



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

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

**CUENTOS INFANTILES PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL
SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICARDO FLORES
GUTIERREZ – TOMAYKICHWA – AMBO 2015.**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTORA:

Br. MARIA ELENA ESCOBAL AVILA

ASESOR:

Lic. WILFREDO FLORES SUTTA

HUÁNUCO – PERÚ

2016

JURADO EVALUADOR

Mgr. Lester Froilan Salinas Ordoñez

Presidente

Mgr. Ana Maritza Bustamante Chávez

Secretaria

Mgr. Edgardo Florentino Espinoza Alvino

Miembro

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Católica Los Ángeles Chimbote Filial Huánuco Vicariato, a la Escuela Académica Profesional de Educación Primaria, a nuestros docentes de la Carrera Profesional de Educación Primaria.

A la Institución Educativa Ricardo Flores Gutiérrez – Tomaykichwa – Ambo, por su disposición y apoyo para el desarrollo de la investigación en el campo de la educación, a los docentes de la ULADECH, por su enseñanza y al profesor Mg. Lester Salinas Ordoñez, por el apoyo moral en toda mi carrera profesional.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de investigación a mis queridos padres, Nicanor y Micaela, mis hijos Ronny, Andy y Shelsi quienes me dieron la fortaleza para continuar a través de sus oraciones, por el apoyo espiritual y moral.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación estuvo dirigido a demostrar que los cuentos infantiles desarrolla la comprensión lectora en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015. El estudio fue de tipo cuantitativo con un diseño de investigación cuasi experimental con pretest y postest con grupo experimental y de control. Se trabajó con una población muestral de 36 estudiantes de 7 a 9 años de edad del nivel primaria. Se utilizó la prueba estadística de Mann-Whitney para comprobar la hipótesis de la investigación. Los resultados iniciales evidenciaron que el grupo experimental y el grupo control obtuvieron menor e igual al logro B en las dimensiones de la comprensión lectora. A partir de estos resultados se aplicó la estrategia didáctica a través de 05 sesiones de aprendizaje. Posteriormente, se aplicó un postest, cuyos resultados demostraron diferencias significativas en el logro de aprendizaje de la comprensión lectora. Con los resultados obtenidos se concluye aceptando la hipótesis de investigación que sustenta que Los cuentos infantiles desarrolla significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.

Palabras clave: Estrategia de enseñanza, Cuentos infantiles y Comprensión lectora

ABSTRACT

This research was aimed to show that children's stories develop reading comprehension in students of second grade of primary education of School Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015. The study was quantitative with a research design quasi-experimental with pretest and posttest with experimental and control groups. We worked with a sample population of 36 students from 7 to 9 years of primary level. statistical Mann-Whitney test was used to test the hypothesis of the research. Initial results showed that the experimental group and the control group had lower achievement B and equal to the dimensions of reading comprehension. From these results the teaching strategy was implemented through 05 learning sessions. Subsequently, a posttest was applied, the results showed significant differences in learning achievement reading comprehension. With the results it is concluded accepting the research hypothesis that supports Children's stories that significantly develops reading comprehension in students of second grade of primary education of School Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.

Keywords: Teaching strategy, Children's stories and Reading Comprehension

CONTENIDO

HOJA DE FIRMA DE JURADO.....	ii
DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
RESUMEN.....	v
ABSTRACT.....	vi
I. INTRODUCCION.....	1
II. REVISIÓN DE LA LITERATURA.....	5
2.1. Antecedentes.....	5
2.2. Bases teóricas de la investigación.....	7
2.2.1. La literatura infantil.....	8
2.2.2. Formas de literatura infantil.....	9
2.2.3. Justificación de la presencia de la literatura infantil en la escuela.	10
2.2.4. Proceso evolutivo y literatura infantil.....	11
2.2.5. Características generales de los libros de literatura infantil.....	12
2.2.6. El cuento: su valor educativo.....	12
2.2.7. Criterios para seleccionar cuentos.....	16
2.2.8. Criterios para utilizar y narrar cuentos orales y escritos.....	20
2.2.9. Actividades para realizar a partir del cuento.....	23
2.2.10. Características de los cuentos infantiles.....	27
2.2.11. Comprensión lectora.....	29
2.2.12. Causas de las dificultades de la comprensión lectora.....	35
2.2.13. Las dificultades de decodificación impiden la adecuada comprensión lectora.	36
2.2.14. Demandas que requiere la comprensión lectora.....	37
2.2.15. Problemas de comprensión por la escasez de vocabulario.....	39
2.2.16. Enseñanza de las estrategias de comprensión lectora.....	40
2.2.17. La importancia de la memoria a corto plazo en la comprensión lectora.	42
2.2.18. Enseñanza de las estrategias de comprensión lectora.....	43
2.2.19. Factores afectivos y motivacionales que influyen en la comprensión lectora.	45

2.2.20.	Competencias y capacidades comunicativas del área curricular de comunicación.....	46
III.	HIPÓTESIS	51
3.1.	Hipótesis general	51
3.2.	Hipótesis específicas	51
IV.	METODOLOGÍA.....	52
4.1.	Diseño de la investigación.	52
4.2.	Población y muestra.	53
4.3.	Definición y operacionalización de variables	56
4.4.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	59
4.4.1	Técnicas.	59
4.5.	Plan de análisis.....	61
4.6.	Matriz de consistencia.....	62
4.7.	Principios éticos	64
4.7.1	Respeto por las personas.....	64
4.7.2	Beneficiencia	64
4.7.3	Justicia	65
V.	RESULTADOS	66
5.1.	Resultados	66
5.1.1.	En relación con el objetivo específico: Determinar en qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel literal en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.	66
5.1.2.	En relación con el objetivo específico: Determinar en qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel inferencial en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.	73
5.1.3.	En relación con el objetivo específico: Determinar en qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel crítico en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.	81
5.1.4.	CONTRASTE DE HIPÓTESIS:	89
5.2.	Análisis de Resultados	95
5.2.1	El análisis respecto a: Determinar en qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel literal en los estudiantes del segundo Grado de educación	

primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.	95
5.2.2 Análisis respecto a: Determinar en qué medida la aplicación de la estrategia “cuentos infantiles” desarrolla la comprensión de textos a nivel inferencial en los estudiantes del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.	97
5.2.3 Análisis respecto a: Determinar en qué medida la aplicación de la estrategia “cuentos infantiles” desarrolla la comprensión de textos a nivel crítico en los estudiantes del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015	99
5.2.4 En relación a la contrastación de hipótesis	100
VI. CONCLUSIONES	102
Referencias Bibliográficas	105

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Competencias y capacidades comunicativas del área de comunicación	47
Tabla 2 : Matriz de Indicadores de desempeño recomendados para la competencia Comprende textos orales.....	49
Tabla 3:Población de los estudiantes del segundo grado de primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutiérrez de Tomayquichua – Ambo – Huánuco 2015.....	54
Tabla 4 : Muestra de los estudiantes del segundo grado de primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutiérrez de Tomayquichua – Ambo – Huánuco 2015.	55
Tabla 5 : Operacionalización de las variables	56
Tabla 6 : Escala de calificación	61
Tabla 7 : Matriz de consistencia	62
Tabla 8 : Comparación de los resultados del pretest en la dimensión literal de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.	66
Tabla 9 : Estadísticos Descriptivos en el Pretest en la Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.	68
Tabla 10 : Comparación de los resultados del post test en la dimensión literal de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.	70
Tabla 11 : Estadísticos Descriptivos en el post test en la dimensión literal de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.	71

Tabla 12 : Comparación de los resultados del pretest en la dimensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.....	73
Tabla 13 : Estadísticos Descriptivos en el pretest en la dimensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.	75
Tabla 14 : Comparación de los resultados del post test en la dimensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.....	77
Tabla 15 : Estadísticos Descriptivos en el post test en la dimensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.	79
Tabla 16 : Comparación de los resultados del pretest en la dimensión crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.	81
Tabla 17 : Estadísticos Descriptivos en el pretest en la dimensión crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.	83
Tabla 18 : Comparación de los resultados del post test en la dimensión crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.	85
Tabla 19 : Estadísticos Descriptivos en el post test en la dimensión crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.	87

Tabla 20 : Prueba de Mann-Whitney-Post test –Nivel Literal.....	90
Tabla 21 : Prueba de Mann-Whitney-Post test –Nivel Inferencial.....	91
Tabla 22 : Prueba de Mann-Whitney-Post test –Nivel Inferencial.....	93

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Competencia- comprende textos escritos	48
Gráfico 2 : Comparación de los resultados del pretest en la dimensión literal de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.	67
Gráfico 3 : Comparación de los resultados del post test en la dimensión literal de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.	70
Gráfico 4 : Comparación de los resultados del pretest en la dimensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.....	74
Gráfico 5 : Comparación de los resultados del post test en la dimensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.....	78
Gráfico 6 : Comparación de los resultados del pretest en la dimensión crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.	82
Gráfico 7 : Comparación de los resultados del post test en la dimensión crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.	86

I. INTRODUCCION

La escuela en el Perú no forma lectores, esa es su gran deficiencia argumenta Quiroz Cisneros (2001, p. 4), asimismo precisa que leer por obligación da como resultado un alejamiento definitivo hacia la lectura. En ésta línea se observa y ratifica el gran problema de la lectura en nuestros estudiantes, especialmente de los estudiantes del Nivel Primaria que por déficit de estrategias y material pertinente, lecturas poco atractivo y no acorde al grupo etario ahondan la crisis que afronta la lectura escolar en nuestro país. El presente trabajo de investigación consistió en aplicar dentro de las aulas escolares de los estudiantes los cuentos infantiles de esta manera mejoramos y desarrollamos la comprensión lectora, a su vez fortalecemos los valores que cada uno de los cuentos escogidos, analizados y comprendidos en el aula se realizó. Así sucede en la actualidad éste problema en muchos de los estudiantes que cursan el segundo grado de educación primaria, existen problemas de retención e incluso no interpretan o comprenden lo que leen, pues en la mayoría de los casos leen por leer y/o no respetan los signos de puntuación, lo cual causa un problema muy grave que se arrastra hasta los años posteriores en la educación, lo cual se nos obliga a la estructuración de una estrategia a la cual se sustentara con las pruebas de cuentos andinos que servirán para mejorar la calidad educativa, ya que es un verdadero problema enfrentar la falta de retención en los pequeños estudiantes que no aplican ni desarrollan sus sentidos.

En la labor educativa somos conscientes que existe mucha deficiencia en la comprensión lectora de los estudiantes del nivel de educación primaria, lo cual

queremos mitigar utilizando los cuentos infantiles para desarrollar la comprensión lectora tal cual como se investigó en el presente trabajo.

Para realizar este estudio se hizo una investigación cuasi experimental, haciendo uso del tipo de estudio cuantitativo. Este trabajo consta de V capítulos:

En el capítulo I se formula el problema de investigación, los objetivos, justificación.

El capítulo II se menciona algunos trabajos que se han realizado tratando de solucionar el mismo problema. Esboza el marco teórico elaborando los elementos teórico – conceptuales que enmarcan y guían el problema e hipótesis formulados.

En el capítulo III se diseña la Metodología de la Investigación precisando las variables, identificando la población y analizando los instrumentos de recolección de datos.

En el capítulo IV se realiza el tratamiento de los resultados, para poder determinar la efectividad del programa en la mejora de la comprensión lectora de los niños y niñas, se presentará mediante gráficos y tablas.

En el capítulo V se presenta las conclusiones del trabajo de investigación.

Por las consideraciones antes expuestas en el presente trabajo de investigación se planteó la siguiente interrogante:

¿En qué medida los cuentos infantiles desarrolla la comprensión lectora en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015?

Para lo cual se formuló el objetivo general: Demostrar que los cuentos infantiles desarrolla la comprensión lectora en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.

Asimismo los objetivos específicos fueron:

1. Determinar en qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel literal en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.
2. Determinar en qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel inferencial en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.
3. Determinar en qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel crítico en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.

También se planteó la hipótesis general de la siguiente manera: Los cuentos infantiles desarrolla significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.

En este sentido, la aplicación de los cuentos infantiles para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo en la presente investigación resultó ser una alternativa atractiva e innovadora enmarcada dentro del enfoque comunicativo textual , favoreciendo en el desarrollo de la comprensión de textos en el nivel literal, inferencial y crítico en el aprendizaje de los estudiantes del nivel de educación primaria mediante acciones específicas que permitieron integrar, desarrollar lectura recreativas , impulsando a los niños y niñas a ser lectores autónomos en diversas situaciones comunicativas que se les presentó.

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1. Antecedentes

Realizada la búsqueda de información hemos logrado encontrar los siguientes trabajos de investigación:

A nivel internacional

- A) Rosemary Duarte Cunha (2012) en su tesis doctoral: “La enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector” presentado en la Universidad de Alcalá, Departamento de Didáctica en dicha tesis se investiga la lectura como proceso interrelacionado al desarrollo del comportamiento lector. Su propósito principal es promover el uso de conceptos bien definidos que ofrezcan subsidios para una metodología específica de la enseñanza de la lectura en las series iniciales con el objetivo del desarrollo en el comportamiento lector. Estimular la lectura y planear el desarrollo del comportamiento del lector en la búsqueda de la sostenibilidad social y cultural, equivale a promover la reducción de la desigualdad que la sociedad actual retrata. Se rescata principalmente la siguiente conclusión: La enseñanza de la lectura no se desvincula de las características específicas de su función pedagógica, que es la de organizar espacios de ejecución de la lectura, tener conocimiento de los objetivos de la lectura, planear los momentos nobles de la lectura: el antes, el durante y el después para el cumplimiento de las funciones inherentes de una propuesta de trabajo productiva en las series iniciales.

A nivel nacional

B) Agramonte Ahumada, Araujo Díaz y Paredes Zapana (2010) en su tesis “Nivel de comprensión y análisis de lectura de los niños y niñas del 5to grado de I.E.P. N° 72371 Chujucuyo-Moho” presentado en el Instituto Pedagógico Público de Juliaca para obtener el título de profesor arribaron a las siguientes conclusiones:

Los niños reconocen a los personajes de la lectura en su mayoría los que ponen en manifiesto que si existe una comprensión inicial de la lectura.

Cuando se pide a los niños y niñas que realicen la identificación de las acciones que realizan los personajes, esto empieza a tener problemas en identificar dichas acciones, esto nos indica que el nivel de análisis es muy pobre.

Se comprueba que los niños poseen una Capacidad de comprensión y análisis de lectura cuando se pide que se discriminen cuáles son las actitudes de los personajes pues el porcentaje es muy bajo, solo el 20 por ciento afirma discriminar las actitudes, para este tipo d actividad lectora.

C) Tacora Mamani (2009) con su investigación titulada “Nivel de lectura de los niños del 6to grado de educación primaria en el cercado de Puno, presentado en el Instituto Pedagógico Público de Juliaca para obtener el título de profesor llegó a las siguientes conclusiones:

El rango de rendimiento de lengua, según el test indica que existe predominio del rendimiento bajo (rango c) con el 46% siguiendo el 43% que se considera como el rango del nivel de rendimiento normal que los los estudiantes deben de obtener.

Las diferencias más comunes encontradas son las siguientes pobreza de vocabulario, falta de velocidad en la lectura, carencia de hábitos de lectura, poco interés por la lectura oral y silenciosa.

Todas las causales mencionadas, corresponden a un estado de interferencias que los alumnos atraviesan dentro del proceso biopsico – social.

2.2. Bases teóricas de la investigación

El niño y niña de educación primaria está en la mejor edad para poder inculcar el gusto por la belleza de la palabra, ya sea en forma de poesía o narración.

En la práctica de la experiencia educativa se ha descubierto que el estudiante que posee hábitos de lectura se enfrenta más fácilmente con los libros de estudio. Un niño o niña que lee es una persona abierto a los hombres y a la sociedad, comunicándose con todos para lograr un enriquecimiento personal. Y nunca mejor que esta edad para conseguir ese hábito lector. El libro o texto a esta edad es un objeto lúdico que favorece la imaginación.

El estudiante sentirá la necesidad de leer si se crea un ambiente favorecedor.

La literatura infantil.

La literatura infantil es aquella dirigida a los niños y niñas y abarca todas las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra y suscitan el interés del niño o niña. Así pues la literatura infantil abarca a la narrativa, poesía, teatro, rimas, adivinanzas,...

En Educación primaria es necesario señalar la idoneidad de los cuentos como una forma de lenguaje que reúne las más eficientes características, tanto por su componente de emotividad como por su vertiente estética.

La calidad y gusto estético de un cuento no está reñida con su simplicidad formal y son abundantes los ejemplos de cuentos que teniendo un alto grado de calidad resultan, al mismo tiempo, perfectamente asequibles al estudiante de esta edad.

Numerosas personas desde su anonimato han creado composiciones que pasando de boca en boca, se han generalizado hasta que todos, incluidos los niños y niñas, las han hecho suyas. Son esos cuentillos ricos, frescos que constituyen lo que han venido a llamarse cuentos de cuna, adivinanzas, trabalenguas, rondas, retahílas o juegos rítmicos.

Formas de literatura infantil.

Fábulas: es un recurso fácil de utilizar tanto por su sencillez como por las pocas acciones que aparecen o incluso por el diálogo que es mínimo. Es interesante ver que en cada fábula aparece un conflicto o problema que el protagonista no soluciona bien y ello le acarrea dificultades.

Cuentos: Son textos cortos de nivel para estudiantes de primaria, existen colecciones de cuentos clásicos adaptados para niños de primaria. Los cuentos están ilustrados y diseñados para ser leídos, vistos o escuchados, según las necesidades, gustos de cada uno y como el docente inserta en las sesiones de clase. Estas colecciones de cuentos infantiles son perfectas para adquirir un hábito y gusto por la lectura.

Canciones: igualmente la canción se puede considerar un procedimiento para desarrollar la expresión total, es decir, a nivel literario, plástico, dinámico y musical. La forma de trabajar su dimensión creativa es:

Adivinanzas: Son uno de los juegos orales que se introducen más tarde (4-5 años), ya que exigen más capacidades por parte del niño: mantener la atención, acumular datos, retenerlos, agudeza mental, para identificar una palabra escondida en el lenguaje.

Poesías: además de lo hablado anteriormente sobre la poesía, el maestro debe tener en cuenta que para cada tema, deberá buscar

poemas adecuados, así como diversos juegos orales, ya que ello ayuda al niño/a a comprender mejor y recordar el tema.

La selección de poesías y juegos orales, para esta etapa, debe ajustarse a los intereses y capacidades del niño/a y estar conexiados con sus experiencias cotidianas. Estos juegos orales han de ser breves, con sonidos onomatopéyicos con estribillos y con repeticiones fáciles de recordar. Deben ofrecer la posibilidad de que el niño/a pueda expresarlos mímicamente. Al mismo tiempo le ayudarán a vocalizar bien con ritmo y entonación.

Teatro: cobra especial importancia no sólo por el interés que suscita en el niño/a cuando es espectador, sino por la importancia que tiene en su desarrollo evolutivo cuando es actor.

El teatro es una actividad que tiene que ver con los mismos orígenes de la comunicación humana, parte del juego simbólico, pasa por el juego de roles y llega a la comunicación grupal.

Justificación de la presencia de la literatura infantil en la escuela.

Es importante el contacto con la literatura infantil porque responde a las necesidades íntimas de los niños y niñas, respuesta que se traduce en el gusto que el niño/a manifiesta por ella.

Introducir la literatura infantil en el aula en especial de la educación primaria es una forma de acercamiento entre la vida y la escuela.

Propicia el aprovechamiento de elementos folklóricos, garantizando la aproximación al espíritu del pueblo.

Aporta estímulos lúdicos que generan motivación para el desarrollo del lenguaje y actitudes psico-afectivas muy positivas.

Estimula la presencia de nuevas situaciones, por la construcción de frases inéditas y el empleo de formas de expresión más amplias.

Despertar la afición a la lectura.

Devolver a la palabra su poder de convocatoria frente a la imagen.

Proceso evolutivo y literatura infantil.

El estadio sensoriomotor. Al niño en los dos primeros años, le impresiona el movimiento, por consiguiente su atención se centra en las rimas y versos acompañados de movimiento de manos, de palmas, de guiños. El niño/a intenta imitar con sus manos el ritmo que le solicitan los versos recitados.

El niño/a puede ya seguir sencillas historias. Los únicos libros que puede valorar son los de imágenes sencillas y claras y sobre todo muy expresivas.

Estadio preoperacional. Aquí se puede iniciar el contacto del niño/a con la literatura en su sentido más estricto. Las rimas siguen teniendo interés como motivo de juegos, y los cuentos cobran mayor importancia por la creciente comprensión de la palabra.

Características generales de los libros de literatura infantil.

Sinceridad: el autor debe estar convencido de lo que dice.

Veracidad: el texto debe mostrar las cosas como son diferenciando lo real de lo fantástico.

Calidad: debe estar bellamente escrita formalmente compuesta.

Contenido ideológico amplio: los contenidos deben defender los valores humanos y sociales.

El lenguaje literario infantil debe tener un tono sencillo, ágil, natural, coloquial. El vocabulario debe ser variado, no muy extenso, siempre preciso y procurando huir de las abstracciones. La reiteración es importante para captar la atención del niño y dar fuerza al relato.

El cuento: su valor educativo.

De entre todos los materiales que podemos utilizar como base para el desarrollo del lenguaje, sin duda el mejor es el cuento.

Para Delaunay (1986), el cuento “abre a cada uno un universo distinto del suyo; invita a hacer viajes al pasado, o hacia lejanías que no conocen otros límites que los de la imaginación. Lo maravilloso, aquello de lo que cada uno tiene necesidad, es tan necesario cuando más niño o cuando más oprimente es la realidad que le rodea”. Entonces, el cuento bajo todas sus formas facilita la

adquisición del desarrollo personal y social, como también del lenguaje” (p.38).

El cuento es un relato breve de hechos imaginarios, de carácter sencillo, con finalidad moral o recreativa, que estimula la imaginación y despierta la curiosidad. Es el principal motivador para iniciar una serie de aprendizajes escolares y les permite:

Comprender hechos, sentimientos de otros.

Convertir lo fantástico en real.

Identificarse con los personajes.

Dar rienda suelta a su fantasía, imaginación, creatividad.

Suavizar tensiones y resolver estados conflictivos.

Esto hace que el profesor posea una herramienta fundamental a través de la que puede desarrollar una amplia gama de objetivos:

Aumentar la expresión oral con un vocabulario amplio, claro, conciso y sugestivo.

Fomentar la creatividad del niño.

Crear hábitos de sensibilidad artística mediante imágenes atrayentes para el niño.

Los niños pueden seguir perfectamente la secuencia de un cuento si:

Las motivaciones y metas de los personajes están próximas a las suyas.

La secuencia causa-efecto es muy simple.

El material está ordenado.

Según Sara Cone Bryant (1993), las cualidades más apreciadas por los niños en los cuentos son:

Rapidez de acción: a los niños no les interesa tanto lo que piensan o sienten los protagonistas como lo que hacen. Esta preferencia del niño/a muestra su instinto natural.

Conviene que las acciones, motivaciones y metas de los personajes sean similares a las suyas, porque les facilitan el seguimiento de la secuencia del cuento.

Sencillez teñida de misterio: se trata de cosas que oye y ve todos los días, teñidas, sin embargo, por una sombra de misterio que las hace más agradables y atractivas. Para conseguir el halo de misterio es necesario un tono ausente de monotonía.

Elemento reiterativo: consiste en una determinada cantidad de repeticiones que corre paralelo a la necesidad que siente el niño/a por conocer, reconocer, asegurarse y conquistar la realidad.

Cuanto más pequeño es el niño/a más le gustan los cuentos cortos y de fórmula (de nunca acabar, acumulativos, ...). Esto se debe, en parte, a que la estructura reiterativa ayuda a una mejor memorización y, en parte, a su carácter inquieto, con poca capacidad de atención y concentración, que no le permite captar totalmente el hilo de una historia. Otra razón por la que el niño/a recuerda el cuento es porque se proyecta en él.

A partir de los 4 años, el niño/a toma mayor interés por las narraciones, sigue atentamente el relato y comprende mejor la acción.

Algunas de las ventajas que ofrece el cuento, a nivel pedagógico son:

Su estructura secuencial lineal.

Personajes fácilmente reconocibles.

Formas lingüísticas que la memoria aprende sin demasiados obstáculos.

Estructura abierta, flexible, que permite la memorización y la transmisión.

Como hemos visto, el valor educativo del cuento es muy amplio, aunque podríamos sintetizarlo así:

Crea un clima que favorece el entretenimiento y la relajación.

Desarrollar el lenguaje no sólo en su aspecto comunicativo, sino estético y creativo.

Favorece el desarrollo afectivo, pues el niño/a, a través del cuento, podrá encontrar significado a los valores humanos y es un elemento catártico de sus angustias y temores.

Favorece el desarrollo social en cuanto que le permite comprender roles y valores y es un medio de transmisión de creencias y valores.

Es un vehículo de la creatividad. A través de él el niño/a podrá inventar nuevos cuentos o imaginar y crear personajes.

Criterios para seleccionar cuentos.

Para seleccionar cuentos en la etapa de escolar debemos adaptarnos a las características que presentan los niños/as en esta etapa. Estas características se refieren principalmente a su desarrollo psicológico y a sus intereses.

En general, cada momento exige unos temas distintos, un tratamiento específico y un vocabulario diferente.

De 0 a 2 años

Predominio de la palabra y el movimiento.

Las imágenes no tendrán textos. Una sola imagen en cada página.

Al niño le gusta oír y repetir pequeños estribillos.

Deben ser breves, repitiendo trozos y estribillos acompañados de gestos y movimientos.

Las repeticiones y acciones que realiza el narrador le permiten al niño rebajar la concentración, una mejor memorización, así como seguir el hilo del relato.

Es interesante que aparezcan elementos de su vida diaria.

Que no produzcan miedo o terror.

De 2 a 4-5 años

En esta edad, el niño/a dota de vida a todo, le gusta la fabulación, la fantasía y lo mágico.

Pueden hacer sus propios relatos: al principio pobres ideas, repetitivos y sin seguir una secuencia temporal.

Los libros pueden ser de ilustraciones sin texto o con un pequeño pie de página. Los dibujos deben ser familiares.

Los libros deben tener abundantes imágenes, a través de las que el niño/a pueda desarrollar su capacidad creativa y su fantasía. Las ilustraciones serán a todo color, aunque no tienen que ser únicamente fotografías o imágenes realistas, si bien los personajes u objetos tienen que ser reconocibles y familiares al niño/a. Huiremos de los dibujos caricaturescos y estereotipados.

Han de facilitar la expresión oral. En contacto con el libro con las imágenes, debe brotar en el niño/a la necesidad de comunicarse. El adulto jamás le impondrá un texto, simplemente le facilitará su descubrimiento.

El cuento tiene una función recreativa que no puede posponerse a la didáctica. La literatura infantil responde a unas necesidades afectivas de ensoñación y entretenimiento, que no tiene por que ceder el paso a la mera información. El valor didáctico puede estar al ponerse en contacto con la realidad, con un mundo de valores y experiencias vividas por el niño/a, pero no es necesariamente obligatorio.

Le divierten los cuentos con voces onomatopéyicas y también aquellos en los que puede poner su actividad en movimiento y convertirse él en un personaje.

De 5 a 6 años

En esta etapa, el niño/a se pone en contacto con la lectoescritura y los libros han de ser muy atractivos para facilitarle el camino en los nuevos aprendizajes. La tipografía debe ser grande, y mucho mejor si los tipos son de letra cursiva. Como en la etapa anterior la portada será sugestiva; la encuadernación flexible y lavable, a ser posible, para facilitar una utilización higiénica.

Es una etapa idónea para conocer los cuentos populares.

El predominio de la imagen sobre el texto seguirá existiendo y enriqueciendo el contenido del libro, para abrir fuentes de comunicación.

Los textos estarán muy bien elegidos. Serán cuentos sencillos, reducidos, para que el niño/a pueda asimilarlos y contarlos con facilidad sin olvidar la característica, ya apuntada, de que la literatura será eminentemente recreativa, con predominio de la fantasía

El enriquecimiento del vocabulario constituirá otra nota característica. Se utilizarán pocas palabras, pertenecientes al vocabulario infantil, usadas con frecuencia, de manera reiterativa, para ayudar al niño/a en la comprensión y retención del texto. No se usarán diminutivos y sí, en cambio, se cuidará de que la relación tenga un cierto estilo literario.

La estructura interna debe ser coherente, para que el niño/a vaya aprendiendo a razonar. El texto debe facilitar su comprensión y ayudarle a ordenar su pensamiento.

El cuento debe enriquecer al niño/a y abrirle al mundo. Debe estar, por tanto, un poco por encima de su desarrollo, iniciándole en niveles superiores al que se encuentra.

Predomina lo maravilloso. Cuentos de hada, brujas y duendes, con formas mágicas y sorprendentes. Igualmente al niño/a le gustan las historias de animales o de algún hecho natural.

Criterios para utilizar y narrar cuentos orales y escritos.

2.2.8.1. El cuento narrado.

Hay que tener en cuenta, como primer criterio, la importancia que tiene que al narrador le guste el cuento que a contar, que se sienta emocional o estéticamente implicado en él. Esta relación la percibe el niño/a y le incita a la curiosidad.

Si el cuento es desconocido por el narrador, es preciso leerlo previamente más de una vez, y ordenar previamente las secuencias del argumento. De este modo evitará equivocaciones o dudas durante el relato, que romperían la magia del momento.

Es importante en esta fase de preparación del cuento, visualizar los personajes, ya que ayuda a la posterior descripción y transmisión de esa imagen a los niños/as.

Si el cuento tiene rimas, estribillos o repeticiones deben ser memorizados con fidelidad, pues estas fórmulas verbales son fundamentales para la implicación activa de los oyentes en el cuento.

Además de estos criterios generales, el maestro, a la hora de contar el cuento procurará:

Usar un lenguaje claro y sencillo.

Suprimir metáforas o párrafos de especial dificultad, sin desvirtuar el espíritu de la narración.

Presentar el argumento de forma lineal.

Utilizar un estilo directo, evitando las introducciones del narrador en la reproducción de diálogos. Utilizará la entonación y modulación de la voz para la identificación de los distintos personajes.

Utilizar onomatopeyas.

Evitar la monotonía de la voz al contar el cuento, acentuando cadencias, matices, ritmos, entonación, etc.

Completar la expresividad de la voz con gestos y ademanes. Aunque los movimientos de cabeza, manos, y cuerpo en general son muy importantes, hay que tener en cuenta que la mayor expresividad reside en los ojos y en los labios.

Permitir y fomentar la participación activa de los niños, invitándoles a intervenir en los estribillos, onomatopeyas, aventurando hipótesis sobre lo que sucederá a continuación, etc.

Utilizar las formulas tradicionales de apertura y cierre.

La audición debe realizarse en un clima lúdico, alegre y relajado. Puede acompañarse de la posibilidad de manipular el libro, simultáneamente o después, bajo el cuidado atento del adulto que valorará los cuentos como pequeños tesoros. Es importante que los libros deteriorados se retiren o arreglen cuanto antes.

El espacio en que se realiza la actividad y la adecuación de sus condiciones, el momento elegido para llevarlo a cabo, la disposición de los oyentes, etc., son cuestiones que el maestro ha de tener en cuenta pues facilitará o entorpecerá el mantenimiento de la corriente de comunicación entre narrador y oyente. Es importante que el profesor permanezca atento a las manifestaciones verbales y no verbales de los niños/as, pues le ayudarán a comprender los efectos y emociones que la narración está provocando en ellos.

2.2.8.2. Cuentos de imágenes.

Los libros de imágenes son básicos y totalmente imprescindibles en toda biblioteca infantil. La contemplación de la imagen estimula en el niño/a la capacidad de observación y expresión.

Procuraremos que su aspecto sea lo más atractivo posible, con imágenes ricas en colorido, ya que contribuyen a desarrollar su afán creativo y estimulan su sensibilidad artística.

Los libros de imágenes ofrecen la ventaja de brindarnos, en cualquier momento, la contemplación en la clase, de multitud de facetas del medio natural, a las que de otro modo, sería imposible acceder.

Si, como hemos dicho, de la contemplación de las imágenes se deriva la necesidad de expresión, llegamos a la conclusión de que este tipo de libros contribuye la base de la prelectura escolar.

El niño/a, hasta alrededor de los 8 años, lee tanto o más en el dibujo que en el texto escrito.

Actividades para realizar a partir del cuento.

El cuento aparece dentro del marco escolar, como uno de los principales motivadores para realizar una serie de actividades. Se puede utilizar como elemento motivador para conseguir los objetivos de un centro de interés.

Algunas actividades para realizar a partir del cuento serían:

Actividades de lenguaje.

Desarrollo del lenguaje oral a partir de un diálogo sobre el cuento.

Analizar el vocabulario que aparece:

Familia de palabras.

Significado de las palabras.

Partes del objeto que tratamos (nombres de esas partes).

Material del que está hecho: colores, formas,...

Transformaciones (teniendo en cuenta el aspecto significativo).

Fonética: sonidos más difíciles de pronunciar.

Comprensión de los sucesos decisivos del cuento

Descubrir personajes y paisajes del cuento

Distinguir las acciones que llevan a cabo los personajes.

Secuenciar las acciones ordenadamente.

Experimentar con modulaciones de voz diferente para cada personaje.

Comparaciones cualitativas de los personajes.

Inventar otro cuento con el personaje central.

Contar cuentos al revés: los personajes buenos se convierten en malos,...

Trabajar la expresión corporal a través de los macro movimientos.

Actividades de psicomotricidad.

Dramatización de determinados personajes.

Dramatización completa de todo el cuento.

Realizar órdenes espaciales que nos da un personaje del cuento.

Actividades de lógica-matemática.

Secuenciar el material, el espacio, la medida, el principio y el fin, el número.

Sirviéndose de dibujos relativos al cuento, ordenar las acciones por orden de aparición.

Reconstruir las acciones a partir de un momento dado, hacia el principio y hacia el final.

Dar falsas pistas sobre el espacio y el tiempo en el que se desarrolla la acción.

Actividades plásticas.

Dibujar los personajes del cuento.

Realizar marionetas sobre el cuento.

Construir un escenario para dramatizar el cuento.

Modelar los personajes con plastilina o barro,...

Además de estas actividades podemos proponer otras referidas al cuento inventado y al cuento recreado:

Cuento inventado. Si la invención del cuento la realizan los mismos niños/as, a través de él, manifestarán sus ideas, sensaciones y frustraciones, dándoles un verdadero carácter proyectivo. Para inventar cuentos con los niños/as se pueden utilizar varias fórmulas:

Dar títulos sugestivos como: el gato que hablaba, el perro cojo, el mono llorón,...

Mostrar una foto y pedirles que digan qué está pensando, que pasó y que pasará.

Dar a cada niño/a una frase. Cada uno dibujará lo que se le ocurra respecto a ella. Por último se agrupan y reestructuran todos los dibujos, configurando una historia.

Se proyecta una diapositiva y los niños/as narrarán lo que les sugieren los dibujos.

El maestro recogerá todos los dibujos realizados sobre un tema determinado y confeccionará un cuento.

Simplemente, invitar a los niños/as a contar algo.

Cuento recreado. Se trata de elegir un cuento cualquiera y que los niños/as lo reconstruyan, cambiando los personajes, quitando unos y añadiendo otros, introduciendo objetos fantásticos:

Siguiendo un cuento dado, se cambiarán algunas características de los personajes. Al principio los niños/as pueden irritarse porque se les rompen sus esquemas pero representa una buena medida para ayudarles a desbloquearse y poco a poco se acostumbran.

Realizar una “ensalada” de varios cuentos.

Introducir una nueva clase espacio-temporal en un cuento conocido, por ejemplo: el flautista de Hamelin en Sevilla.

Participación de la función que desempeña cada personaje en el cuento, pondremos cada una en una ficha, las mezclaremos y compondremos un nuevo cuento.

Introducir algún elemento nuevo que permita la consecución de otro cuento, por ejemplo: Pinocho piloto.

A partir de las características de un personaje dado, real o imaginario, realizar algunas variaciones: un hombre de vidrio, transparente,...

Elegir personajes de los tebeos o dibujos animados, con las características que los distinguen y tratar de presentar nuevas situaciones con las variaciones y modificaciones que se les puedan ocurrir.

Características de los cuentos infantiles

En su origen, los cuentos eran relatos anónimos y populares que se explicaban en casa, junto al fuego... Cuentos para mayores o para pequeños. Eran historias orales que han llegado hasta nosotros de la mano de los compiladores que las reunieron en los libros, como el PANCHATANTRA hindú (s. VI dic.) o LAS MIL Y UNA NOCHES, libro árabe que reúne relatos como Aladino, Alí Babá o Simbad.

En Europa, se extendió la práctica de recopilar los cuentos populares. En España, Don Juan Manuel lo hizo en El Conde

Lucanor; en Italia, Boccaccio en El Decamerón; en Inglaterra, Chaucer en Los cuentos de Canterbury. Todos en el siglo XIV.

Con el paso de los siglos, esta costumbre siguió viva. En el s.XIX, algunos escritores, como los hermanos Grimm reunieron los cuentos en varios volúmenes.

Vladimir Propp fue un erudito ruso que dedicó una parte de sus estudios al análisis de los cuentos tradicionales. Leyó y comparó muchos de ellos y el resultado fue un libro, Morfología del cuento, en el que explicó las características comunes a todos ellos.

Veamos cuáles son algunas de sus características

Los personajes de los cuentos realizan acciones parecidas: salir de casa, superar pruebas...

Y son esquemáticos:

Agresor (malvado): bruja, madrastra, ogro, dragón...

Donante (personaje mágico): el hada, el duende...

Los héroes: el príncipe, la princesa...

Predilección por los números 3 y 7: tres hijas, tres cerditos...

Se repiten estas acciones:

Prohibición- desobediencia (Caperucita)

Interrogación – información (espejito, espejito...)

Combate – victoria

Persecución – socorro

Abundan las repeticiones y las escenas simétricas:

(El soplado del lobo en el cuento de los cerditos)

El cuento tradicional se estructura en secuencias. Las más características son:

La situación inicial

Empiezan los cuentos con los indicadores de tiempo y lugar (Érase una vez, había...)

Las pruebas

El personaje principal debe superar una serie de obstáculos. En este bloque entran en juego las preguntas.

Las ayudas

El personaje principal recibe la ayuda real o mágica de otros personajes. Con ellas consigue superar las pruebas.

El desenlace

El protagonista logra su objetivo. El final siempre es cerrado y feliz. Normalmente se produce un cambio de “status”, es decir, de categoría social (el mendigo se convierte en rico, la criada en señora...)

El cuento es una narración breve de hechos imaginarios, protagonizada por un grupo reducido de personajes y con un argumento sencillo.

Comprensión lectora

La comprensión lectora es la base indispensable para la adquisición de los conocimientos de todas las áreas académicas y de los valores

éticos, personales, sociales y culturales a los que obliga la dinámica del mundo actual. Por esta razón se considera como una de las misiones de la escuela el desarrollo de una comprensión lectora, enmarcada en los principios básicos de la lectura y de las potencialidades comunicacionales del ser humano, esenciales para su formación integral.

Cassany (2009) sostiene que durante años se pensaba que la lectura era un acto individual y que todos leíamos siempre del mismo modo y que para leer teníamos que aprender a decodificar y desarrollar destrezas de anticipar, inferir, formular hipótesis, etc.; pero, reconoce que la problemática es más compleja debido a que, en la actualidad, la lectura se entiende como un acto colectivo y que depende de las circunstancias e intereses del lector y del texto

Según Adam y Starr (1982) la lectura es la capacidad de entender un texto escrito, asimismo leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. Entramos en comunicación con los grandes pensadores de todos los tiempos, también es aquel diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto.

La comprensión lectora es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson; 1984). La comprensión a la que el estudiante lector alcanza durante la lectura proviene de sus experiencias acumuladas, experiencias y habilidades que entran en relación y dinámica a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

La interacción entre el lector y el texto es el cimiento de la comprensión. En este proceso de comprender y aprender, el lector

relaciona la información que el autor del texto le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión.

La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.

En conclusión, leer es más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por sobre todo un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector, y, a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.

Se llevaron a cabo muchas investigaciones respecto a este tema, y de las cuales destacamos la del autor Hall (1989), el cual sintetiza en cuatro puntos lo fundamental de éste espacio:

1. La lectura eficiente es una labor compleja que se condiciona de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos.
2. La lectura es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto, sino que el lector experto deduce información de manera simultánea de varios niveles distintos, integrando a la vez información grafofónica, morfé mica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa.

3. El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa, aunque limitada, que determina nuestra capacidad de procesamiento textual.

4. La lectura es estratégica. El lector eficiente actúa deliberadamente y supervisa constantemente su propia comprensión. Está alerta a las interrupciones de la comprensión, es selectivo en dirigir su atención a los distintos aspectos del texto y precisa progresivamente su Interpretación textual.

Niveles de la comprensión lectora

Es nuestra variable dependiente la cual estudiaremos las implicaciones del cuento narrativo en los niveles de la comprensión lectora para luego analizar en que mejoraría aplicando las lecturas de cuentos infantiles en los niños. Para se tiene en cuenta los siguientes niveles:

Comprensión literal

Aquella por lo que se logra el reconocimiento y el recuerdo de los hechos y como se aparece en el texto. Se pide la repetición de ideas principales, los detalles y las consecuencias de los acontecimientos.

Comprensión interpretativa o inferencial

Busca reconstruir el significado del texto, relacionándolos con las experiencias personales y el conocimiento previo que se tengan respecto al tema objetivo de lectura. La utilizan los lectores activos, los cuales usan los esquemas mentales que poseen sobre el tema para comprender lo que leen.

Comprensión Crítica o reflexiva

Implica la formación de juicios propios de la expresión de opiniones personales a cerca de lo que se lee. Puede llevarse en unible más avanzado a determinar las intensiones del autor del

texto, lo que demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información. Es propia de los lectores expertos.

Los procesos de la lectura

El proceso de la lectura es uno interno, inconsciente, del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen; es decir, hasta que comprobamos que en el texto no está lo que esperamos leer. (Solé, 1994) Este proceso debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario. Es un proceso interno; que es imperioso enseñar.

Solé (1994), divide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos. Solé recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada uno de las etapas del proceso.

Antes de la lectura

¿Para qué voy a leer? (Determinar los objetivos de la lectura)

1. Para aprender.
2. Para presentar un ponencia.
 1. Para practicar la lectura en voz alta.
 2. Para obtener información precisa.

3. Para seguir instrucciones.
4. Para revisar un escrito.
5. Por placer.
6. Para demostrar que se ha comprendido.

¿Qué sé de este texto? (Activar el conocimiento previo)

¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? (Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto)

Durante la lectura

1. Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto
2. Formular preguntas sobre lo leído
3. Aclarar posibles dudas acerca del texto
4. Resumir el texto
5. Releer partes confusas
6. Consultar el diccionario
7. Pensar en voz alta para asegurar la comprensión
8. Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas

Después de la lectura

1. Hacer resúmenes
2. Formular y responder preguntas
3. Recontar
4. Utilizar organizadores gráficos

Considerar la lectura como un proceso constructivo conlleva utilizar enfoques muy distintos a los que hemos venido utilizando para desarrollar la comprensión lectora. Implica que ya no se enseñarán más técnicas aisladas de comprensión y que se dejará de comprobar la comprensión lectora, tal como se ha venido haciendo. Porque la lectura, como hemos mencionado anteriormente, no es: decodificar palabras de un texto; contestar preguntas después de una lectura literal; leer en voz alta; siempre leer solo y en silencio; una simple identificación de palabras.

Causas de las dificultades de la comprensión lectora.

Aunque la teoría predominante para explicar las dificultades de Comprensión Lectora ha sido el déficit en la decodificación fluida de la lectura, en la actualidad se sabe que hay personas que decodifican de manera automática y tienen una lectura fluida y, sin embargo, no comprenden lo que leen.

Por ello, numerosas investigaciones se han centrado en buscar las causas de los problemas de comprensión lectora, llegando a la conclusión de que son muchos los factores que inciden en la comprensión de un texto y que, además, hay una estrecha relación entre todos ellos, aunque en la actualidad predomina la teoría del déficit estratégico, (conocer y aplicar las estrategias meta cognitivas necesarias para hacer de la lectura un proceso activo), como causa de los problemas de comprensión lectora en personas que no tienen problemas de decodificación.

Debido a que la dislexia está muy relacionada con los problemas de comprensión lectora, haremos una explicación más detallada de todos los factores que pueden provocar dificultades de Comprensión Lectora, de sus implicaciones educativas y de las estrategias y metodología para trabajar cada componente implicado en la Comprensión Lectora.

Algunas de las causas de las dificultades de comprensión lectora con más relevancia son:

Problemas de desnutrición en los estudiantes.

Todos estos factores que se han mencionado, están estrechamente interrelacionados, por lo que habría que tratarlos de manera conjunta. El motivo de haberlos separado es explicar cada uno de ellos de manera específica, aunque en la práctica raramente se dan de manera independiente.

Para obtener información detallada sobre cada una de estas causas, pincha sobre ellas y encontrarás información sobre su origen, sus implicaciones educativas y su intervención. Conocimientos esenciales para comprender los factores implicados en el proceso de comprensión, con el fin de intervenir en las dificultades concretas que presente cada niño/a a la hora de comprender lo que lee.

Las dificultades de decodificación impiden la adecuada comprensión lectora.

Dificultades de decodificación.

Los lectores que no decodifican correctamente, por ejemplo los disléxicos, se dedican intensamente a esa tarea mientras leen, por lo que todos sus recursos atencionales se concentran en decodificar el sonido de los grafemas, es decir, en pronunciar cada palabra. Esto provoca que haya una sobrecarga en la Memoria Operativa que impide que se destinen recursos cognitivos a tareas superiores como la comprensión.

Debido a que los recursos cognitivos son limitados, los malos decodificadores olvidan el significado de las palabras que van leyendo porque no tienen capacidad para procesarlo y almacenarlo, por ello pierden el hilo conductor del texto y no captan el sentido global de este.

Ejemplo:

Imaginemos que estamos leyendo un texto: ” Hahabía una recco...le, recolec., ah! recolección de”

Con el esfuerzo que dedican a decodificar la información impresa y con las rectificaciones que tienen que hacer durante todo el texto, al final, no captan el significado global.

Aunque insistimos en que la decodificación automática y fluida de las palabras es una condición necesaria pero no suficiente para la comprensión.

Implicaciones educativas

Es necesario que los niños con Dislexia u otras Dificultades Específicas de Aprendizaje, (DEA), aprendan adecuadamente a decodificar en los primeros años de la enseñanza lectora, para lo cual es conveniente trabajar, previa y conjuntamente, la Conciencia Fonológica y utilizar metodologías multisensoriales para la adquisición de las RCG-F, con el fin de que estos niños automaticen el proceso de decodificación a partir del 2º curso de E. Primaria y comiencen a practicar estrategias a nivel superior para mejorar su comprensión.

Es fundamental la atención precoz, ya que la distancia entre los niños con DEA y los buenos lectores aumenta progresivamente con el paso de los cursos, por lo que si no se trabaja a tiempo, una discrepancia mínima puede llegar a convertirse en una gran desventaja.

Demandas que requiere la comprensión lectora.**Confusión respecto a las demandas de la tarea.**

Cuando un niño comienza a leer cree que para comprender el texto solamente hay que decodificar las palabras, lo mismo que les ocurre a la mayoría de “malos lectores” y disléxicos.

Para que se produzca la comprensión de un texto es necesario:

1º - Componente léxico: Reconocer las palabras escritas y acceder al diccionario interno o léxico mental donde está el significado de cada una de ellas.

2º - Componente sintáctico: Atender a la parte sintáctica, donde un analizador sintáctico se pone en marcha para extraer las relaciones gramaticales entre palabras y entre las oraciones del texto.

3º - Componente semántico: Inferir las relaciones semánticas dentro de cada oración y entre ellas.

Por ello, además de comprender el significado de las palabras, hay que tener en cuenta componentes estructurales y contextuales, la estructura gramatical, las características sintácticas y la integración del significado de cada oración en un significado global.

Implicaciones educativas

Hay que promover que el niño sea consciente de las demandas de la tarea para lograr que se involucre de manera activa en la búsqueda del significado, comenzando por conocer los diferentes niveles estructurales de los textos, sintiendo la necesidad de integrar los niveles léxico, sintáctico y semántico y ajustando sus estrategias en función de las características del texto.

El lector tiene que comprender que para la adecuada comprensión del texto hay que pasar por todos los niveles estructurales de este:

1. El reconocimiento de las palabras.
2. Crear microestructuras, que son relaciones entre las ideas que transmiten las diferentes oraciones o párrafos, es decir, hay que captar las ideas contenidas en cada oración y relacionarlas entre sí.

3. Crear macroestructuras, que son las ideas principales del texto, las cuales habrá que destacar para captar el significado global de este.
4. Analizar la superestructura del texto, que significa comprender como están relacionadas las diferentes ideas o estructura interna del texto, para lo cual hay que conocer los distintos tipos de textos, principalmente los narrativos y expositivos, y dentro de los expositivos: estructuras de descripción, causalidad, comparación, problema/solución y secuencia.

Problemas de comprensión por la escasez de vocabulario

Escasez de vocabulario.

La existencia de un vocabulario rico y cohesionado es importante para la comprensión del texto, aunque, esta condición no es suficiente para asegurar la comprensión del texto por sí sola.

Sin embargo, tener un amplio vocabulario beneficia notablemente la Comprensión lectora, pues al comprender los conceptos que entraña el texto podemos relacionarlos con nuestros conocimientos previos y así hacer inferencias y comprender el significado global del texto.

Por lo general, los disléxicos o “malos lectores”, identifican un menor número de palabras y tienen dificultades para comprender las palabras abstractas, largas o poco frecuentes.

Implicaciones educativas

Hay que trabajar el vocabulario clave de los textos antes de leerlos y hay que enseñar a los niños/as a ayudarse del contexto para captar el significado de ciertas palabras sin tener que recurrir constantemente a medios externos, diccionario o preguntas a otra persona.

Enseñanza de las estrategias de comprensión lectora

Escasez de conocimientos previos.

Los conocimientos previos de una persona son el número de conceptos que tiene almacenados en la memoria y las asociaciones que ha creado entre ellos.

Por ello, al leer una palabra, esta se activa en la memoria, siempre que su concepto está almacenado, y esa activación se extiende automáticamente a otros conceptos relacionados o asociados, lo que nos permite hacer inferencias y obtener información que no está implícita en el texto.

La activación de esas asociaciones se debe realizar teniendo en cuenta el contexto donde aparece la palabra activada, lo que conseguirá que se active la asociación más adecuada.

La activación adecuada de conocimientos previos es esencial para afianzar los nuevos aprendizajes por lo que los lectores con más conocimientos previos sobre un tema son capaces de recordar más información del texto leído y, por ello, responden correctamente a las preguntas de comprensión.

Según Rumelhart (1980), la comprensión puede fallar por tres causas distintas relacionadas con los conocimientos previos del lector:

Ejemplo: Si el lector leyera: ” Gracias por haberme invitado. El momento de la graduación fue muy emotivo, y la cena de después muy divertida, aunque se me olvidó darte la enhorabuena.”

La falta de conocimientos previos hubiese podido provocar:

- Que el lector no conozca los conceptos apropiados. (Que no sepa que es una graduación).
- Que las señales del texto sean insuficientes para activar los conceptos que posee el lector. (Que el texto no dé suficientes detalles sobre el ritual de la fiesta).

- Que el lector interprete la información de una manera distinta a como la entendió el autor. (Qué el lector piense que el texto está hablando del derroche que hay en este tipo de eventos porque hay cenas muy abundantes).

Implicaciones educativas

Para activar el conocimiento previo sobre un tema y dar sentido a la lectura de un texto, principalmente en niños con dificultades lectoras y en disléxicos. Podemos llevar a cabo varias actividades previas a la lectura del texto.

- Poner un título que active los conocimientos sobre lo que se va a leer.
- Darle al lector una perspectiva para que lea el texto, una función o unas instrucciones.

Por ejemplo: si es un texto sobre los animales exóticos, le podemos pedir que imagine que tiene una tienda de animales exóticos y que va a decidir cuáles son los que le gustaría más a sus compradores o que es miembro de un grupo de protección de los animales exóticos y que tiene que valorar cuáles están más amenazados.

- Analizar los conceptos más relevantes y vocabulario previamente a la lectura.
- Utilizar organizadores previos de la información, explicar la estructura del texto que se va a leer.
- Provocar un diálogo sobre el tema, hacer preguntas, valoraciones y predicciones sobre lo que creen que van a leer.
- Hacer inferencias para activar la asociación adecuada de las palabras a través de los conocimientos almacenados en la memoria.
- Por ejemplo: para trabajar las inferencias podríamos darle al niño lecturas, breves y hacerle algunas preguntas no literales.

- Lectura: “Gracias por haberme invitado. El momento de la graduación fue muy emotivo, y la cena de después muy divertida, aunque se me olvidó darte la enhorabuena.”

Preguntas inferenciales:

¿Cuál fue el motivo de celebrar esa cena?

¿Quién narra los hechos?

¿Por qué le debía dar la enhorabuena?

La importancia de la memoria a corto plazo en la comprensión lectora.

Problemas de memoria.

La MCP y Memoria operativa o de trabajo es esencial para la comprensión lectora, ya que permite mantener la información ya procesada durante un corto periodo de tiempo, mientras que se lleva a cabo el procesamiento de la nueva información que va llegando a este almacén y, al mismo tiempo, se asocia la información ya procesada a conocimientos previos almacenados en la Memoria a Largo Plazo.

Según Siegel 1993, la memoria operativa en la comprensión lectora es necesaria:

- En la conversión G-F; para la lectura de palabras aisladas es necesario realizar la CG-F y mantener esta conversión en la memoria mientras se procesa el resto de los elementos de la palabra.
- En la extracción del significado global del texto; para la utilización de estrategias cognitivas y meta cognitivas, pues durante la lectura de un texto debemos extraer las relaciones semánticas y sintácticas que se establecen entre las palabras y

recordar el sentido de las frases que vamos leyendo para poder asociarlas y comprender el significado global de la lectura.

Implicaciones educativas

Para permitir dedicar recursos de memoria y atención a la comprensión de un texto hay que liberar recursos de memoria y atención ocupados en procesos inferiores como la decodificación, por ello será necesario automatizar el reconocimiento de palabras y el uso de las propias estrategias de comprensión.

Hay que tener en cuenta que en numerosas ocasiones los niños disléxicos o con otras DEA tienen asociados problemas de Memoria a Corto Plazo, por lo que este tipo de intervención, basada en la liberación de recursos de memoria, les beneficiará significativamente en la comprensión lectora.

El objetivo final es que el lector automatice los niveles básicos de procesamiento de la lectura y realice un proceso de construcción activa del significado, autorregulando sus estrategias cognitivas para ello.

Enseñanza de las estrategias de comprensión lectora

Desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión lectora.

Numerosos estudios en comprensión lectora sitúan el déficit estratégico como principal causa de los problemas de comprensión lectora, ya que proponen que los lectores tienen escasez e inadecuación de las estrategias, por lo que leen de manera pasiva, sin buscar la construcción activa del significado y sin ajustar las estrategias lectoras a la demanda de la tarea.

Es importante conocer las estrategias de comprensión lectora que debe poner en marcha el lector para lograr la completa comprensión del texto.

Por tanto, a continuación se expone una clasificación de las estrategias de comprensión lectora en función del momento en el que se aplican, es decir, antes, durante o después de la lectura del texto, aunque es preciso mencionar que en la práctica algunas de ellas se solapan.

Para la adecuada enseñanza de estas estrategias es necesario trabajar cada una de ellas de forma específica, dando un modelado adecuado, guiando la práctica de los alumnos y ayudándoles a automatizar tales procesos y a generalizarlos a diferentes contextos, actividades especialmente refomentadas para los disléxicos y malos lectores, ya que suelen desconocer las diversas estrategias.

Por ejemplo, en un estudio de Brown, (1983), se pedía a un grupo de sujetos que realizaran el resumen de un texto previamente leído. Se observó que los malos lectores utilizaban dos estrategias para realizar el resumen, las dos erróneas:

1- Copiar literalmente las frases que consideraban más importantes. Al final el resumen era demasiado largo y difícil de memorizar, pues no expresaban ninguna idea con sus propias palabras.

2- Realizar el resumen paso a paso, copiando una secuencia lineal de hechos que no tenían relación entre ellos. Al final el resumen era una lista de elementos sin relación, pues habían seguido una estrategia de listado.

La explicación a esto es que los malos comprendedores no son capaces de realizar mapas o esquemas globales de la información de un texto, donde diferencien la información relevante de la menos importante y donde organicen las ideas para comprender el significado global del texto.

Implicaciones educativas

Es necesario realizar una intervención educativa centrada en la mejora de las habilidades directamente relacionadas con el proceso de lectura, teniendo en cuenta que los ejercicios tradicionales de comprensión lectora, (respuesta a preguntas de comprensión) no ayudan a la mejora de la comprensión lectora, pues su función es evaluar no intervenir.

Por tanto habrá que enseñar las estrategias de comprensión de un modo directo y explícito, sobre todo con los niños que presentan dificultades de Comprensión Lectora.

Factores afectivos y motivacionales que influyen en la comprensión lectora.

Factores afectivos.

En todos los aprendizajes influyen significativamente los factores afectivos, principalmente el auto concepto del niño/a y la confianza que tenga en sí mismo, pues la baja autoestima o la inseguridad pueden perjudicar seriamente la adquisición de cualquier tipo de aprendizaje.

Implicaciones educativas

Hay que dar refuerzo positivo al alumnado que muestre estos síntomas, muy habituales entre los alumnos/as disléxicos y con otras DEA a partir del 2º ciclo de la E. Primaria.

Tenemos que reforzar sus habilidades, mostrarles lo que saben hacer sin remarcar continuamente sus errores.

Es necesario que mostremos confianza en ellos con el fin de que ellos la desarrollen en sí mismos, comprendamos sus dificultades para no pensar que lo hacen porque no se fijan o no les interesa la actividad, ayudémosles a que les guste aprender, a que sientan que ellos pueden aprender como cualquier otro niño/a y utilicemos

metodologías que fomenten su desarrollo de los niños con DEA, para evitar que la discrepancia con su grupo de edad aumente progresivamente y permitirles el máximo desarrollo de sus capacidades.

Factores motivacionales.

Al igual que los factores afectivos, los factores motivacionales influyen en todo tipo de aprendizajes y en la motivación hacia el aprendizaje en sí mismo.

La motivación hacia el aprendizaje es fundamental para adquirir conocimientos, estrategias, ideas, contenidos, etc... y desarrollar nuestras habilidades académicas y personales.

Implicaciones educativas

La motivación del niño va intrínsecamente relacionada con los factores afectivos por lo que, además de tener en cuenta las implicaciones educativas anteriores, es necesario promover que el niño/a se interese por la tarea que va a realizar, darle las explicaciones suficientes para que conozca la funcionalidad de lo que está haciendo, fomentar el aprendizaje significativo, intentar adecuar los textos y demás tareas a los intereses y niveles cognitivos de los niños, hacerles partícipes del proceso de enseñanza- aprendizaje y enseñarles a ser los “directores” de su propio aprendizaje.

Competencias y capacidades comunicativas del área curricular de comunicación

Según las Rutas de Aprendizaje 2015 en el área de comunicación del III Ciclo página 39 presentamos una tabla que contiene las cinco competencias Comunicativas con sus respectivas capacidades

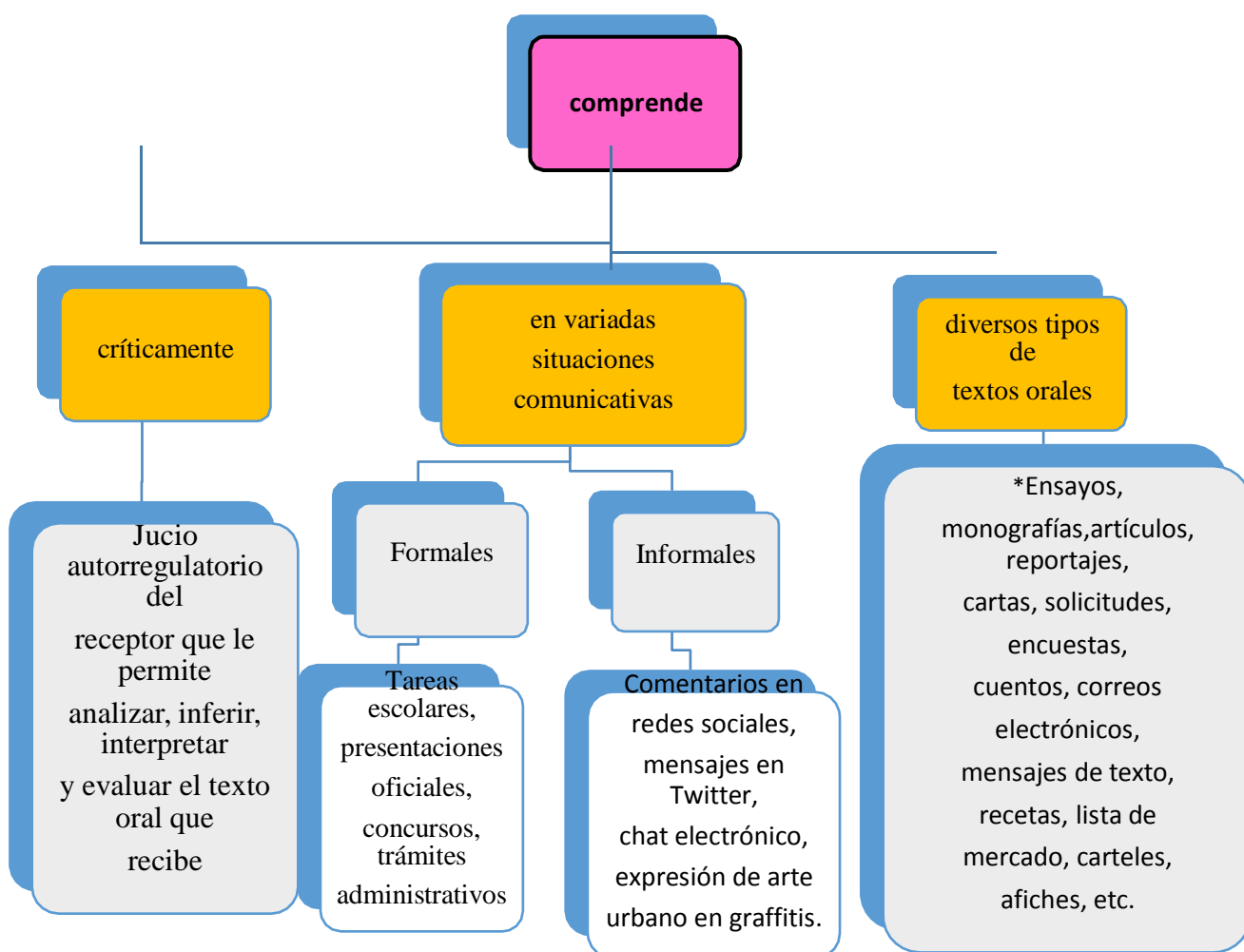
que desarrollamos en el ciclo para logro de los aprendizajes esperados.

Tabla 1: Competencias y capacidades comunicativas del área de comunicación

COMPETENCIAS	CAPACIDADES
Comprende textos orales	Escucha activamente diversos textos orales. Recupera y organiza información de diversos textos orales. Infiere el significado de los textos orales. Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.
Se expresa oralmente	Adecúa sus textos orales a la situación comunicativa. Expresa con claridad sus ideas. Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos. Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales. Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático
Comprende textos escritos	Se apropia del sistema de escritura (solo ciclos II y III). Recupera información de diversos textos escritos. Reorganiza información de diversos textos escritos. Infiere el significado de los textos escritos. Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.
Produce textos escritos	Se apropia del sistema de escritura (solo ciclos II y III). Planifica la producción de diversos textos escritos. Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura. Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.
Interactúa con expresiones literarias*	Interpreta textos literarios en relación con diversos contextos Crea textos literarios según sus necesidades expresivas. Se vincula con tradiciones literarias mediante el diálogo intercultural.

*Esta competencia comienza a desarrollarse de forma específica en secundaria

Gráfico 1: Competencia- comprende textos escritos



Fuente: Rutas de aprendizaje 2015 (pág. 90)

En esta competencia el estudiante comprende críticamente textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas. Para ello, debe construir el significado de diversos textos escritos basándose en el propósito con que lo hace, en sus conocimientos, en sus experiencias previas y en el uso de estrategias específicas. Además, a partir de la recuperación de información explícita e inferida, y según la intención del emisor, evalúa y reflexiona para tomar una postura personal sobre lo leído.

Tabla 2 : Matriz de Indicadores de desempeño recomendados para la competencia Comprende textos orales

Ciclo	II	
Nivel del mapa de progreso	Lee comprensivamente textos de estructura simple que tratan temas reales o imaginarios en los que predominan palabras conocidas e ilustraciones que apoyan las ideas centrales. Extrae información poco evidente distinguiéndola de otra semejante y realiza inferencias locales a partir de información explícita. Interpreta el texto relacionando información recurrente. Opina sobre sucesos e ideas importantes del texto a partir de su propia experiencia.	
Grados capacidades	Indicadores	
	1° grado	2° grado
Se apropia del sistema de escritura.	Explica para qué se usan los textos socialmente, así como los portadores donde se pueden encontrar.	Explica para qué se usan los textos socialmente, así como los portadores donde se pueden encontrar.
	Identifica qué dice y dónde en los textos que lee mediante la asociación con palabras conocidas, de acuerdo con el nivel de apropiación del lenguaje escrito.	
	Aplica las convenciones asociadas a la lectura: orientación y direccionalidad	
	Lee palabras, frases u oraciones (Carteles, letreros, etiquetas, avisos, etc.) completas que forman parte del letrado que utiliza en el aula o fuera de ella.	Lee palabras, frases u oraciones (carteles, letreros, etiquetas, avisos, etc.) completas que forman parte del letrado que utiliza en el aula o fuera de ella.
Se apropia del sistema de escritura.	Lee convencionalmente textos de diverso tipo (etiquetas, listas, títulos, nombres, anécdotas, mensajes, adivinanzas, de estructura simple, sintaxis sencilla y vocabulario familiar	Lee con autonomía y seguridad textos de diverso tipo, de estructura simple, sintaxis sencilla y vocabulario familiar.
Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información que se encuentra en lugares evidentes del texto (inicio, final), con estructura simple e imágenes.	Localiza información ubicada entre los párrafos de diversos tipos de textos de estructura simple, con imágenes y sin ellas.
	No se observa en este grado.	Reconoce la silueta o estructura externa de diversos tipos de textos (titular de periódicos, ingredientes y preparación en una receta, etc.).
	Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple (historieta, cuento, instructivo) con imágenes.	Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple, con imágenes y sin ellas.
Reorganiza información de diversos textos escritos.	Parafrasea el contenido de diversos tipos de textos de estructura simple, que otro lee en voz alta o que es leído por él mismo.	Parafrasea el contenido de un texto de estructura simple con imágenes y sin ellas, que lee de forma autónoma.
	Representa, a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical), el contenido del texto leído por el adulto.	Representa, a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical), el contenido del texto leído por otros o que él lee.
	Construye organizadores gráficos sencillos	Construye organizadores gráficos sencillos

	para reestructurar el contenido de un texto que otro lee en voz alta, o que es leído por él mismo.	para reestructurar el contenido de un texto simple, leído por él mismo.
	Menciona las diferencias entre las características de los personajes, los hechos, las acciones y los lugares de un texto.	Establece diferencias entre las características de los personajes, los hechos, los datos, las acciones y los lugares de un texto.
Infiere e interpreta el significado de los textos escritos.	Formula hipótesis sobre el tipo de texto y su contenido a partir de los indicios que le ofrece: imágenes, palabras conocidas, silueta del texto, índice, título.	Formula hipótesis sobre el tipo de texto y su contenido a partir de los indicios que le ofrece: imágenes, palabras conocidas, silueta del texto, índice, título.
	Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita.	Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita
	Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares, en textos de estructura simple, con y sin imágenes.	Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares, en textos de estructura simple, con y sin imágenes.
	Explica la causa de un hecho y la acción de un texto de estructura simple, con imágenes.	Deduce la causa de un hecho y la acción de un texto de estructura simple, con y sin imágenes.
	No se observa en este grado.	Deduce el tema central de un texto de estructura simple, con o sin imágenes.
	No se observa en este grado.	Deduce el propósito de un texto de estructura simple, con y sin imágenes.
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.	Opina con respecto a hechos y acciones en textos de estructura simple, con imágenes.	Opina sobre las acciones y los hechos en textos de estructura simple, con o sin imágenes.

Fuente: Rutas de aprendizaje 2015 (pág. 64)

Elaborado por: MINEDU

III. HIPÓTESIS

3.1. Hipótesis general

Los cuentos infantiles desarrolla significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.

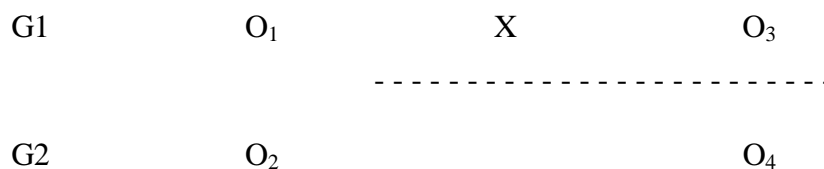
3.2. Hipótesis específicas

1. Los cuentos infantiles desarrolla significativamente el nivel literal en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.
2. Los cuentos infantiles desarrolla significativamente el nivel inferencial en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.
3. Los cuentos infantiles desarrolla significativamente el nivel crítico en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.

IV. METODOLOGÍA

4.1. Diseño de la investigación.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) en la tipología de los diseños experimentales la investigación se ubica en el diseño cuasiexperimental donde se manipulan deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto y relación con una o más variables dependientes, sólo que difieren de los experimentos “puros” en el grado de seguridad o confiabilidad que pueda tenerse sobre la equivalencia inicial de los grupos. En los diseños cuasiexperimentales los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento: son grupos intactos (p. 148). Esta investigación se caracteriza por el diseño experimental de tipo cuasiexperimental de dos grupos, grupo experimental y grupo control con pre test y pos test cuyo esquema es:



Donde:

- O₁ y O₂ : Aplicación del pre test.
- O₃ y O₄ : Es la aplicación del post test
- X : Es la variable independiente.
- : El espacio en blanco significa que el grupo trabajará en forma rutinaria

- G1 : Grupo experimental
- G2 : Grupo control
- : Los segmentos en línea indican que los grupos serán intactos es decir tal como están conformadas.

4.2. Población y muestra.

Población

“Conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones... las poblaciones deben situarse claramente en torno a sus característica de contenido, del lugar y en el tiempo”

En resumen, población es el conjunto de sujetos, objetos o fenómenos que tienen características comunes de la cual se puede obtener una muestra.

Nuestra población está constituida por los estudiantes del segundo grado de Primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutiérrez de Tomaykichwa, cuyas características son:

- ✓ Alumnos provenientes de la zona urbana y rural.
- ✓ Condición económica media y baja.
- ✓ Edad de 07 a 08 años.

Tabla 3: Población de los estudiantes del segundo grado de primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutiérrez de Tomayquichua – Ambo – Huánuco 2015.

SECCIÓN	LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA		TOTAL
	VARONES	MUJERES	
A	12	06	18
B	10	08	18
TOTAL	22	14	36

Fuente: Nómina de matrícula de la I.E. “Ricardo Florez Gutiérrez”

Muestra

La muestra de estudio es no probabilística de tipo intencional, ya que deseamos modificar la conducta cognitiva de los estudiantes para la cual se ha elegido el segundo grado de educación primaria, asimismo se eligió el grupo experimental que lo constituye los estudiantes del segundo grado sección “A” y el grupo control los estudiantes del segundo grado sección “B”,

Al respecto refiere Selltiz y otros (1980) la muestra es tal si “cumple con los requisitos mínimos del tamaño de muestra (10%) en el caso de una muestra no probabilística” (p.188), tal como muestra el cuadro:

Tabla 4 : Muestra de los estudiantes del segundo grado de primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutiérrez de Tomayquichua – Ambo – Huánuco 2015.

SECCIÓN	Estudiantes		TOTAL
	VARONES	MUJERES	
A (Grupo Experimental)	12	06	18
B (Grupo de control)	10	08	18
TOTAL	22	14	36

Fuente: Nómina de matrícula de la I.E. “Ricardo Florez Gutiérrez”

Como se observa la muestra está constituida por los estudiantes del segundo grado de Primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutiérrez de Tomaykichwa, cuyas características son:

- Los estudiantes provenientes de la zona urbana y rural.
- Condición económica media y baja.
- Edad de 07 a 08 años.

4.3. Definición y operacionalización de variables

Tabla 5 : Operacionalización de las variables

VARIABLES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INSTRUMENTOS	ESCALA VALORATIVA
<p>VARIABLE INDEPENDIENTE: Estrategia “Cuentos infantiles”</p> <p>DEFINICIÓN CONCEPTUAL: Textos populares dirigidos a los niños que se caracteriza por su brevedad, narrando hechos fantásticos para entretener o en algunos casos para</p>	<p>Es una actividad para desarrollar con estudiantes del nivel primario que están transitando en el segundo grado, teniendo en cuenta las etapas del proceso lector :</p> <p>*Antes de la lectura</p> <p>*Durante la lectura</p> <p>*Después de la lectura, a fin de alcanzar las metas propuestas en la lectura.</p>	1. Antes.	Establecimiento del propósito de la lectura.	¿Para qué voy a leer?	Sesiones de lectura	SÍ No
			Activación de saberes previos.	¿Qué sé de este texto?		
			Formulación de hipótesis	¿De qué trata este texto?		
			Elaboración de predicciones	¿Qué me dice su estructura?		
		2. Durante	Formular preguntas sobre lo leído	¿Qué dice el párrafo?		
			Aclarar posibles dudas acerca del texto	¿Qué dudas tuviste al leer el texto? ¿Cómo lo aclaraste?		
			Resumir el texto	¿Resume el texto con tus palabras?		
			Releer las partes confusas	¿Qué parte es confusa en el texto?		
			Consultar el diccionario	¿Qué palabras nuevas encuentras en el texto? ¿Qué significa?		
			Pensar en voz alta para asegurar la comprensión	¿Relata en voz alta el contenido del texto?		
Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas	¿Cómo te imaginas el cuento?					

transmitir algún valor o conocimiento.		3.Despues	Intercambio de lecturas de cuentos.	¿Argumenta el texto lecionado ante sus compañeros?		
			Formulación y contestación de preguntas sobre el texto.	¿Verifica las preguntas formuladas?		
			Marca la respuesta correcta en la ficha de aplicación.	¿Señala la respuesta de manera asertiva del texto lecionado.?		
<p>VARIABLE DEPENDIENTE comprensión de textos</p> <p>Es la interacción con el lector y el texto es el fundamento de la comprensión de textos, pues a través de ella el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente, según David Cooper (1990)</p>	<p>Es la interacción activa entre el lector y el texto donde se desarrolla los niveles:</p> <ul style="list-style-type: none"> *Literal. *Inferencial. *Crítico <p>Con el propósito de fortalecer la reconstrucción de la información con las ideas más relevantes. Para lograr en el proceso de la comprensión lectora</p>	4. Literal.	4.1. Ubica la información explícita de un texto (los personajes).	¿Quiénes son los personajes del texto?	Lista de cotejo	Sí
			4.2 Identifica relaciones temporales explícitas de los hechos ocurridos en el texto.	¿Dónde ocurrieron los hechos que narra el texto? ¿Cuál estos hechos ocurrió primero en el texto? ¿Qué sucedió al final en el texto?		No
			4.3. Reconstruye la secuencia de un texto.	¿Cuál es el orden de la secuencia del texto?		
		5. Inferencial	5.1. Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de lo leído.	¿De qué trata el texto narrado de acuerdo a las secuencias leídas? ¿Cuál sería el título del texto?		
			5.2. Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares del texto que le leen	¿Cómo es el personaje principal del texto?		
			5.3. Explica la causa-efecto.	¿Cuál es la causa en el texto		

				narrado?		
		6.Critico	6.1. Opina sobre lo que le gusta o le disgusta de los personajes y hechos del texto que le leen. 6.2. Evalúa el contenido del texto.	¿Qué personaje más te gusto ¿ porque?		
				¿Cómo podrías calificarle al personaje del texto?		
				¿Qué opinas sobre hechos sucedidos en el texto?		

4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.4.1 Técnicas.

Para realizar una correcta evaluación a los estudiantes y de ésta manera poder dar mayor confiabilidad a los resultados se utilizó la siguiente técnica.

4.4.1.1 Observación

Es un elemento fundamental de nuestra la investigación a realizada en el presente estudio; en ella nos apoyamos para obtener el mayor número de datos. La clase de observación a realizar es la observación científica, debido a nuestra intencionalidad: observar rigurosamente con la finalidad de observar con objetivos claros, definidos y precisos: como investigador sabemos qué es lo que deseamos observar y para qué queremos hacerlo, el cual implica que preparar cuidadosamente la observación.

4.4.1.2 Instrumento

El soporte físico del recojo de información relevante al estudio será una lista de ítems por estudiante donde se verificaran y constará las observaciones realizadas a los niños y niñas del grupo sobre las evidencias en los productos, procesos y actividades sobre el aprendizaje de las nociones de espacio que se aplicara antes y después del experimento respectivamente.

4.4.1.3 Lista de cotejo.

Consiste en un listado de aspectos a evaluar o recoger información (contenidos, capacidades, habilidades, conductas, etc.), al lado de los cuales se puede calificar (“O” visto bueno, o por ejemplo, una "X" si la conducta no es lograda) un puntaje, una nota o un concepto (Si, no, a veces).

Es entendido básicamente como un instrumento de verificación. Es decir, actúa como un mecanismo de revisión durante una investigación o el proceso de enseñanza-aprendizaje de ciertos indicadores o ítems prefijados y la revisión de su logro o de la ausencia del mismo.

Puede evaluar cualitativa o cuantitativamente, dependiendo del enfoque que se le quiera asignar. O bien, puede evaluar con mayor o menor grado de precisión o de profundidad. También es un instrumento que permite intervenir durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que puede graficar estados de avance o tareas pendientes. Por ello, las listas de cotejo poseen un amplio rango de aplicaciones, y pueden ser fácilmente adaptadas a la situación requerida como el nuestro.

4.5. Plan de análisis.

En la administración de las listas de cotejo se procederá a calificarlas, seguidamente se registrará la información recogida y se codificará según las características del estudio. Para el procesamiento de datos sobre la organización y presentación se realizó a través de la Hoja de Cálculo EXCEL versión 2010 como las distribuciones de frecuencias, gráficas de barras y los cálculos se utilizará el programa estadístico SPSS para entorno WINDOWS versión 18.0.0.

Para la prueba de hipótesis se procedió a aplicar la prueba no paramétrica de los Signos Mann Whitney puesto que se tratan de datos ordinales.

Tabla 6 : Escala de calificación

Nivel Educativo	Escala de calificación	Descripción
EDUCACIÓN PRIMARIA Literal y descriptiva	AD Logro destacado	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.
	A Logro previsto	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
	B En proceso	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
	C En inicio	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

Fuente: Escala de calificación de los aprendizajes en la Educación Básica

Regular propuesta por el DCN.

4.6. Matriz de consistencia

CUEENTOS INFANTILES EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL
SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICARDO FLORES
GUTIERREZ – TOMAYKICHWA – AMBO 2015

Tabla 7 : Matriz de consistencia

Enunciado del problema	objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología	Instrumentos
<p>Problema general:</p> <p>¿En qué medida los cuentos infantiles desarrolla la comprensión lectora en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Demostrar que los cuentos infantiles desarrolla la comprensión lectora en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>Los cuentos infantiles desarrolla significativamente la comprensión lectora en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.</p>	<p>V.I.</p> <p>Los cuentos infantiles</p> <p>DIMENSIONES</p> <p>Antes Durante Después</p>	<p>Tipo</p> <p>Hernández, Fernández y Baptista (2010) mencionan que viene hacer cuantitativo pues se recolectarán datos o componentes sobre diferentes aspectos de los objetos a investigar y se realizará un análisis y medición de los aprendizajes de los estudiantes</p>	<p>Lista de Cotejo</p> <p>Sesiones de Aprendizaje</p>
<p>Problemas específicos:</p> <p>1. ¿En qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel literal en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores</p>	<p>Objetivos Específicos</p> <p>1. Determinar en qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel literal en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez –</p>	<p>Hipótesis Específicas</p> <p>1. Los cuentos infantiles desarrolla significativamente el nivel literal en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez –</p>	<p>V.D.</p> <p>Comprensión lectora</p> <p>DIMENSIONES</p> <p>Literal Inferencial</p>	<p>Nivel</p> <p>Explicativo porque pretendemos establecer las causas de los eventos, sucesos o fenómenos que se estudian en este caso los cuentos infantiles para el desarrollo de la comprensión</p>	<p>Lista de Cotejo</p> <p>Pre y Post test</p>

<p>Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.</p> <p>2. ¿En qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel literal en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.</p> <p>3. ¿En qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel crítico en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.</p>	<p>Tomaykichwa – Ambo 2015.</p> <p>2. Determinar en qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel literal en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.</p> <p>3. Determinar en qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel crítico en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.</p>	<p>Tomaykichwa – Ambo 2015.</p> <p>2. Los cuentos infantiles desarrolla significativamente el nivel inferencial en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.</p> <p>3. Los cuentos infantiles desarrolla significativamente el nivel crítico en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.</p>	<p>Crítico</p>	<p>lectora</p> <p>Diseño</p> <p>Para el estudio se utilizará el diseño cuasiexperimental</p> <p>El diseño será de grupo experimental y grupo de control con pretest y post test.</p> <p>G1: O1 X O3</p> <p>-----</p> <p>G2: O2 O4</p> <p>Dónde:</p> <p>G.1. : Grupo experimental (segundo “A”)</p> <p>O1 : Pre test -GE</p> <p>O2 : Pre test -GC</p> <p>O3 : Post test -GE</p> <p>O4 : Post test -GC</p> <p>X : Experimento (Cuentos infantiles)</p>	
---	---	---	----------------	---	--

4.7. Principios éticos

4.7.1 Respeto por las personas

Se basa en reconocer la capacidad de las personas para tomar sus propias decisiones, es decir, su autonomía. A partir de su autonomía protegen su dignidad y su libertad. El respeto por las personas que participan en la investigación (mejor “participantes” que “sujetos”, puesto esta segunda denominación supone un desequilibrio) se expresa a través del proceso de consentimiento informado, que se detalla más adelante.

Es importante tener una atención especial a los grupos vulnerables, como pobres, niños, marginados, prisioneros... Estos grupos pueden tomar decisiones empujados por su situación precaria o sus dificultades para salvaguardar su propia dignidad o libertad.

4.7.2 Beneficiencia

La beneficencia hace que el investigador sea responsable del bienestar físico, mental y social del paciente. De hecho, la principal responsabilidad del investigador es la protección del participante. Esta protección es más importante que la búsqueda de nuevo conocimiento o que el interés personal, profesional o científico de la investigación. Implica no hacer daño o reducir los riesgos al mínimo, por lo que también se le conoce como principio de no maleficencia.

4.7.3 Justicia

El principio de justicia prohíbe exponer a riesgos a un grupo para beneficiar a otro, pues hay que distribuir de forma equitativa riesgos y beneficios. Así, por ejemplo, cuando la investigación se sufraga con fondos públicos, los beneficios de conocimiento o tecnológicos que se deriven deben estar a disposición de toda la población y no sólo de los grupos privilegiados que puedan permitirse costear el acceso a esos beneficios.

V. RESULTADOS

5.1. Resultados

En ésta sección se procedió a describir resultados obtenidos, con la finalidad de ver el efecto de la aplicación de la variable independiente: estrategia “cuentos infantiles”, sobre la variable dependiente: la comprensión de textos.

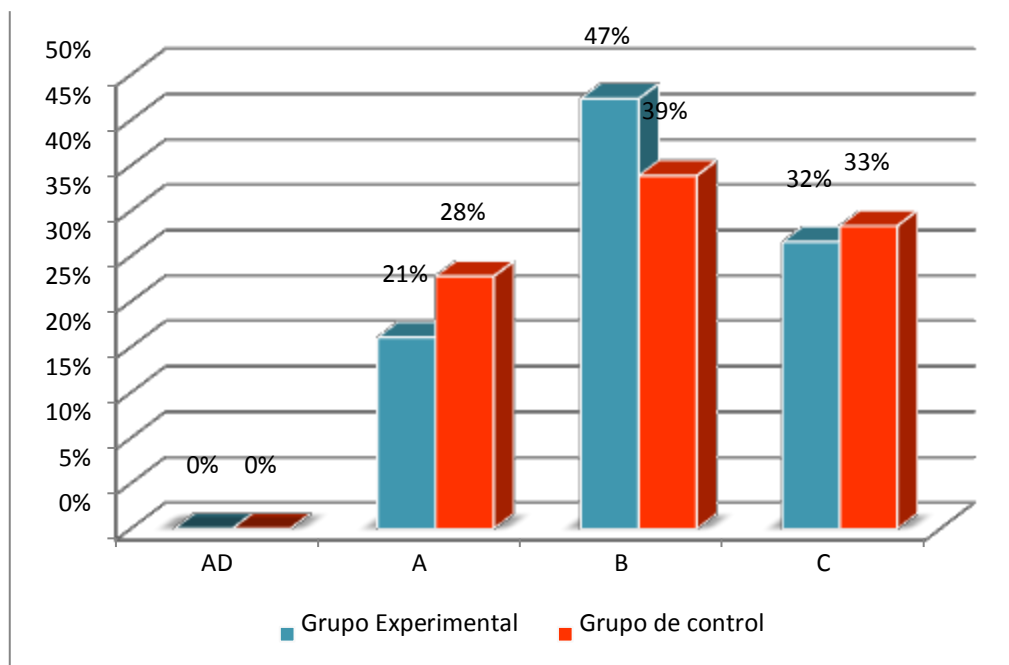
5.1.1. En relación con el objetivo específico: Determinar en qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel literal en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.

Tabla 8 : Comparación de los resultados del pretest en la dimensión literal de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.

NIVEL	LOGRO	EXPERIMENTAL		CONTROL	
		fi	hi%	fi	hi%
LITERAL	AD	0	0%	0	0%
	A	4	21%	5	28%
	B	9	47%	7	39%
	C	6	32%	6	33%
TOTAL		19	100%	18	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico 2 : Comparación de los resultados del pretest en la dimensión literal de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.



Fuente: Tabla N° 08

En la tabla 08 y gráfico 02, se observa que la comprensión de lectura en su dimensión literal tuvo antes de aplicar los cuentos infantiles tuvo:

1. 06 estudiantes que representa el 32% para el grupo experimental y 06 estudiantes que representa el 33% en el grupo de control en el nivel de logro C.
2. 09 estudiantes que representa el 47% para el grupo experimental y 07 estudiantes que representa el 39% en el grupo de control en el nivel de logro B
3. 04 estudiantes que representa el 21% para el grupo experimental y 05 estudiantes que representa el 28% en el grupo de control en el nivel de logro A.

4. Ningún estudiante tanto del grupo experimental y control se ubicaron en el nivel de logro AD.

Tabla 9 : Estadísticos Descriptivos en el Pretest en la Dimensión Literal de la Comprensión Lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.

Grupo		Estadígrafo	
Literal	Experimental	Mediana	2,00
		Moda	2,00
		Mínimo	1
		Máximo	3
		Asimetría	,172
Control		Mediana	2,00
		Moda	2,00
		Mínimo	1
		Máximo	3
		Asimetría	,106

- La mediana indica que el 50% de los estudiantes del grupo experimental obtuvieron calificaciones inferiores a 2,00 equivalente a logro B o Proceso, asimismo en el grupo de control el 50% también obtuvieron calificaciones inferiores a 2,00 que es lo mismo a logro B o Proceso en el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora.
- La moda o el calificación que aparece con mayor frecuencia en los estudiantes en el pre test indica en el grupo experimental el valor de 2,00 y para el grupo de control también 2,00 que equivalen al logro B o de Proceso respecto al desarrollo de la comprensión lectora en el nivel inferencial.

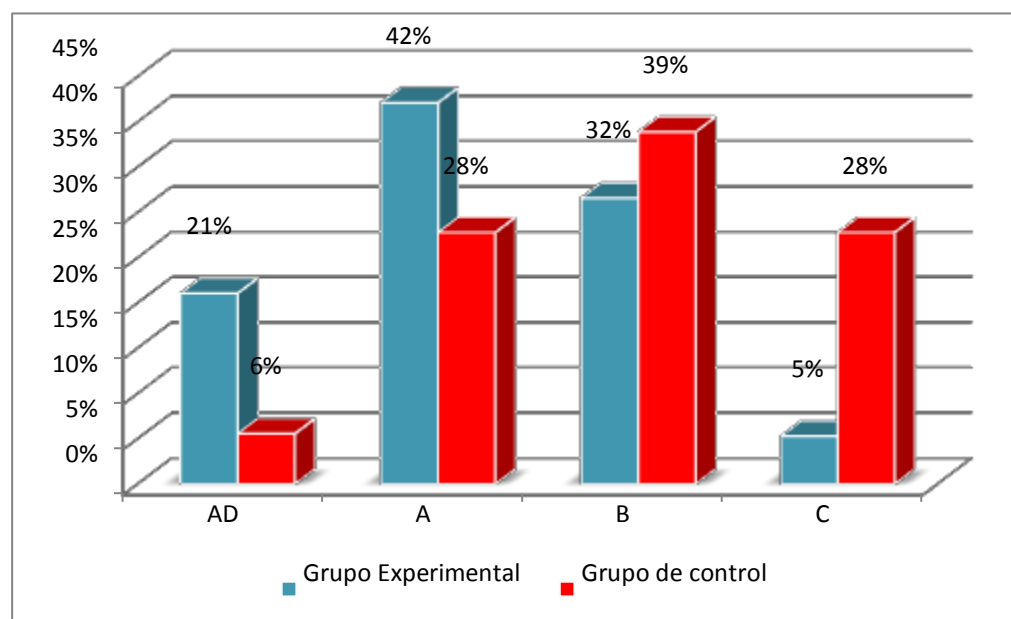
- El valor mínimo de los calificativos de los estudiantes encontrado en el pre test del grupo experimental es 1 que equivale al logro C y el valor máximo de los calificativos es el valor 3 que representa al logro A, de igual modo en el grupo de control sucede lo mismo.
- La asimetría o sesgo de los calificativos en los estudiantes en el Pre Test del grupo experimental indica el coeficiente de asimetría el valor 0,172; es decir los calificativos tienen sesgo positivo, implica también que existe un mayor predominio de calificativos mayores en relación a la media, asimismo del grupo control indica el coeficiente de asimetría el valor 0,106; es decir los calificativos tienen sesgo positivo, implica también que existe un mayor predominio de calificativos mayores en relación a la media.

Tabla 10 : Comparación de los resultados del post test en la dimensión literal de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.

NIVEL	LOGRO	EXPERIMENTAL		CONTROL	
		fi	hi%	fi	hi%
LITERAL	AD	4	21%	1	6%
	A	8	42%	5	28%
	B	6	32%	7	39%
	C	1	5%	5	28%
TOTAL		19	100%	18	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico 3 : Comparación de los resultados del post test en la dimensión literal de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.



Fuente: Tabla N° 10

En la tabla 10 y gráfico 03, se observa que la comprensión de lectura en su dimensión literal tuvo después de aplicar los cuentos infantiles tuvo:

1. Sólo un estudiante que representa el 05% para el grupo experimental y 05 estudiantes que expresa el 28% en el grupo de control en el nivel de logro C
2. 06 estudiantes que representa el 32% para el grupo experimental y 07 estudiantes que representa el 39% en el grupo de control en el nivel de logro B.
3. 08 estudiantes que representa el 42% para el grupo experimental y 05 estudiantes que representa el 28% en el grupo de control en el nivel de logro A
4. 04 estudiantes que equivale al 21% del grupo experimental frente a solo un estudiante que pondera a 6% del grupo de control se ubicaron en el nivel de logro AD al término de la investigación .

Tabla 11 : Estadísticos Descriptivos en el post test en la dimensión literal de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.

Literal	Grupo		Estadígrafo
Literal	Experimental	Mediana	3.00
		Moda	3,00
		Mínimo	1
		Máximo	4
		Asimetría	-.150
	Control	Mediana	2.00
		Moda	2,00
		Mínimo	1
		Máximo	4
		Asimetría	.280

- La mediana en el post test indica que el 50% de los estudiantes del grupo experimental obtuvieron calificaciones inferiores a 3,00 equivalente a logro A o logro Previsto, asimismo en el grupo de control el 50% obtuvieron calificaciones inferiores a 2,00 que es lo el logro B o Proceso en el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora.
- La moda o el calificación que aparece con mayor en el post test indica en el grupo experimental el valor de 3,00 significa logro A o logro previsto, mientras para el grupo de control tiene el valor de 2,00 que equivalen al logro B o de Proceso respecto al desarrollo de la comprensión lectora en el nivel literal.
- El valor mínimo de los calificaciones de los estudiantes encontrado en el post test del grupo experimental es 1 que equivale al logro C y el valor máximo de los calificaciones es el valor 4 que representa al logro AD o Destacado, de igual modo en el grupo de control sucede lo mismo.
- La asimetría o sesgo de los calificaciones en los estudiantes en el pre test del grupo experimental indica el coeficiente de asimetría el valor -0,150; es decir los calificaciones tienen sesgo negativo, implica también que existe un mayor predominio de calificaciones mayores a la media, del grupo control indica el coeficiente de 0,280; es decir los calificaciones tienen sesgo positivo, implica que existe un mayor predominio de calificaciones menores en relación a la media.

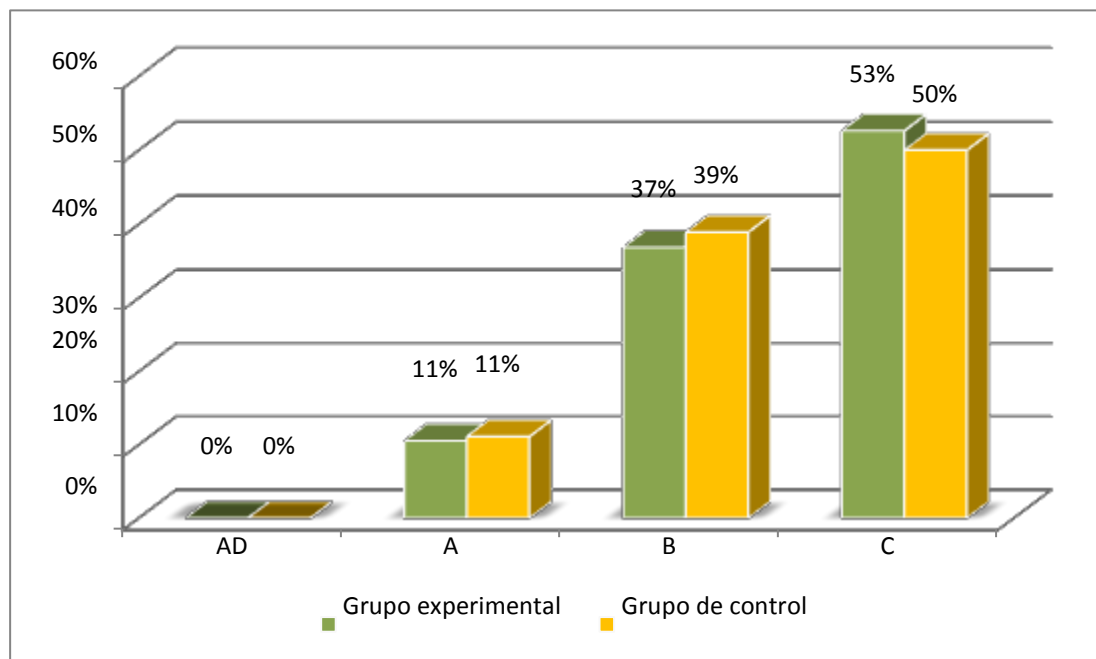
5.1.2. En relación con el objetivo específico: Determinar en qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel inferencial en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.

Tabla 12 : Comparación de los resultados del pretest en la dimensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.

NIVEL	LOGRO	EXPERIMENTAL		CONTROL	
		fi	hi%	fi	hi%
INFERENCIAL	AD	0	0%	0	0%
	A	2	11%	2	11%
	B	7	37%	7	39%
	C	10	53%	9	50%
TOTAL		19	100%	18	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico 4 : Comparación de los resultados del pretest en la dimensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.



Fuente: Tabla N° 12

En la tabla 12 y gráfico 04, se observa que la comprensión de lectura en su dimensión inferencial tuvo antes de aplicar los cuentos infantiles tuvo:

1. 10 estudiantes que representa el 53% para el grupo experimental y 09 estudiantes que representa el 50% en el grupo de control en el nivel de logro C.
2. 07 estudiantes que representa el 37% para el grupo experimental y 07 estudiantes que representa el 39% en el grupo de control en el nivel de logro B.

3. 02 estudiantes que representa el 11% para el grupo experimental y 02 estudiantes que representa el 11% en el grupo de control en el nivel de logro A.
4. ningún estudiante tanto del grupo experimental y control se ubicaron en el nivel de logro AD

Tabla 13 : Estadísticos Descriptivos en el pretest en la dimensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.

Grupo		Estadígrafo	
Inferencial	Experimental	Mediana	1.00
		Moda	1
		Mínimo	1
		Máximo	3
		Asimetría	.808
Control	Control	Mediana	1.50
		Moda	1
		Mínimo	1
		Máximo	3
		Asimetría	.724

- La mediana indica que el 50% de los estudiantes del grupo experimental obtuvieron calificaciones inferiores a 1,00 equivalente a logro C o Inicio, asimismo en el grupo de control el 50% también obtuvieron calificaciones inferiores a 1,00 que es lo mismo a logro C o Inicio en el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora.
- La moda o el calificativo que aparece con mayor frecuencia en los estudiantes en el pre test indica en el grupo experimental el

valor de 1,00 y para el grupo de control también 1,00 que equivalen al logro C o de Inicio respecto al desarrollo de la comprensión lectora en el nivel inferencial.

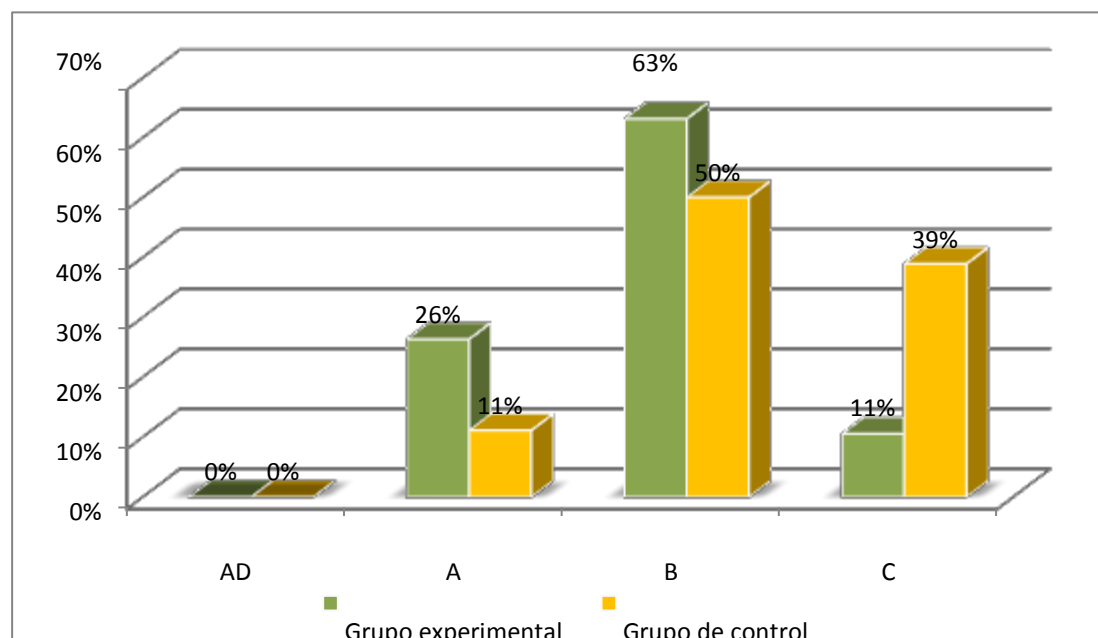
- El valor mínimo de los calificativos de los estudiantes encontrado en el pre test del grupo experimental es 1 que equivale al logro C y el valor máximo de los calificativos es el valor 3 que representa al logro A, de igual modo en el grupo de control sucede lo mismo.
- La asimetría o sesgo de los calificativos en los estudiantes en el Pre Test del grupo experimental indica el coeficiente de asimetría el valor 0,808; es decir los calificativos tienen sesgo positivo, implica también que existe un mayor predominio de calificativos menores en relación a la media, asimismo del grupo control indica el coeficiente de asimetría el valor 0,724; es decir los calificativos tienen sesgo positivo, implica también que existe un mayor predominio de calificativos menores en relación a la media.

Tabla 14 : Comparación de los resultados del post test en la dimensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.

NIVEL	LOGRO	EXPERIMENTAL		CONTROL	
		fi	hi%	fi	hi%
INFERENCIAL	AD	0	0%	0	0%
	A	5	26%	2	11%
	B	12	63%	9	50%
	C	2	11%	7	39%
TOTAL		19	100%	18	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico 5 : Comparación de los resultados del post test en la dimensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.



Fuente: Tabla N° 14

En la tabla 14 y gráfico 05, se observa que la comprensión de lectura en su dimensión inferencial después de aplicar los cuentos infantiles tuvo:

1. 02 estudiantes que representa el 11% para el grupo experimental y 07 estudiantes que representa el 39% en el grupo de control en el nivel de logro C
2. 12 estudiantes que representa el 63% para el grupo experimental y 09 estudiantes que representa el 50% en el grupo de control en el nivel de logro B.

3. 05 estudiantes que representa el 26% para el grupo experimental y 02 estudiantes que representa el 11% en el grupo de control en el nivel de logro A.
4. Ningún estudiante tanto del grupo experimental y control se ubicaron en el nivel de logro AD.

Tabla 15 : Estadísticos Descriptivos en el post test en la dimensión inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.

Grupo		Estadígrafo	
Inferencial	Experimental	Mediana	2.00
		Moda	2.00
		Mínimo	1
		Máximo	3
		Asimetría	-.047
Control	Control	Mediana	2.00
		Moda	2.00
		Mínimo	1
		Máximo	3
		Asimetría	.382

- La mediana en el post test indica que el 50% de los estudiantes del grupo experimental obtuvieron calificaciones inferiores a 2,00 equivalente a logro B o logro de Proceso, asimismo en el grupo de control el 50% obtuvieron calificaciones inferiores a 2,00 que es lo el logro B o Proceso en el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora.
- La moda o el calificación que aparece con mayor frecuencia en los estudiantes en el post test indica en el grupo experimental el valor de 2,00 que significa el logro B o Proceso, mientras que

para el grupo de control es el mismo respecto al desarrollo de la comprensión lectora en el nivel inferencial.

- El valor mínimo de los calificativos de los estudiantes encontrado en el post test del grupo experimental es 1 que equivale al logro C y el valor máximo de los calificativos es el valor 3 que representa al logro AD o Destacado, de igual modo en el grupo de control sucede lo mismo.
- La asimetría o sesgo de los calificativos en los estudiantes en el post test del grupo experimental indica el coeficiente de asimetría el valor $-0,047$; es decir los calificativos tienen sesgo negativo con cola a la izquierda, implica también que existe un mayor predominio de calificativos mayores en relación a la media, asimismo del grupo control indica el coeficiente de asimetría el valor $0,382$; es decir los calificativos tienen sesgo positivo con cola a la derecha, implica que existe un mayor predominio de calificativos menores en relación a la media.

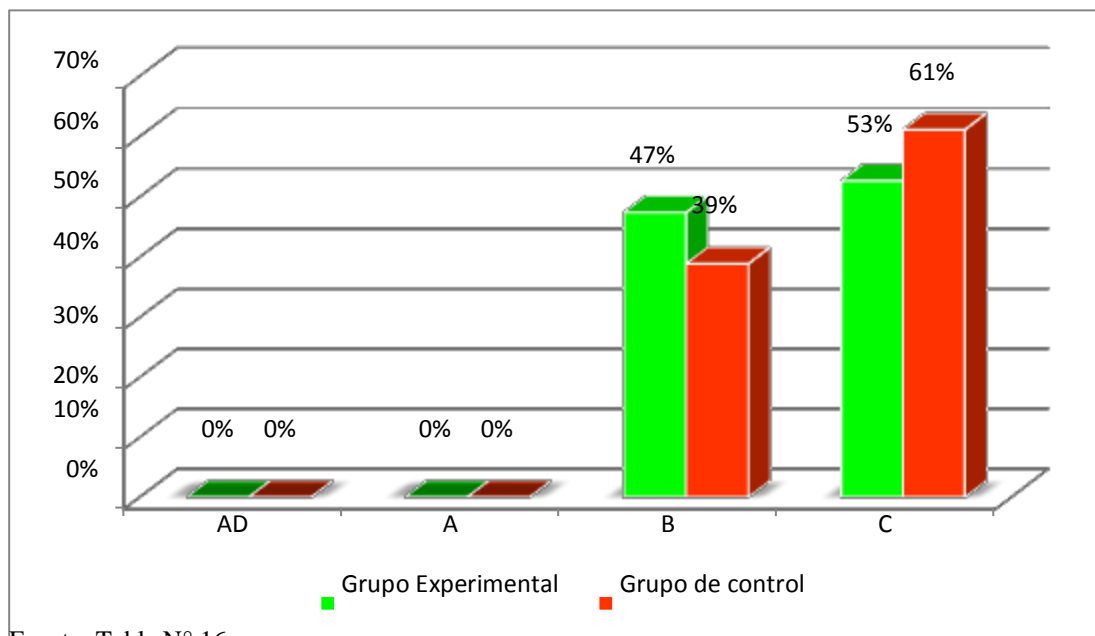
5.1.3. En relación con el objetivo específico: Determinar en qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel crítico en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.

Tabla 16 : Comparación de los resultados del pretest en la dimensión crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.

NIVEL	LOGRO	EXPERIMENTAL		CONTROL	
		fi	hi%	fi	hi%
CRÍTICO	AD	0	0%	0	0%
	A	0	0%	0	0%
	B	9	47%	7	39%
	C	10	53%	11	61%
TOTAL		19	100%	18	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico 6 : Comparación de los resultados del pretest en la dimensión crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.



En la tabla 16 y gráfico 06, se observa que la comprensión de lectura en su dimensión crítico antes de aplicar los cuentos infantiles tuvo:

1. 10 estudiantes que representa el 53% para el grupo experimental y 09 estudiantes que constituye el 47% en el grupo de control en el nivel de logro C.
2. 11 estudiantes que significa el 61% para el grupo experimental y 07 estudiantes que representa el 39% en el grupo de control en el nivel de logro B.
3. Ningún estudiante alcanzó el nivel de logro A y AD.

Tabla 17 : Estadísticos Descriptivos en el pretest en la dimensión crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.

GRUPO		Estadígrafo	
Crítico	Experimental	Mediana	2.00
		Moda	1.00
		Mínimo	1
		Máximo	2
		Asimetría	-.593
	Control	Mediana	2.00
		Moda	1.00
		Mínimo	1
		Máximo	2
		Asimetría	.022

- La mediana indica que el 50% de los estudiantes del grupo experimental obtuvieron calificaciones inferiores a 2,00 equivalente a logro B o Proceso, asimismo en el grupo de control el 50% también obtuvieron calificaciones inferiores a 2,00 que es lo mismo a logro B o Proceso en el desarrollo del nivel inferencial de la comprensión lectora.
- La moda o el calificación que aparece con mayor frecuencia en los estudiantes en el pre test indica en el grupo experimental el valor de 1,00 y para el grupo de control también 1,00 que equivalen al logro C o de Inicio respecto al desarrollo de la comprensión lectora en el nivel crítico.
- El valor mínimo de los calificaciones de los estudiantes encontrado en el pre test del grupo experimental es 1 que

equivale al logro C y el valor máximo de los calificativos es el valor 2 que representa al logro B, de igual modo en el grupo de control sucede lo mismo.

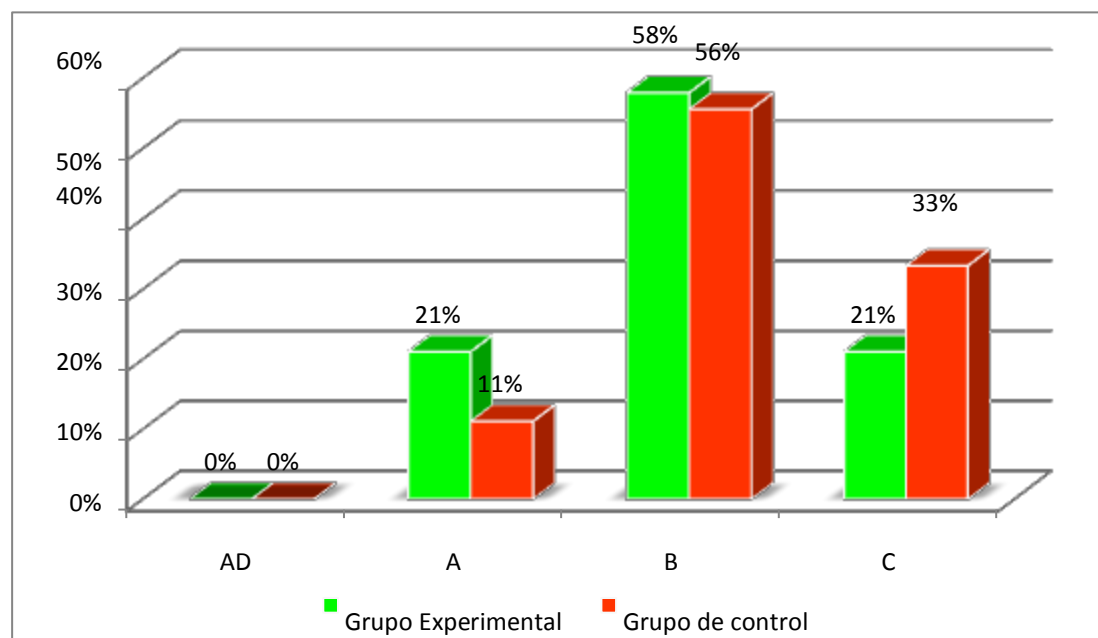
- La asimetría o sesgo de los calificativos en los estudiantes en el Pre Test del grupo experimental indica el coeficiente de asimetría el valor -0.0593 ; es decir los calificativos tienen sesgo negativo, implica también que existe un mayor predominio de calificativos mayores en relación a la media, asimismo del grupo control indica el coeficiente de asimetría el valor $0,022$; es decir los calificativos tienen sesgo positivo, implica también que existe un mayor predominio de calificativos menores en relación a la media.

Tabla 18 : Comparación de los resultados del post test en la dimensión crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.

NIVEL	LOGRO	EXPERIMENTAL		CONTROL	
		fi	hi%	fi	hi%
CRÍTICO	AD	0	0%	0	0%
	A	4	21%	2	11%
	B	11	58%	10	56%
	C	4	21%	6	33%
	TOTAL	19	100%	18	100%

Fuente: Lista de cotejo, Noviembre 2015

Gráfico 7 : Comparación de los resultados del post test en la dimensión crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.



Fuente: Tabla N° 18

En la tabla 18 y gráfico 07, se observa que la comprensión de lectura en su dimensión crítico después de aplicar los cuentos infantiles tuvo:

1. 04 estudiantes que representa el 21% para el grupo experimental y 06 estudiantes que representa el 33% en el grupo de control en el nivel de logro C.
2. 11 estudiantes que representa el 58% para el grupo experimental y 10 estudiantes que representa el 56% en el grupo de control en el nivel de logro B.

3. 04 estudiantes que representa el 21% para el grupo experimental y 02 estudiantes que representa el 11% en el grupo de control en el nivel de logro A.
4. Ningún estudiante tanto del grupo experimental y control se ubicaron en el nivel de logro AD.

Tabla 19 : Estadísticos Descriptivos en el post test en la dimensión crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.

GRUPOS		Estadígrafos	
Crítico	Experimental	Mediana	2.00
		Moda	2.00
		Mínimo	1
		Máximo	3
		Asimetría	-.172
	Control	Mediana	2.00
		Moda	2.00
		Mínimo	1
		Máximo	3
		Asimetría	.230

- La mediana en el post test indica que el 50% de los estudiantes del grupo experimental obtuvieron calificativos inferiores a 2,00 equivalente a logro B o logro de Proceso, asimismo en el grupo de control el 50% obtuvieron calificativos inferiores a 2,00 que es lo el logro B o Proceso en el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora.
- La moda o el calificativo que aparece con mayor frecuencia en los estudiantes en el post test indica en el grupo experimental el valor de 2,00 que significa el logro B o Proceso, mientras que

para el grupo de control es el mismo respecto al desarrollo de la comprensión lectora en el nivel inferencial.

- El valor mínimo de los calificativos de los estudiantes encontrado en el post test del grupo experimental es 1 que equivale al logro C y el valor máximo de los calificativos es el valor 3 que representa al logro A o Logro previsto, de igual modo en el grupo de control sucede lo mismo.
- La asimetría o sesgo de los calificativos en los estudiantes en el post test del grupo experimental indica el coeficiente de asimetría el valor $-0,172$; es decir los calificativos tienen sesgo negativo con cola a la izquierda, implica también que existe un mayor predominio de calificativos mayores en relación a la media, asimismo del grupo control indica el coeficiente de asimetría el valor $0,230$; es decir los calificativos tienen sesgo positivo con cola a la derecha, implica que existe un mayor predominio de calificativos menores en relación a la media.

5.1.4. CONTRASTE DE HIPÓTESIS:

Utilizaremos el proceso de contraste denominado prueba de Mann-Whitney que es una prueba no paramétrica para comparar la mediana de dos muestras independientes y determinar si existen diferencias entre ellas. Se utiliza como alternativa a la prueba t de Student cuando no se puede suponer la normalidad de dichas muestras.

Hipótesis específica 1

H₀: La aplicación de la estrategia “cuentos infantiles”, no desarrolla significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test.

H₁: La aplicación de la estrategia “cuentos infantiles”, desarrolla significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test.

Significancia: $\alpha = 0,05$

Tabla 20 : Prueba de Mann-Whitney-Post test –Nivel Literal

Estadísticos de contraste ^b	
	Post_Literal
U de Mann-Whitney	106,000
Z	-2,084
Sig. asintót. (bilateral)	,037
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,049 ^a

a. No corregidos para los empates.

b. Variable de agrupación: SECCION

Se observa que el valor de $|Z_{cal}|-2,084| > |Z_{95\%} = -1,645|$ y

además el p valor es 0,037 menor al nivel de significancia de 0,05, estos resultados nos indican que debemos rechazar la hipótesis nula.

Decisión: Se rechaza la hipótesis nula H_0 ($p < 0,05$) y se acepta la hipótesis del investigador

Del contraste de la hipótesis específica 1 se concluye que existen indicios suficientes para afirmar que la aplicación de la estrategia “cuentos infantiles”, desarrolla significativamente el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015, al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test. Las calificaciones obtenidas en el post test son mayores a las del pre test.

Hipótesis específica 2

H₀: La aplicación de la estrategia “cuentos infantiles”, no desarrolla significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test.

H₁: La aplicación de la estrategia “cuentos infantiles”, desarrolla significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test.

Significancia: $\alpha = 0,05$

Tabla 21 : Prueba de Mann-Whitney-Post test –Nivel Inferencial

Estadísticos de contraste ^b	
	Post_Inferencial
U de Mann-Whitney	112,000
Z	-2,009
Sig. asintót. (bilateral)	,045
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,075 ^a

a. No corregidos para los empates.

b. Variable de agrupación: SECCION

Se observa que el valor de $|Z_{\text{cal}}| = 2,009 > |Z_{95\%} = -1,645|$ y además el p valor es 0,045 menor al nivel de significancia de 0,05, estos resultados nos indican que debemos rechazar la hipótesis nula.

Decisión: Se rechaza la hipótesis nula H_0 ($p < 0,05$) y se acepta la hipótesis del investigador

Del contraste de la hipótesis específica 1 se concluye que existen indicios suficientes para afirmar que la aplicación de la estrategia “cuentos infantiles”, desarrolla significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015, al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test. Las calificaciones obtenidas en el post test son mayores a las del pre test.

Hipótesis específica 3

H_0 : La aplicación de la estrategia “cuentos infantiles”, no desarrolla significativamente el nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test.

H₁: La aplicación de la estrategia “cuentos infantiles”, desarrolla significativamente el nivel crítico de la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015 al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test.

Significancia: $\alpha = 0,05$

Tabla 22 : Prueba de Mann-Whitney-Post test –Nivel Inferencial

Estadísticos de contraste ^b	
	Post_Critico
U de Mann-Whitney	129,000
Z	-1,396
Sig. asintót. (bilateral)	,163
Sig. exacta [2*(Sig. unilateral)]	,210 ^a

a. No corregidos para los empates.

b. Variable de agrupación: SECCION

Se observa que el valor de $|Z_{cal}| = 1,396 < |Z_{95\%}| = 1,645$ y además el p valor es 0,163 menor al nivel de significancia de 0,05, estos resultados nos indican que debemos aceptar la hipótesis nula.

Decisión: Se acepta la hipótesis nula H_0 ($p < 0,05$) y se rechaza la hipótesis del investigador

Del contraste de la hipótesis específica 1 se concluye que no existen indicios suficientes para aceptar la afirmación de que la

aplicación de la estrategia “cuentos infantiles”, desarrolla significativamente el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015, al comparar las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el pre test y el post test. Las calificaciones obtenidas en el post test son mayores a las del pre test.

5.2. Análisis de Resultados

El análisis realizado respecto a cada objetivo e hipótesis de la investigación es como sigue:

5.2.1 El análisis respecto a: Determinar en qué medida los cuentos infantiles desarrolla el nivel literal en los estudiantes del segundo Grado de educación primaria de la Institución Educativa Ricardo Flores Gutierrez – Tomaykichwa – Ambo 2015.

Los resultados relacionados con el objetivo muestran en el pretest realizado que la mayoría de los estudiantes se encontraban en proceso e inicio del desarrollo de la comprensión lectora a nivel literal evidenciándose con la poca ubicación de información explícita de un texto (los personajes y espacios), además de ser muy escaso el identificar las relaciones temporales explícitas de los hechos ocurridos en el texto o que no reconstruye la secuencia de un texto, asimismo los resultados en ambos grupos son equivalentes o similares, todo ésta afirmación se fortalece por los estadígrafos descriptivos como la mediana y moda en el logro B de ambos grupos de la investigación.

Los resultados explican en el post test realizado que la mayoría de los estudiantes del grupo experimental lograron desarrollar el nivel inferencial de la comprensión lectora, evidenciándose con en el logro de los indicadores como la buena ubicación de información explícita de un texto (los personajes y espacios), además de identificar las relaciones temporales explícitas de los hechos

ocurridos en el texto en forma positiva y que el estudiante reconstruye la secuencia del texto presentado, asimismo éstos resultados son mayores a los del grupo de control donde no se encontró mayor avance en el nivel inferencial de la comprensión lectora, se puede inferir que la aplicación de los cuentos infantiles ha sido muy provechoso en los estudiantes del grupo experimental, asimismo los estadígrafos resaltan el avance obtenido con mediana y moda en el logro previsto para el grupo experimental.

Según el Ministerio de Educación en las rutas de aprendizaje del II ciclo (2015), comprender un texto escrito es, fundamentalmente, darle un significado. Por ello, un aspecto esencial de la competencia lectora es el manejo de la información. Así, para el desarrollo cabal de la competencia de comprensión de textos escritos, es requisito ubicar información en los textos, reorganizarla e inferir lo que está implícito.

La capacidad recupera información de diversos textos escritos en esto, el estudiante localiza e identifica información que se presenta en el texto de manera explícita sin necesidad de hacer inferencias. A partir de esta, discrimina la que requiere según su interés y propósito. Guiados por su propósito cuando escuchan la lectura de un texto, los niños recuerdan información que este les proporcionó. En contacto con textos de diverso tipo en los que se combinan imágenes y palabras. Pág.104

5.2.2 Análisis respecto a: Determinar en qué medida la aplicación de la estrategia “cuentos infantiles” desarrolla la comprensión de textos a nivel inferencial en los estudiantes del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.

Los resultados obtenidos después de las aplicados de las 5 sesiones de aprendizaje tal como se muestra en la tabla 14 y gráfico 05, en relación al objetivo muestran en el pretest realizado que la mayoría de los estudiantes se encontraban en proceso e inicio del desarrollo de la comprensión lectora a nivel inferencial evidenciándose con la escasa formulación de hipótesis sobre el contenido del texto a partir de la lectura, existe deficiencias en la deducción de las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares del texto que le leen, asimismo la explicación causa-efecto es casi nula, determinando que los resultados en ambos grupos son semejantes o que los grupos se encuentran equiparados, asimismo los estadígrafos de posición señalan la mediana y moda en la etapa de inicio.

Los resultados demuestran en el post test realizado que la mayoría de los estudiantes del grupo experimental lograron desarrollar el nivel inferencial de la comprensión lectora, evidenciándose con en el logro progresivo de los indicadores como la formulación de hipótesis sobre el contenido del texto a partir de la lectura, se superaron las deficiencias en la deducción de las características de

personas, personajes, animales, objetos y lugares del texto que le leen, asimismo la explicación causa-efecto se encuentra en proceso de desarrollo, determinando también que los resultados en el grupo de control no hubo cambios significativos, es decir los resultados del grupo experimental fueron superiores a los del grupo de control, por tanto se puede inferir que la aplicación de los cuentos infantiles ha sido muy provechoso en los estudiantes del grupo experimental, lo anteriormente mencionado se fortalece con los estadígrafos como la mediana y moda en el proceso.

El Ministerio de Educación en las rutas de aprendizaje del II ciclo (2015), Lo menciona que esta capacidad es central para la comprensión lectora. Un indicio claro de que el estudiante está comprendiendo lo que le leen es que pueda decir con sus propias palabras el contenido del texto. Por ejemplo, puede volver a contar las partes relevantes de una noticia que la docente leyó del periódico en voz alta. El estudiante asigna significado a los textos. Formula inferencias a partir de sus saberes previos, de los indicios que le ofrece el texto y del contexto en el que este se produce. Mientras va leyendo, verifica o reformula sus hipótesis de lectura. Incluso antes de empezar a leer o escuchar lo que le leen, los niños anticipan el contenido del texto. Lo hacen a partir de indicios: las imágenes son las principales bases sobre las cuales hipotetizan. Pero, más adelante, durante este ciclo los indicios pueden ser más

variados: los títulos, las siluetas (o estructuras externas de los textos) o incluso algunas palabras significativas. Pag.105 y 106

5.2.3 Análisis respecto a: Determinar en qué medida la aplicación de la estrategia “cuentos infantiles” desarrolla la comprensión de textos a nivel crítico en los estudiantes del nivel primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015

Los resultados manifiestan en el pretest realizado que la mayoría de los estudiantes se encontraban en proceso e inicio del desarrollo de la comprensión lectora a nivel crítico evidenciándose con la escasa opinión sobre lo que le gusta o le disgusta de los personajes y hechos del texto que leen, existe deficiencias en la evaluación por parte del estudiante sobre el contenido del texto, determinando que en ésta dimensión de la variable los resultados en ambos grupos son análogos o que los grupos se encuentran igualados según los estadígrafos de la tabla 17

En el post test realizado a los estudiantes del grupo experimental para verificar si desarrollaron la comprensión lectora en el nivel crítico, evidenciándose en el logro progresivo de los indicadores como opinión sobre lo que le gusta o le disgusta de los personajes y hechos del texto que leen, existe progreso en la evaluación por parte del estudiante sobre el contenido del texto, determinando que en ésta dimensión de la variable los resultados en ambos grupos son análogos o que los grupos se encuentran equiparados.

Estos resultados se corroboran según el Ministerio de Educación en las rutas de aprendizaje del II ciclo, (2015), los textos no solo transmiten información sino que la construyen; es decir, en ellos se elaboran ideas, puntos de vista, actitudes y valores. En los textos se crean, además, las identidades del autor y del lector, y con los textos también se influye en el mundo. Por eso, comprender críticamente es inferir la ideología del autor para tomar una postura personal al respecto, sea a favor o en contra, con nuestros propios puntos de vista.

La manera más sencilla de mostrar nuestro juicio valorativo sobre un texto es expresando nuestros gustos (o disgustos) acerca de su contenido. Esto es lo que hacen los niños. A los tres años, dicen si les gustó o no el texto como totalidad. Desde los cuatro se expresan acerca de personas, personajes o hechos puntuales que les llaman la atención.pag.108

5.2.4 En relación a la contrastación de hipótesis

Para obtener resultados positivos y contrastar la hipótesis, se trabajó en función de la aplicación de la estrategia de “cuentos infantiles” a través de las sesiones de aprendizaje. En este sentido, la estrategia es innovadora, motivadora ,creativa y constructiva que mediante las cuentos acordes al contexto y capacidades de los estudiantes, permitió a los mismos de actuar libremente, pensar,

sentir y socializarse en tal sentido la estrategia aplicada en los estudiantes del nivel primaria mejoro de manera significativa la comprensión de textos en el nivel literal e inferencial, aunque no tanto así para el nivel crítico , con el objetivo de buscar la calidad de la educación en los estudiantes desde del nivel primaria , Además se utilizó el enfoque comunicativo textual . Durante el proceso se desarrolló como parte de la metodología los procesos pedagógicos: antes de la lectura, durante y después de la lectura mediante los recursos dinámicos, juegos y trabajos grupales donde permite al niño socializarse y cooperar con los demás de sus compañeros.

VI. CONCLUSIONES

- Los resultados obtenidos en el pre test mostraron que la mayoría de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015, se ubican en inicio o de proceso respecto al nivel literal de la comprensión lectora y en el post test se evidencia significativamente que la mayoría de los estudiantes alcanzan el logro previsto y de proceso, demostrando de ésta manera que desarrollaron significativamente a través de las sesiones programadas, los que evidencian en la tabla 10 y gráfico 03.
- Los resultados obtenidos en el pre test mostraron que la mayoría de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015, se ubican en inicio o de proceso respecto al nivel inferencial de la comprensión lectora y en el post test se confirma significativamente que la mayoría de los estudiantes alcanzan desarrollar éstos aprendizajes, demostrando de ésta manera que desarrollaron significativamente a través de las sesiones programadas, los que evidencian en la tabla 14 y gráfico 05.
- Los resultados obtenidos en el pre test mostraron que la mayoría de los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015, se ubican en inicio respecto al nivel crítico de la comprensión lectora y en el post test no se evidencia un desarrollo significativo en los estudiantes éstos aprendizajes los que evidencian en la tabla 18 y gráfico 07.

- La aplicación de la estrategia “cuentos infantiles” desarrolla significativamente en la comprensión de textos de acuerdo a los niveles de literal e inferencial en los estudiantes del segundo grado de educación primaria de la I.E. Ricardo Flores Gutierrez - Tomaykichwa - Ambo 2015.

RECOMENDACIONES

- A los profesionales que tiene a cargo la enseñanza a los niños del nivel primaria cuando desarrollan la comprensión de textos les sugerimos la aplicación de la estrategia “cuentos infantiles” ya que se demostró un desarrollo significativo en el logro de la comprensión lectora en el nivel literal.
- A los profesionales que tiene a cargo la enseñanza a los niños del nivel primaria cuando desarrollan la comprensión de textos les sugerimos la aplicación de la estrategia “cuentos infantiles” ya que se demostró un desarrollo significativo en el logro de la comprensión lectora en el nivel inferencial.
- Manejar la estrategia de cuentos infantiles porque causa gran interés, motivación en los estudiantes del nivel primaria, ya que desarrolla y fortalece sus habilidades comunicativas de comprensión de textos de manera significativa en el proceso de aprendizaje.

Referencias Bibliográficas

- ✓ ACUNA MONTAÑEZ, Julio. (2004) Técnicas de expresión oral. Editorial Taller. Arequipa.
- ✓ ADAM y STARR (1982). La enseñanza de la comprensión lectora. Madrid: McGraw- Hill
- ✓ ANDERSON y PEARSON. (1984). Psicología y pedagogía de la lectura. Cambridge. Ma.: MIT. Press.
- ✓ AMOROS, Mario. (1999) Comunicación. Bachillerato Secundario. Editorial Metrocolor. Lima-Perú.
- ✓ ÁNGULO CARRASCO María Elena.(2004) “El cuento popular y su función social educadora en los niños del tercer ciclo de educación primaria de las instituciones educativas José Bernardo Alcedo y Germán Caro Ríos del distrito de Villa María del Triunfo” Lima Perú.
- ✓ ARÓN HURTADO Soledad Jessica, (2003.) Los cuentos infantiles y su aplicación en el área de comunicación en los niños de educación primaria.” Lima Perú.
- ✓ ARY Donald y otros (2000) Introducción a la Investigación Pedagógica. Edit. Mc Graw Hill. 2da Edición, México p. 410.
- ✓ CAIRNEY, T. H. (2000) Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid: Ediciones.
- ✓ CARNEIRO FIGUEROA, Miguel. (2000) Practique y aprenda por sí Mismo. Editorial “SanMarcos”. Lima.
- ✓ CASSANY, D., M. LUNA y G. Sanz. (1994) Enseñar Lengua. Barcelona: Grao.
- ✓ CASSANY D. (2009) Para ser letrados: voces y miradas sobre la lectura. Barcelona. Editorial: Paidós Ibérica
- ✓ CISNEROS, Luís Jaime. (1969) Enseñanza de la lengua. Lima. Editorial studium.
- ✓ DELAUNAY, A. (1986). La Educación Pre-Escolar. Tomo II, Madrid, España; Editorial Cincel.
- ✓ FERNANDEZ MELENDEZ, Walter. (2005) Curso completo de lengua española. Editorial SanMarcos.
- ✓ GARCÍA PÉREZ, DELFINA Y MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (1987) Los cuentos Lima Perú.
- ✓ HERNÁNDEZ S. Roberto Y Otros. (2005) Metodología de la Investigación. Editorial.
- ✓ HERNÁNDEZ SAMPIERI, ROBERTO, (2005). Metodología de la Investigación. 3ra.edición. Editorial Esfuerzo S.A. México.

- ✓ HESSEN, J.: (1970) Tratado de Filosofía, Ed. Sudamericana S.A., Buenos Aires.
- ✓ Martínez Méndez, Mercedes (1989): Temas de teorías de la literatura. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- ✓ . Mendoza Portales, Lissette.(2009) Acerca de la formación de valores: algunas reflexiones Facultad de Humanidades, Instituto Superior Pedagógico "Enrique J.Varona." La Habana. Cuba.
- ✓ MENDEZ MARÍA, J. (1997): Valores Éticos, Estudios de Axiología, Madrid, 1985. Madrid-España.
- ✓ SOLE, I. (1994). Estrategias de lectura. Barcelona: Editorial Graó.
- ✓ SOLE, I. (1996). Estrategias de comprensión de la lectura. Barcelona: Editorial Graó
- ✓ http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/concurso/tematica_a/0255.pdf
- ✓ VISITADO: 7 DE FEBERO DEL 2015
- ✓ <http://www.ladislexia.net/quees/causas-de-los-problemas-de-compresion-lectora/>
- ✓ VISITADO: 19 DE FEBRERO DEL 2015
- ✓ <http://www.monografias.com/trabajos39/causas-compresion-lectora/causas-compresion-lectora2.shtml>
- ✓ VISITADO: 19 DE FEBRERO DEL 2015
- ✓ <http://www.losandes.com.pe/Educacion/20090531/22788.html>
- ✓ VISITADO: 25 DE FEBRERO DEL 2015
- ✓ http://www.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/Investigacion_sobre_lectura.pdf
- ✓ VISITADO: 25 DE FEBRERO DEL 2015
- ✓ http://www.uss.edu.pe/investigacion/ArticulosCientificosdeDocentes/Art%C3%ADculoCient%C3%ADfico-Guely_Conteras.pdf
- ✓ VISITADO: 01 DE MARZO DEL 2015
- ✓ <http://biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/marc/texto/t34360.pdf>
- ✓ VISITADO: 01 DE MARZO DEL 2015
- ✓ <http://www.bebesymas.com/libros-infantiles/caracteristicas-generales-en-los-cuentos-infantiles>
- ✓ VISITADO: 03 DE MARZO DEL 2015
- ✓ <http://andreyuli.wordpress.com/caracteristicas-del-cuento/>
- ✓ VISITADO: 05 DE MARZO DEL 2015

ANEXOS

ANEXO 01

NÓMINA DE MATRÍCULA - 2015



El reporte de la matrícula es emitido únicamente por la Fórmula de Matrícula del aplicativo Informático SIAGE (Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de Institución Educativa), disponible en <http://www.minedu.gob.pe/boletines>. Este reporte es de responsabilidad del Director de la I.E. y TIENE CARÁCTER OFICIAL. La I.E. recibirá una copia impresa a la UDEL, con la firma del Director.

Datos de la Instancia de Gestión Educativa Descentralizada (IGED - UDEL)			Datos de la Institución Educativa o Programa Educativo										Periodo Lectivo			Ubicación Geográfica											
Código	7 0 0 8 0 0 8		RICARDO FLORES GUTIERREZ										Inicio	Fin	24/12/2015	Opco.	RAMICO										
Nombre de la UDEL	UDEL Areño		Rector/a de Gestión de										Inicio del Estudiante			Proced.	ARENO										
N° de D.N.I. o Código del Estudiante ⁽¹⁾			Apellidos y Nombres (Orden Alfabético)								Fecha de Nacimiento		Sexo		Situación de Matrícula ⁽¹⁾		Materiales		Centro Poblado								
											día	mes	año	M		M		L		C							
1	D-N-1-1-1	15-10-21-5-7-18-16-1	ALDANA ELGUERA, Isaly Soyari								00	09	2007	H	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
2	D-N-1-1-1	16-11-21-9-11-14-16-6	SANTIGAS SANCHEZ, Miriam Kater								02	02	2006	H	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
3	D-N-1-1-1	16-02-21-7-18-18-2	BARDALIS TOLENTINO, Konivy Johan								20	11	2007	H	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
4	D-N-1-1-1	16-01-21-4-19-16-9-1	CAJALHUAMAN PAREDES, Any Annora								01	07	2008	H	P	P	NO	SI	C	NO	S	SI					
5	D-N-1-1-1	16-01-21-5-17-18-0-9	CAMACHO SERRANO, Anyela Jaripter								17	10	2007	H	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
6	D-N-1-1-1	16-11-01-9-10-10-16-9	CAMONES CASTILLO, Jacob								13	06	2007	H	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
7	D-N-1-1-1	16-11-11-31-19-12-4-9	DE LA CRUZ DONDIO, José Manuel								18	07	2007	H	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
8	D-N-1-1-1	17-4-9-13-16-10-19-9	DE LA CRUZ DONDIO, José Manuel								10	02	2006	H	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
9	D-N-1-1-1	16-02-15-7-18-19-0	FACHENG ALVAREZ, Kelly Soledad								30	01	2006	H	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
10	D-N-1-1-1	16-02-15-7-18-19-0	FACHENG ALVAREZ, Kelly Soledad								30	01	2006	H	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
11	D-N-1-1-1	16-10-13-19-18-19-1	TALLERA BARDALIS, Charlin Yariury								29	10	2007	M	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
12	D-N-1-1-1	16-10-13-19-18-19-1	GUERRA CEPREDES, Edwin Sergio								03	12	2007	H	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
13	D-N-1-1-1	16-10-19-14-18-19-1	JARA CABELERO, Sindy Karoline								02	11	2007	M	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
14	D-N-1-1-1	16-10-19-14-18-19-1	MENDOZA CABRERA, Rocio Vilagros								29	04	2007	M	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
15	D-N-1-1-1	16-10-19-14-18-19-1	POZO AVILA, Andri Mariana								10	10	2007	M	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
16	D-N-1-1-1	16-01-21-5-17-18-16-1	REVOLLEDO RIVERA, Anthony Eneasmuel								20	12	2007	H	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
17	D-N-1-1-1	16-01-21-5-17-18-16-1	SALAZAR SANCHEZ, Francisca Yasin								04	03	2006	M	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
18	D-N-1-1-1	16-01-21-5-17-18-16-1	SALAZAR SANCHEZ, Francisca Yasin								04	03	2006	M	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
19	D-N-1-1-1	16-11-21-8-18-18-7-5	TUPINO ROSAS, Mariana Madohenzaga								07	05	2008	H	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
20	D-N-1-1-1	16-11-21-8-18-18-7-5	TUPINO ROSAS, Mariana Madohenzaga								07	05	2008	H	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					
21	D-N-1-1-1	16-11-21-8-18-18-7-5	TUPINO ROSAS, Mariana Madohenzaga								07	05	2008	H	P	P	SI	SI	C	NO	S	SI					

(1) Sexo: (1) M: Masculino; (2) F: Femenino; (3) N: No especificado.
 (2) Modalidad: (1) Educación Primaria; (2) Educación Secundaria; (3) Educación Superior; (4) Educación Técnica; (5) Educación de Inicial y Básica.
 (3) Situación de Matrícula: (1) Inscrito; (2) Inscripción; (3) Inscripción rechazada; (4) Inscripción rechazada por falta de requisitos; (5) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (6) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (7) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (8) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (9) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (10) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (11) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (12) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (13) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (14) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (15) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (16) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (17) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (18) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (19) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (20) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (21) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (22) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (23) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (24) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (25) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (26) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (27) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (28) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (29) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (30) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (31) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (32) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (33) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (34) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (35) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (36) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (37) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (38) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (39) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (40) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (41) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (42) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (43) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (44) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (45) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (46) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (47) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (48) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (49) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (50) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (51) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (52) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (53) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (54) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (55) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (56) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (57) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (58) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (59) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (60) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (61) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (62) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (63) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (64) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (65) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (66) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (67) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (68) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (69) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (70) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (71) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (72) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (73) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (74) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (75) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (76) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (77) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (78) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (79) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (80) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (81) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (82) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (83) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (84) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (85) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (86) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (87) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (88) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (89) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (90) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (91) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (92) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (93) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (94) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (95) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (96) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (97) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (98) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (99) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión; (100) Inscripción rechazada por falta de requisitos de admisión.

ANEXO 02



Investigadora con el grupo experimental



Realizando las orientaciones para la comprensión lectora



Sesión de aprendizaje con el grupo experimental

ANEXO 3

SESIÓN 01


TÍTULO DE LA SESIÓN	Leemos textos.
Descripción del aprendizaje.	Reconoce, predice, formula hipótesis.

APRENDIZAJES ESPERADOS

Área/AF	Competencia	Capacidad	Indicadores	Inst. de evaluación
C	1.- Comprende textos orales.	1.2.- Recupera y organiza información de diversos textos orales.	- Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.	L.C.
	2.- Se expresa oralmente.	2.2.- Expresa con claridad sus ideas.	- Relaciona ideas o informaciones utilizando algunos conectores de uso más frecuente.	L.C.
	3.- Comprende textos escritos.	3.2.- Recupera información de diversos textos escritos.	- Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple, con imágenes y sin ellas	Portafolio
		3.4.- Infiere el significado de los textos escritos.	- Formula hipótesis sobre el tipo de texto y su contenido a partir de los indicios que le ofrece: imágenes, palabras conocidas, silueta del texto, índice, título.	L.C.

SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA / ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES
Antes de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Señalamos el propósito de la lectura de hoy es comprender el texto y luego intercambiar ideas al respecto. - Presentamos el papelote con el texto y la imagen con letra imprenta. 	Ficha de lectura

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA / ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES
	 <ul style="list-style-type: none"> - Observan por unos minutos y preguntamos: ¿Qué ven en la imagen? ¿Qué tipo de texto creen que es? ¿Será un poema? ¿Una carta? ¿Una descripción? - Leen el título y preguntamos: ¿De qué creen que trata el texto? - Dan a conocer sus hipótesis. - Anotamos todas sus predicciones en un papelote o en la pizarra para confrontarla al terminar la lectura. 	
Durante la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Leen el texto en voz alta y en forma global, señalando con un puntero desde el comienzo hasta el final, sin detenerse en cada palabra. - Nos detenemos en el primer párrafo, intercambian ideas con sus compañeros. - Preguntamos: ¿Para quién es escrita el texto? ¿Cómo se llama el pueblo? - A través de estas preguntas aprenden a localizar información explícita en el texto. - Continuamos la lectura y planteamos interrogantes: ¿Cómo es el pueblo? ¿Qué hay en la laguna? ¿Quién escribió el cuento? 	
Después de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Contrastan la hipótesis que los niños expresaron antes de leer el texto. Preguntamos ¿El texto leído trataba de lo que dijeron? - Resuelven interrogantes de nivel literal, inferencial y crítico. 	

El Toro encantado

Rasuhuilca es una laguna situada a unos quince kilómetros de la población de Huanta. Está en medio de otras tres lagunas que la rodean, pero Rasuhuilca es la más grande, por lo tanto la principal. La laguna está en la cima de un cerro que domina la entrada del pueblo, por eso se ha construido en ella una represa que suministra de agua para el regadío, y para el consumo del pueblo.



La tradición huantina dice que dentro de ésta laguna se encuentra un toro negro hermoso y corpulento, sujeto con una cadena de oro cuyo extremo guarda una anciana de cabellos canos. Hace muchos años, el toro logró vencer a la anciana y salió a la superficie; e inmediatamente las aguas de la laguna se embravecieron y rompieron los diques con grandes oleajes, inundaron el pueblo, arrasaron toda la población produciendo grandes estragos; entonces, los indios de la altura, al darse cuenta de esto, procedieron rápidamente a echar lazo al toro y lo hundieron nuevamente. Desde aquel día la gente teme que otra vez el toro pueda escaparse y la laguna inunde la floreciente ciudad de Huanta.

Relato recogido en Huanta, Ayacucho


SESIÓN 02

TÍTULO DE LA SESIÓN	Leemos textos.
Descripción del aprendizaje.	Reconoce, predice, formula hipótesis.

APRENDIZAJES ESPERADOS

Área/AF	Competencia	Capacidad	Indicadores	Inst. de evaluación
C	1.- Comprende textos orales.	1.2.- Recupera y organiza información de diversos textos orales.	- Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.	L.C.
	2.- Se expresa oralmente.	2.2.- Expresa con claridad sus ideas.	- Relaciona ideas o informaciones utilizando algunos conectores de uso más frecuente.	L.C.
	3.- Comprende textos escritos.	3.2.- Recupera información de diversos textos escritos.	- Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple, con imágenes y sin ellas	Portafolio
		3.4.- Infiere el significado de los textos escritos.	- Formula hipótesis sobre el tipo de texto y su contenido a partir de los indicios que le ofrece: imágenes, palabras conocidas, silueta del texto, índice, título.	L.C.

SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA / ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES
Antes de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Señalamos el propósito de la lectura de hoy es comprender el texto y luego intercambiar ideas al respecto. - Presentamos el papelote con el texto y la imagen con letra imprenta. <div style="text-align: center;">  </div>	Ficha de lectura

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA/ ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES
	<ul style="list-style-type: none"> - Observan por unos minutos y preguntamos: ¿Qué ven en la imagen? ¿Qué tipo de texto creen que es? ¿Será un poema? ¿Una carta? ¿Una descripción? - Leen el título y preguntamos: ¿De qué creen que trata el texto? - Dan a conocer sus hipótesis. - Anotamos todas sus predicciones en un papelote o en la pizarra para confrontarla al terminar la lectura. 	
Durante la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Leen el texto en voz alta y en forma global, señalando con un puntero desde el comienzo hasta el final, sin detenerse en cada palabra. - Nos detenemos en el primer párrafo, intercambian ideas con sus compañeros. - Preguntamos: ¿Para quién es escrita el texto? ¿En qué momento del día ocurrió lo sucedido? ¿Qué había en el puente? - A través de estas preguntas aprenden a localizar información explícita en el texto. - Continuamos la lectura y planteamos interrogantes: ¿Cómo es el puente? ¿Qué hay en el puente? ¿Quién escribió el cuento? 	
Después de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Contrastan la hipótesis que los niños expresaron antes de leer el texto. Preguntamos ¿El texto leído trataba de lo que dijeron? - Resuelven interrogantes de nivel literal, inferencial y crítico. 	

El Terror de los puentes

Era, por entonces, explorador y cierto día, después de una ardua tarea de recorrido por las montañas, durante doce horas, ya cansado y con las fuerzas rendidas, me vi en la necesidad de retornar al pueblo. Los últimos rayos del sol se iban perdiendo tras el murallón de los cerros y aun tenía cinco leguas de camino por delante. La noche se extendió plena de oscuridad. Apenas si se veía a lo lejos, el



fugaz centelleo de los relámpagos y el parpadeo luminoso de los cocuyos como chispas de un fuego invisible. Yo seguía sobre mi fatigado caballo, bajo las sombras nocturnales. Tuve que descender por una quebrada en cuyo fondo corría un río caudaloso, continuando la marcha, me acerque a un puente solitario. La difusa luz de las estrellas se volcaba sobre el agua. Cuando me aproxime más aún, descubrí una silueta humana apoyada sobre la barandilla del puente. Le dirigí una mirada sin acortar el paso. Había llegado casi a la orilla del río, cuando sentí pronto la necesidad de detenerme. Lo que vi fue, entonces, una pequeña sombra humana. Me volví acongojado, con un terror absurdo. No me decidía a moverme en ningún sentido. Mi caballo se encabrito, pugnando por seguir adelante. Sin saber lo que hacía, volví hacia atrás y al volver temerosamente la mirada pude observar que la sombra seguía en su mismo sitio. Un temblor indescriptible recorrió todo mi cuerpo. Tenía las manos crispadas y me era imposible usar mi revolver. Quise gritar, pero sentí que las fuerzas me abandonaban.

Iba a desmayarme cuando escuche los lejanos ladridos de algunos perros y, casi simultáneamente noté que la sombra saltaba hacia el río y se desvanecía en la superficie del agua.

Informante: Máximo Inga. Huancayo, Junín.

SESIÓN 03


TÍTULO DE LA SESIÓN	Leemos textos.
Descripción del aprendizaje.	Infiere, interpreta, verifica.

APRENDIZAJES ESPERADOS

Área/AF	Competencia	Capacidad	Indicadores	Inst. de evaluación
C	1.- Comprende textos orales.	1.2.- Recupera y organiza información de diversos textos orales.	- Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.	L.C.
	2.- Se expresa oralmente.	2.2.- Expresa con claridad sus ideas.	- Relaciona ideas o informaciones utilizando algunos conectores de uso más frecuente.	L.C.
	3.- Comprende textos escritos.	3.2.- Recupera información de diversos textos escritos.	- Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple, con imágenes y sin ellas	Portafolio
		3.4.- Infiere el significado de los textos escritos.	- Formula hipótesis sobre el tipo de texto y su contenido a partir de los indicios que le ofrece: imágenes, palabras conocidas, silueta del texto, índice, título.	L.C.

SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA / ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES
Antes de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Señalamos el propósito de la lectura de hoy es comprender el texto y luego intercambiar ideas al respecto. - Presentamos el papelote con el texto y la imagen con letra imprenta. - Observan por unos minutos y preguntamos: ¿Qué ven en la imagen? ¿Qué tipo de texto creen que es? ¿Será un poema? ¿Una carta? ¿Una descripción? - Leen el título y preguntamos: ¿De qué creen que 	Ficha de lectura

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA/ ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES
	<p>trata el texto?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dan a conocer sus hipótesis.  <ul style="list-style-type: none"> - Anotamos todas sus predicciones en un papelote o en la pizarra para confrontarla al terminar la lectura. 	
Durante la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Leen el texto en voz alta y en forma global, señalando con un puntero desde el comienzo hasta el final, sin detenerse en cada palabra. - Nos detenemos en el primer párrafo, intercambian ideas con sus compañeros. - Preguntamos: ¿Para quién es escrita el texto? ¿Cómo estaban los campos? - A través de estas preguntas aprenden a localizar información explícita en el texto. - Continuamos la lectura y planteamos interrogantes: ¿Cómo es la chacra? ¿Qué hay en la chacra? ¿Quién escribió el cuento? 	
Después de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Contrastan la hipótesis que los niños expresaron antes de leer el texto. Preguntamos ¿El texto leído trataba de lo que dijeron? - Resuelven interrogantes de nivel literal, inferencial y crítico. 	

FICHA DE LECTURA

Lee con atención el siguiente texto:

Hubo una vez, en una comunidad, un pobre campesino que tenía una chacrita, había labrado la tierra y sembrado maíz con mucho esfuerzo, pues necesitaba alimentar a su familia. . .

Sin embargo, al pasar los días el maíz empezó a secarse. Cada mañana, el campesino iba a ver su chacra. Él quería que lloviera, pero ni una sola nube se veía en el cielo. .



Cierto día, aparecieron unas nubes oscuras y en ellas dos gotitas de lluvia se quedaron mirando al campesino. La primera gota le dijo a la otra, que estaba cerca:

- ¿Ves a este pobre hombre? Ha trabajado tanto y ahora su maíz se está secando. ¿Qué podemos hacer para ayudarlo?

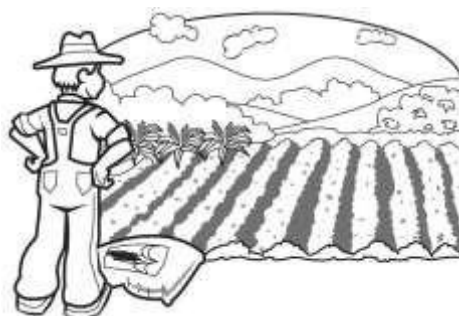
No mucho, respondió la otra gota, pero vamos a ver.

Entonces, la primera gota se tiró y cayó en la cara del campesino, que dijo feliz:

-¡Parece que va a llover!

Al ver la alegría del campesino, la segunda gota llamó a sus compañeras. Y cayeron todas sobre las plantas de maíz. Ese día realmente cayó un chaparrón.

El maíz, sediento, pudo, por fin tomar agua y comenzó a crecer, y todo ocurrió gracias a las dos gotas de lluvia que quisieron ayudar al campesino.



Ahora, marca la respuesta correcta de cada pregunta.

1. ¿Por qué el maíz comenzó a secarse?

- a) Porque el campesino no cuidaba las plantitas
- b) Porque no caía lluvia hace varios días.
- c) Porque no habían nubes oscuras en el cielo.

2. ¿Qué ocurrió después de que las gotas de lluvia cayeron sobre las plantas de maíz?

- a) El campesino saltó de alegría.
- b) El maíz agradeció a las gotas de lluvia.
- c) El maíz pudo tomar agua y crecer.

3. ¿Por qué las dos gotas de lluvia decidieron ayudar al campesino?

- a) Porque el campesino quería que lloviera.
- b) Porque las gotas sintieron pena del campesino.
- c) Porque las gotas sintieron amor por el maíz.

4. ¿Qué quiere decir que: "ese día realmente cayó un chaparrón"?

- a) Que ese día cayó un fuerte rayo.

b Que ese día cayeron dos gotas de lluvia.

c Que ese día cayó una fuerte lluvia.

5. ¿Cómo eran las gotas de lluvia?

a Eran responsables.

b Eran solidarias.

c Eran juguetonas.

6. Este cuento nos enseña principalmente que:

a siempre debemos ayudar a los que nos necesitan

b debemos trabajar mucho cuando plantamos maíz

c que debemos plantar maíz cuando no hay lluvia.

SESIÓN 04

TÍTULO DE LA SESIÓN	Leemos textos.
Descripción del aprendizaje.	Analiza, discrimina y selecciona información.

APRENDIZAJES ESPERADOS

Área/AF	Competencia	Capacidad	Indicadores	Inst. de evaluación
C	1. Comprende textos orales.	1.2. Recupera y organiza información de diversos textos orales.	- Expresa con sus propias palabras lo que entendió del texto dando cuenta de alguna información relevante.	P.O
	2. Se expresa oralmente.	2.3. Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.	- Pronuncia con claridad variando la entonación para enfatizar el significado de su texto.	P.O.
	3. Comprende textos escritos.	3.5. Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos	- Opina sobre las acciones y los hechos en textos de estructura simple, con o sin imágenes.	L.C.

SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA / ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES
Antes de la lectura	- Leen el título de la lectura. Luego responden las preguntas:	- Ficha de lectura
	La pelota desaparecida.	
	¿De qué crees que tratará la lectura? ¿Por qué habrá desaparecido la pelota? ¿Quiénes jugarán con la pelota?	
Durante la lectura	- Leen el texto en silencio sin detenerse - Luego leen en voz alta para sus compañeros y compañeras de grupo.	
Después de	- Se pide a los niños (as) que cuenten lo que han	

la lectura	entendido sobre el texto. - Luego entregamos una hoja de práctica con una relación de preguntas para que los niños (as) respondan. - Para afianzar resuelven ficha de aplicación.	
-------------------	---	--

“LA PELOTA DESAPARECIDA”

El entrenamiento era a las cinco, como todos los martes y jueves. En el campo deportivo se daban cita esos días, sólo los veinte chicos y chicas de entre 8 y 9 años que formaban el equipo de fútbol. Aquella tarde, conforme iban llegando, el guardián del recinto, les iba diciendo que no se acercaran a la valla que rodeaba el campo de césped ya que estaba terminando de pintarla- y que no pasaran entre los barrotes -como tenían costumbre para acortar distancias- para evitar mancharse; sino que usaran la entrada al recinto de juego. A pesar de que para ello tuvieran que dar una vuelta hasta llegar a la zona que tenían reservada para el entrenamiento.



Pero esa no fue la única novedad de aquella tarde, ya que cuando llegó el entrenador, lo hizo con un nuevo y espléndido balón de cuero, para sustituir la vieja y roída pelota que los jugadores mayores les habían dejado el año anterior. Cuando lo sacó de la bolsa, todos se quedaron pasmados al ver que se trataba del balón oficial de la liga de fútbol, y ardieron en deseos de estrenarlo lo más pronto posible.

Aquella tarde todos corrían como nunca lo habían hecho y la hora de entrenamiento se les pasó en un santiamén, de forma que, cuando el entrenador tocó el silbato y señaló con el dedo el vestuario, todos gritaron a la vez: – “¡Noooooooooo!” A pesar de ello, uno a uno, todos fueron detrás suya, rodeando toda la valla – la que acababa de pintar el guardián antes de marcharse y entrando, sin rechistar, en el vestuario. Una vez allí, el entrenador se dio cuenta que habían olvidado el balón en el campo, pero cuando salió no lo vio por ninguna parte.

Al regresar al vestuario, la mayoría de los jugadores ya se habían cambiado y guardado la ropa de deporte en la mochila, pero antes de que se fueran el entrenador les dijo: – Acabo de venir del campo y la pelota ha desaparecido; salvo nosotros, nadie más está en el campo deportivo y es imposible que alguien, en tan poco tiempo, haya podido volver al campo rodeando toda la valla, coger la pelota, esconderla y volver al vestuario sin que yo lo hubiera visto al salir.

Todos se quedaron mudos, sabían que lo que decía el entrenador era cierto. Uno de ellos era el que había escondido la pelota en alguna parte; pero más tarde, cuando nadie lo viera volver por ella. Sin embargo y tras dejar un tiempo para que apareciera el balón, el entrenador pidió a todos que sacarán la ropa de deporte de sus bolsas, y aunque el balón no estaba allí, descubrieron quién había sido el autor de su desaparición.

¿Qué fue lo que vieron en la ropa para que delatara al culpable? ¿Cómo crees que lo hizo?

SESIÓN 05

TÍTULO DE LA SESIÓN	Leemos textos.
Descripción del aprendizaje.	Analiza, discrimina y selecciona información.

APRENDIZAJES ESPERADOS

Área/AF	Competencia	Capacidad	Indicadores	Inst. de evaluación
C	Comprende textos orales.	1.2.- Recupera y organiza información de diversos textos orales.	- Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.	L.C.
	Se expresa oralmente.	2.5.- Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.	- Interviene para responder preguntas en forma pertinente	P.O.
	Comprende textos escritos.	3.4.- Infiere el significado de los textos escritos.	- Formula hipótesis sobre el tipo de texto y su contenido a partir de los indicios que le ofrece: imágenes, palabras conocidas, silueta del texto, índice, título.	L.C.

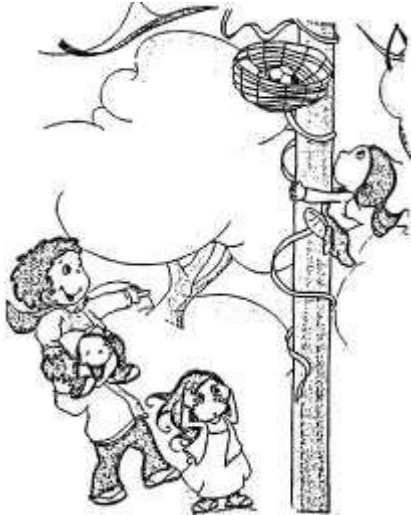
SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN

MOMENTOS	SECUENCIA DIDÁCTICA / ACTIVIDADES	RECURSOS MATERIALES
Antes de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> - Lee el título de la lectura y responde oralmente las preguntas. <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD A[Cosas de hombres] --> B[¿De que tratará?] A --> C[¿Para qué leerás este texto?] A --> D[¿Qué harán los personajes?] </pre> </div> <ul style="list-style-type: none"> - Observan detenidamente la imagen que acompaña al texto. - Luego responden: ¿Crees que hay actividades que solo pueden realizar los hombres o sólo las mujeres? ¿Por qué lo crees así? ¿Dónde crees que ocurren los hechos? 	- Ficha de lectura
	Durante la lectura	

	el texto en los tres primeros párrafos?	
Después de la lectura	- Responden interrogantes del nivel literal, inferencial y crítico.	

Cosas de hombres

Angelita se acercó al lugar de los juegos. Vio que unos cuantos muchachos ya habían tratado de subir por el palo encebado sin ningún resultado. La niña, alzó la mirada. El palo era tan alto que parecía llegar hasta las nubes.



En la punta, cintas de colores se mecían alegremente con el viento, Angelita dio dos pasos, decidida, y empezó a trepar.

A pesar de lo que oía, la niña seguía trepando, agarrándose fuertemente con sus manos y rodillas. Se hizo un silencio total. Solo se oía su respiración entrecortada. Se resbaló pero siguió nuevamente, aunque le dolían mucho las piernas y los brazos.



Subió y subió hasta que, por fin, llegó a la canasta con todos los premios.

La gente vitoreaba y aplaudía la destreza y valentía de Angelita. Ella empezó a lanzar hacia el suelo todo lo que allí se hallaba.

Luego, se deslizó con cuidado por el palo y llegó a tierra.

Todos los niños la miraban con admiración y respeto. Esto fue para Angelita el mejor premio del mundo.

Orgullosa fue a contarle a su madre lo sucedido,

EDNA ITURRALDE (Adaptación)



**UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE**

**ANEXO 04: LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN
LECTORA DEL SEGUNDO GRADO DEL NIVEL PRIMARIO**

• **DATOS INFORMATIVOS:**

1. **APELLIDOS Y NOMBRES:**.....
2. **EDAD:**.....
3. **FECHA DE APLICACIÓN:**.....
4. **OBSERVADOR:**.....
5. **PRUEBA PRETEST Y POSTEST**

• **ASPECTOS A OBSERVAR:**

N°	ITEM	NIVEL LOGRADO	
		SI	NO
LITERAL			
1	El estudiante responde a: ¿Quiénes son los personajes del texto?		
2	El estudiante indica a: ¿Dónde ocurrieron los hechos que narra el texto?		
3	El estudiante manifiesta a: ¿Cuál estos hechos ocurrió primero en el texto?		
4	El estudiante expresa a: ¿Qué sucedió al final en el texto?		
5	El estudiante evidencia: ¿Cuál es el orden de la secuencia del texto?		
INFERENCIAL			
7	El estudiante responde a: ¿De qué trata el texto narrado de acuerdo a las secuencias leídas?		
8	El estudiante reconoce a: ¿Cuál sería el título del texto?		
9	El estudiante indica a: ¿Cómo es el personaje principal del texto?		
10	El estudiante expresa: ¿Cuál es la causa en el texto narrado?		
CRÍTICO			
11	El estudiante manifiesta a: ¿Qué personaje más te gusto ¿ porque?		
12	El estudiante responde a: ¿Cómo podrías calificarle al personaje del texto?		
13	El estudiante indica a: ¿Qué opinas sobre hechos sucedidos en el texto?		