal del Cuestionario aplicado a los estudiantes de las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia Yungay, región Ancash, año 2015.

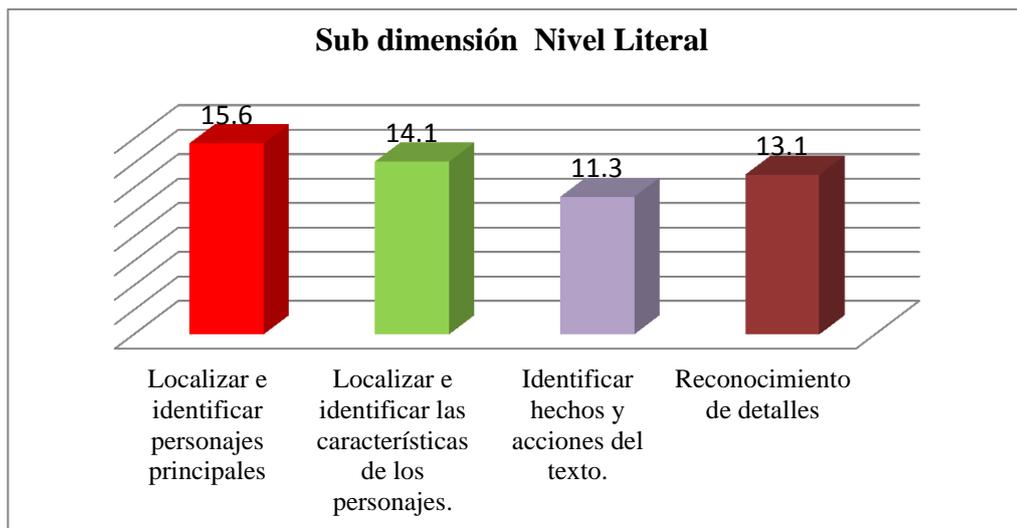


Figura 3. Gráfico de barras que presenta la sub dimensión del nivel literal de comprensión lectora.

En la tabla 6 y figura 3, se muestra los puntajes promedios obtenidos por los estudiantes en cuanto a la sub dimensión “reconocimiento de detalles” del nivel literal, el puntaje total que alcanzaron los estudiantes en esta sub dimensión es de 13.1. El puntaje obtenido para el indicador “Localizar e identificar personajes principales” es de 15.6; para el indicador “Localizar e identificar las características de los personajes”, los estudiantes obtuvieron un puntaje de 14.1; y en el indicador “Identificar hechos y acciones del texto”, alcanzaron un puntaje de 11.3.

En cuanto a lo que refiere a esta sub dimensión, los estudiantes alcanzaron los puntajes más altos en el indicador “Localizar e identificar personajes principales” y “Localizar e identificar las características de los personajes.

4.1.2.2. *Resultados en relación a la sub dimensión “Reconocimiento de ideas principales” en el nivel literal.*

Tabla 7

Tabla de resultados por puntaje promedio de la sub dimensión “Reconocimiento de ideas principales” del nivel literal, con sus respectivos indicadores.

Puntaje promedio de Indicadores				Puntaje promedio sub dimensión
Localizar e identificar las razones explícitas que determinan un efecto.	Recuperar la información explícita (ideas principales).	Señalar la información explícita del texto leído.	Identificar el orden de las secuencias en el texto.	Reconocimiento de ideas principales
11.1	12	13.3	8.3	11.2

Fuente: Información recogida de la sub dimensión “Reconocimiento de ideas principales” nivel literal del Cuestionario aplicado a los estudiantes de las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia Yungay, región Ancash, año 2015.

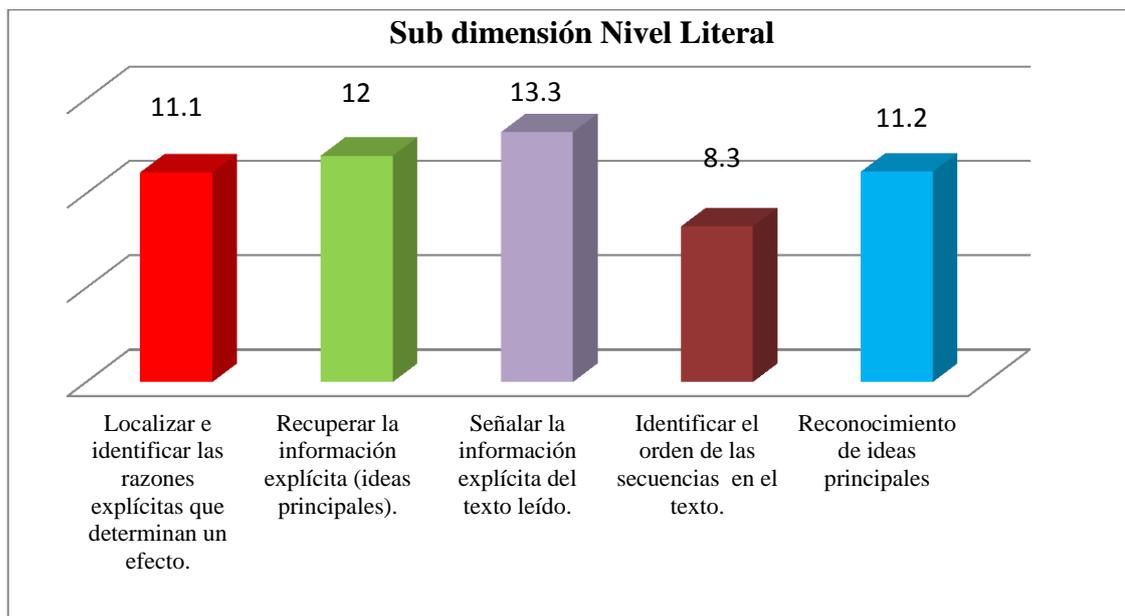


Figura 4. Gráfico de barras que presenta la sub dimensión “Reconocimiento de ideas principales” (con sus indicadores) del nivel literal de comprensión lectora.

En la tabla 7 y figura 4, se muestra los puntajes promedios obtenidos por los estudiantes en cuanto a la sub dimensión “reconocimiento de ideas principales”; en el nivel literal, el puntaje total que alcanzaron los estudiantes es de 11.2. El puntaje

promedio obtenido para el indicador “Localizar e identificar las razones explícitas que determinan un efecto” es de 11.1; en el indicador “Recuperar la información explícita (ideas principales)” el promedio es 12; en el indicador “Señala la información explícita del texto leído” los estudiantes obtuvieron en promedio 13.3 y; en el indicador “Identificar el orden de las secuencias en el texto, un puntaje de 8.3.

En cuanto a los indicadores evaluados en esta sub dimensión, los estudiantes alcanzaron mejores puntajes promedio en los siguientes indicadores: “Señalar la información explícita del texto leído” y “Recuperar la información explícita (ideas principales)”.

4.1.3. Resultados en relación a la dimensión Nivel Inferencial.

Tabla 8

Tabla de resultados de la dimensión Nivel Inferencial detallada en porcentaje.

Niveles	% de estudiantes en la Dimensión Nivel Inferencial
Inicio	52.5%
Proceso	47.5%
Logro	0.0%
Logro destacado	0.0%
Total	100.0%

Fuente: Información recogida de la dimensión nivel inferencial del Cuestionario aplicado a los estudiantes de las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia Yungay, región Ancash, año 2015.

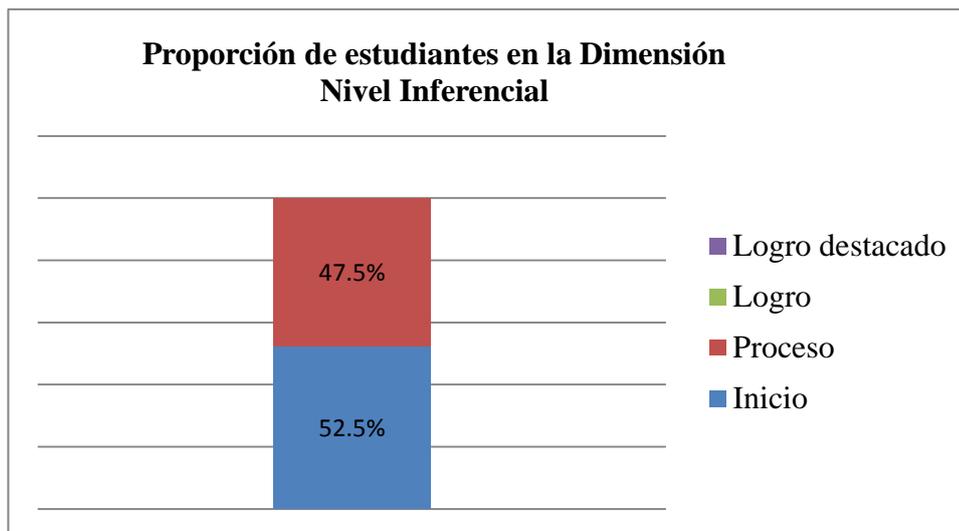


Figura 5. Gráfico de barras que presenta la dimensión del nivel inferencial de la variable comprensión lectora.

En la tabla 8 y figura 5, se observa que el 52.5% de los estudiantes están en inicio, 47.5% de los estudiantes están en proceso y ningún estudiante llegó a logro o logro destacado.

Según los resultados obtenidos en la dimensión inferencial se evidencian resultados muy bajos en cuanto a los resultados del nivel literal, porque en el nivel literal los estudiantes un mínimo porcentaje alcanzó el logro, pero en el nivel inferencial ningún estudiante alcanzó el logro, por lo tanto hay mucha diferencia en cuanto a los resultados obtenidos en estas sub dimensiones.

4.1.3.1. Resultados en relación a la sub dimensión “Inferencia de ideas principales” del nivel inferencial.

Tabla 9

Tabla de resultados de la sub dimensión “inferencia de ideas principales” del nivel inferencial con sus respectivos indicadores, detallado en puntajes.

Puntaje promedio de Indicadores			Puntaje promedio sub dimensión
Inferir semejanzas o diferencias de los personajes.	Establecer relaciones de causa y efecto implícitas del texto.	Jerarquizar e integrar los datos del texto.	Inferencia de ideas principales
11.1	9.9	11.4	10.8

Fuente: Información recogida de la sub “Inferencia de ideas principales” dimensión del nivel inferencial del Cuestionario aplicado a los estudiantes de las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia Yungay, región Ancash, año 2015.

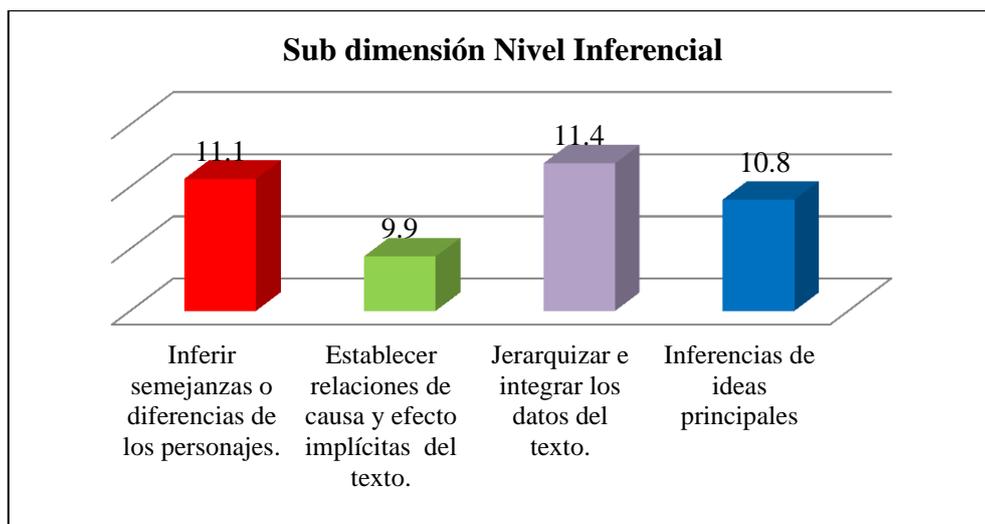


Figura 6. Gráfico de barras que presenta la sub dimensión del nivel inferencial de comprensión lectora.

En la tabla 9 y figura 6, se muestra los puntajes promedios obtenidos por los estudiantes en cuanto a la sub dimensión “Inferencia de ideas principales”, del nivel inferencial; el puntaje total obtenido por los estudiantes fue de 10.8. El puntaje promedio obtenido para el indicador “Inferir semejanzas o diferencias de los personajes” fue de 11.1; en el indicador “Establecer relaciones de causa y efecto

implícitas del texto” los estudiantes obtuvieron 9.9; para el indicador “Jerarquizar e integrar los datos del texto” los estudiantes lograron un puntaje de 11.4. El indicador en el que tienen menor puntaje en esta sub dimensión es: “Establecer relaciones de causa y efecto implícitas del texto”.

4.1.3.2. Resultados en relación a la sub dimensión “Inferencia de detalles” del nivel inferencial.

Tabla 10

Tabla de resultados promedios de la sub dimensión “Inferencia de detalles” del nivel inferencial detallado en puntajes.

Puntaje promedio de Indicadores				Puntaje promedio sub dimensión
Inferir la información implícita del texto.	Inferir el significado de las palabras por el texto.	Conjeturar acerca de los detalles del texto para hacerlo más interesante.	Extraer la idea, tema o enseñanza moral que no está explícito en el texto.	Inferencia de detalles
10.3	10.6	10.3	10.1	

Fuente: Información recogida de la sub dimensión “Inferencia de detalles” nivel inferencial del Cuestionario aplicado a los estudiantes de las instituciones educativas del distrito de Yanama, provincia Yungay, región Ancash, año 2015.

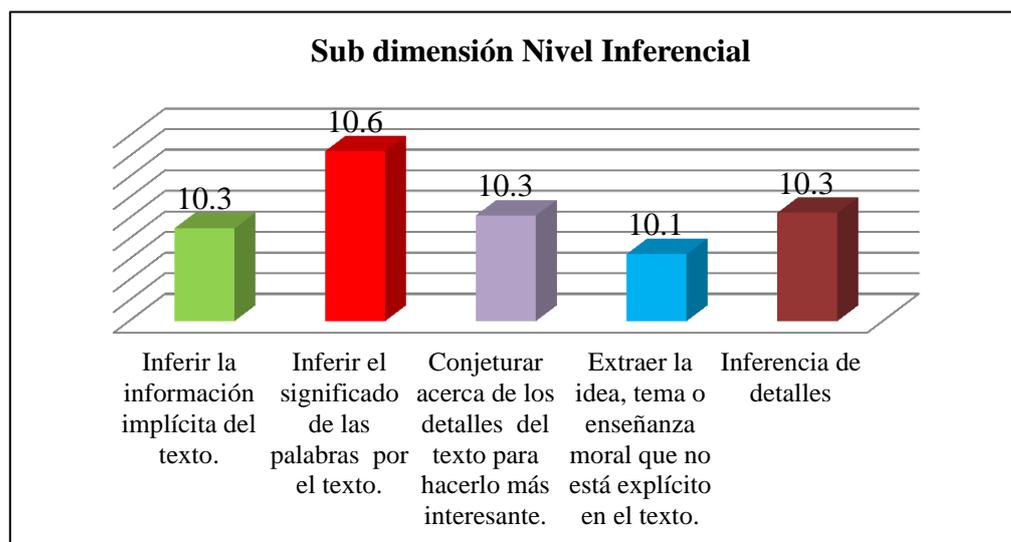


Figura 7. Gráfico de barras que presenta la sub dimensión “Inferencia de detalles” del nivel inferencial de comprensión lectora.

En la tabla 10 y figura 7, se muestra los puntajes promedios obtenidos por los estudiantes en cuanto a la sub dimensión “Inferencia de detalles” del nivel inferencial. El puntaje promedio obtenido en esta sub dimensión fue de 10.3. El puntaje promedio para el indicador “Inferir la información implícita del texto” fue 10.6; en el indicador “Conjeturar acerca de los detalles del texto para hacerlo más interesante” los estudiantes obtuvieron un puntaje promedio de 10.3; en el indicador “Extraer la idea, tema o enseñanza moral que no está explícito en el texto” de 10.1.

En cuanto a los resultados de las sub dimensiones del nivel inferencial los puntajes obtenidos por los estudiantes evaluados son muy bajos, sobre todo en la sub dimensión “Inferencia de detalles”.

4.2. Análisis de resultados

4.2.1. Análisis en relación al Nivel Literal.

Los resultados de la aplicación del cuestionario referente a la variable nivel de comprensión lectora indican que la gran mayoría de los estudiantes evaluados no llegaron a logro ni logro destacado, la gran parte de los estudiantes están en proceso e inicio. Estos resultados evidencian que los estudiantes evaluados no comprenden lo que leen. De lo expuesto se afirma que para una buena comprensión lectora hay que tener en cuenta algunos aportes teóricos.

Pérez (2005) concibe la comprensión lectora:

Como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión a la que el lector llega, se deriva de sus experiencias previas acumuladas, experiencias que entran en juego, se unen y complementan a medida que descodifica palabras frases, párrafos e ideas del autor (Pérez, 2005, citado por Zorrilla, 2005, p. 123).

En este sentido, los estudiantes que aún tienen dificultades en comprender lo que leen, deben trabajar mucho más a través de ejercicios de lectura para luego

decodificar el texto, tal como menciona el autor, para que su nivel de logro sea más alto y quede establecido en el rango superior.

Los resultados obtenidos luego de la aplicación del instrumento de investigación en relación a la dimensión literal, permiten afirmar que en su mayoría, los estudiantes se encuentran entre los niveles inicio y proceso, solo una mínima parte de los estudiantes alcanzó el nivel de logro. Estos resultados ponen en relieve la necesidad de que los docentes de dicho contexto, refuercen la enseñanza de la comprensión de manera que los estudiantes logren obtener mejoras y alcancen el nivel de logro y logro destacado que asegura el éxito en la comprensión.

- El puntaje promedio obtenido, en cuanto a la sub dimensión “Reconocimiento de detalles” y sus indicadores del nivel literal, indican que los estudiantes evaluados se ubican en los niveles proceso y logro, mientras que ningún estudiante está en inicio. Los indicadores que tienen mayor puntaje son: “Localizar e identificar personajes principales”, “Localizar e identificar las características de los personajes” y “Señalar la información explícita del texto leído”. Debido a lo anterior, se puede entender que en esta sub dimensión los estudiantes alcanzaron puntajes mucho más altos en comparación a las demás sub dimensiones.

- Por otro lado, los puntajes obtenidos, en cuanto a la sub dimensión “Reconocimiento de ideas principales” y sus indicadores del nivel literal, son menores que la sub dimensión anterior. En esta sub dimensión, los estudiantes se encuentran en inicio y proceso, mientras que ninguno alcanzó el logro o logro destacado. Los indicadores que tienen menor puntaje promedio (que fueron de mayor complejidad para los alumnos) son: “Identificar el orden de las secuencias en el

texto”, “Localizar e identificar las razones explícitas que determinan un efecto” y “Reconocimiento de ideas principales”.

4.2.2. Análisis en relación al Nivel Inferencial.

El Nivel Literal de la comprensión, es prácticamente la base para el Nivel Inferencial, en el que propiamente se inicia la comprensión de los textos. Realizar una inferencia no es otra cosa que razonar, deducir, extraer conclusiones basadas en indicios o información que aparece implícita en el texto. Inferir no es una tarea fácil, pero es una capacidad que se va desarrollando y evoluciona gradualmente; en ello radica el reto de los docentes estimular niveles superiores de la comprensión en los estudiantes, formulando preguntas que permitan elaborar diferentes tipos de inferencias en textos de diverso contenido y complejidad.

En relación a la dimensión Nivel Inferencial, los resultados obtenidos al aplicar el instrumento permiten afirmar que la mayoría de los estudiantes alcanzaron en promedio, un puntaje muy bajo, es decir, están en inicio y proceso; ninguno alcanzó el logro o logro destacado. Para poner énfasis a esta dimensión, Ramos (2010) menciona que el nivel inferencial es muy importante puesto que consiste en extraer conclusiones y conjeturas o hipótesis en base a la formación implícita que se dispone en el texto. En otras palabras, la lectura inferencial consiste en descubrir información que no aparece escrito en el texto sino que está “oculta” y, por ello, hay ideas que se requieren sobreentender para poder comprenderlas. En este sentido esta dimensión tiene gran importancia en la lectura que hacen los estudiantes y es uno de los niveles donde hacen mayor fatiga. Es importante que los estudiantes ejerciten los indicadores referidos a este nivel ya que la constante práctica les ayudará a lograr realizar inferencias sobre las ideas que no están explícitas en el texto.

- En relación a la sub dimensión “Inferencia de ideas principales”, del nivel inferencial con sus respectivos indicadores, los resultados obtenidos evidencian que los estudiantes evaluados tienen puntajes muy bajos, es decir, están en inicio y proceso. El indicador que tiene el menor puntaje en esta sub dimensión es: “Establecer relaciones de causa y efecto implícitas del texto”.
- Por otro lado, los puntajes promedios obtenidos en cuanto a la sub dimensión “Inferencia de detalles”, y sus indicadores del nivel inferencial, se encuentran también en inicio y proceso. Los indicadores que tienen menor puntaje son: “Extraer la idea, tema o enseñanza moral que no está explícito en el texto”, “Inferir la información implícita del texto” y “Conjeturar acerca de los detalles del texto para hacerlo más interesante”.

V. CONCLUSIONES

Después de analizar detalladamente los resultados de la investigación, se exponen las siguientes conclusiones:

- Los resultados de la variable niveles de comprensión lectora indican que la mayoría de los estudiantes evaluados se encuentran en el nivel de inicio y de proceso. No obstante, un porcentaje mínimo de alumnos comprenden textos narrativos.
- En cuanto a la dimensión literal, la mayoría de los estudiantes están en inicio y proceso, sólo una mínima parte de los estudiantes evaluados alcanzó el nivel logro. Es decir, los estudiantes evaluados no comprenden textos narrativos, por consiguiente, requieren realizar ejercicios de afianzamiento para lograr una comprensión lectora aceptable.
- Respecto a las sub dimensiones del nivel literal, y sus respectivos indicadores, se puede afirmar que los estudiantes en su mayoría obtuvieron puntajes mucho mayores en relación a las sub dimensiones del nivel inferencial. Se destacan los indicadores “Localizar e identificar personajes principales”, “Localizar e identificar las características de los personajes” y “Señalar la información explícita del texto leído” como los de mayor puntaje promedio obtenido.
- En referencia a la dimensión nivel inferencial, todos los estudiantes están en inicio y proceso, ningún estudiante alcanzo el logro ni el logro destacado. Esto indica que la mayoría de los estudiantes requieren de mucho ejercicio y práctica de lectura diaria, así como reforzar las estrategias para lograr la comprensión.
- Respecto a las sub dimensiones del nivel inferencial y sus respectivos indicadores, la mayoría de los estudiantes obtuvieron el puntaje promedio más alto

en la sub dimensión “Inferencia de ideas principales”. Por el contrario, en la sub dimensión “Inferencia de detalles”, los estudiantes evaluados obtuvieron un puntaje promedio muy bajo.

ASPECTOS COMPLEMENTARIOS

- Al culminar esta investigación se recomienda a los docentes de las diferentes Instituciones de nivel Primario de la zona de estudio, incentivar a cada uno de sus educandos el placer de leer comprendiendo e interpretando el contenido de cada texto. Se sugiere reforzar los niveles de comprensión lectora, a través de la lectura de textos narrativos, una tipología textual sencilla y cercana para la edad y nivel educativo de los estudiantes.
- Se recomienda a los docentes de las Instituciones Educativas del distrito de Yanama que incentiven en cada uno de los estudiantes el placer de leer para que desarrollen sus capacidades de comprender e interpretar diferentes tipos de textos desde temprana edad, propiciando la realización de ejercicios de lectura en diferentes ámbitos y espacios.
- Se recomienda a la Unidad de Gestión Local de la provincia de Yungay, y a otras instancias correspondientes, capacitar a los docentes en base a estrategias de animación a la lectura y comprensión de textos, para que en base a ello, los educandos obtengan mayores beneficios y sean estimulados desde temprana edad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, R., & Correa, R. (2011). Comprensión lectora de texto narrativo (fábulas). Obtenido de (Tesis de Licenciatura, Universidad de la Amazonía): [http://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/comrpension%20lectora%20de%20textos%20narrativos%20\(fabulas\).pdf/355113000/comrpension%20lectora%20de%20textos%20narrativos \(fabulas\).pdf](http://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/comrpension%20lectora%20de%20textos%20narrativos%20(fabulas).pdf/355113000/comrpension%20lectora%20de%20textos%20narrativos%20(fabulas).pdf)
- Alcalá G (2012) *Aplicación de un programa de habilidades meta-cognitivas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de 4º grado I.E. Santísima Cruz. Chulucanas – Piura.* (Grado de maestría).
- Alvarado, Julio (2009). “*Las siete etapas de la lectura*”. Boletín educativo REDEM (Red Educativa Mundial) miembro consultor. Octubre, 15 de 2009. Recuperado de: <http://www.redem.org/boletin/boletin151009>
- Álvarez, V. (2007). *Lenguaje y Metodología de trabajo universitario.* Ediciones jurídicas Chimbote. Universidad los ángeles de Chimbote.
- Allende, F y Condemarin, M. (1986). *La Lectura: Teoría, evaluación y desarrollo.* Santiago de Chile. Editorial. Andrés Bello. 2da Edición.
- Arias, M. (2007) *Investigación Educativa y estrategias Metacognitivas para la Compresión y Producción de textos continuos.* Volumen 11. Chimbote. ULADECH.
- Bastian M. (2012) “Relación entre comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en estudiantes de sexto grado de primaria de las instituciones educativas públicas del Concejo Educativo Municipal de La Molina”.
- Cabrera, F. (1994) *El proceso lector y su evaluación.* España Laertes.

- Cantón , M. (1997) “Detección del Lector Deficiente: Procedimientos, instrumentos e implicaciones para la escuela primaria”. – Mérida, Yucatán.
- Cáceres (2010) *Comprensión Lectora*. (1ro). Editorial Lima-Perú. Gráfico.
- Cassany, D. (1997) *Enseñar Lengua*. Barcelona. España. Editorial Grao. 4ta Edición.
- Comisión Económica Para América Latina, CEPAL, (2012) “*Educación en América Latina: ¿más equidad o desigualdad?*”. Revista Humanum temas de cobertura educativa, Desigualdad, Educación, Equidad, PISA. Recuperado de: <http://www.revistahumanum.org.blog/tag/equidad/educación>.
- Clemente, M. (2004). *Lectura y cultura*. Madrid. España: Morata.
- Coll (1990) *Claves para la enseñanza de la comprensión lectora*. Versión PDF. Recuperado de: <http://fomentolectura/claves...para.la.enseñanza>
- Espinoza L., Brenda y otros (2012). *Componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en niños de 10 y 11 años de instituciones educativas particulares y estatales del distrito de Breña - Lima Metropolitana*. (Grado de maestría).
- Fernández, W (2011). *Las grandes interrogantes de la lingüística*. Lima – Perú. Editorial San Marcos.
- García Ch., Georgina (2012). “*Comprensión lectora en niños de escuelas primarias públicas de Umán*”. (Tesis de maestría). Investigación Educativa de la facultad de Educación - Universidad Autónoma de Yucatán UADY”.
- Gay L.R. (1996). *Educational Research*, New Jersey, Edit. Prentice Hall Inc.

- Gómez, Margarita y otros (1995) “*La lectura en la escuela*”. 1º edición septiembre de 1995. Editorial SEP Secretaria de Educación pública. México. 2º reimpresión 1997. Recuperado de: <http://www.nisearch.com/files/pdf/la-lectura-en-la-escuela-margarita-gomez-palacios>.
- Gómez Ponce, Rosario Beatriz, (1995). Estudio Comparativo de Métodos para mejorar la Comprensión Lectora del segundo Grado de Educación Primaria de la I.E. "Julio Armando Ruiz Vásquez" Amarilis- Huánuco”.
- Hernández, Fernández y Baptista (2007). “Metodología de la Investigación”. Cuarta Edición. México DF. México: Mc Graw Hill.
- Lena, A. (2011). *Plan lector en el aula producción de textos* (1 ed.). Lima, Perú: Editorial MVFENIX.
- Ministerio de Educación. (2001) *Revista Crecer (1ª)* Lima-Perú: Unidad de Medición de Calidad Educativa.
- Ministerio de Educación (2005) Unidad de Medición de la Calidad Educativa, UMC. N°18: Evaluación nacional del rendimiento estudiantil 2004. Una primera aproximación a la evaluación de la reflexión ciudadana. Lima. Perú.
- Ministerio de Educación (2008). Unidad de la Medición de la calidad. Secretaría de Planificación estratégica. Resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE).
- Ministerio de Educación (2009). Diseño Curricular Nacional. Lima. Perú. Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/>
- Ministerio de Educación (2010) *Resultados PISA (2009)*.

- Ministerio de Educación (2012a). Unidad de Medición de la Calidad Educativa, (UMC). Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2012.
- Ministerio de Educación. (2012b) O'Brien Salas, P. *Resultados de Evaluación Censal de los estudiantes del segundo grado (1ª)*. Lima. Perú.
- Ministerio de Educación (2012c). Propuesta pedagógica: Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad. Proyecto Educativo Nacional (PEN) (2007).
- Ministerio de Educación (2012d) Evaluaciones Censales. Recuperado de: http://www2.minedu.gob.pe/umc/ece2012/informesECE2012/Difusión/Encartes_regionales/INFORME_ECE2012_ANCASH.pdf
- Ministerio de Educación (2013a) *Evaluar para mejorar. Resultados de la Evaluación Censal de estudiantes*. Lima. Perú.
- Ministerio de Educación. (2013b). “PISA 2012: Primeros resultados. Informe Nacional del Perú”. Lima, Perú.
- Muval, Francisco (2011). *Taxonomía de Barret y la comprensión lectora*. Recuperado de: www.slideshare.net/franciscomuvall/taxonoma-de-barret
- Ñaupas H., Mejía E., Novoa E., y Villagómez Alberto (2011) Metodología de la Investigación Científica y Asesoramiento de Tesis. Centro de Producción Editorial e Imprenta de la UNMSM (2da. Edición), Lima. Perú.
- Olaya Rodríguez M. (2012). *Los niveles de comprensión lectora por Pablo Atoc Calva*. Recuperado de: <http://www.nivelesdecompensionlectora//blogger/articuloeducacion/2>

- Ortega Galarza, Edson y otros (1999). Influencia de la textualización en el mejoramiento de la Comprensión Lectora en los estudiantes del 5º grado del Colegio Nacional "N.S.M" Nivel Primario. Huánuco. (Grado de maestría)
- Peña, Josefina (2000) *“Estrategias de lectura: Su utilización en el aula”*. Revista EDUCERE Universidad de Los Andes- año 4 Artículo N°11, publicado en Noviembre-diciembre de 2000. Recuperado de: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19397/1/articulo4-11-3.pdf>.
- Gobierno Regional de Ancash (2006) Proyecto Educativo Regional (PER).
- Puryear, Jeffrey (1996) *“La Educación en América Latina: Problemas y Desafíos. Presentada en el Council of Foreign Relations el 27 de Febrero, 1996 para el Latin America Program Study Group, “Educational Reform in Latin America.”* 58 East 68th Street, New York, NY 1002. Recuperado de: http://www.oei.es/reformaseducativas/educacion_AL_problemas_desafios_puryear.pdf
- Quispe I. y Tapia E. (2012). “Influencia del programa “Lectura es vida” en el desarrollo de la comprensión lectora de los niños y niñas del quinto grado de la institución educativa n° 72596 “Cesar Vallejo” Putina-Puno 2011.
- Ramos, A (2010). Comprensión de Lectura. Lima – Perú. Ediciones Escuela Virtual.
- Rivero, José (2005) La Educación Peruana: Crisis y posibilidades. [Artículo de internet] [mayo/ago. 2005] Pro-posições. V. 16. N° 2. Lima – Perú.
- Rodríguez A. (1990) Teoría de la Educación. Lima: .Perú: S.A. Editorial Escuela Nueva.

Subia T. Lidia y otros (2012) Influencia del programa “Mis lecturas preferidas” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.I.EE. N° 71011 “San Luís Gonzaga” Ayaviri. Melgar. Puno. 2011. (Grado de maestría).

Támara, V. (2010). *Comprensión de Lectura*. CUP-UNASAM. Lima, Perú: Grafica.

Vega, José y Alva, C. (2008) *Métodos y técnicas de la Comprensión Lectora*. Editorial: San Marcos.

Welling (2013). “*Importancia de la lectura*”. Artículo publicado el 08 de diciembre de 2013 en Club de ensayos, ensayos de calidad, tareas y monografías.

Zavala A. (2008). Relación entre el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 5to de secundaria de colegios estatales y particulares de Lima – Metropolitana.

Zorrilla (2005) “Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones” *Revista de Educación*.

ANEXOS

LECTURA N°1

La liebre anuncia el terremoto

Había una vez una liebre que siempre estaba preocupada. “Ay, Dios mío”, se pasaba diciendo entre dientes, “Dios mío, Dios mío”. Su mayor preocupación era que hubiera un terremoto. “Porque si hubiera uno, se decía a sí misma, ¿qué sería de mí?”

Una mañana se sentía especialmente preocupada por este asunto, cuando de repente una fruta enorme cayó de un árbol cercano, ¡BANG! e hizo que toda la tierra temblara.

La liebre dio un salto.

- ¡Terremoto! gritó.

Y corrió a través de los campos para avisar a sus primos.

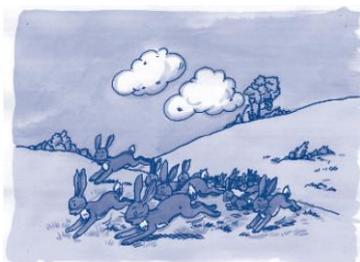
- ¡Terremoto! ¡Corran para salvarse!



Todas las liebres abandonaron los campos y la siguieron enloquecidas.

Corrieron a través de los bosques, cruzaron ríos y colinas, avisando a más primos a su paso.

- ¡Terremoto! ¡Corran para salvarse!



Todas las liebres abandonaron los ríos, las colinas y los bosques y la siguieron enloquecidas.

Cuando llegaron a las montañas, diez mil liebres retumbaban como un trueno al subir. Pronto alcanzaron la cumbre más alta. La primera liebre miró hacia atrás para

ver si el terremoto se acercaba, pero lo único que vio fue una multitud de liebres corriendo.

Entonces miró al frente pero lo único que pudo ver era más montañas y valles y a lo lejos, en la distancia, el brillante mar azul.

Mientras estaba allí parada jadeando, apareció un león.

- ¿Qué ocurre? preguntó.
- Terremoto, terremoto, murmuraban las liebres.
- ¿Un terremoto? preguntó el león. ¿Quién lo ha visto? ¿Quién lo ha escuchado?
- Pregúntale a ella, pregúntale a ella, gritaban todas las liebres señalando a la primera.

El león giró hacia la liebre.

- Señor, dijo la liebre tímidamente, yo estaba sentada tranquilamente en casa cuando hubo un tremendo estrépito, la tierra tembló y sabía que tenía que ser un terremoto, así que corrí tan rápido como pude para avisar a los otros de que salvaran sus vidas.



El león miró a la liebre con sus ojos profundos y sabios.

- ¿Serás lo suficientemente valiente como para mostrarme dónde ocurrió ese horrible desastre? dijo el león.

La liebre en realidad no se sentía para nada valiente pero sentía que podía confiar en el león. Así que, con bastante timidez, llevó al león de vuelta, bajando las montañas y las colinas, cruzando los ríos, bosques y campos hasta que por fin llegaron a su casa.

- Aquí es donde lo escuché, señor.

El león miró a su alrededor y en seguida vio la enorme fruta que había caído del árbol haciendo tanto ruido. La cogió con su boca, se subió a una roca y la dejó caer de nuevo al suelo. ¡BANG!

La liebre dio un salto. - ¡Terremoto! ¡Rápido, huye, ha ocurrido de nuevo!

Pero de repente se dio cuenta que el león se estaba riendo. Y entonces vio la fruta moviéndose ligeramente a sus pies.



- ¡Vaya!, susurró, después de todo no era en realidad un terremoto ¿verdad?
- No, dijo el león, no lo era y no había razón para asustarse.
- ¡Qué liebre más tonta he sido!

El león sonrió amablemente. – No pasa nada, hermanita. Todos, incluso yo, a veces tenemos miedo de cosas que no podemos comprender.

Y después de esto, regresó con paso suave en busca de las diez mil liebres que estaban aún esperando en lo alto de la montaña para decirles que podían volver a casa sin peligro alguno.

Cuestionario N° 1

Responde a las preguntas marcando con una X en la alternativa que consideres correcta.

1. El personaje principal del texto es:
 - a. El león.
 - b. La liebre.
 - c. El terremoto.
 - d. La fruta enorme.
2. ¿Cómo era el león?
 - a. Amable y sabio.
 - b. Malvado y astuto.
 - c. Distraído y tonto.
 - d. Valiente y malo.
3. ¿Cuál era la mayor preocupación de la liebre?
 - a. Un león.
 - b. Un accidente.
 - c. Un terremoto.
 - d. Una fruta cayéndose.
4. Qué sucedió después de que la liebre gritara “¡Terremoto!”?
 - a. Todas las liebres empezaron a gritar para avisar a todos los animales del bosque.
 - b. Todas las liebres corrieron hacia sus casas para salvarse.

- c. Todas las liebres la siguieron, corriendo enloquecidas hasta la cumbre más alta para salvarse.
 - d. Todas las liebres fueron a los campos y ríos para salvarse.
5. ¿Dónde quería el león que le llevara la liebre?
- a. A lo alto de la montaña.
 - b. Cerca del río, a los campos.
 - c. Donde estaban todas las demás liebres.
 - d. Donde había ocurrido el terrible terremoto.
6. ¿Por qué dejó caer el león la fruta al suelo?
- a. Para hacer que la liebre se escapara.
 - b. Para ayudar a la liebre a coger la fruta.
 - c. Para enseñar a la liebre lo que había pasado.
 - d. Para que la liebre se riese.
7. ¿Qué hizo que toda la tierra temblara?
- a. Un terremoto.
 - b. Una fruta enorme.
 - c. Las liebres huyendo.
 - d. Un árbol cayéndose.
8. ¿Cómo se sintió la liebre después de que el león dejara caer la fruta al suelo?
- a. Enfadada.
 - b. Decepcionada.
 - c. Tonta.
 - d. Preocupada
9. ¿Por qué crees que el león le dijo a la liebre: “Hermanita”?
- a. Porque quería que se sintiera mejor.
 - b. Porque la llegó a querer como una hermana.
 - c. Porque se quería burlar de ella.
 - d. Porque estaba muy enfadado.
10. ¿Por qué la liebre se sintió avergonzada cuando el león dejó caer la enorme fruta?
- a. Porque el león la trató mal y se burló de ella.
 - b. Porque se asustó mucho cuando ocurrió el terremoto.

- c. Porque se dio cuenta que no había sido un terremoto y no había razón para asustarse.
 - d. Porque el terremoto ya había pasado y ella seguía muy asustada.
11. Finalmente, ¿qué crees que habrá pensado una de las liebres asustadas?
- a. El león astuto se burló de la liebre.
 - b. Qué irresponsable esta liebre, nos hizo creer que era un terremoto sin estar segura.
 - c. Qué mala esta liebre, quiso burlarse de nosotras engañándonos.
 - d. Una vez más nos equivocamos pensando que era terremoto y solo era un temblor.
12. ¿Piensas que al león le caía bien la liebre? ¿Qué sucede en la historia que lo demuestre?
- a. No, porque se burló y trató mal a la liebre por su error.
 - b. Sí, porque hay leones buenos y leones malos.
 - c. No, porque tenía intenciones de comerse a la liebre después del terremoto.
 - d. Sí, porque amablemente le enseñó a la liebre que en realidad no había ocurrido un terremoto.
13. ¿Cómo cambiaron los sentimientos de la liebre durante la historia?
- Al principio de la historia la liebre se sentía... ()
- Al final de la historia la liebre se sentía... ()
- a. Avergonzada por su equivocación.
 - b. Molesta porque el león se burló de ella.
 - c. Feliz porque vivía tranquila y sin preocupaciones.
 - d. Preocupada porque pensaba que iba a haber un terremoto.
14. Conoces cómo son la liebre y al león a través de lo que hacen en la historia. ¿En qué crees que se diferencian?
- a. El león es nervioso y la liebre es valiente.
 - b. La liebre es rápida y el león es distraído.
 - c. La liebre es nerviosa y el león es valiente.
 - d. El león es burlón y la liebre es molesta.

15. Enumera las acciones según el orden en que aparecieron en el texto (del 1 al 4).

- () Todas las liebres abandonaron los campos y la siguieron.
- () El león dejó caer la enorme fruta al suelo.
- () La tierra tembló y la liebre gritó “¡Terremoto!”.
- () La liebre se dio cuenta que no había sido un terremoto.

16. ¿Cuál es el mensaje principal de esta historia?

- a. Escapa de los problemas.
- b. Comprueba los hechos antes de ponerte nervioso.
- c. No se puede confiar ni siquiera en los leones que parecen buenos.
- d. Las liebres son animales rápidos.

LECTURA N° 2

Los ratones patas arriba

RoaldDahl



Érase una vez un anciano de ochenta y siete años que se llamaba Labon. Toda la vida había sido una persona tranquila y pacífica. Era muy pobre y muy feliz. Cuando Labon descubrió que tenía ratones en su casa no le importó mucho al principio. Pero los ratones se multiplicaron. Le empezaron a molestar. Continuaron multiplicándose, hasta que finalmente llegó un momento en que no lo pudo soportar más.

—Esto es demasiado, dijo. —Esto realmente está llegando demasiado lejos. Salió de casa cojeando hacia la tienda al final de la calle, donde compró algunas ratoneras, un pedazo de queso y algo de pegamento. Cuando llegó a casa puso el pegamento en la parte inferior de las ratoneras y las pegó al techo. Luego colocó los cebos de queso cuidadosamente y las dejó preparadas para que se activaran.

Aquella noche, cuando los ratones salieron de sus agujeros y vieron las ratoneras en el techo, pensaron que se trataba de una broma tremenda. Anduvieron por el suelo, dándose codazos cariñosos los unos a los otros y señalando hacia arriba con sus patas delanteras riéndose a carcajadas. Después de todo, era bastante tonto, ratoneras en el techo. Cuando Labon bajó a la mañana siguiente y vio que no había ningún ratón atrapado en las ratoneras sonrió pero no dijo nada. Cogió una silla, puso pegamento en la parte inferior de las patas y la pegó patas arriba al techo, cerca de las ratoneras. Hizo lo mismo con la mesa, la televisión y la lámpara. Cogió todo lo que había en el suelo y lo pegó patas arriba en el techo. Incluso puso una pequeña alfombra ahí arriba.



La noche siguiente, cuando los ratones salieron de sus agujeros, todavía estaban bromeando y riéndose de lo que habían visto la noche anterior. Pero esta vez, cuando miraron hacia el techo dejaron de reírse de repente.

— ¡Por el amor de Dios! gritó uno.

— ¡Miren ahí arriba! ¡Ahí está el suelo!

— ¡Santo cielo! gritó otro.

— ¡Debemos de estar de pie en el techo!

— Estoy empezando a sentirme un poco mareado, dijo otro.

— Toda la sangre se me está subiendo a la cabeza, dijo otro.

— ¡Esto es terrible!, dijo un ratón anciano de bigotes largos.

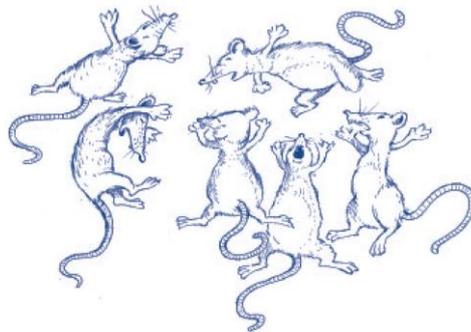
— ¡Esto es realmente terrible! ¡Tenemos que hacer algo al respecto inmediatamente!

— ¡Me voy a desmayar si tengo que estar cabeza abajo más tiempo!, gritó un ratón joven.

— ¡Yo también! — ¡No lo puedo soportar! — ¡Socorro! ¡Que alguien haga algo, rápido!

Ahora se estaban poniendo histéricos. —Ya sé lo que vamos a hacer, dijo el ratón anciano. Nos pondremos todo cabeza abajo, y así estaremos en la posición adecuada. Obedientemente, todos se pusieron cabeza abajo, y después de un largo periodo de tiempo, uno a uno, se fueron desmayando debido a que la sangre se les subió al cerebro. Cuando Labon bajó a la mañana siguiente el suelo estaba cubierto de ratones. Rápidamente los recogió y los metió en una cesta.

Así que lo que tenemos que recordar es lo siguiente: cuando parezca que el mundo está completamente patas arriba, asegúrate de mantener los pies firmes en el suelo.



Cuestionario N° 2

Responde a las preguntas marcando con una X en la alternativa que consideres correcta.

1. El personaje principal era:
 - a. Un ratón.
 - b. Un anciano.
 - c. Un cazador de ratones.
 - d. Un joven.
2. ¿Cómo era Labon?
 - a. Malvado y fastidioso.
 - b. Listo y de mal carácter.
 - c. Malvado y burlón.
 - d. Tranquilo, pacífico e inteligente.
3. ¿Por qué quería Labon librarse de los ratones?
 - a. Siempre había odiado a los ratones.
 - b. Había demasiados ratones.
 - c. Se reían demasiado alto.
 - d. Se comieron todo su queso.
4. ¿Dónde puso Labon las ratoneras?
 - a. En una cesta.
 - b. Cerca de los agujeros de los ratones.
 - c. Debajo de las sillas.
 - d. En el techo.
5. ¿Por qué estaban los ratones dándose codazos cariñosos los unos a los otros y señalando hacia el techo cuando salieron de sus agujeros la primera noche?
 - a. Podían ver una silla en el techo.
 - b. Pensaron que Labon había hecho algo tonto.
 - c. Querían el queso de las ratoneras.
 - d. Tenían miedo de lo que vieron.
6. ¿Por qué sonrió Labon cuando vio que no había ratones en las ratoneras?
 - a. Porque no se habían comido su queso.
 - b. Porque los ratones no lograron caminar por el techo.

- c. Porque los ratones no habían conseguido encontrar las ratoneras.
 - d. Porque pensaba que su plan de atrapar a los ratones estaba funcionando.
7. ¿Qué hizo Labon después de pegar la silla al techo?
- a. Sonrió y no dijo nada.
 - b. Compró algunas ratoneras.
 - c. Pegó todo al techo.
 - d. Les dio algo de queso a los ratones.
8. Según el texto, ¿qué quiere decir “histéricos”?
- a. Nerviosos y alterados.
 - b. Contentos y alegres.
 - c. Tranquilos y felices.
 - d. Inquietos y preguntones
9. La segunda noche, ¿dónde pensaban los ratones que estaban de pie y qué decidieron hacer al respecto?
- a. Pensaban que estaban en el techo y decidieron caminar por el piso.
 - b. Pensaban que estaban de pie en el techo y decidieron ponerse cabeza abajo.
 - c. Pensaban que estaban de cabeza y decidieron caminar fuera de la casa.
 - d. Pensaban que estaban caminando por el piso y decidieron subir al techo.
10. ¿Cómo te muestra la historia lo que los ratones pensaban que estaba sucediendo?
- a. Contando lo que Labon pensaba de los ratones.
 - b. Describiendo donde vivían los ratones.
 - c. Contando lo que los ratones se dijeron los unos a los otros.
 - d. Describiendo cómo eran los ratones.
11. ¿De qué manera Labon se deshizo de los ratones que estaban en su casa?
- a. Los atrapó usando ratoneras, queso y pegamento.
 - b. Engañándolos y usando su inteligencia.
 - c. Los pegó de cabeza en el techo.

- d. Los asustó con las ratoneras.
12. ¿Por qué estaba el suelo cubierto de ratones cuando Labon bajó la última mañana?
- a. Los ratones habían estado cabeza abajo durante demasiado tiempo.
 - b. Labon había dado demasiado queso a los ratones.
 - c. Los ratones se habían caído del techo.
 - d. Labon había puesto pegamento en el suelo.
13. ¿Dónde puso Labon los ratones cuando los recogió del suelo?
- a. En la ratonera.
 - b. En una cesta.
 - c. En la mesa.
 - d. Los sacó de la casa
14. ¿Qué palabras describen mejor esta historia?
- a. Seria y triste.
 - b. Da miedo y es excitante.
 - c. Divertida e ingeniosa.
 - d. Emocionante y misteriosa.
15. Conoces cómo son Labon y los ratones a través de lo que hacen en la historia. ¿En qué crees que se diferencian?
- a. Los ratones son inteligentes y Labon es distraído.
 - b. Labon es tranquilo e inteligente y los ratones son distraídos y bromistas.
 - c. Los ratones son bromistas y Labon es malvado.
 - d. Labon es viejo y bromista y los ratones son jóvenes.
16. Enumera las acciones según el orden en que aparecieron en el texto (del 1 al 4).
- () Los ratones vieron las ratoneras en el techo y pensaron que era una broma.
 - () Los ratones se pusieron histéricos y decidieron ponerse cabeza abajo.
 - () Compró algunas ratoneras con un pedazo de queso y las pegó al techo.
 - () Labon cogió todo lo que había en el suelo y lo pegó patas arriba en el suelo

BAREMO DE ORGANIZACIÓN DE LA PUNTUACIÓN

Nivel	Sistema Vigesimal	Puntaje para variable	Puntaje para dimensión
INICIO	0 al 10	0 al 16	0 al 8
PROCESO	11 al 14	17 al 22	9 al 11
LOGRO	15 al 17	23 al 27	12 al 14
LOGRO DESTACADO	18 al 20	28 al 32	15 al 16