



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

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

**NIVEL DE LOGRO EN LA COMPRENSIÓN LECTORA
DE TEXTOS NARRATIVOS DE LOS ESTUDIANTES
DEL V CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA “SEÑOR DE
PUMALLUCAY”, DISTRITO DE YUNGAY,
PROVINCIA YUNGAY, REGIÓN ANCASH, AÑO 2017.**

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

**AUTORA:
Br. ORIANA VANESA AGUEDO TARAZONA**

**ASESOR:
Dr. ABELE CAPPONI**

**CHACAS – PERÚ
2017**

TÍTULO DE LA TESIS

Nivel de logro en la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del V ciclo de Educación Primaria en la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”, distrito de Yungay, provincia Yungay, región Ancash, año 2017.

JURADO EVALUADOR DE TESIS

Dr. Víctor Chang Cisneros

Presidente

Mg. Rosa Carmen Flores Cárdenas

Secretario

Mg. Claudia Pamela Ramos Sagástegui

Miembro

AGRADECIMIENTO

Agradezco a DIOS por ser fuente de sabiduría e inteligencia y ser mi fortaleza en las dificultades que encuentro en este camino de la vida.

Al padre Ugo de Censi, al Dr. Abele Caponi, a todos los profesores que se preocuparon por brindarme una educación integral para ir forjando mi profesión.

DEDICATORIA

Dedicado a mis padres, familiares y amigos
que me apoyaron en la culminación de este
trabajo investigación.

Con mucho afecto y dedicación a mi madre
que se encuentra en cielo, bajo la protección
de la virgen María.

RESUMEN

La comprensión lectora, está definida como la capacidad de entender, recordar y explicar el contenido de un texto, requisito importante en la educación escolar.

La investigación tuvo como objetivo general determinar el nivel de logro en la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del V ciclo de Educación Primaria en la Institución Educativa “Señor de Pumallucay, distrito de Yungay, provincia Yungay, región Ancash, año 2017. El nivel de la investigación fue descriptivo simple; se trabajó con una muestra de 46 estudiantes. La medición de la variable se realizó en base a los aportes del test de Barret y la Escala de Estimación para evaluar la Comprensión Lectora de Ramos Leandro, Aníbal.

Después de la aplicación del instrumento de comprensión, se concluye que en el nivel literal el 35% de los estudiantes se encuentran en el nivel en inicio, 13% en proceso, 30% en logro previsto y 22% en logro destacado. En el nivel inferencial, el 24% se halla en inicio, 37% en proceso, 28% en logro previsto y 11% en logro destacado. En el nivel crítico valorativo, el 37% se encuentra en inicio, 17% en proceso, 26% en logro previsto y 20% en logro destacado.

En tanto, a nivel general del grupo muestral evaluado en el nivel de logro de la comprensión lectora el 24% de los estudiantes alcanzó el nivel inicio, 22% en proceso, 43% logro previsto y el 11% el nivel de logro destacado.

Palabras clave: comprensión lectora, niveles de comprensión.

ABSTRACT

The reading comprehension, is defined as the ability to understand, remember and explain the content of a text, an important requirement in school education.

The research had as general objective: determine the level of achievement in reading comprehension of narrative texts of students of 5th cycle of Primary Education at the Educational Institution "Señor de Pumallucay" Yungay District, Yungay Province, Ancash region, year 2017. The level of research was simple descriptive; We worked with a sample of 46 students. The variable measurement was made based on the contributions of the Barret Test and Rating Scale to evaluate the Reading Comprehension of Leandro Ramos, Anibal.

After the application of the compression instrument, we concluded that on the literal level, 35% of students are at the beginning level, 13% in process, 30% in expected accomplishment and 22% in outstanding achievement. In the inferential level, 24% are in the beginning , 37% in process, 28% in expected accomplishment and 11% in outstanding achievement. In the evaluative critical level, 37% are in the beginning, 17% in process, 26% in expected accomplishment and 20% in outstanding achievement.

Meanwhile, at a general level, the sample group evaluated in the level of achievement in reading comprehension, 24% of students reached the beginning level, 22% in process, 43% expected accomplishment and 11% the level of outstanding achievement.

Keywords: Reading comprehension, comprehension levels.

ÍNDICE DE CONTENIDO

TÍTULO DE LA TESIS	II
JURADO EVALUADOR DE TESIS	III
AGRADECIMIENTO	IV
DEDICATORIA.....	V
RESUMEN	VI
ABSTRACT.....	VII
ÍNDICE DE CONTENIDO	1
ÍNDICE DE TABLAS	6
ÍNDICE DE GRÁFICOS	7
I. INTRODUCCIÓN.....	8
II. REVISIÓN DE LITERATURA	11
2.1. ANTECEDENTES.....	11
2.2. BASES TEÓRICAS	16
2.2.1. Aprendizaje.....	16
2.2.2. Teorías de aprendizaje.....	18
2.2.2.1. El aprendizaje cognoscitivo o representativo.	18
2.2.2.2. Aprendizaje activo.....	19
2.2.2.3. La teoría constructivista sociocultural.....	20
2.2.3. Área de Comunicación.....	21
2.2.4. La lectura	26
2.2.4.1. La lectura un instrumento de aprendizaje.....	30
2.2.4.2. Clases de Lectura.....	31

2.2.4.2.1. Lectura de estudio.....	32
2.2.4.2.2. Lectura informativa.....	33
2.2.4.2.3. Lectura recreativa.....	34
2.2.4.3. Componentes de la lectura.....	35
2.2.4.3.1. Conocimiento fonético.....	35
2.2.4.3.2. Fonética elemental.	35
2.2.4.3.3. Fluidez o soltura en la lectura.	35
2.2.4.3.4. El desarrollo de vocabulario.	36
2.2.4.3.5. Las estrategias de comprensión de lectura.	36
2.2.4.4. Etapas de la lectura.	36
2.2.4.5. Estrategias para leer.....	37
2.2.4.6. Estrategias para animar la lectura.....	39
2.2.4.7. Técnicas de lectura.	40
2.2.4.8. Finalidad e importancia de la lectura.....	41
2.2.5. Las estrategias de aprendizaje.	43
2.2.5.1. Clasificación.	44
2.2.5.2. Características.....	44
2.2.5.3. Funciones.....	44
2.2.5.4. Importancia.....	45
2.2.6. Estrategias meta-cognitivas y cognitivas.....	45
2.2.7. Los textos narrativos.....	46
2.2.7.1. Elementos de los textos narrativos.	47
2.2.7.1.1. Los personajes.....	47
2.2.7.1.2. El espacio.	47

2.2.7.1.3. La historia.	48
2.2.7.1.4. El narrador.	48
2.2.7.2. Características de los textos narrativos.	50
2.2.7.3. Características del lector y el texto en el proceso de lectura.	51
2.2.7.4. Tipos de textos narrativos.	52
2.2.7.4.1. El Cuento.	53
2.2.7.4.2. La fábula.	54
2.2.7.4.3. Las leyendas.	54
2.2.7.4.4. Los mitos.	55
2.2.7.4.5. Las historietas.	56
2.2.7.4.6. Novela.	57
2.2.7.5. Comprensión de textos narrativos.	58
2.2.8. Comprensión Lectora.	59
2.2.8.1. Niveles de la Comprensión.	60
2.2.8.1.1. Nivel literal.	60
2.2.8.1.2. Nivel Inferencial.	61
2.2.8.1.3. Nivel crítico valorativo.	62
2.2.8.2. Condicionantes de la comprensión.	63
2.2.8.2.1. El tipo de texto.	63
2.2.8.2.2. La intención de la lectura.	64
2.2.8.2.3. El lenguaje oral.	65
2.2.8.2.4. El estado físico y afectivo general.	66
2.2.8.2.5. Los conocimientos aportados por el lector.	68
2.2.8.2.6. Nivel socioeconómico.	68

2.2.8.2.7. Acompañamiento de padres en el aprendizaje.....	70
2.2.8.3. Evaluación de los Niveles de la Comprensión Lectora.	70
III. METODOLOGÍA.....	77
3.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	77
3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA	78
3.3. DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE	80
3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	83
3.5. PLAN DE ANÁLISIS	86
3.6. MATRIZ DE CONSISTENCIA DE INVESTIGACIÓN	87
3.7. PRINCIPIOS ÉTICOS	88
IV. RESULTADOS	89
4.1. RESULTADOS.....	89
4.1.1. En relación al Nivel Literal de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la Institución Educativa “ Señor de Pumallucay”.....	89
4.1.2. En relación al Nivel Inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la Institución Educativa “ Señor de Pumallucay”.....	92
4.1.3. En relación al Nivel Crítico valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”.....	94
4.1.4. En relación al nivel de logro de la variable Comprensión Lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”.....	96

4.2.	ANÁLISIS DE RESULTADOS	97
4.2.1.	En relación al nivel literal de la comprensión lectora.....	97
4.2.2.	En relación al Nivel Inferencial de la comprensión lectora.....	99
4.2.3.	En relación al Nivel Crítico Valorativo de la comprensión lectora.....	100
4.2.4.	En relación al nivel de logro de la comprensión lectora de los estudiantes.....	102
V.	CONCLUSIONES	104
	RECOMENDACIONES	106
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	107
	ANEXOS.....	115

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Distribución de estudiantes de la Institución Educativa Señor de Pumallucay” del distrito de Yungay.	78
Tabla 2	Distribución del grupo muestral de estudiantes V ciclo de la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”	79
Tabla 3	La escala de valoración de los aprendizajes en la Educación Básica Regular.....	84
Tabla 4	Baremo de organización de resultados por cada dimensión de la variable .	85
Tabla 5	Baremo de organización de resultados de la variable.....	85
Tabla 6	Promedios de las subdimensiones del nivel literal de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.....	89
Tabla 7	Nivel Literal de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.....	91
Tabla 8	Promedios de las subdimensiones del Nivel Inferencial de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.....	92
Tabla 9	Nivel Inferencial de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.....	93
Tabla 10	Promedios de las subdimensiones del Nivel Crítico Valorativo de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.....	94
Tabla 11	Nivel Crítico Valorativo de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.....	95
Tabla 12	Nivel de logro de la variable Comprensión Lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria	96

ÍNDICE DE GRÁFICOS

<i>Figura 1.</i> Gráfico de barras de los promedios obtenidos en las sub dimensiones del nivel literal de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria. .	90
<i>Figura 2.</i> Gráfico circular de la comprensión del Nivel Literal de los estudiantes de V ciclo de educación primaria.	91
<i>Figura 3.</i> Gráfico de barras de los promedios obtenidos en las sub dimensiones del nivel inferencial de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.....	92
<i>Figura 4.</i> Gráfico circular de la comprensión del nivel inferencial de los estudiantes de V ciclo de educación primaria.	93
<i>Figura 5.</i> Gráfico de barras de los promedios obtenidos en las sub dimensiones del nivel crítico-valorativo de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.....	94
<i>Figura 6.</i> Gráfico circular de la comprensión del nivel literal de los estudiantes de V ciclo de educación primaria.	95
<i>Figura 7.</i> Gráfico circular del nivel de logro en la comprensión lectora de los estudiantes de V ciclo de educación primaria.....	97

I. INTRODUCCIÓN

El trabajo de investigación se orienta hacia el tema de la comprensión lectora, variable que puede concebirse como un proceso a través del cual se elabora el significado por la vía de la aprehensión de las ideas relevantes de un texto, relacionándolas con las palabras, conceptos y/o imágenes que ya tienen un significado para el lector. Con la comprensión lectora se posibilita el aprendizaje en todas las demás áreas curriculares, convirtiéndose ésta en una actividad esencial para la adquisición de nuevos conocimientos. Esto permite identificar la gran importancia y trascendencia que tiene el desarrollo de la comprensión lectora en el rendimiento académico en general.

La presente investigación busca medir el nivel de logro de la comprensión lectora en textos narrativos de los niños del V ciclo de primaria de la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”, perteneciente a la zona rural de la Red Quebrada Ancash, en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico. El instrumento aplicado para tal fin fue una lista de cotejo que permitió obtener información sobre el desempeño de los estudiantes en tres niveles de comprensión. La investigación se realizó con una muestra de 48 estudiantes del grado e institución antes mencionados.

Es realmente una preocupación observar los resultados obtenidos por los estudiantes del país, y más aún de la región, en las diferentes pruebas nacionales e internacionales que evalúan la comprensión lectora. Por ejemplo, en la prueba del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) realizada en el año 2012, los estudiantes mostraron resultados bajos en comparación a otros países de América Latina que participaron en esta evaluación. Los resultados obtenidos en

estas pruebas determinan éstos presentan dificultades en la comprensión de textos en sus diferentes niveles, tanto literal, inferencial y crítico-valorativo, hecho que les dificulta la abstracción, razonamiento, emisión de juicios, y ejercitar el juicio crítico-valorativo, además del aprendizaje en las diversas áreas curriculares (Ministerio de Educación, 2013a).

La problemática relacionada con los resultados de la comprensión lectora plantea la necesidad de conocer, aplicar y evaluar los niveles de comprensión dentro del proceso de aprendizaje de los estudiantes en todos los niveles de Educación Básica Regular. Existe una gran variedad de textos narrativos que se ajustan a los ciclos y niveles de la Educación Básica Regular (EBR) y juegan un papel importante en el proceso de aprendizaje de los alumnos; los textos narrativos pueden ser breves o extensos, dependiendo del grado y nivel de los estudiantes; siempre es necesario seleccionarlos de acuerdo a la dificultad que implican para el grupo con el que se pretende trabajar.

El aprendizaje es estimulante en los estudiantes cuando comprenden el significado de los textos en base al significante de la realidad plasmada en el mundo que ofrece la lectura. Al realizar la lectura, el estudiante pone en juego todos sus saberes previos y los confronta con los nuevos saberes presentes en los textos; enriqueciéndose así de un léxico variado que le facilita la expresión, comprensión y producción.

En concreto, la presente investigación tiene relevancia y beneficios para los estudiantes, profesores e Instituciones Educativas, por cuanto contribuirá a conocer el nivel de logro real de los estudiantes para tener una base sobre la cual se pueda

plantear proyectos innovadores a través de los cuales se puedan implementar mejoras en el ámbito de la comprensión lectora de los estudiantes.

El objetivo general que se planteó para esta investigación fue determinar el nivel de logro en la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”, distrito de Yungay, provincia Yungay, región Ancash, año 2017.

Los objetivos específicos fueron:

Identificar el nivel de logro en la comprensión lectora de textos narrativos a nivel literal de los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la I. E. “Señor de Pumallucay”, distrito de Yungay, provincia Yungay, región Ancash, año 2017.

Identificar el nivel de logro en la comprensión lectora de textos narrativos a nivel inferencial de los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la I.E. “Señor de Pumallucay”, distrito de Yungay, provincia Yungay, región Ancash, año 2017.

Identificar el nivel de logro en la comprensión lectora de textos narrativos a nivel crítico valorativo de los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la I. E. “Señor de Pumallucay”, distrito de Yungay, provincia Yungay, región Ancash, año 2017.

II. REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. Antecedentes

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

Zarzosa (2003), realizó un trabajo de investigación titulado: “El Programa de nivel 1 de Lectura sobre la comprensión lectora, en niños que cursan el tercer grado de primaria de nivel socioeconómico medio y bajo”. El objetivo general de la investigación fue poner a prueba la utilidad del Programa de Comprensión Lectora de nivel 1 en estudiantes de nivel socioeconómico medio y bajo que cursan el tercer grado de primaria. Como objetivos específicos se planteó: (a) Identificar los niveles de lectura en los alumnos de diferentes niveles socioeconómicos. (b) Demostrar los efectos de la influencia del Programa de Comprensión Lectora.

Los resultados se analizaron en un primer momento antes de la aplicación del Programa, no existiendo diferencias en el nivel de Comprensión Lectora entre los niveles socioeconómicos medio y bajo, de igual forma teniendo en cuenta la variable sexo. En un segundo momento, los resultados del grupo experimental y grupo control se analizaron antes y después de la aplicación del Programa, encontrando incrementos significativos en la Comprensión Lectora en ambos niveles socioeconómicos en relación con el pre test. Los datos obtenidos fueron motivo de plantear ciertas estrategias a beneficio de la mejora de la Comprensión de lectora. Al culminar el trabajo, se llegó a las siguientes conclusiones: se aceptó la hipótesis nula y se rechazó la hipótesis alternativa, ya que se evidenció que el género no es una variable que plantea diferencias significativas en la Comprensión Lectora. Se rechazó

la hipótesis nula cuatro y se aceptó la hipótesis alternativa, ya que los niños de nivel socioeconómico bajo pertenecientes al grupo experimental incrementaron significativamente su nivel de Comprensión Lectora.

Cáceres, A. & otros (2012), elaboraron la tesis: “Comprensión Lectora: significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2 (2012). El objetivo general del trabajo fue conocer los significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en nivel básico dos (NB2) en establecimientos de la comuna de Talagante. Los objetivos específicos fueron: identificar modelos, métodos y estrategias que utilizan las /los docentes para el desarrollo de comprensión lectora; develar las estrategias y procedimientos conducentes al desarrollo de la meta-comprensión; caracterizar la promoción de la comprensión a partir de las apreciaciones de los docentes; proponer estrategias para desarrollar la comprensión lectora en el Nivel Básico dos (NB2).

Al culminar el trabajo, se concluyó lo siguiente: los objetivos propuestos en esta investigación fueron alcanzados en su totalidad, dando cuenta de la apreciación y valoración de los docentes sobre la comprensión lectora y los distintos modelos, métodos y estrategias para la potenciación de la misma. Los docentes enuncian en sus discursos la importancia de la comprensión lectora como proceso fundamental para adquisición de diferentes aprendizajes; además, la comprensión lectora conlleva el desarrollo de diversas habilidades cognitivas que permiten no solo decodificar un texto, sino también comprender un texto leído, interpretando la globalidad del mismo. Finalmente, las/los docentes, se constituyen como uno de los pilares fundamentales en la promoción y potenciación de la lectura y su comprensión, gracias a la aplicación de diversos métodos, modelos y estrategias, los que permiten

ampliar la construcción de aprendizajes significativos. Para los docentes, el significado que le atribuyen a la comprensión lectora es trascendental, en cuanto a la potenciación del sujeto en diversas áreas; es por ello, que se sienten con el deber de generar y construir una ruta de aprendizaje que permita a sus estudiantes desarrollarse en diferentes aspectos como: afectivos, intelectuales, emocionales, sociales y culturales, demostrando la importancia que tiene el profesor en la mediación y guía de los aprendizajes y sus procesos. En la medida que el docente desarrolla aprendizaje, va guiando al educando en un proceso holístico, y de construcción permanente. La comprensión lectora es un eje transversal en el conocimiento, que permite el desarrollo de la integralidad del ser, contribuyendo a potenciar un sujeto crítico, consciente con opinión y propuesta, haciéndose participe de su entorno, dando cuenta que por medio del lenguaje se construye realidades, sentidos y significancias.

Gonzales (2005), elaboró la tesis titulada: “Comprensión lectora en niños: Morfosintaxis y Prosodia en acción”. El objetivo general fue la mejora de la comprensión lectora mediante la intervención sobre dos de las variables que han mostrado su influencia en este campo: morfosintaxis y prosodia. Los objetivos específicos: estudiar la relación entre las habilidades lectoras de decodificación y comprensión; diseño y comparación de la eficiencia de los programas de intervención mediante la aplicación de actividades que trabajan la morfosintaxis, dentro de un programa y la prosodia en el otro. El grupo control llevó a cabo actividades de carácter perceptivo, diseño de medidas específicas que recojan las posibles variaciones tanto en el área de morfosintaxis como en el área de prosodia en

el ámbito de lectura, evaluación de los posibles efectos del entrenamiento en las áreas de morfosintaxis y prosodia, tanto en su vertiente oral como escrita.

Los resultados hallados fueron favorables porque la conciencia morfológica contribuye a la comprensión lectora en gran medida incrementando el vocabulario, de modo que la descomposición de las palabras desconocidas en sus morfemas conduzca a una deducción del significado. Por todo ello, se llegó a las siguientes conclusiones: es necesario enfatizar la posibilidad de potenciar en el entrenamiento de la comprensión lectora con algunos materiales elaborados en concreto, como los cuentos en soporte informático; la adición de una señal visual para marcar el ritmo de la lectura, además de un modelado en la expresividad, tuvo efectos en la mejora de la fluidez y expresividad lectora.

Matute, F. & otros (2011), realizaron un trabajo denominado: “Mejoramiento de la comprensión lectora mediante el uso de los textos expositivos en el grado de cuarto de básica primaria”. El objetivo general fue aplicar estrategias didáctico-pedagógicas, encaminadas a mejorar la enseñanza de la comprensión lectora específicamente de textos expositivos. Como objetivos específicos se planteó: (a) reconocer y verificar los fundamentos teóricos y de investigación que plantea el MEN en los lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana acerca de la comprensión de textos expositivos en la básica primaria; (b) determinar las falencias en la comprensión lectora de textos expositivos que presentan los alumnos del grado cuarto, al iniciar el proceso de intervención; (c) diseñar y aplicar estrategias orientadas a mejorar los procesos de la enseñanza de la comprensión lectora de textos expositivos con los estudiantes del cuarto grado en las instituciones educativas seleccionadas; (d) establecer el nivel de comprensión lectora de textos expositivos

presentado al finalizar el proceso de intervención en los educandos del grado cuarto de las instituciones seleccionadas; (e) determinar y organizar las conclusiones y recomendaciones, además de la eficiencia de la metodología planteada, teniendo en cuenta los resultados obtenidos al final del proceso de intervención.

Los resultados de la prueba final, si bien es cierto que los estudiantes demostraron una tendencia a tener mejores desempeños en los niveles literal, inferencial y crítico intertextual, las diferencias entre una prueba y otra en cada nivel, fueron notorias, lo cual evidencia que la estrategia metodológica fue apropiada y que valió la pena el esfuerzo realizado. Al finalizar el estudio se concluyó que la fundamentación teórica del trabajo resultó de mucha utilidad, no solo para comprender la importancia que tiene el proceso de comprensión lectora en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes del cuarto grado de la básica primaria, sino que para demostrar que a esa edad, los estudiantes están en la capacidad de asociar contenidos nuevos a sus conocimientos previos, y de esa manera, construir nuevos significados que ayudará a mejorar el desempeño tanto a nivel del área de Lengua Castellana como en el resto de las áreas de su formación académica.

Torres (2005), realizó la tesis: “Tipos de inferencia en la comprensión de alumnos de sexto grado”, trabajo elaborado para optar el grado de Magíster en Educación. El objetivo general fue conocer, describir y correlacionar los tipos de inferencia que dominan los estudiantes del sexto grado de escuelas primarias públicas de Guanaceví, en relación a la lectura de textos narrativos e informativos; así como determinar la relación que existe entre el nivel de dominio inferencial y el tipo de texto. Como objetivos específicos se planteó: (a) conocer los tipos de

inferencia que dominan los estudiantes del sexto grado en la lectura de textos narrativos e informativos; (b) describir los tipos de inferencia que dominan los estudiantes de sexto grado en la lectura de textos narrativos e informativos; (c) comparar el nivel de dominio de los tipos de inferencia de estudiantes de sexto grado de escuelas multigrado y escuelas unigrado; (d) correlacionar las inferencias lógicas, informativas y evaluativas en la comprensión lectora de textos narrativos e informativos; (e) determinar la relación que existe entre el dominio de lectura inferencial y el tipo de texto en estudiantes del sexto grado.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se llegó a la siguiente conclusión: los textos con función informativa abundan en la escuela primaria y su tratamiento y desarrollo aumenta en el tercer ciclo de este nivel, por lo tanto, es factible que los alumnos hayan desarrollado las competencias necesarias para enfrentarse a este tipo de textos, aún sin llegar a un nivel óptimo, pues no se debe olvidar que se encuentra en la frontera de lo aceptable, no obstante este hecho es meritorio al haber acortado la distancia con relación al texto narrativo.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Aprendizaje.

Papalia (2009), con respecto al aprendizaje afirma que:

Se puede definir como un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja la adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia, y que pueden incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica. Los cambios en el comportamiento son razonablemente objetivos, y, por lo tanto, pueden ser medidas. Se aprende de todo; lo bueno y lo malo. Se aprende a bailar, cantar, robar; se aprende en la casa, en el parque, en la escuela: se aprende en cualquier parte (Papalia, 2009, p.159).

La autora afirma que en un niño que aprende a leer, se produce un aprendizaje, un cambio: no sabía leer y pasó a la condición de ‘saber leer’. Por otro

lado, es conocido que si el aprendizaje no se ejercita, puede desaparecer; por ejemplo, puede darse el analfabetismo por desuso, es decir, si no se ejercita la lectura, pueden perderse las habilidades necesarias para realizarla.

Bojórquez (2005), señala que la definición descrita excluye cualquier habilidad obtenida solo por la maduración, proceso por el cual se despliegan patrones de conducta biológicamente predeterminados, siguiendo más o menos un programa. El desarrollo es descrito a menudo como el resultado de una interrelación entre maduración y aprendizaje. Por cierto, en el aprendizaje el cerebro es un factor clave. El cerebro humano es un extraordinario centro procesador, tanto de información genética, como cultural y ambiental.

Las definiciones sobre el aprendizaje están dadas en tres elementos principales:

Por su parte, Bojórquez (2005) define el aprendizaje de la siguiente manera:

El aprendizaje es un proceso, una serie de pasos progresivos que conducen a algún resultado, el aprendizaje involucra cambios o transformación en la persona, ya sea en su comportamiento, en sus estructuras mentales, en sus sentimientos, en sus representaciones, en el significado de la experiencia, etc. El aprendizaje se produce como resultado de la experiencia (Bojórquez, 2005, p.53).

El aprendizaje está relacionado con la educación puesto que es el proceso por el cual el estudiante logra modificaciones en su conducta.

La educación, perfecciona al sujeto en su condición de persona, acepta y se compromete en la realización de una jerarquía de valores expresados en la finalidad o propósito de la misma, de este modo se genera un aprendizaje con perfeccionamiento por medio de la educación; aprendiendo de una manera correcta.

2.2.2. Teorías de aprendizaje.

Existen diversas teorías que ayudan a comprender, predecir y controlar el comportamiento humano, elaborando a su vez estrategias de aprendizaje y tratando de explicar cómo los sujetos acceden al conocimiento. Su objeto de estudio se centra en la adquisición de destrezas y habilidades en el razonamiento y en la adquisición de conceptos.

El estudio de las teorías del aprendizaje, por una parte proporciona un vocabulario y un armazón conceptual para interpretar diversos casos de aprendizaje; por otro lado, sugiere dónde buscar soluciones para los problemas prácticos; aunque ellas no dan soluciones, dirigen la atención hacia ciertas variables que son fundamentales para encontrar la solución.

2.2.2.1. El aprendizaje cognoscitivo o representativo.

El aprendizaje cognoscitivo o representativo fue identificado y sistematizado sobre la base de los hallazgos y las experiencias de las teorías de Gestalt.

Esta teoría está vinculada a las experiencias abstractas y simbólicas, implicando respuestas perceptuales, representativas y verbales, lo que nos quiere explicar, es que el aprendizaje se relaciona básicamente con la percepción de las imágenes; lo que es abstracto se puede concretizar y afianzar los aprendizajes (Bojórquez, 2005, p.25).

El aprendizaje es significativo cuando se establecen las relaciones con lo que ya se sabe, por lo que los niños en el proceso del desarrollo de su vida social tienen contacto con elementos de su medio que le proporcionan información, entre los cuales se encuentran los medios de la naturaleza, imágenes, etc., a través de los que concretizan sus saberes a pesar de que nunca antes se haya tenido contacto con el objeto, tan solo basta la observación de las imágenes y fotografías de los contactos con nuevos saberes que le sirven en el desarrollo de su aprendizaje.

Al respecto, Ausubel añade que:

Si un lector no comprende lo que lee, el único aprendizaje que puede obtener es un aprendizaje superficial, por tanto no significativo, y no constituye en sí mismo un aprendizaje (Ausubel, citado por Ministerio de Educación, 2013b, p. 10)

“Un aprendizaje es significativo cuando puede incorporarse a las estructuras de conocimientos que posee el sujeto, es decir, cuando el nuevo material adquiere significado para el sujeto a partir de su relación con conocimientos anteriores” (Ausubel, 1968, p. 32).

2.2.2.2. *Aprendizaje activo.*

El aprendizaje activo consiste en la utilización de un conjunto de métodos experimentales más eficaces e interesantes. Con el aprendizaje activo, son los estudiantes los que asumen una mayor responsabilidad sobre su propia educación y el respectivo avance en conocimientos.

“El aprendizaje activo se define como aquel en el cual, actuando sobre los objetos e interactuando con personas, ideas y sucesos, construye un nuevo entendimiento. Nadie más puede tener experiencias por el niño o construir conocimiento para él” (Hohmann, 1999, p. 40).

El aprendizaje activo se logra mediante la experiencia; dicha actividad debe ser realizada en un contexto social, posibilitando al niño que participe en las experiencias intrínsecamente interesantes, que puedan producir conclusiones contradictorias y una reorganización consecuente del entendimiento que tiene el niño de su mundo.

Bojórquez I., (2005) señala que el aprendizaje adquirido por los infantes a través del medio donde viven, permitirá relacionarse no solo con objetos concretos sino también con diversas imágenes gráficas, carteles, libros, tv., etc., formando

parte de su experiencia y su nuevo aprendizaje para el desarrollo de nuevas habilidades.

2.2.2.3. La teoría constructivista sociocultural.

En el contexto educativo, el aprendizaje implica siempre la adquisición de conocimientos y construcción de significados; el estudiante adquiere conocimientos por el medio social y en base a todo lo que se observa y lo que forman parte del mundo.

La teoría sociocultural de Lev Vygotsky, explica acerca del lenguaje y del desarrollo cognoscitivo, que el conocimiento no se construye de modo individual, más bien se construye entre varios. Los niños están provistos de ciertas “funciones elementales” (percepción, memoria, atención y lenguaje) que se transforman en funciones mentales superiores a través de la interacción de imágenes para poder obtener el aprendizaje. Es certero que en todo aprendizaje haya la interacción de las funciones elementales, las cuales contribuyen al aprendizaje cognoscitivo, por lo que son necesarias ciertas estrategias para estimular el aprendizaje.

El aprendizaje implica inevitablemente actividad cognitiva, puesto que se percibe a través de los sentidos; es inseparable del medio cultural, tiene lugar siempre en un sistema interpersonal, de modo que a través de las interacciones establecidas con el profesor, el estudiante aprende los instrumentos cognitivos, perceptivos, visuales y comunicativos de la cultura.

La situación educativa consiste en la creación intencional de tres elementos claves del proceso enseñanza-aprendizaje que se encuentran en constante interacción: el profesor, los contenidos y los alumnos.

Barca (1994), señala con respecto a la actividad, que surge como un proceso de transformación del medio a través del uso de mediadores que son de dos tipos: herramientas y símbolos/signos. Unos actúan directamente sobre los estímulos y los otros sobre el propio sujeto, modificándolos.

Por otro lado, Narváez (2008) menciona que para llegar a comprender la teoría del aprendizaje, interesa destacar que la cultura es el primer elemento o herramienta clave en el proceso de aprendizaje; y son los signos, como mediadores, que modifican al sujeto y a través de éste a los objetos tienen mayor interés para el aprendizaje.

El concepto básico de la Teoría del constructivismo social es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), según la cual cada estudiante es capaz de aprender una serie de conocimientos vinculados con el nivel de desarrollo, pero existen otros factores fuera del alcance que pueden ser asimilados con ayuda de un adulto o de iguales, más aventajados. Es este tramo, entre lo que el estudiante puede aprender por si solo y lo que puede aprender con ayuda de otros, es lo que se denomina ZDP.

En este sentido, la teoría de Vygotsky concede al maestro un papel esencial al considerarlo facilitador del desarrollo de estructuras mentales en el estudiante para que sea capaz de construir aprendizajes cada vez más complejos. Se enfatiza y se valora entonces, la importancia de la interacción social en el aprendizaje; el estudiante aprende eficazmente cuando lo hace en forma cooperativa y a través del lenguaje.

2.2.3. Área de Comunicación.

Considerando que el lenguaje es el vehículo para entender, interpretar y organizar la información proveniente de la realidad; el área de Comunicación se

construye como eje central del desarrollo de los aprendizajes de las demás áreas curriculares, en mérito a que presenta como propósito fortalecer las capacidades comunicativas de los sujetos, posibilitando la interacción con los demás en las diferentes esferas del desarrollo humano.

El Diseño Curricular Nacional (DCN) señala que el área de Comunicación tiene como finalidad principal desarrollar en los estudiantes un manejo eficiente y pertinente de la lengua para expresarse, comprender, procesar y producir mensajes. Para el desarrollo de las capacidades comunicativas debe tomarse en cuenta, además, otros lenguajes o recursos expresivos no verbales (gestual, corporal, gráfico-plástico, sonoro, entre otros), así como el manejo de las tecnologías de la información y comunicación. (Ministerio de Educación, 2009, p. 167).

El DCN explica además, que el área de Comunicación es un elemento fundamental en el proceso de desarrollo de aprendizajes porque abarca distintos ámbitos importantes para la educación integral del estudiante, vistos desde los siguientes aspectos:

- Desde el punto de vista social, el área de Comunicación brinda las herramientas necesarias para lograr una relación asertiva y empática, solucionar conflictos, proponer y llegar a consensos, condiciones indispensables para una convivencia armónica y democrática.
- Desde una perspectiva emocional, ésta permite establecer y fortalecer vínculos afectivos, expresando de este modo los deseos, sentimientos, dialogando, debatiendo situaciones, las cuales resolverá a través de la comunicación.
- Desde el punto de vista cognitivo, la competencia comunicativa es fundamental para el desarrollo de aprendizajes en las demás áreas, dado que la lengua es un

instrumento de desarrollo personal y medio principal para desarrollar la función simbólica, así como para adquirir nuevos aprendizajes, favoreciendo la comprensión de los problemas de las diversas áreas a través de la lectura.

- Desde el punto de vista cultural, el uso de la lengua materna posibilita el desarrollo de la autoestima, la identidad y la comunicación con el mundo interior y el exterior, a pesar que dificulta la expresión a los que dominan la lengua originaria.

El desarrollo curricular del área está sustentado en el enfoque comunicativo y textual de enseñanza. En este sentido, se propone el uso prioritario de textos completos; esto quiere decir que cuando sea necesario trabajar con palabras, frases o fragmentos para fortalecer alguna de las destrezas de comprensión o producción textual, debe asegurarse la relación de interdependencia con un texto.

En el nivel de Educación Primaria se busca el despliegue de las capacidades comunicativas considerando diversos tipos de textos, en variadas situaciones de comunicación, con distintos interlocutores, y en permanente reflexión sobre los elementos de la lengua.

El área está compuesta por tres organizadores:

(1) Expresión y comprensión oral. Desde el área de Comunicación se debe promover el desarrollo de la capacidad para hablar (expresar) con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales del lenguaje. Comunicarse implica, además de hablar, el saber escuchar (comprender) el mensaje de los demás, jerarquizando, respetando ideas y las convenciones de participación. Estas son capacidades fundamentales para el desarrollo del diálogo y la conversación, la exposición, la argumentación y el debate.

Según Cantero (2010), en las edades de seis a doce años, correspondientes a la etapa de educación primaria, el lenguaje despliega la total funcionalidad. El uso del lenguaje en la comunicación constituye un factor decisivo del desarrollo. Éste a su vez se ve favorecido por la capacidad creciente, que la escuela debe estimular, de analizar la propia lengua y de reflexionar sobre los productos lingüísticos con la consiguiente mejora de la comprensión y expresión, procesos básicos de la comunicación tanto oral como escrita. Entendida la comprensión como las conexiones que el receptor tiene entre el mensaje actual y la información y conocimientos previos. Educar en la comprensión del lenguaje significa, favorecer el desarrollo de estrategias que permitan interpretar, relacionar y valorar los mensajes de la vida cotidiana.

(2) Comprensión de textos. Se asume que la lectura es un proceso de construcción de la comprensión de textos auténticos; por ello, es necesario que se promueva en los niños el contacto con diferentes tipos de textos y en espacios de acceso libre: comunidad, escuela, hogar y salón de clases, todo ello con el fin de promover el cultivo de la lectura desarrollando un espíritu positivo hacia ella.

El énfasis está puesto en la capacidad de leer, comprendiendo textos escritos. Se busca que el estudiante construya significados personales a partir del texto y de sus experiencias previas como lector y de la relación con el contexto, utilizando en forma consciente diversas estrategias durante el proceso de lectura.

La comprensión de textos requiere abordar el proceso lector (percepción, objetivos de lectura, formulación y verificación de hipótesis), incluidos los niveles de comprensión, la lectura oral y silenciosa, la lectura autónoma y placentera, además de la lectura crítica, con relación a la comprensión de los valores inherentes al texto.

El fin de la educación es lograr que los estudiantes desarrollen las competencias. Las competencias son definidas como un saber actuar en un contexto particular en función de un objetivo y/o la solución a un problema. Este saber actuar debe ser pertinente a las Características de la situación y a la finalidad de nuestra acción (Ministerio de Educación, 2013b, p. 24).

Para tal fin, se selecciona o se pone en acción las diversas capacidades y recursos del entorno. En relación a la competencia de comprensión de textos, presenta como capacidades:

- Se apropia del sistema de escritura
- Identifica información en diversos tipos de textos según su propósito.
- Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.
- Reorganiza la información en diversos tipos de textos.
- Infiere el significado del texto.
- Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto.

(3) Producción de textos. Se promueve el desarrollo de la capacidad de escribir; es decir, producir diferentes tipos de textos en situaciones reales de comunicación, que respondan a la necesidad de comunicar ideas, opiniones, sentimientos, pensamientos, sueños y fantasías, entre otros. Esta capacidad involucra la interiorización del proceso de escritura y sus etapas de planificación, textualización, revisión y reescritura.

El Diseño Curricular Nacional incluye la revisión de la tipología textual para la debida comprensión de sus estructuras y significados y el uso de la normativa, ortografía y gramática funcionales. En este proceso, es clave la escritura creativa que favorece la originalidad de cada estudiante requiriendo el acompañamiento responsable y respetuoso de su proceso creativo (Ministerio de Educación, 2009).

Según la evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil realizada en el año 2004 en el país, en el ámbito de producción de textos escritos desde el enfoque del

área de Comunicación, se plantea que a partir de la década de 1990, cuando se inició la Reforma Curricular en Primaria, todos los documentos curriculares y metodológicos que ha publicado el Ministerio de Educación, han puesto énfasis en la necesidad de aprender el lenguaje de manera integral, como medio para comunicarse eficazmente en cualquier situación cotidiana. En este enfoque, el eje de las competencias de comprensión y producción de textos es la construcción de significados; lo que se propone es que los estudiantes produzcan y comprendan diferentes tipos de textos que respondan a distintas intenciones y que se encuentren enmarcados en situaciones comunicativas variadas. Para lograr esto, el estudiante debe contar con un conjunto de conocimientos y habilidades referidos a aspectos textuales, sintácticos, semánticos y pragmáticos que operan de manera articulada en la producción y comprensión de textos (Ministerio de Educación, 2006).

2.2.4. La lectura

La lectura es una de las actividades más importantes y útiles que el ser humano realiza a lo largo de su vida. Esta actividad comienza a ejercitarse desde temprana edad, y se realiza a lo largo de la vida. Ésta, supone siempre atención, concentración, compromiso, reflexión, para alcanzar un buen nivel de comprensión del texto.

La lectura es un proceso de aprehensión de determinada clase de información contenida en un soporte particular, a través de diversos tipos de texto transmitidos por medio de ciertos códigos, empleando el lenguaje.

Solé (1993), señala que a la lectura se atribuye un proceso mediante el cual se traducen determinados símbolos para su entendimiento y comprensión, relacionados en la actividad interactiva del lector. Se puede optar por códigos de tipo visual,

auditivo e incluso táctil, como ocurre con el Braille, un método que utilizan los no videntes. Cabe destacar que existen alternativas de lectura que no necesariamente se respaldan en el lenguaje escrito, como sucede por ejemplo con los pictogramas, las imágenes, ilustraciones o la notación para realizar la lectura.

Al respecto, Ramos (2010) afirma que:

En la actualidad la lectura significa percibir, comprender e interpretar lo escrito. Es un acto activo de interacción y diálogo entre los saberes del lector y los saberes manifiestos en el texto que descubre a través de su desenvolvimiento en la sociedad, lo cual se inserta en la lectura (Ramos, 2010, p.282).

Larrosa (2003), ha realizado diversas investigaciones acerca de la lectura y la formación de lectores, para identificar los conceptos al respecto. Su propuesta se fundamenta en un análisis crítico de la pedagogía prescriptiva, de manera que lleva la lectura al campo de la experiencia subjetiva. En el sentido de la lectura como formación, la considera como una actividad que implica la subjetividad de lector y no precisamente en cuanto a lo que sabe, sino en cuanto a lo que es, de manera que la lectura es una actividad que forma, deforma o transforma; es decir, que apunta a la constitución del sujeto.

Para dicho autor, la lectura es una experiencia; pero no siempre lo es porque se trata de un acontecimiento que no puede causarse ni anticiparse y, por lo mismo, no es posible formular un concepto universal de ella a partir de la regularidad de una ley. La experiencia a la que se refiere Larrosa es múltiple, dispersa y nómada, y por ello resulta imposible reducir su incertidumbre.

En cuanto a la cuestión sobre “¿qué es leer?”, el mismo autor afirma que tal actividad debe producir pensamiento no sobre el texto, sino sobre uno mismo, pues de otra manera no podría considerarse lectura, y habría erudición, filología y un texto esclarecido, pero sin que el sujeto experimente algún cambio y sin que hubiera

adquirido información o conocimiento. Por tanto, la lectura implica la intervención de los saberes previos del lector que se van sumergiendo y contrastando con la nueva información presentada en el texto; de esta manera se enriquece y desarrolla la comprensión de los textos. Un niño, en cuanto tenga mayor experiencia con el mundo exterior, mayor conocimiento y mejoras en la solución de problemas; esto se da en niños con un nivel socioeconómico medio y alto; cosa contraria se da en aquellas niños con escasos recursos, pobres modelos (padres que leen poco, mayor importancia a la TV, al trabajo, etc.

Solé (1992), señala que:

El proceso de leer es la interacción entre el lector y el texto, actividad mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener información pertinente para) los objetivos que guían su lectura...el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado...Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos con que se enfrenta a aquel. (Solé, 1992, p.32).

En contraste, se afirma que “La lectura es algo más que una actividad mecánica que permite descifrar los signos de la escritura para comprender significados” (Palacios & otros, 1995, p. 11).

Solé (1994) señala que en la lectura existen tres procesos que todo lector lleva a cabo, en este sentido, cada proceso debe contar con estrategias específicas para potenciarlo:

A) Antes de la lectura

En esta etapa se determinan los objetivos de la lectura:

- Para aprender.
- Para presentar una ponencia.
- Para practicar la lectura en voz alta.
- Para obtener información precisa.
- Para seguir instrucciones.
- Para revisar un escrito.
- Por placer.
- Para comprender que se ha comprendido.

B) Durante la lectura

Este proceso hace referencia al momento en que se realiza la lectura, durante el mismo, es preciso realizar las siguientes actividades:

- Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.
- Formular preguntas sobre lo leído.
- Aclarar las dudas sobre el texto.
- Resumir el texto.
- Releer las partes confusas.
- Pensar en voz alta para asegurar la comprensión.
- Crear las imágenes mentales.

C) Después de la lectura

Este proceso se lleva a cabo al concluir la lectura; para favorecerlo, se sugiere:

- Hacer resúmenes.
- Formular y responder preguntas.
- Recontar la lectura.

- Utilizar los organizadores gráficos para estructurar la información leída.

2.2.4.1. *La lectura un instrumento de aprendizaje.*

Antich (1988) resalta que:

La lectura para los estudiantes es el principal instrumento de aprendizaje, pues la mayoría de las actividades escolares se basan en este proceso. Leer es uno de los mecanismos más complejos a los que puede llegar una persona, que implica decodificar un sistema de señales y símbolos abstractos (Antich, 1988, p.35).

Leer es comprender, sin comprensión no hay lectura; leer es encontrar la información a partir de interrogantes que se formulan. Es una conducta inteligente a través del cual se coordinan diferentes informaciones con el propósito de obtener significado, ya que es un proceso a través del cual el lector, sujeto cognoscente, participa activamente para construir un significado por medio de sus saberes previos y sucesivas transacciones con el texto, que es un todo y no un total de elementos. Es una actividad lingüística en la que el lector y el texto son dos aspectos de una situación totalmente dinámica, a través de la cual adquiere entidad el significado que no existe de antemano ni en el texto, ni en el lector. En definitiva, la lectura es un proceso cognitivo que trae consigo la comprensión.

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto a través del cual se construye un significado. Para esto se requiere las habilidades de decodificación; poseer conocimientos y experiencias previas de manera que puedan ser activados; establecer un propósito personal para la lectura; utilizar estrategias de comprensión lectora; y monitorear la propia lectura. En toda lectura que se realice siempre debe de poner en práctica ciertas aptitudes que hacen posible el aprendizaje y el desarrollo intelectual de los estudiantes así como:

- La localización de la información: ésta consiste en que antes de leer un texto, se hacen previamente una serie de preguntas sobre datos que pueden ser encontrados en el texto que se lee.
- Evaluación de la información que se precisa: puntualiza la cantidad de datos que se necesitan y averiguar dónde es posible encontrarlos.
- Organización: se establece una relación jerárquica entre los contenidos aprendidos, esclareciendo los nexos que unen conceptos básicos en relación con los demás.
- Retención de la información: Es el efecto de la capacidad organizativa, pues lo aprendido queda estructurado cognitivamente y tiene pleno sentido para el estudiante.
- Expresión y comunicación. Es la prueba que indica el proceso de aprendizaje, porque el estudiante sabe aquello que es capaz de comunicar.

2.2.4.2. Clases de Lectura.

Cruz, Salceda, Aguado & Dias (2008) afirman que leer es producir significados y la producción de significados es la razón fundamental de toda lectura. Pero aun así, es posible distinguir algunos tipos de lectura de acuerdo con el propósito que se persigue el lector, según el grado o nivel de comprensión, el tipo de texto y las técnicas aplicadas en el proceso. Existen múltiples clases de lectura que determinan, por un lado, la posición o actitud del lector, y por otro, el tipo de libro o texto escrito, como también la situación que en determinado momento rodea al acto de la lectura; esto permite afirmar que tanto un mismo libro puede ser leído por un mismo lector de distintos modos y en diferentes niveles.

Flower & Hayes (1998) explican que la lectura es un fenómeno muy complejo, tal vez como la vida: superficial o profunda; placentera o cargada de incertidumbre y misterio; abierta o intrincada que lleva al lector sumergir a un mundo lleno de fantasías, realidades y enriquecernos de una vasta cultura; de allí que, un lector frente a un texto cualquiera corre una aventura, odisea mental no por menos expuesta a riesgo, como la existencia misma que propone la vida o el destino.

Tres grandes propósitos exponen los textos que se leen, pues tres son las grandes funciones que se le asignan a los libros en el mundo: (1) Informar mensajes variados, necesarios para la marcha y el buen funcionamiento de la sociedad. (2) Difundir el contenido de las distintas formas de cultura de todo el mundo acompañadas de imágenes o ilustraciones. (3) Servir de instrumento para la transmisión de ciencia y tecnología a la sociedad. La lectura como proceso cognitivo persigue cualquiera de estos propósitos, por medio de estas tres grandes vías o caminos que conllevan a ejecutar una lectura recreativa, de información y de estudio.

Los autores recién mencionados afirman en cuanto a las funciones de la lectura, que son esenciales en el ser e inagotables en sus posibilidades. Sin embargo, es menester insistir en que la lectura es una unidad vital y por lo tanto indivisible; siendo el único propósito clasificarla corriendo el riesgo de caer en lo esquemático- por lo que ayuda a comprender zonas que analizadas puedan luego ser útiles en la didáctica, metodología y pedagogía de la lectura misma. Hecha esta salvedad, a continuación se expone las distintas clases de lectura según sus funciones.

2.2.4.2.1. Lectura de estudio.

El propósito de la lectura de estudio es dominar el tema de un texto específico, es decir, comprenderlo e interpretarlo; es entendido que este tipo de

lectura busca la máxima profundidad y su objetivo final se orienta a la adquisición o al desarrollo de un determinado conocimiento. La lectura de textos escritos ha sido el principal medio de aprendizaje en el ámbito académico; se aplicamos esta lectura para aprender, investigar temas científicos, artísticos, tecnológicos, estudiar textos escolares, publicaciones estructuradas, etc.

Este tipo de lectura exige mayor capacidad de análisis y reflexión, por lo tanto se busca prácticamente: el anhelo de superación a través de la educación; cumplir con tareas encomendadas; actualizar profesionales; deseo de investigación en ciencia y tecnología.

Para la lectura de estudio, el tipo de material usado es distinto, y se selecciona en base al tipo de público o lector. En este caso se cuenta con: textos escolares, documentos oficiales, artículos científicos, tesis, entre otros.

2.2.4.2.2. *Lectura informativa.*

Tiene como finalidad mantener actualizado al lector sobre los avances científicos o tecnológicos, y sobre lo que sucede en el mundo. En este caso, se requiere de una lectura sin mucho detenimiento o profundidad, procurando identificar el tema y las ideas principales.

Este tipo de lectura se aplica generalmente a materiales como periódicos, revistas, diarios, avisos, propaganda, etc. En la lectura de información el objetivo es: (a) mantenerse informado del acontecer nacional y mundial; (b) deseo de sentirse integrado en la sociedad actual; y (c) conocer diversos tipos de realidades. A cada tipo de lectura le corresponde distinto material y hasta distinto público lector.

2.2.4.2.3. Lectura recreativa.

El Ministerio de Educación en el Plan Lector propuesto para el nivel primario, señala que es indispensable priorizar el acercamiento libre a los textos por parte de los niños y niñas, teniendo en cuenta sus intereses y motivados por sus propias intenciones lectoras.

Toda lectura debe producir goce, placer, recreación; con la lectura recreativa se hace referencia, en forma especial, a aquellas lecturas que tienen como propósito específico resaltar el goce, la imaginación, el deleite en el leer, tal como sucede, por ejemplo, con la lectura de textos literarios, cuentos, fábulas, historias, leyendas, mitos, en las que se muestran las imágenes coloridas según los tipos de texto.

Muchas veces se realiza la lectura recreativa sólo cuando se desea pasar el rato, por puro placer o para satisfacer curiosidades. Se realiza esta lectura cuando se lee, por ejemplo, textos como: historietas, novelas, fotonovelas, chistes, cuentos, etc. Con este tipo de lectura, inclusive se busca simplemente datos aislados que despejen la mente.

En toda lectura de recreación, el propósito principal es el deseo de descanso o expansión, la búsqueda de experiencias, evasión de la realidad, el deseo de vivencias novedosas y la apreciación estética. Los textos que se leen por recreación se clasifican en: mitos, fábulas, leyendas, cuentos, novelas, poesías, aventura, etc. La lectura recreativa que deleita a los niños de la primaria, está referida a las lecturas que tienen personajes animados, imágenes, son cortas y de fácil lectura.

2.2.4.3. Componentes de la lectura.

Leer con los niños y junto a ellos, sirve para ayudarles a practicar los componentes específicos de la lectura, intentado mejorar considerablemente su capacidad de leer.

La investigación científica demuestra que existen cinco componentes esenciales de la lectura que deben enseñarse a los niños para que puedan aprender a leer; en este sentido, los adultos pueden ayudarlos practicando con ellos sistemáticamente estos cinco componentes:

2.2.4.3.1. Conocimiento fonético.

Se refiere al hecho de conocer y usar sonidos individuales para crear las palabras. Los niños necesitan que se les enseñe a oír los sonidos en las palabras ya que éstas están compuestas por un conjunto de variados sonidos.

2.2.4.3.2. Fonética elemental.

Este componente hace referencia a la comprensión de las relaciones entre las letras escritas y los sonidos hablados. Los niños deben aprender los sonidos que hacen las letras individualmente y en grupo. Conocer las relaciones entre las letras y los sonidos ayuda a los niños a reconocer palabras familiares de manera exacta y automática, y a "descifrar" nuevas palabras.

2.2.4.3.3. Fluidez o soltura en la lectura.

Refiere al desarrollo de la capacidad de leer un texto con exactitud y rapidez. Los niños deben aprender a leer las palabras rápida y correctamente para poder entender lo que están leyendo. Cuando los niños saben leer con soltura y en silencio, reconocen las palabras automáticamente. Cuando leen en voz alta los niños que

saben leer con soltura, leen sin hacer el menor esfuerzo y lo hacen con gran expresión.

2.2.4.3.4. El desarrollo de vocabulario.

Este componente alude al aprendizaje manejo del léxico, es decir conocer el significado de las palabras, así como su pronunciación. Los niños necesitan formar y ampliar activamente sus conocimientos de las palabras escritas y habladas, lo que éstas significan y cómo se emplean de manera práctica.

2.2.4.3.5. Las estrategias de comprensión de lectura.

Las estrategias de comprensión lectora sirven para entender, recordar y comunicar lo que se lee. Es necesario que los docentes, así como los estudiantes tengan manejo de estrategias de comprensión para convertirse en buenos lectores. Los estudiantes que logran dominar la comprensión de la lectura, se transforman en lectores aplicados y activos.

2.2.4.4. Etapas de la lectura.

Las etapas de la lectura son estudiadas por la psicopedagogía y la psicolingüística con el fin de ayudar al lector a mejorar sus niveles de comprensión lectora.

Alvarado (2009), en uno de los boletines de la Red Mundial de Educación, explica que las etapas de la lectura son siete; en este sentido, afirma que si los alumnos no las comprenden, éstas se convierten en los siete problemas de la lectura, por eso es importante definir cada una de ellas:

A) Reconocimiento. En esta etapa previa a la lectura, es entendido que el lector debe conocer o reconocer los símbolos alfabéticos para poder decodificarlos.

- B) Asimilación.** Es la asimilación física por el cual, la luz reflejada en la palabra es percibida por el ojo y transmitida al cerebro a través del nervio óptico.
- C) Intraintegración.** Es el equivalente a la comprensión básica y supone la asociación adecuada de todos los elementos contenidos en lo que está leyendo.
- D) Extraintegración.** En esta etapa se incluye el análisis, la crítica, la apreciación, la selección y el rechazo. Se trata del proceso por el cual el lector asocia el conjunto de sus conocimientos anteriores con los nuevos, resultantes de la lectura, realizando las conexiones oportunas.
- E) Retención.** Consiste en el almacenamiento básico de la información y puede por sí sola convertirse en un problema. La mayoría de los lectores habrán vivido la experiencia de entrar en un aula para examinarse y quedarse con la mayor parte de la información de que disponían sobre el tema del ejercicio "almacenada" durante su transcurso. Por consiguiente, el almacenamiento no basta por sí solo, debe ir acompañado del recuerdo.
- F) Recuerdo.** Es la capacidad de extraer del material almacenado la información que se precise, particularmente en el momento en que haya necesidad de ella.
- G) Comunicación.** Es la aplicación que se da de forma inmediata o eventual a la información; esta etapa incluye una subdivisión muy importante: el pensamiento, el mismo que puede subdividirse en pensamiento convergente y pensamiento divergente.

2.2.4.5. Estrategias para leer.

Solé (1998) explica que:

Para que el lector pueda comprender, es necesario que el texto en sí se deje comprender y que el lector posea conocimientos adecuados para elaborar una interpretación acerca de él. Las estrategias que el lector utiliza le permiten intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, además de detectar y

compensar los posibles errores o fallas en la comprensión. Estas estrategias son las responsables de que pueda construirse una interpretación para el texto y de que el lector sea consciente de qué entiende y qué no entiende, para proceder a solucionar el problema con que se encuentra (Solé, 1998, p. 7).

Al respecto, Martínez (2013) señala:

Las estrategias de comprensión son procedimientos específicos que guían a los estudiantes y los hacen conscientes de cómo están comprendiendo cuando intentan leer y escribir. Las estrategias deben convertirse en algo inconsciente en el proceso de la lectura, de tal modo que los estudiantes puedan usar varias de ellas antes, durante y después de la lectura.

Las Estrategias son: (1) Previsión: mediante esta estrategia los alumnos relacionan lo que ellos ya conocen con el texto. Los ayuda a hacer predicciones sobre lo que van a leer. (2) Autopreguntas: ayuda al lector a revisar el contenido a identificar temas e ideas en el texto, a construir la comprensión, a descubrir nueva información, a resolver la confusión y a resolver problemas. (3) Conexiones: esta estrategia consiste en que los estudiantes relacionen lo leído en el texto con algo relacionado con ellos mismos, con otros textos ya leídos, con otras fuentes. La lectura así, activa los esquemas de conocimiento que tiene el lector y conecta nueva información con lo que ellos ya poseen. (4) Visualizar: esta estrategia capacita al lector a hacer concreto y real lo que ocurre en el texto. El lector visualiza creando un dibujo/imagen en su mente basado en los detalles descriptivos que proporciona el texto. La visualización ayuda al recuerdo y a la memoria. (5) Vocabulario: el conocimiento del vocabulario influye decisivamente en la comprensión y fluidez. Esta estrategia ayuda a los lectores a profundizar en el vocabulario del texto leído. (6) Monitorizar: también se llama metacognición. Esta estrategia consiste en hacer consciente al alumno del nivel de comprensión lectora que logra cuando lee. Consume una importante cantidad de energía mental. Esta monitorización exige haber establecido un propósito para la lectura y apreciar si se consigue o no. Controlar la propia atención, compromiso y motivación durante la lectura. Extraer la información esencial: para esta estrategia se subdivide en Resumen e inferencia; Resumen: es una estrategia que ayuda al lector a identificar y organizar la información esencial encontrada en un texto. Precisa que los alumnos /as se concentren en los elementos clave del texto y no en los insignificantes. Inferencia: esta estrategia le permite al lector leer entre líneas. Para ello, debe utilizar información implícita previamente depositada en sus esquemas de conocimiento. Significa extender la comprensión más allá de lo que es puramente literal en la página impresa. La inferencia es un elemento fundamental de la comprensión lectora que comporta deducción e interpretación. (7) Evaluación: ayuda a los alumnos a establecer juicios, a valorar lo leído. Su necesidad surge de las diferentes perspectivas o puntos de vista que pueden asumirse en la elaboración de textos (Martínez, 2013, p. 56-57).

2.2.4.6. Estrategias para animar la lectura.

Cabrera (1994), señala algunas estrategias para animar a la lectura:

- **Leer en voz alta:** aunque los niños sepan leer, les gusta que se les lean en voz alta; esto los ayuda a concentrarse y a relajarse. Se recomienda dejar que los niños hagan preguntas y responderla, esto enriquece el diálogo y la comprensión de lectura. La conversación sobre los libros leídos o sobre historias familiares es otra forma de lectura; comentar las ilustraciones es un buen comienzo del diálogo. La lectura en voz alta es el mejor camino para crear lectores, simplemente compartir las palabras que lo vinculan. Compartir la lectura es compartir el lenguaje placenteramente, afirmándolo como vehículo de entendimiento, fantasía y civilidad.
- **Dar el ejemplo:** se sabe bien que la lectura no es un acto único de la escuela, los padres de familia deben incentivar a los hijos leyéndoles cuentos antes de dormir; realizando la lectura de las reglas para realizar juegos; leyendo las noticias de los periódicos, etc.; estas manifestaciones sencillas ayudan a comprender a los hijos que todos deben leer. Es necesario que los propios hijos o alumnos vean leer a sus padres y maestros; verlos leer con gusto y expresividad les enseña que la lectura es una actividad divertida. El entusiasmo con que se lee se transmite al niño; en ocasiones se debe leer pausado, pero con variaciones de voz, para que los niños aprendan a leer bien con el ejemplo; además, es necesario que se realice la lectura en un lugar cómodo, con buena luz y sin la presencia de demasiados estímulos ambientales.
- **Escoger un buen momento que dé paz y tranquilidad:** es importante crear el clima necesario para leer, tanto en la lectura como en el hogar. A medida que ésta

se vaya convirtiendo en hábito, alumnos y docentes valorarán más ese rito compartido. Es sustancial respetar los gustos de los niños; animarlos a que cuenten con su propia biblioteca en un lugar de fácil acceso para ellos, sin hacer competir la lectura con la televisión u otros medios, prohibírselos para que lean, los aleja de los textos.

2.2.4.7. Técnicas de lectura.

Esien (2014), señala que saber leer correctamente es uno de los aprendizajes más importantes dentro de la etapa escolar; hay niños que aprenden de manera rápida pero otros muestran más dificultades, les cuesta alcanzar la mecánica lectora y es por ello que lo hacen a una velocidad inadecuada para obtener la comprensión de lo que leen.

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

- **Técnicas convencionales para maximizar la comprensión.** Entre las técnicas convencionales que persiguen maximizar la comprensión se encuentran la lectura secuencial, la lectura intensiva y la lectura puntual.
 - Lectura secuencial: es la forma común de leer un texto. El lector lee en su tiempo individual desde el principio al fin, sin repeticiones u omisiones.
 - Lectura intensiva: el objetivo de la lectura intensiva es comprender el texto completo y analizar las intenciones del autor. No es un cambio de técnica, sólo de la actitud del lector; éste no se identifica con el texto o sus protagonistas, pero

analiza el contenido, la lengua y la forma de argumentación del autor neutralmente.

- Lectura puntual: al leer un texto puntual, el lector solamente lee los pasajes que le interesan. Cabrera F., (1994), señala que la lectura puntual sirve para absorber mucha información en poco tiempo. A partir del siglo XVIII, comienza la lectura intensiva, ésta era reservada solo para unos pocos (monjes y estudiantes de las universidades y academias. Esta modalidad se basaba en leer obras por completo, hasta que quedaran grabadas en la memoria.
- **Técnicas enfocadas a la velocidad de la lectura:** La velocidad en la lectura depende de los fines o propósitos que se persigue, y su unidad de medida se expresa en palabras por minuto (ppm).
 - Lectura para memorización (menos de 100 ppm).
 - Lectura para aprendizaje (100 a 200 ppm).
 - Lectura de comprensión (200 a 400 ppm).
 - Lectura Veloz: si es informativa (400 a 700 ppm.)
 - Lectura de exploración (más de 700 ppm.)

2.2.4.8. Finalidad e importancia de la lectura.

La lectura pone en función los procesos cognitivos en los que se manifiesta la capacidad de razonamiento, la memoria y los conocimientos previos del lector. Cuando se procede a leer, el lector interactúa con el texto en un contexto determinado: el texto no dice lo mismo para todos los lectores ni dice lo mismo a un lector en momentos diferentes.

La finalidad de la lectura está en la comunicación que entabla con el escrito y que permite entender y comprender los pensamientos, descubrir los propósitos, hacer

preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto. La función del docente para acompañar a los alumnos a transformar este proceso depende como enseñarles estrategias de comprensión, dotándolos de los recursos necesarios para aprender a aprehender.

La lectura es un medio para acceder al saber, y en esa línea puede modificar el destino escolar, profesional y social. Teniendo en cuenta que los libros son el saber, la lectura no solo transmite información, si no que permite la comunicación con el exterior, porque entretiene, alimenta y estimula la imaginación; porque permite actualizarse con los últimos avances científicos y tecnológicos; además, porque la inteligencia humana es una inteligencia lingüística. La lectura es uno de los vehículos más importantes de aprendizaje, sea de la forma que sea, siempre se lee símbolos, siempre se recibe información de alrededor, lo que permite desenvolverse en la sociedad.

La lectura comprensiva es indispensable para el estudiante que se encuentra en período de formación, y para el desarrollo de la vida social. La lectura no sólo proporciona información (instrucción) sino que forma (educa) creando hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo, concentración y recrea, hace gozar, entretiene y distrae. Una persona con hábito de lectura, posee autonomía cognitiva, es decir, está preparada para aprender por sí mismo durante toda la vida. Tener una fluida comprensión lectora y poseer hábito lector va más allá de tener un pasatiempo; es un hecho digno de elogio que garantiza el futuro de las generaciones que en este momento se están formando en las aulas. La lectura ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje, mejora la expresión oral y escrita y hace el lenguaje más fluida; aumenta el vocabulario y mejora la redacción y ortografía; permite

aprender cualquier materia, no hay especialidad profesional en la que no se requiera de una práctica lectora que actualice constantemente los conocimientos para hacerlos más competentes día a día en el ámbito en que desempeñen.

2.2.5. Las estrategias de aprendizaje.

No existe unanimidad de criterios sobre las estrategias de aprendizaje y su definición, puesto que éstas constituyen un vasto conglomerado de técnicas, habilidades, procedimientos y destrezas. Las hay conscientes e inconscientes, innatas o adquiridas, observables y no observables, etc.

Nisbet & Shucksmith (1991), establecen una distinción entre destrezas y estrategias. Para ellos, una destreza es una habilidad que se tiene (por ejemplo, recordar palabras haciendo asociaciones mentales con imágenes, o con sonidos, o mediante procedimientos mnemotécnicos); mientras que una estrategia consiste en seleccionar las destrezas más apropiadas para cada situación y aplicarlas adecuadamente. En consecuencia, caracterizan a las estrategias por su intencionalidad y por su orientación a una meta. En contraste, otros autores hablan de estrategias generales y específicas, de macro destrezas y micro destrezas, etc.

Las estrategias de aprendizaje fueron descritas por vez primera en el marco de los estudios sobre el aprendizaje en general. Desde entonces el interés por las mismas ha provocado un gran desarrollo de su estudio en el campo del aprendizaje de lenguas. Durante los años 70 y 80 la investigación sobre este componente del aprendizaje cobra un creciente interés y se publican numerosos estudios tanto teóricos como aplicados a la enseñanza, que incluyen extensas taxonomías de estrategias.

2.2.5.1. Clasificación.

Las estrategias han sido clasificadas según Beltrán (1998) como:

Primarias: que operan directamente sobre el material y abarcan: comprensión-retención; recuperación-utilización. De apoyo: tratan de mantener el clima cognitivo adecuado y aluden a la elaboración y programación de metas: aplicación de la concentración; diagnóstico. Esta clasificación hace referencia al proceso de la estrategias de adquisición de conocimiento, estrategias de solución de problemas, estrategias meta-cognitivas que los estudiantes desarrollan con la ayuda, la habilidad del docente y los materiales educativos que favorecen el clima educacional (Beltrán, 1998, p. 59-60).

2.2.5.2. Características.

Pozo & Postigo (1993), caracterizan las estrategias de aprendizaje de la siguiente manera: “Su aplicación es controlada y no automática, implica tomar decisiones y requieren de la aplicación del conocimiento meta-cognitivo y auto-regulador” (Pozo & Postigo, 1993, citados por Díaz y Hernández, 2002, p.46).

Al respecto, se requiere una reflexión profunda para emplearlas de manera experta. La selección inteligente de recursos y capacidades por parte del alumno es enfatizada para la aplicación de estrategias de aprendizaje.

2.2.5.3. Funciones.

Según Beltrán & Bueno (1997), las estrategias de aprendizaje cumplen las siguientes funciones:

- Favorecen y condicionan el aprendizaje significativo. Al respecto se alude que si un alumno selecciona, organiza y relaciona el material a aprender con sus conocimientos previos, entonces el aprendizaje que se produce es significativo y genera buena retención en el proceso de aprendizaje.
- La identificación de las estrategias permite diagnosticar las causas del bajo o alto rendimiento del alumnado y por ende mejorar la calidad de los aprendizajes.

- Promueven un aprendizaje autónomo e independiente, puesto que el alumno va controlando su propio aprendizaje a su propio ritmo.

2.2.5.4. Importancia.

Las estrategias de aprendizaje son de gran importancia en el proceso educativo por lo que destacan en los siguientes puntos:

- Ayuda a los alumnos a sacar mejor partido de su forma de aprender.
- Engloban aquellos recursos cognitivos que utiliza el estudiante cuando se enfrenta al aprendizaje.
- Comprenden las actividades de planificación, dirección y control que constituyen elementos que forman parte de un funcionamiento estratégico de calidad y pueden garantizar la realización de aprendizajes altamente significativos.
- Permiten igualar las oportunidades de los estudiantes ya que las estrategias pueden ser adquiridas por todos. Cuando se ha enseñado a los estudiantes de bajo rendimiento, las estrategias de aprendizaje son eficaces y los favorecen.

2.2.6. Estrategias meta-cognitivas y cognitivas.

Las estrategias de aprendizaje, desde la concepción cognitivista, se enfatizan en el “cómo aprender”; se entienden como un proceso del interior del alumnado (aprendizaje alumnado). Las estrategias cognitivas hacen referencia a la integración del nuevo material con el conocimiento previo. Se utilizan para aprender, codificar, comprender y recordar la información leída.

Cano (2009), considera que las estrategias cognitivas se establecen de la siguiente manera:

Estrategia de procesamiento de información: es el momento más importante del aprendizaje que incluye estrategias de imaginación, elaboración verbal, organización, habilidades de razonamiento. Se relaciona con todas las actividades que permiten codificar, organizar, elaborar, almacenar nueva

información; con el fin de adquirir, construir, integrarla mejor en la estructura cognitiva en relación a un tema de estudio.

Estrategia de inferencia: al llegar a conclusiones por medio del análisis de la evidencia presentada o las premisas aceptadas. Respecto a la función cognitiva de procesamiento de la información, como actividades mentales que utiliza el individuo para dar respuestas a las demandas del medio ambiente. Cabe mencionar que en el enfoque de Ausubel nos indica acerca del aprendizaje, se centra en la organización de la teoría del aprendizaje verbal significativo y la estructura cognitiva que posibilita el aprendizaje significativo. Las estrategias cognitivas contribuyen a pasar lo que conocemos a la memoria a largo plazo; para ello nos apoyamos en una serie de estrategias que guardamos en nuestra memoria y se basan en procesos cognoscitivos. Estas estrategias a veces pueden ser producto de la experiencia o las aprendemos intencionalmente, pero cuando las hacemos conscientemente, las podemos repetir y reflexionar sobre ellas. Para la consecución de un aprendizaje exitoso de lectura, el alumno debe poseer un nivel de madurez mínimo en la capacidad de síntesis, en la capacidad de análisis y en la capacidad de abstracción. Las estrategias meta-cognitivas, según la Dra. Vildoso hacen referencia a la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición. Son un conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje. La meta-cognición es el control de los propios procesos de pensamiento. Manera de aprender a razonar sobre el propio razonamiento, aplicación del pensamiento al acto de pensar, aprender a aprender, es mejorar las actividades y las tareas intelectuales que uno lleva a cabo usando la reflexión para orientarlas y asegurarse una buena ejecución.

Las estrategias de autoconocimiento: se relacionan con el qué hacer, cómo hacerlo, cuándo y porqué hacerlo, involucrando a los conocimientos sobre lo retenido. Lo importante para el estudiante es pues saber cuándo utilizar una estrategia para el logro de sus aprendizajes ya sea en la lectura y la comprensión de textos que están inmersos en sí entre ellos. De las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas. Son un sistema supervisor de la acción y el pensamiento del alumno, y se caracterizan por un alto nivel de consciencia y control voluntario. Las estrategias sirven de planificación, regulación, dirección y supervisión por medio del cual los alumnos dirigen, controlan su conducta y ejecutan la tarea. Indican la capacidad que el alumno tiene para seguir el plan trazado y comprobar su eficacia en proceso de aprendizaje (Cano, 2009, p. 17-18).

2.2.7. Los textos narrativos.

Hacen referencia a una narración en prosa que representa un mundo ficticio o de fantasía, tomadas como referencias de lo cotidiano, real, vivencial que busca de atraer a los lectores. Consiste en el relato de hechos reales o ficticios que

incrementan la capacidad de imaginación del lector; están protagonizados por personajes en un tiempo y lugar en concreto.

Domenech L., (2011), afirma que el texto narrativo es un tipo de texto, en el que se debe analizar, contar, estudiar la historia y las acciones que lo componen (argumento, los personajes que la llevan a cabo, el tiempo y el espacio donde se desarrollan, cómo se ordenan todos los elementos (estructura) y desde qué punto de vista se cuentan para que el lector disfrute de lo que está leyendo.

2.2.7.1. Elementos de los textos narrativos.

Los elementos con que cuenta todo texto narrativo son los siguientes:

2.2.7.1.1. Los personajes.

Son las personas, los animales o las cosas que intervienen en el relato. Existen varios tipos de personajes:

- El *protagonista* es el personaje principal, constituye el centro de la historia; puede ser uno o varios que aparecen a medida que evoluciona la historia, el personaje se desarrolla en sus distintas facetas, por lo que se dice que es un personaje completo.
- El *antagonista* es el que se opone a la acción del protagonista.
- Los *personajes secundarios* son aquellos que no evolucionan en la historia, por lo que se les considera un arquetipo.
- Los *personajes de comparsas* son solo presencia en el desarrollo del texto.

2.2.7.1.2. El espacio.

El espacio es el marco físico donde se ubican los personajes y los ambientes geográficos y sociales en los que se desarrollan las acciones. Así habrá que distinguir

entre espacios exteriores o abiertos e interiores o cerrados. Con frecuencia, el espacio no es un simple decorado sino que llega a determinar el escenario.

2.2.7.1.3. *La historia.*

Es un encadenamiento de secuencias combinadas entre sí, con relatos de acciones principales y secundarias, e incluso diversas acciones de los personajes que se alternan entrecruzando los desarrollos para confrontar el ritmo narrativo según el desenlace de lo que se cuenta en los textos.

La historia tiene tres elementos: la condensación, la expansión y el orden de los acontecimientos.

En la condensación, los acontecimientos se cuentan de una manera condensada. La condensación es un recurso imprescindible en aquellas historias cuya acción presenta una dilatada duración temporal y se expaya en la narración de la historia.

En la expansión, el relato se detiene e incluso de demora para incluir elementos complementarios a la acción, tales como descripciones.

El orden de los acontecimientos, en este caso la finalidad del narrador es dar a conocer la historia de un modo comprensible para el lector. Por ello, muchos relatos se organizan con sencillez siguiendo un orden. El autor puede acelerar o ralentizar la acción a su conveniencia, detenerla para dejar que hablen los personajes, anticipar o posponer hechos, ocultar datos y reservarlos para el momento oportuno, ofrecer pistas falsa, centrar la atención en determinados aspectos con menosprecio de otros, etc. (Domenech, 2011).

2.2.7.1.4. *El narrador.*

El narrador es un sujeto o colectividad concreta quien cuenta la historia. Es un receptor interno al relato, un artificio narrativo con el que se concreta y personaliza la historia.

Domenech (2011), señala que el narrador es un elemento más, así como lo son la historia o los personajes; éste, es creado por el autor para que lleve a cabo la misión de contar la historia. La caracterización del narrador dependerá de la información de que disponga para contar la historia y del punto de vista que adopte.

Según su tipo, el narrador puede ser:

- **Narrador omnisciente.** Conoce a la perfección lo que hacen, piensan y sienten todos los personajes (incluso en ocasiones interviene para opinar sobre los hechos ocurridos o sobre el modo de ser de los personajes).
- **Narrador protagonista.** Cuando el narrador también es protagonista (autobiografía real o ficticia). Es un narrador que cuenta su propia historia, en este caso es un personaje más, o constituye el personaje principal.
- **Narrador externo.** Relata los hechos desde fuera, sin participar en la historia; es el narrador testigo u observador que se limita a recoger en la narración los hechos tal como suceden, sin añadir ni quitar nada, como si fuera una cámara de vídeo; lo mismo, actúa con los personajes, que sólo son conocidos en el relato por lo que ellos hacen y dicen o por lo que otros personajes nos cuentan de ellos. Supone un desdoblamiento del yo, pues el narrador crea el efecto del estar contándose la historia así mismo.

Por otro lado, es preciso señalar que la narración tiene dos estructuras, una interna y otra externa. La estructura interna está organizada en el contenido de la historia en capítulos, partes, tratados, secuencia; y la estructura externa, que da a

entender que el orden de los acontecimientos puede darse en diferentes estructuras narrativas como:

- Lineal o cronológica: el orden del discurso sigue el orden de la historia sin *in medias res* (expresión latina “en medio del asunto”): El relato empieza en medio de la narración sin previa aclaración de la historia. Se trata de un comienzo abrupto empleado para captar la atención del lector.
- Ruptura Temporal: puede realizarse un flash back (retrospección o analepsias), fenómeno en que el narrador traslada la acción al pasado.
- Flash-forward (anticipación o prolepsis): el narrador anticipa acciones, se adelanta en tiempo.
- Contrapunto: varias historias se entrecruzan a lo largo de la narración.
- Circular: el texto se inicia y se acaba del mismo modo.

2.2.7.2. Características de los textos narrativos.

La estructura básica de este tipo de texto es la organización en tres segmentos: situación inicial, complicación y desenlace. Dicho en otras palabras, la estructura básica es: marco, suceso y episodio. En ambos casos, la estructura descrita conforma la trama.

Respecto a la situación inicial, por lo general una narración se origina con una complicación en la vida de los protagonistas, que genera en ellos una reacción. La complicación, sumada a la resolución, forma un suceso; todo suceso se desarrolla en un marco que está dado por el lugar, el tiempo y los personajes.

Todo suceso con su marco, forma el episodio de la narración; hay narraciones que tienen un solo episodio pero hay otras que tienen más de uno, la suma de los episodios forma la trama. El narrador mientras relata la trama, comenta, opina, hace

su evaluación; la evaluación no pertenece a la trama porque se trata de una reacción del narrador frente a la misma, esta opinión expresa las cualidades que el narrador atribuye a los personajes o sentimientos que menciona acerca de ellos. Muchas narraciones tienen una enseñanza, la misma que puede aparecer al principio o al final de manera indistinta.

Entre los textos narrativos se encuentran: el cuento, la novela, el mito, la obra de teatro, la historieta, el relato cotidiano y la fábula.

2.2.7.3. Características del lector y el texto en el proceso de lectura.

Es imprescindible mencionar las características del lector puesto que la postura de éste influye considerablemente en la comprensión de textos.

Existen ciertas características que distinguen a un lector eficaz, a saber, el lector ideal, lee habitualmente en silencio, pero también puede oralizar si es necesario; lee con rapidez y eficientemente; hace fijaciones (movimientos oculares) amplias, rápidas y selectivas; no lee el texto letra por letra ni silabeando; lee de acuerdo a la situación, al tipo de texto y a su intención; sabe elegir las estrategias adecuadas al texto (avanzando o retrocediendo).

Las interacciones entre las características del lector y del texto ocurren dentro de un contexto en el que están inmersos ambos. Por ejemplo, no es lo mismo leer un texto determinado cuando existe una demanda externa propuesta por el docente que cuando no la hay, o tampoco es igual enfrentarse a un texto para aprobar un examen que para simplemente divertirse; más aún, no es lo mismo un texto propio de la comunidad social específica en donde el estudiante se encuentra (en cuanto a género y estilo), que otro que no es tan característico de su contexto socio cultural. Debe reconocerse que el contexto, desempeña un papel importante en la naturaleza y

calidad de la forma en que se conduce el lector frente a situaciones de comprensión de la información escrita. Por último, también se considera que la comprensión de lectura es una actividad estratégica por la que el lector reconoce sus alcances y limitaciones de memoria, y sabe que de no proceder utilizando y organizando sus recursos y herramientas cognitivas y adaptativas, el resultado de su comprensión de la información relevante del texto puede verse sensiblemente disminuida o no alcanzarse, y el aprendizaje conseguido a partir de ella puede o no ocurrir. En ese sentido, el lector que intenta comprender un texto y que desea “leer para aprender” debe planear el uso de distintos procedimientos estratégicos para la comprensión de textos.

2.2.7.4. *Tipos de textos narrativos.*

Aquellos textos narrativos presentan variedad de imágenes, gráficos, ilustraciones, siluetas, etc., relacionan el texto con las imágenes en forma secuencial, para facilitar la comprensión. Es generalmente el niño quien disfruta de los dibujos e ilustraciones, por lo que los textos a escoger deben basarse en una pedagógica activa y visual, dando la facilidad para trabajar a base de imágenes y los párrafos que complementan el texto o viceversa, lo que fortalece el aprendizaje e incrementa la comprensión de la realidad.

Guerrero (2008), explica que los textos narrativos, así como otros tipos de texto, deben contener imágenes para explicar los pasajes más largos, o por lo menos para que así se amplíe alguna información a tratar en el mismo; muchos textos son extensos y de difícil comprensión, por lo que es imprescindible insertar imágenes, de manera que la lectura no se torne pesada para el lector.

Los principales tipos de textos narrativos referidos a la Narración Literaria son: el cuento, las fábulas, los mitos, las leyendas, etc.; y aquellos referidos a la Narración Histórica son: el diario, la crónica, y la biografía; por último, los referidos a la Narración Periodística son: la noticia.

Domenech (2011) realiza la conceptualización de los textos narrativos que facilitan la comprensión de lectura por su estructura (imágenes, gráficos, siluetas, dibujos para colorear, dibujos con alto relieves, dibujos armables, tipos de letra, etc.).

En relación a la narración literaria, los textos pueden clasificarse en:

2.2.7.4.1. *El Cuento.*

El cuento es un relato breve y sencillo, con pocos personajes y de fácil comprensión, con diseños gráficos atractivos para los niños. En la estructura del cuento se puede identificar tres componentes: el inicio, el nudo y el desenlace; cada uno de estos, cuenta con una parte importante que hace que el cuento tenga un sentido.

La situación inicial (inicio), es la primera parte del cuento y en ella lo que más se destaca es la descripción; se compone de cuestiones importantes que indican cuándo sucede la historia, especificando una época o tiempo; el lugar donde ésta sucede; los personajes, que hacen referencia a quién o quiénes participan en la misma.

La acción (nudo), es la parte más importante del cuento y también la más larga; dentro de ella se ubica el conflicto o problema que surge en el cuento y las acciones o sucesos que se realizan para poder resolverlo.

La situación final (desenlace) es la parte final del cuento; en esta fase, todos los problemas se solucionan o resuelven, dando el cierre a la narración. Es posible que esta fase culmine con un final feliz, o quizá uno triste, imprevisto, sorpresivo etc.

2.2.7.4.2. La fábula.

Es una forma literaria que consta de un texto o narración acompañado de imágenes que permiten visualizar los personajes y hechos principales de la misma; su contenido es ficticio y tras su final deja una moraleja o enseñanza. Por lo general, una fábula presenta como personajes a objetos y animales, lo que permite obtener una mayor empatía y cercanía con los niños, a quienes se encuentran generalmente dirigidas las fábulas.

A partir de las fábulas no sólo se fomentan los valores en los niños, consejos o recomendaciones morales, sino que se permite también el desarrollo de aspectos tan importantes como la imaginación y habilidades relacionadas a la creatividad, la expresión, la reflexión y la comunicación, entre otras. Las fábulas constituyen un muy buen argumento para fomentar la lectura.

El criterio de clasificación, tiene como centro el estudio de los personajes, es decir, los protagonistas que intervienen en ellas. Cada personaje se define por tener la facultad de razonar, y por tratar temas relacionados con los seres humanos (a pesar de ser animales, plantas y minerales quienes interpretan).

Las fábulas tienen una finalidad educativa por sus enseñanzas o moralejas; entre las más conocidas se encuentran: “La zorra y las uvas”; “El burro y el flautista”; “El perro y el hortelano”, “La tortuga y el águila”; “El león y el ratón”, etc.

2.2.7.4.3. Las leyendas.

Son narraciones fantásticas, que intentan explicar el origen de un pueblo; algunos fenómenos de la naturaleza (la lluvia, los relámpagos, los truenos); las características de ciertos animales y plantas; el surgimiento de montañas, ríos u otros accidentes geográficos.

Como en toda narración, se pueden reconocer en ellas tres momentos: introducción, desarrollo y desenlace. Además, aparecen personajes y se menciona el tiempo y el lugar donde transcurre la acción.

Las leyendas son generalmente anónimas; es decir, no se sabe quién las creó. Se transmiten a través del tiempo en forma oral y se dice que son de creación colectiva, porque al contarlas, cada narrador las va modificando. Otras veces, tienen un autor individual y conocido. Las leyendas son narraciones excelentes para motivar e incentivar a los estudiantes a la lectura y comprensión, con sus diversas imágenes que intentan explicar un suceso. Entre las leyendas más conocidas se encuentran: “La llorona”, “La caja de pandora”, “El rey Arturo”, “Manco Cápac y Mama Ocllo”, entre otras.

2.2.7.4.4. Los mitos.

Están referidos a relatos tradicionales basados en antiguas creencias de diferentes comunidades, que presentan explicaciones sobrenaturales de hechos o fenómenos naturales. El relato mítico está relacionado con creencias religiosas, por lo que es asociado con un carácter ritual; es decir, presenta elementos invariables (que se repiten) y se distingue por su perdurabilidad a través del tiempo.

El propósito del mito es dar una explicación del origen de las cosas, despertando la capacidad comprensiva por medio de la atención de su contenido y las

imágenes presentes; por eso hay ciertos temas, como el origen del hombre y del universo, que aparecen tratados en los mitos de todas las culturas.

El mito responde a una particular forma de ver el mundo y de explicar los fenómenos que en él existen. A diferencia de la ciencia, que da explicaciones racionales y lógicas a esos fenómenos, el mito da explicaciones mágicas y hasta cierto punto fantásticas; por esta razón, en los mitos ocurren hechos absurdos, que dan soluciones mágicas y aparecen personajes fabulosos. El hecho de que las diferentes comunidades tengan inquietudes similares ha dado lugar a la creación de mitos sobre los mismos fenómenos en culturas diferentes.

Riveros (1999) afirma que los mitos, según su contenido, pueden ser: cosmogónicos que explican la creación del mundo; teogónicos, que explican el origen de los dioses; antropológicos, que explican la aparición del hombre; etiológicos, que explican situaciones políticas, religiosas y sociales; morales, que explican principios éticos contrarios como el bien y el mal, los ángeles y los demonios.

Entre algunos de los mitos más conocidos se puede mencionar: “Casandra”, “Circe”, “El Castigo y Orgullo”, “Las Sirenas”.

2.2.7.4.5. Las historietas.

Denominadas también comics o tebeos. La historieta es una narración gráfica realizada mediante dibujos, en donde cada cuadro está relacionado con el siguiente y el anterior. Las historietas cumplen una función motivadora y recreativa que busca canalizar sobre todo en la comprensión paulatina de los niños que presentan dificultades en comprender; en este caso, se facilita a los niños entender la esencia de los textos guiándose de las imágenes, de manera que éstos no vean la lectura como

un hecho fatigoso y engorroso, sino más bien como un mundo de fantasía e imaginación.

Los relatos que emplea pueden ser: cómico, dramático, fantástico, policíaco, de aventuras etc., con texto o sin él. Pueden ser en formato papel o digital (e-comic, web cómic), o bien constituir una simple tira en la prensa, en una página completa, una revista o un libro. Entre las historietas más leídas están: “Mafalda”, “Condorito”, “Garfield”, “Superman”, “Frató”, etc.

2.2.7.4.6. Novela.

Es una narración más extensa y compleja, compuesta por muchos personajes y mayor acción. Así se tiene entre las más representativas: “Don Quijote de la Mancha”, “La isla del tesoro”, “El viaje al centro de la tierra”, entre otras.

En cuanto a la narración histórica, su autor quiere dar a conocer hechos y sucesos importantes vividos por los personajes; lo que pasa a los personajes es irreal, pero en el momento en el que pasan las cosas si es real, por ejemplo: una historia de amor en plena 2º Guerra Mundial. Entre las narraciones históricas más conocidas, se presentan las siguientes: diario, relato en que el autor narra en primera persona sus pensamientos y sus vivencias en el día a día; se ordenan por días; crónicas, cuentan los hechos que están pasando cronológicamente; biografía, relata la vida de un personaje, si la cuenta él mismo se llama autobiografía.

En cuanto a la narración periodística, se señala que informa sobre los hechos recientes a través de los medios de comunicación. Para Guerrero (2008), las partes de la noticia son: titular, donde se indica el tema brevemente; entradilla, que recoge datos más importantes de la noticia; y cuerpo, donde se desarrolla la información con todos los detalles.

2.2.7.5. *Comprensión de textos narrativos.*

Anderson y Pearson (1984), señalan que la comprensión es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto.

La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, las mismas que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor 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.

Decir que se ha comprendido un texto, equivale a afirmar que se ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información. 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, que se da siempre de la misma forma.

Los textos narrativos son una sucesión de hechos entre los que se puede distinguir las partes del texto (el inicio, nudo y desenlace); donde los sucesos se dan a conocer de forma objetiva, encadenados uno tras otro, lo que evidencia que en toda narración hay un orden o secuencia temporal.

2.2.8. Comprensión Lectora.

Una de las principales preocupaciones de la escuela actual es lograr que los estudiantes comprendan los textos que leen, además de promover la búsqueda de la lectura como una práctica cotidiana y de disfrute.

Cardoza (2006), señala que:

La tarea del maestro será ejercitar diversas formas de lectura así como el diálogo con los distintos tipos de textos con la finalidad que los estudiantes pueda sentar las bases de un manejo del conocimiento integral, que les permitirá avanzar en las distintas áreas de aprendizaje (Cardoza, 2006, p.55).

La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con conceptos que tienen un significado para el lector o con las imágenes, ilustraciones encontradas al interior del mismo, a fin estimular la comprensión.

Morales (1999), indica que para cada persona es importante encontrar los puntos resaltantes y las técnicas que ayudan al proceso de la comprensión, sobre todo cuando se trata de textos tediosos acompañados de escasas imágenes, que dificultan la comprensión de aquellos niños que se inician en la lectura, o que buscan mejorar la comprensión de textos narrativos.

El autor mencionado, en referencia a la comprensión lectora, señala que es el proceso a través del cual, el lector "interactúa" con el texto, sin importar la longitud o brevedad del párrafo. La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje; es por ello que el lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases, gráficos e imágenes que presentan los textos; además, debe poner en ejercicio las estrategias específicas para antes, durante y después de la lectura.

Como habilidad intelectual, comprender implica captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos; la

comprensión lectora es un proceso más complejo que identificar palabras y significados; por tanto el proceso de leer implica comprender, de lo contrario la lectura se torna superficial y sin sentido.

2.2.8.1. Niveles de la Comprensión.

La lectura comprensiva se da en distintos niveles de profundidad, porque los lectores captan en forma diferente. De allí que sea importante, en esa construcción de estrategias de lectura comprensiva, que se conozca el nivel al cual se llega o profundiza en cada lectura que se realiza.

Perozo (2000), en función a los niveles de la comprensión, establece la siguiente clasificación:

A) Lectura literal en un nivel primario (nivel uno). Su objetivo es identificar el orden de las acciones; identificar caracteres, tiempos y lugares explícitos por comparación; identificar las razones de ciertos sucesos o acciones refiriendo la causa y efecto.

B) Lectura literal en profundidad (nivel dos). Está referida a una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis.

A continuación, se pasa a explicar otra taxonomía de los niveles de comprensión, manejada el nivel inicial y primario de la Educación Básica Regular en el país.

2.2.8.1.1. Nivel literal.

Ramos (2010) afirma que el nivel literal de la comprensión hace referencia a la capacidad para recordar las escenas tal como aparecen en el texto: las ideas

principales, los detalles, las secuencias de los acontecimientos, personajes principales, secundarios, incidentes o hecho acontecidos, tiempo, lugar, etc. Es claro que las dificultades escolares en este nivel se dan por el desconocimiento de la terminología propia de cada disciplina, o por el uso de ciertos vocablos desconocidos para los estudiantes al interior de los textos.

La exploración de este nivel de comprensión se realiza en base a preguntas literales como: ¿qué?, ¿cuál?, ¿cómo?, ¿cuál es la idea principal?, ¿qué sucede?, ¿cómo termina el texto?, ¿dónde ocurren los hechos?, entre otras. De este modo, se obtendrá la información explícita de lo leído.

En este nivel también se incluye la reorganización literal, proceso cognitivo que facilita la comprensión literal. La reorganización consiste en dar una nueva organización a las ideas, información u otros elementos del texto mediante procesos de clasificación y síntesis. La reorganización literal se refiere a la recuperación de la información explícitamente planteada en el texto se divide en reconocimiento y recuerdo. El reconocimiento consiste en la localización e identificación de elementos del texto; mientras que el recuerdo, requiere que el estudiante cite de memoria hechos, época, lugar e ideas claramente expresadas en el texto.

2.2.8.1.2. Nivel Inferencial.

Se refiere a la búsqueda del establecimiento de relaciones que van más allá de lo leído; el logro de este nivel permite explicar el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con los saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector; sin

embargo, es necesario de ser trabajado, puesto que favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

Perozo (2000), afirma que este nivel incluye las siguientes tareas: deducir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente; deducir ideas principales no incluidas explícitamente; deducir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si es que el texto hubiera terminado de otra manera; deducir relaciones de causa y efecto; realizar hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Además, se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones; predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no; interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

2.2.8.1.3. Nivel crítico valorativo.

Este nivel de comprensión permite emitir juicios sobre el texto leído, aceptando o rechazando los argumentos pero con fundamentos claros y sólidos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos acerca de lo leído.

Perozo (2000), afirma que los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser de realidad o fantasía, según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean; de adecuación y validez, si se compara lo que está escrito con otras fuentes de información; de apropiación, que requiere una evaluación relativa de las diferentes partes para asimilarlo; de

rechazo o aceptación, dependiendo del código moral y del sistema de valores del lector.

2.2.8.2. *Condicionantes de la comprensión.*

La comprensión de cada lector está condicionada por un cierto número de factores que han de tenerse en cuenta al entrenar la comprensión. La comprensión lectora es un proceso que se cumple mediante la interacción del lector con el texto, la garantía de este proceso va a depender tanto de las características del lector como de las del texto mismo; es por ello que los niveles de comprensión que logre el lector, podrán ser afectados por factores como: el sexo, edad, nivel de escolaridad, status socioeconómico, el contexto en donde desenvuelve, etc. Cabe mencionar que tales factores pueden afectar la manera de procesar la información durante el proceso lector (Condemarín y otros, 1991).

Por otro lado, Pinzas (1987) menciona algunos factores importantes y básicos en el desarrollo de la comprensión lectora; estos se detallan a continuación:

2.2.8.2.1. *El tipo de texto.*

Se cual fuera el tipo de texto, éste exige que el lector entienda cómo el autor ha organizado sus ideas. Los textos narrativos y expositivos se organizan de manera distinta; es decir, cada tipología textual posee su propio léxico y conceptos útiles. Los lectores han de poner en juego procesos de comprensión diferentes cuando leen los distintos tipos de texto. Es necesario que los textos, sobre todo para los primeros ciclos de la educación primaria, sean adecuados para la edad de los estudiantes, que contengan imágenes llamativas y coloridas que expliquen los sucesos de la historia por escenas, según sea el caso; esto, permitirá a los lectores analizar imágenes y así afianzar su comprensión generando un estímulo hacia la lectura.

Según Pinzas, muchos de los textos del Ministerio de Educación con los que se trabaja en las diversas escuelas públicas, están mal elaborados o estructurados, pues carecen de imágenes coloridas y pintorescas que estimulen a los niños a la lectura y faciliten la comprensión de los mismos; además de presentar el tamaño de letra incorrecta, en muchos casos contienen textos antiguos y tediosos que dificultan la comprensión y hacen que los lectores se pierda en un mar de letras, sin llegar a comprenderlas. La autora pone énfasis en que los textos que se presenten a los niños, deben poseer una variedad de imágenes para que éstos puedan comprenderlos e incluso relacionen el significado con su significante (Pinzas, 1987).

2.2.8.2.2. La intención de la lectura.

La intención de la lectura se explica en la forma en la que el lector aborda el texto, además del nivel de comprensión que éste tolera o exige para dar por buena su lectura.

Desde este punto de vista, Foucambert (1976) caracteriza las diferentes maneras de abordar el escrito según el objetivo de lectura. Con una cierta mezcla de criterios, las divide en: (1) lectura silenciosa integral: cuando se lee un texto completo manteniendo la misma actitud lectora; (2) lectura selectiva: guiada por un propósito ordenador o para extraer una vaga idea global; ésta se caracteriza por la combinación de lectura rápida de algunos pasajes y de lectura atenta en otros; (3) lectura exploratoria: producida a manera de saltos para encontrar un pasaje, o una información determinada; (4) lectura lenta: se realiza para disfrutar de los aspectos formales del texto, para recrear sus características incluso fónicas, aunque sea interiormente; (5) lectura informativa: de búsqueda rápida de una información

puntual, tal como un teléfono en un listado, un acto en un programa, una palabra en el diccionario, etc.

2.2.8.2.3. El lenguaje oral.

Pinzas (1987), agrega que un factor importante que los profesores han de considerar al entrenar la comprensión lectora, es la expresión oral de los estudiantes. La habilidad oral de un alumno está íntimamente relacionada con el desarrollo de sus esquemas y experiencias previas.

El lenguaje oral y el vocabulario o léxico de cada estudiante, configuran los cimientos sobre los cuales se va edificando el vocabulario lector, factor muy relevante para la comprensión. Por tanto, el alumno carente de un vasto vocabulario, estará limitado para la comprensión de textos.

Además de ello, es necesario considerar que las actitudes del alumno frente a la lectura pueden influir en la comprensión del texto. Puede que el alumno posea las habilidades requeridas para comprender con éxito un texto, pero su actitud negativa general habrá de interferir con el uso que haga de dichas habilidades. Las actitudes y creencias que un individuo se va forjando en relación con diversos temas en particular, pueden afectar su forma de comprenderlos.

El propósito que tiene una persona al leer, influye directamente en su forma de comprender lo leído y determina aquello a lo que habrá de atender (atención selectiva). Cabe resaltar que todos los sujetos tienen gustos distintos y formas de pensar diferente, hecho determinante para configurar los gustos e intereses en la lectura.

2.2.8.2.4. El estado físico y afectivo general.

Dentro de las actitudes que condicionan la lectura se considera de gran importancia la motivación, por ello se le dedica una atención especial.

Ninguna tarea de lectura debe iniciarse sin que los estudiantes se encuentren motivados. Para esto, es necesario que los niños sepan qué deben hacer, que se sientan capaces de realizarlo, y que encuentren interesante la actividad que se les propone.

Un factor que contribuye a que se encuentre interesante leer un determinado material consiste en que éste le ofrezca al alumno retos que pueda afrontar. Así, parece más adecuado utilizar textos no conocidos, aunque su temática o contenido debería resultar en mayor o menor grado familiar al lector; en otras palabras, se trata de conocer y tener en cuenta el conocimiento previo de los niños con relación al texto que se trabaje, además de ofrecer la ayuda necesaria para que puedan construir un significado adecuado acerca de éste.

También hay que tener en cuenta que hay situaciones de lectura más motivadoras que otras; por ejemplo, la práctica de una lectura fragmentada, los cuentos, fábulas, leyendas, mitos, historietas o textos con imágenes, éstos tipos de lectura son muy frecuentes en las escuelas, en tanto son los más adecuados para trabajar según la edad y características de los niños. En cualquier caso, es necesario que cualquier tipo de texto no sea utilizado en exclusividad.

Las situaciones de lectura más motivadoras son también las más reales: es decir, aquellas que el niño lee para evadirse, para sentir el placer de leer, acercándose al rincón de biblioteca o acude a ella. O aquellas otras en las que con un objetivo claro aborda un texto y puede manejarlo a su antojo, sin la presión de una audiencia.

La motivación está estrechamente relacionada con las relaciones afectivas que los alumnos puedan ir estableciendo con la lengua escrita. Esta debería ser incentivada en la escuela, de la misma manera que los conocimientos y progresos que los niños vayan logrando en torno a ella. Aunque muchas veces se atiende sobre todo a la presencia y funcionalidad de lo escrito en el aula, esta vinculación positiva se establece principalmente cuando el alumno ve que sus profesores y las personas significativas para él, valoran, usan y disfrutan de la lectura y la escritura y, por supuesto, cuando él mismo puede disfrutar con su aprendizaje y dominio.

Pinzas (1987), señala que para que un niño se sienta implicado en la tarea de la lectura, o simplemente para que se sienta motivado hacia ella, necesita tener unos indicios razonables de que su actuación será eficaz, o cuando menos, que no va a consistir en un desastre total. No se puede pedir que tenga ganas de leer, a aquel para quien la lectura se ha convertido en un espejo que le devuelve una imagen poco favorable de sí mismo; sólo con ayuda y confianza la lectura deja de ser para algunos una práctica abrumadora y pueda convertirse en un reto estimulante.

La autora, afirma que motivar a los niños para leer no consiste en que el maestro diga: “¡fantástico!, ¡vamos a leer!” sino en que lo digan o lo piensen ellos. Esto se consigue planificando bien la tarea de lectura y seleccionando con criterio los materiales que en ella se van a trabajar, tomando decisiones acerca de la ayuda previa que pueden necesitar algunos alumnos, evitando situaciones en las que prime la competición entre los niños y promoviendo, siempre que sea posible, aquellas que se aproximen a contextos de uso real, que fomenten el gusto por la lectura y que dejen que los lectores vayan a su ritmo para ir elaborando su propia interpretación de lo que dice el texto.

2.2.8.2.5. *Los conocimientos aportados por el lector.*

El lector debe poseer conocimientos de tipo muy variado para poder abordar con éxito su lectura. La comprensión del texto resulta muy determinada por su capacidad de escoger y de activar todos los esquemas de conocimiento pertinentes para un texto concreto. Por ejemplo, en relación al conocimiento sobre el mundo, las noticias del periódico son un buen ejemplo para constatar la necesidad de tener saberes previos, ya que casi siempre apelan a la información que el lector ya posee sobre los conocimientos que se tratan (Pinzas, 1987).

2.2.8.2.6. *Nivel socioeconómico.*

Yánac (2010) , afirma que el nivel socioeconómico de los estudiantes influye en la comprensión de la lectura; por ejemplo, si las familias poseen bajos recursos, los estudiantes tendrán deficiencia en la comprensión debido a la escasez de materiales didácticos, textos narrativos de diferentes tipos, un ambiente adecuado para el desarrollo de sus aprendizajes, estímulos por parte de los padres al deseo de superación, alimentación deficiente en el periodo de crecimiento; mientras que, los niños de clase alta desarrollan más las capacidades de comprensión por su estilo propio de vida y las facilidades económicas para el alcance de los diversos tipos de textos que estimulan al niño a la lectura, con ambientes adecuados como la propia biblioteca en casa, la facilidad de escuelas particulares, tutores privados para pulir y mejorar el nivel de aprendizaje de los estudiantes, complementando la alimentación con variedad de potajes y suplementos vitamínicos que fortalecen y ayudan al crecimiento físico para poder desarrollar las habilidades intelectuales.

Según Vygotsky (1979) todo ser humano tiene un potencial de desarrollo pero se requiere de una adecuada estimulación para lograr el óptimo desarrollo de la

persona; es aquí donde se considera que el factor socioeconómico cumple un papel muy importante, porque de acuerdo a éste, se favorece o no su aprendizaje en la lectura, y en sentido general.

Desde la misma perspectiva, para Yanac (2010) las familias con posibilidades económicas tienen grandes ventajas, ya que por la solvencia presentan mayores posibilidades de dar a los niños modelos adecuados (ambos padres que trabajan, padres con estudios superiores que enseñan hábitos de estudio), mayor acceso de información de distintos medios de comunicación (periódicos, libros, computadoras, etc.), acceso a escuelas privadas, etc. El niño, al tener el alcance a estas variables puede aumentar su potencial intelectual y físico en relación a su desarrollo y aprendizaje. Cosa contraria sucede con familias de bajos recursos económicos entre los que se puede encontrar padres sin estudios superiores, en muchos casos carentes de modelos positivos para el aprendizaje de sus niños; padres analfabetos u otros quechua hablantes que no manejan adecuadamente el idioma castellano y tienen dificultades para expresarse; padres con carentes hábitos de lectura o que solo leen uno que otro periódico informal; entre otros. Pues, se ve que los factores socioeconómicos constituyen una constante que afecta el aprendizaje de la lectura, y el aprendizaje en general, en sus etapas iniciales y a lo largo de toda la escolaridad. En una etapa inicial del aprendizaje de la lectura, estos factores afectan los intereses, la motivación y la familiarización con el lenguaje escrito. En las etapas más avanzadas del proceso, afectan el nivel de experiencia que el lector aporta a la decodificación del material impreso.

2.2.8.2.7. Acompañamiento de padres en el aprendizaje.

Yanac (2010), señala que los niños con mayor disposición a la lectura son los que provienen de hogares en que los padres les leen cuentos y los vinculan con un ambiente lector desde sus primeros años. Son aquellos que ven a los adultos leyendo en variedad de situaciones; recorren librerías, hojean libros y revistas; comentan las noticias periodísticas leídas; ven a sus padres consultar bibliografías cuando ellos les formulan alguna pregunta; tienen un lugar con libros donde leer tranquilos.

Los alumnos que provienen de hogares en donde se estimula el lenguaje y la lectura, tienden a tener mayor interés en iniciarla y demuestran mayor facilidad para comprender e incrementar su vocabulario. Un desafío importante para los educadores y los padres es estimular en los niños el interés por la lectura, que se refuerza cuando éstos no encuentran dificultades al aprender a leer. En general, el fracaso tiende a desarrollar actitudes negativas, y lo contrario refuerza la autoestima.

Cabrera (1994), cita muchas investigaciones que comprueban la relación positiva entre la lectura de cuentos, fábulas, leyendas, mitos, historietas o cualquier tipo de texto por parte de los padres a sus hijos, quedando demostrado que la temprana exposición a este tipo de material desarrolla su lenguaje y estimula el éxito en su aprendizaje lector.

2.2.8.3. Evaluación de los Niveles de la Comprensión Lectora.

Atoc (2013), afirma que en los últimos años, diversas investigaciones efectuadas a nivel nacional e internacional indican que el Perú, tiene serias dificultades con respecto a la comprensión lectora de sus alumnos y alumnas. Por ello, es fundamental desarrollar los niveles de comprensión. La comprensión lectora es un proceso de construcción de significado personal del texto mediante la

interacción activa con el lector, por ello, se debe desarrollar con énfasis los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica.

A) Comprensión Literal

Atoc (2013) afirma que es una capacidad básica que se debe trabajar con los estudiantes, ya que esto permite extrapolar sus aprendizajes a los niveles superiores; además sirve de base para lograr una óptima comprensión. La comprensión literal implica el reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto; para desarrollarla, el maestro estimula a sus alumnos a: identificar detalles; precisar el espacio, tiempo, personajes; secuenciar los sucesos y hechos; captar el significado de palabras y oraciones; recordar pasajes y detalles del texto; encontrar el sentido a palabras de múltiple significado; identificar sinónimos, antónimos y homófonos; reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual, etc.

Catalá, G. (2001) menciona que mediante este trabajo el maestro puede comprobar si el alumno expresa lo que ha leído con un vocabulario diferente, y si lo hace, le será fácil desarrollar el siguiente nivel de comprensión.

Algunas pistas para la formulación de preguntas literales son: ¿qué...?, ¿quiénes...?, ¿dónde...?, ¿quiénes son...?, ¿cómo es...?, ¿con quién...?, ¿para qué...?, ¿cuándo...?, ¿cuál es...?, ¿cómo se llama...?, etc.

La comprensión literal se refiere a la recuperación de la información explícitamente planteada en el texto; según la taxonomía de Barret, se puede dividir en:

- **Reconocimiento**: Consiste en la localización e identificación de elementos del texto, se clasifica en: (a) reconocimiento de detalles: requiere localizar e identificar hechos como nombre de personajes, incidentes de tiempo, lugar del

cuento; (b) reconocimiento de ideas principales: consiste en localizar e identificar una oración explícita en el texto que sea la idea principal de un párrafo o de un trozo más extenso de la selección; (c) reconocimiento de secuencias: requiere localizar e identificar el orden de incidentes o acciones explícitamente planteadas en el trozo seleccionado; (d) hallazgo de las relaciones de causa y efecto: implica localizar o identificar las razones, que establecidas con claridad, determinan un efecto; (e) identificación de rasgos de personajes: requiere localizar o identificar planteamientos explícitos acerca de un personaje que ayuda a destacar de qué tipo de persona se trata.

- Recuerdo: requiere que el estudiante reproduzca de memoria: hechos, época, lugar del cuento, hechos minuciosos, ideas o informaciones claramente planteadas en el trozo. Se distingue: (a) recuerdo de detalles: que implica reproducir de memoria hechos tales como: nombre de los personajes, tiempo y lugar del cuento, hechos minuciosos; (b) identificación de ideas principales: consiste en recordar la idea principal de un texto, sobre todo cuando ésta se encuentra expresamente establecida, también puede referirse a las ideas principales de algunos párrafos; (c) identificación de secuencias: requiere recordar de memoria el orden de los incidentes o acciones planteadas con claridad en el trozo; (d) recuerdo de relaciones de causa y efecto: requiere recordar las razones explícitamente establecidas que determinan un efecto; (e) recuerdo de rasgos de personajes: hace referencia a recordar la caracterización explícita que se ha hecho de los personajes que aparecen en el texto como nombres de personajes, incidentes, tiempo, lugar del cuento.

- Reorganización: consiste en dar una nueva organización a las ideas, informaciones u otros elementos del texto, mediante procesos de clasificación y síntesis.
- Clasificación: consiste en ubicar en categorías a las personas, objetos, lugares y acciones mencionadas en el texto, o en ejercer la actividad clasificatoria sobre el elemento de cualquier texto.
- Bosquejo: consiste en reproducir el texto en forma esquemática. Se puede ejecutar utilizando oraciones o mediante representaciones o disposiciones gráficas.
- Resumen: consiste en elaborar una condensación del texto mediante oraciones que reproducen los hechos o elementos principales.
- Síntesis: consiste en efectuar reelaboraciones de diversas ideas, hechos u otros elementos del texto en formulaciones más breves.

B) Comprensión Inferencial

Atoc (2013), señala que este nivel es de especial importancia, pues implica que el lector debe ir más allá del texto. El lector completa el texto con el ejercicio de su pensamiento, por ello, es preciso enseñar a los niños a predecir resultados, deducir enseñanzas y mensajes, proponer títulos para un texto, plantear ideas fuerza sobre el contenido, recomponer un texto variando hechos, lugares, etc., inferir el significado de palabras, deducir el tema de un texto, elaborar resúmenes, prever un final diferente, inferir secuencias lógicas, interpretar el lenguaje figurativo, elaborar organizadores gráficos, etc.

Por su parte, Pinzas (2007) afirma que la comprensión inferencial consiste en establecer relaciones entre partes del texto para realizar inferencias y conclusiones

sobre aspectos que no están explícitos. De igual forma, la autora añade que es necesario señalar que si se hace comprensión inferencial a partir de una comprensión literal pobre, lo más probable es que se tenga una comprensión inferencial también deficiente.

Algunas pistas para formular preguntas inferenciales son: ¿qué pasaría antes de...?; qué significa...?; ¿por qué...?; ¿cómo podrías...?; ¿qué otro título...?; ¿cuál es...?; ¿qué diferencias...?; ¿qué semejanzas...?; ¿a qué se refiere cuando...?; ¿cuál es el motivo...?; ¿qué relación habrá...?; ¿qué conclusiones...?; ¿qué crees...?; etc.

Este nivel de comprensión lectora es muy poco practicado en los primeros ciclos de la primaria y su dominio va madurando con el pasar de los grados en la escuela ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. La comprensión inferencial favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo, requiere que el estudiante use la información explícitamente planteada para que en base a su intuición y experiencia personal elabore conjeturas e hipótesis.

Las inferencias pueden ser de naturaleza convergente y divergente; y el estudiante puede o no ser requerido a verbalizar la base racional de sus inferencias. En general, la comprensión inferencial implica: inferencia de detalles, que requiere conjeturar acerca de los detalles adicionales que el autor puede haber incluido en la selección para hacerla más informativa, interesante o atractiva; inferencia de ideas principales, que requiere la deducción de la idea principal, significado general, tema o enseñanza moral que no están expresamente planteados en la selección; inferencia de secuencias, que consiste en determinar el orden de las acciones si la secuencia no se establece con claridad en el texto, también puede consistir en determinar las

acciones que precedieron o siguieron a las que se señalan en el mismo; inferencia de causa y efecto, que requiere plantear hipótesis acerca de las motivaciones de los personajes y de sus interacciones con el tiempo y el lugar, implica también conjeturar sobre las causas que actuaron, sobre la base de claves explícitas presentadas en la selección; inferencia de rasgos de los personajes, que consiste en determinar características de los personajes que no se exponen explícitamente en el texto.

C) Comprensión Crítica

La comprensión crítica implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto y lo conocimientos previos que éste posee, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, situaciones, contenido e imágenes literarias.

Refiere la elaboración de argumentos para sustentar opiniones, esto supone que los docentes deben promover un clima dialogante y democrático en el aula. En este sentido, se debe enseñar a los estudiantes a juzgar el contenido de un texto, distinguir un hecho de una opinión, captar sentidos implícitos, juzgar la actuación de los personajes, analizar la intención del autor, emitir juicio frente a un comportamiento, juzgar la estructura, entre otros etc. Se tiene las siguientes pistas para formular preguntas de criterio: ¿crees que es...?; ¿qué opinas...?; ¿cómo crees que...?; ¿cómo podrías calificar...?; ¿qué hubieras hecho...?; ¿cómo te parece...?; ¿cómo debería ser...?; ¿qué crees...?; ¿qué te parece...?; ¿cómo calificarías...?; ¿qué piensas de...?; etc.

Este nivel requiere que el lector emita un juicio valorativo, comparando las ideas presentadas en la selección con criterios externos asignados por él mismo, por

otras autoridades, por otros medios escritos, o bien con un criterio interno dado por la experiencia, conocimientos o valores del lector.

Con lo anteriormente expuesto, se ha descrito los tres niveles de comprensión lectora que el Ministerio de Educación propone, que todo maestro debe desarrollar y todo alumno debe lograr.

III. METODOLOGÍA

3.1. Diseño de la investigación

Esta investigación es de nivel descriptivo; según la intervención del investigador es de tipo no experimental; y según el tiempo de recojo de información es transeccional o transversal. Su propósito es describir la variable en un momento dado.

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

El diseño de este trabajo de investigación se ha trabajado en base al siguiente esquema:



Donde:

M: conformada por cuarenta y ocho estudiantes del V ciclo de educación primaria de la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”, perteneciente al distrito de Yungay, provincia Yungay, región Ancash, año 2017.

O: Nivel de logro en la comprensión lectora de textos narrativos.

3.2. Población y muestra

a) Población

El universo o población de la investigación estuvo conformado por 140 estudiantes de la Institución Educativa “Señor de Pumallucay del nivel primario perteneciente al distrito de Yungay, provincia de Yungay, región Ancash, año 2017.

Tabla 1

Distribución de estudiantes de la Institución Educativa Señor de Pumallucay” del distrito de Yungay.

Nombre de la I.E	Dirección de la I.E	H	M	TOTAL
88027 “Señor de Pumallucay”	Jr. Santo Domingo de Guzmán s/n	71	69	140

Fuente: nóminas de matrícula dada por la UGEL. Elaboración de la tesista.

b) Muestra

Hernández Sampieri, (2007) manifiesta que en un trabajo de investigación, el investigador puede seleccionar una muestra no probabilística en base a ciertos con criterios de inclusión y exclusión particulares, y así realizar la observación de la variable de estudio.

La muestra que fue objeto de la investigación estuvo constituida por va ser analizada y descrita son todos los 46 estudiantes del V ciclo de educación primaria de la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”, distribuidos en dos grados: 5° y 6°.

Tabla 2

Distribución del grupo muestral de estudiantes V ciclo de la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”.

Nombre de la I.E.	Dirección de la I.E	Grado	Estudiantes		TOTAL
			Varones	Mujeres	
88027	“SEÑOR DE PUMALLUCAY”	5°	13	8	21
		6°	12	13	25
TOTAL			25	21	46

Fuente: Nóminas de matrícula de la Institución Educativa.

3.3. Definición y operacionalización de la variable

TÍTULO: Nivel de logro en la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del V ciclo de educación primaria en las Institución Educativa “Señor de Pumallucay”, distrito de Yungay, provincia Yungay, región Ancash, año 2017.

Enunciado del problema	Variable	Dimensiones	Sub dimensiones	Indicadores
¿Cuál es el nivel de logro en la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la Institución Educativa “ Señor de Pumallucay”, distrito de Yungay, provincia Yungay, región Ancash, año 2017?	Comprensión lectora de textos narrativos	Literal	Reconocimiento de detalles	• Localizar e identificar los personajes principales.
				• Localizar e identificar hechos, lugares y acciones del texto.
			Reconocimiento de ideas principales	• Recuperar la información explícita (ideas principales).
				• Señalar la información explícita del texto leído.
			Reconocimiento de rasgos de personajes	• Localizar e identificar las características de los personajes.
			Reconocimiento de secuencias	• Identificar el orden de las secuencias en el texto.

			Reconocimiento de las relaciones de causa y efecto	• Localizar e identificar las razones explícitas que determinan un efecto.
		Inferencial	Inferencia de detalles	• Inferir el significado de las palabras nuevas por el contexto.
				• Conjeturar acerca de los detalles del texto para hacerla más interesante.
			Inferencias de ideas principales	• Inducir la idea, tema o enseñanza moral que no están explícitas en el texto. • Inferir información implícita del texto (ideas principales).
			Inferencias de comparaciones e Inferencia de causa y efecto	• Inferir semejanzas o diferencias de los personajes.
				• Jerarquizar e integrar los datos del texto.
				• Establecer relaciones de causa y efecto implícitas del texto.
		Crítico-valorativo	Juicios de realidad o fantasía	• Verificar el valor de la verdad de la información del texto.
				• Distingue entre lo real del texto y lo que pertenece a la propia fantasía del autor.
				• Diferenciar lo objetivo de lo subjetivo.

			Juicio de valores	• Valorar o emitir opinión crítica sobre el contenido del texto.
				• Juzgar la actitud de los personajes.
			Apreciación	• Evaluar el impacto psicológico que produce el texto en el lector.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica empleada en el trabajo de investigación ha sido la encuesta, aplicada en forma masiva a los estudiantes.

El instrumento elegido fue una lista de cotejo, útil y eficaz para medir la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico. Al instrumento se le realizó de manera previa una prueba de validez de contenido a través de un juicio de expertos. La lista de cotejo contiene un conjunto de ítems relacionados a la variable, con opción de respuesta dicotómica. Para su elaboración se tuvo presente que los indicadores deben expresarse de la manera más clara y concreta posible, para permitir el registro de observaciones precisas y objetivas; en este caso, los ítems fueron elaborados en base al Test de Comprensión de Barret y la Escala de Estimación para Evaluar la Comprensión Lectora de Ramos (2010).

La lista de cotejo tuvo un total de 20 indicadores, destinados a recoger información sobre el nivel de la comprensión de textos narrativos. El mencionado instrumento fue acompañado de cuatro lecturas independientes, cada una con sus propias interrogantes a evaluar, en base a las tres las dimensiones de la comprensión lectora. Para el nivel literal se elaboraron siete ítems; para el nivel inferencial otros siete; y seis para el nivel crítico. La puntuación está detallada en la matriz del instrumento.

Cabe mencionar que las lecturas empleadas en el recojo de información están compuestas por (5) interrogantes; cada una ellas evalúa los tres niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico valorativo). El primer texto: “De cómo repartió el diablo los males por el mundo”, presenta (3) preguntas de nivel literal, (1) inferencial y (1) crítico valorativo; el texto: “Leyendas de las tres islas” presenta (1)

pregunta de nivel literal, (2) de nivel inferencial y (2) de nivel crítico valorativo; la tercera lectura: “El león viejo y la zorra” presenta (2) preguntas de nivel literal, (1) pregunta de nivel inferencial y (2) preguntas de nivel crítico valorativo; finalmente, la cuarta lectura: “Gueso y pellejo” contiene (1) pregunta de nivel literal, (3) de nivel inferencial y (1) de nivel crítico valorativo. Por lo que con la aplicación de las cuatro lecturas se ha logrado recoger datos que expresan el nivel de logro de la comprensión lectora. Se destaca que las evaluaciones se realizaron en fechas distintas.

A continuación, se presenta la escala de valoración de los aprendizajes según el Diseño Curricular Nacional:

Tabla 3

La escala de valoración de los aprendizajes en la Educación Básica Regular.

NIVEL DE LOGRO TIPO DE CALIFICACIÓN	ESCALAS DE CALIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN
	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	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: Ministerio de Educación (2009).

A continuación, se presenta el baremo con el que se organiza la puntuación del instrumento.

Tabla 4

Baremo de organización de resultados por cada dimensión de la variable.

Escala de calificación por cada dimensión		
AD	17-18	Logro destacado
A	14- 17	logro previsto
B	11-13	en proceso
C	0-10	en inicio

Fuente: Elaboración de la tesista.

Seguidamente, se presenta el baremo con el que se establece la puntuación correspondiente a la variable en forma general.

Tabla 5

Baremo de organización de resultados de la variable.

Escala de calificación de comprensión lectora		
18-20	AD	Logro destacado
40 - 51	A	Logro previsto
31 - 39	B	En proceso
0 – 30	C	En inicio

3.5. Plan de Análisis

Para el procesamiento de la información se utilizó el software estadístico SPSS versión 15.0 para WINDOWS basado en la estadística descriptiva mediante los siguientes pasos:

Conteo: Se hizo el conteo con información recogida a partir de la aplicación del instrumento a los estudiantes, organizándola en una base de datos.

Tabulación: Se elaboraron tablas para organizar la distribución de frecuencias..

Graficación: Se procedió a construir gráficos para representar los datos ordenados.

3.6. Matriz de consistencia de investigación

Enunciado del problema	Objetivos	Variable	Diseño	Instrumento
¿Cuál es el nivel de logro en la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la Institución Educativa “ Señor de Pumallucay”, distrito de Yungay, provincia Yungay, región Ancash, año 2017?	Objetivo General: Determinar el nivel de logro en la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del V ciclo de educación primaria en las Institución Educativa “Señor de Pumallucay”, distrito de Yungay, provincia Yungay, región Ancash, año 2017. Objetivos Específicos: Identificar el nivel de logro en la comprensión lectora de textos narrativos a nivel literal de los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”, distrito de Yungay, provincia Yungay, región Ancash, año 2017. Identificar el nivel de logro en la comprensión lectora de textos narrativos a nivel inferencial de los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”, distrito de Yungay, provincia Yungay, región Ancash, año 2017. Identificar el nivel de logro en la comprensión lectora de textos narrativos a nivel crítico valorativo de los estudiantes del de educación primaria en la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”, distrito de Yungay, provincia Yungay, región Ancash, año 2017.	Comprensión lectora de textos narrativos.	Se trata de un diseño no experimental. Es descriptivo. De tipo cuantitativo Se muestra el siguiente diagrama: M  Donde: M: conformada por cuarenta y ocho estudiantes del V ciclo de educación primaria de la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”, perteneciente al distrito de Yungay, provincia de Yungay región Ancash, año2017. O: el nivel logro en comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes.	Lista de cotejo. Prueba escrita.

3.7. Principios éticos

El presente trabajo de investigación ha sido elaborado con el respeto a los derechos de autor, a la producción intelectual.

Es de expresar que esta investigación ha sido realizada con fines académicos, remarcando el derecho a la dignidad de la persona, la confidencialidad de la información recopilada y los resultados hallados.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados

A continuación se presentan e interpretan los resultados del estudio; en cada caso se analizan a la luz de los objetivos de la investigación.

4.1.1. En relación al Nivel Literal de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la Institución Educativa “ Señor de Pumallucay”.

Tabla 6

Promedios de las subdimensiones del nivel literal de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.

Subdimensiones	Puntaje promedio de los estudiantes
1. Reconocimiento de detalles	15.07
2. Reconocimiento de ideas principales	13.41
3. Reconocimiento de rasgos de personajes	11.74
4. Reconocimiento de secuencias.	10.00
5. Reconocimiento de las relaciones de causa y efecto	13.04

Fuente: Resultados obtenidos de la prueba de comprensión lectora aplicada al grupo muestral.

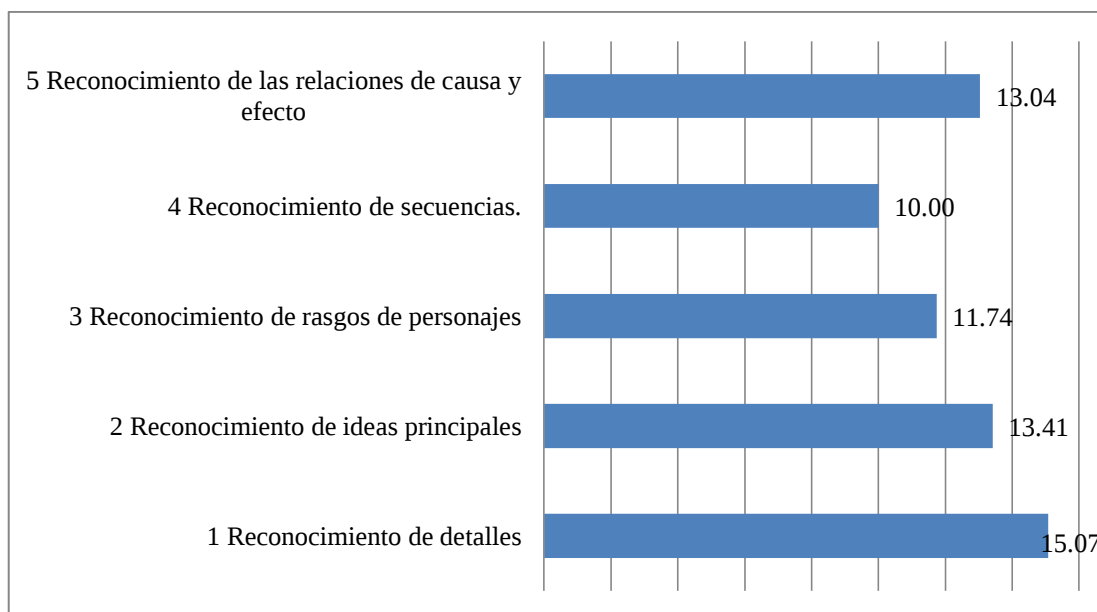


Figura 1. Gráfico de barras de los promedios obtenidos en las sub dimensiones del nivel literal de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.

Según *la tabla 6 y la figura 1*, se observa las notas promedio obtenidas por los estudiantes en cada subdimensión del nivel literal.

En relación a ello, los alumnos evaluados alcanzaron un promedio de 15.07 en la subdimensión denominada reconocimiento de detalles; 13.41 en reconocimiento de ideas principales; 11.74 en reconocimiento de rasgos de personajes; 10.00 en reconocimiento de secuencias; y 13.04 en reconocimiento de las relaciones causa y efecto.

Tabla 7

Nivel Literal de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.

Nivel	% de los estudiantes
INICIO	35%
PROCESO	13%
LOGRO	30%
LOGRO DESTACADO	22%
Total	100%

Fuente: Resultados obtenidos de la prueba de comprensión lectora.

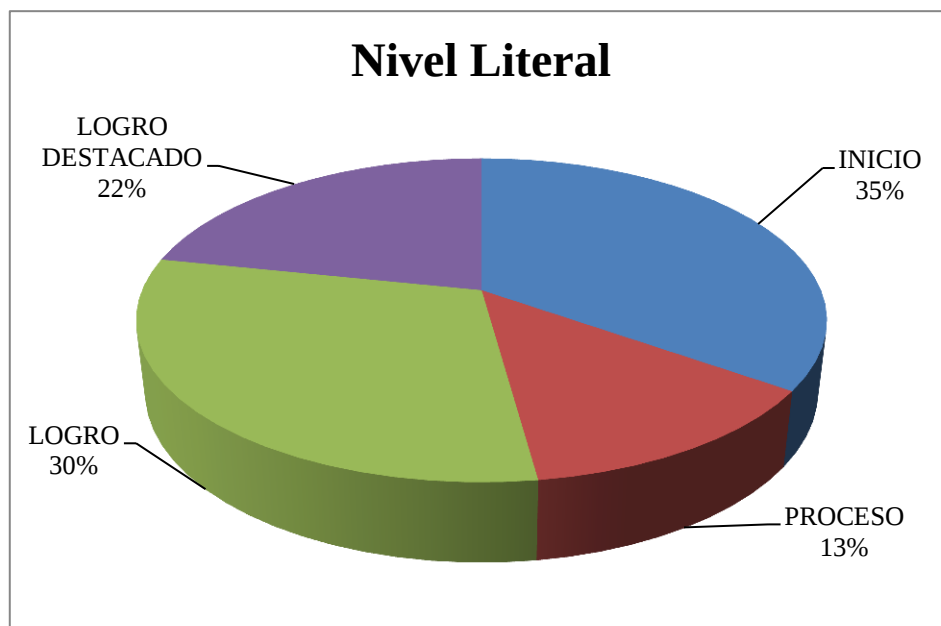


Figura 2. Gráfico circular de la comprensión del Nivel Literal de los estudiantes de V ciclo de educación primaria.

Según la tabla 7 y la figura 2 que representan el logro de los estudiantes en el Nivel Literal de comprensión, se observa que el 35% alcanzaron el nivel de inicio, el 13 % el nivel de proceso, el 30% el nivel de logro y el 22% llegó al logro destacado.

4.1.2. En relación al Nivel Inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la Institución Educativa “ Señor de Pumallucay”.

Tabla 8

Promedios de las subdimensiones del Nivel Inferencial de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.

Subdimensiones	Puntaje promedio de los estudiantes
1. Inferencia de detalles	16.17
2. Inferencias de ideas principales	9.07
3. Inferencias de comparaciones e Inferencia de causa y efecto	14.24

Fuente: Resultados obtenidos de la prueba de comprensión lectora aplicada al grupo muestral.

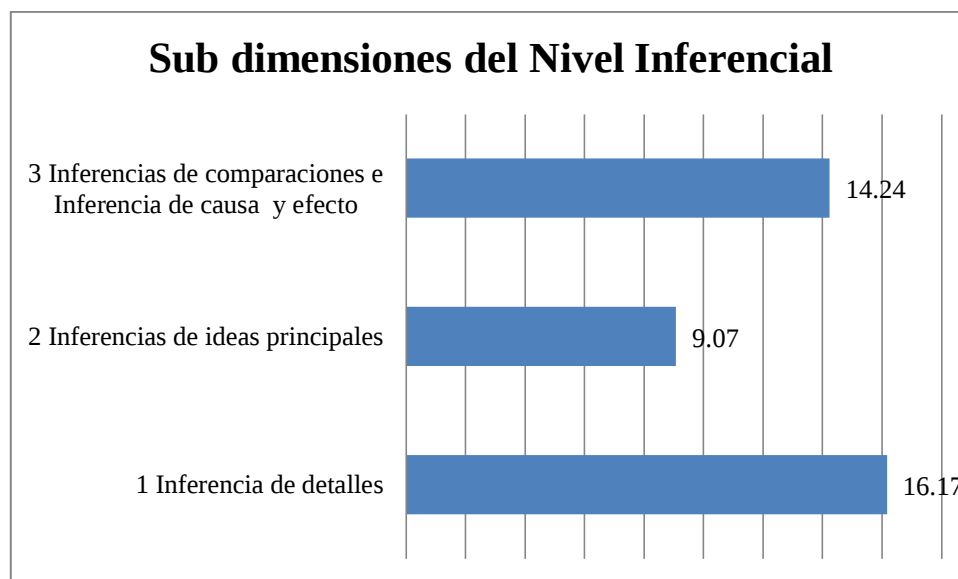


Figura 3. Gráfico de barras de los promedios obtenidos en las sub dimensiones del nivel inferencial de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.

Según la tabla 8 y la figura 3, se observa las notas promedio obtenidas por los estudiantes en cada subdimensión del Nivel Inferencial

Respecto a la subdimensión de inferencia de detalles, los estudiantes obtuvieron un promedio de 16.17; 9.07 en inferencia de ideas principales 14.24 en las inferencias de comparaciones e inferencias de causa y efecto.

Tabla 9

Nivel Inferencial de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.

Nivel	% de los estudiantes
INICIO	24%
PROCESO	37%
LOGRO	28%
LOGRO DESTACADO	11%
Total	100%

Fuente: Resultados obtenidos de la prueba de comprensión lectora aplicada a los estudiantes.

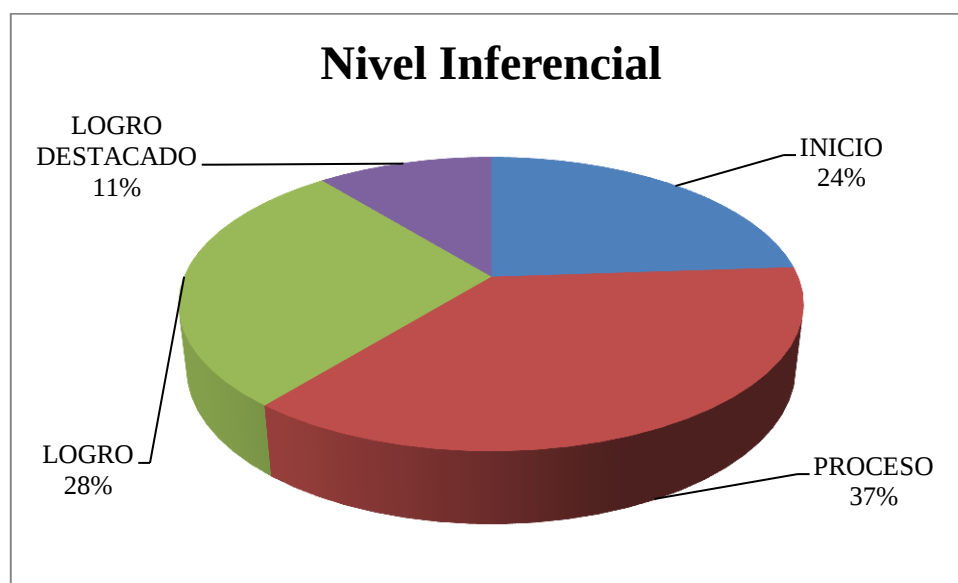


Figura 4. Gráfico circular de la comprensión del nivel inferencial de los estudiantes de V ciclo de educación primaria.

Según la tabla 9 y la figura 4 que presenta el logro en el Nivel Inferencial de comprensión, se observa que el 24% de los alumnos alcanzaron en nivel de inicio,

el 37 % el nivel de proceso, el 28% el nivel de logro y el 11% el nivel logro destacado.

4.1.3. En relación al Nivel Crítico valorativo de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”.

Tabla 10

Promedios de las subdimensiones del Nivel Crítico Valorativo de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.

Subdimensiones	Puntaje promedio de los estudiantes
1. Juicios de realidad o fantasía	12.77
2. Juicio de valores	10.65
3. Apreciación	12.61

Fuente: Resultados obtenidos de la prueba de comprensión lectora aplicada al grupo muestral.

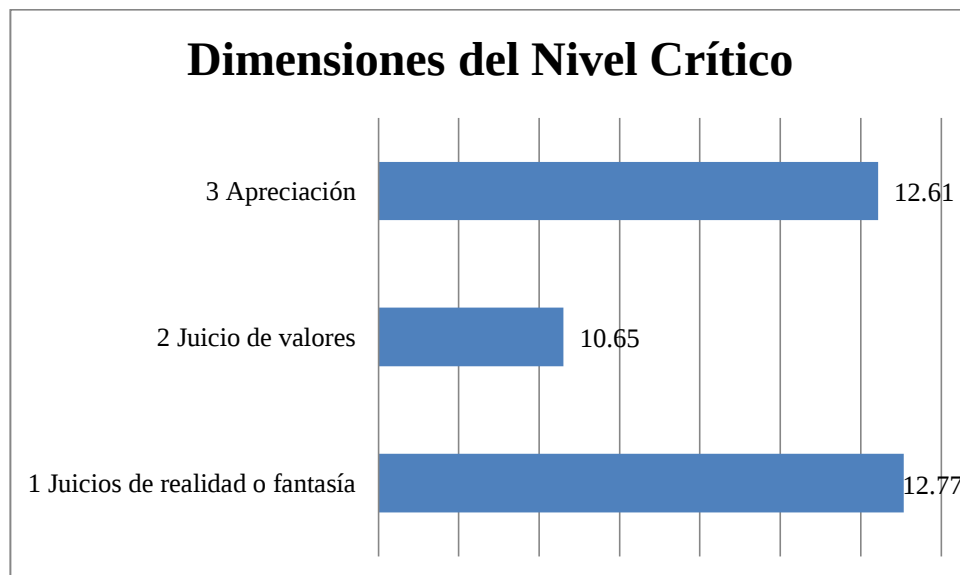


Figura 5. Gráfico de barras de los promedios obtenidos en las sub dimensiones del nivel crítico-valorativo de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.

En la *tabla 10* y la *figura 5*, se observa las notas promedios obtenidas en cada subdimensión del Nivel Crítico Valorativo.

En la sub dimensión juicios de la realidad o fantasía, los estudiantes obtuvieron un promedio de 12.77; 10.65 en juicio de valores y 12.61 en apreciación.

Tabla 11

Nivel Crítico Valorativo de comprensión en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.

Nivel	% de los estudiantes
INICIO	37%
PROCESO	17%
LOGRO	26%
LOGRO DESTACADO	20%
Total	100%

Fuente: Resultados obtenidos de la prueba de comprensión lectora.

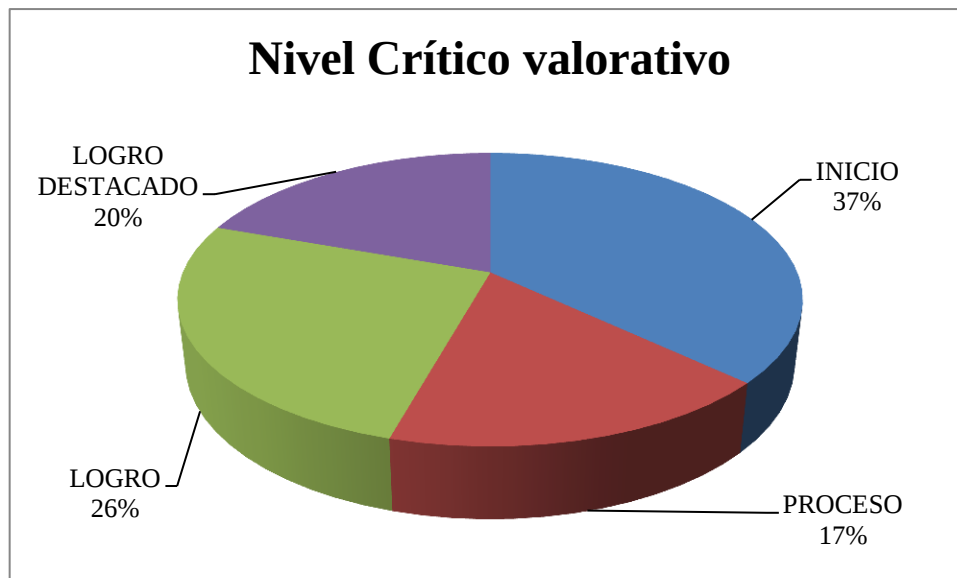


Figura 6. Gráfico circular de la comprensión del nivel literal de los estudiantes de V ciclo de educación primaria.

En la *tabla 11* y la *figura 6* se puede apreciar el logro de los estudiantes en el Nivel Crítico Valorativo de la comprensión se observa. Al respecto, el 37% de los estudiantes evaluados alcanzaron el nivel de inicio, el 17 % el nivel de proceso, 26% el nivel de logro y el 20% se encuentra en logro destacado.

4.1.4. En relación al nivel de logro de la variable Comprensión Lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”.

Tabla 12

Nivel de logro de la variable Comprensión Lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria.

Nivel	% de los estudiantes
INICIO	24%
PROCESO	21.7%
LOGRO	43.5%
LOGRO DESTACADO	10.9%
Total	100%

Fuente: Resultados obtenidos de la prueba de comprensión lectora aplicada al grupo muestral.

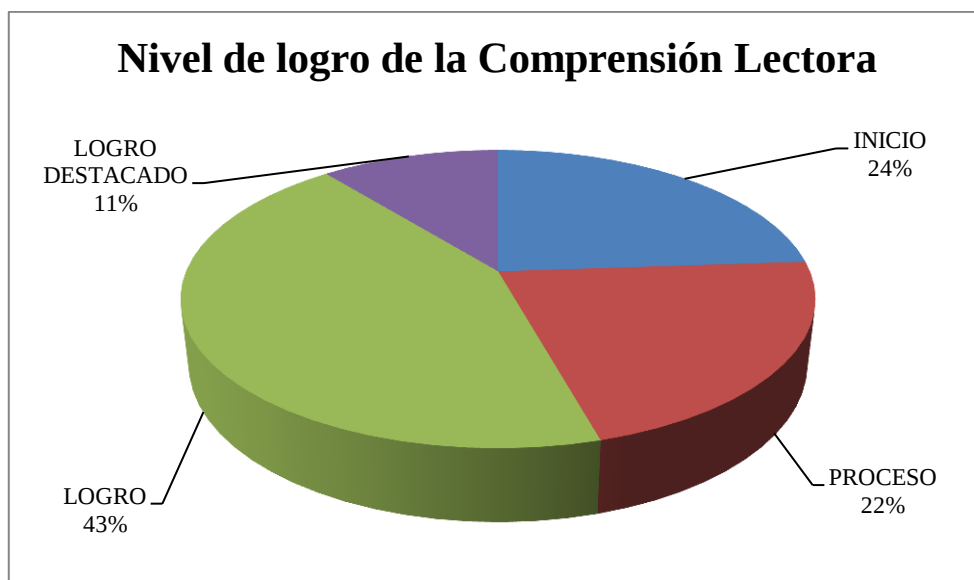


Figura 7. Gráfico circular del nivel de logro en la comprensión lectora de los estudiantes de V ciclo de educación primaria.

En la *tabla 12* y la *figura 7* se presenta los resultados respecto al nivel de logro de la comprensión lectora de los estudiantes del V ciclo de educación primaria. En relación a ello, se observa que el 24% de los alumnos alcanzaron el nivel de inicio, el 22 % el nivel de proceso, el 43% el nivel de logro y el 11% el nivel de logro destacado.

4.2. Análisis de resultados

En la presente sección se procederá al análisis de los resultados respecto al nivel de logro de la comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”, distrito de Yungay, provincia de Yungay, región Ancash.

Los resultados se presentan agrupados según los objetivos planteados en el estudio:

4.2.1. En relación al nivel literal de la comprensión lectora.

El Ministerio de Educación, a través del Diseño Curricular Nacional, propone que la lectura es un proceso de construcción de comprensión de textos auténticos; en

este sentido, es necesario que se promueva en los estudiantes el contacto con diferentes tipos de textos.

El énfasis está puesto en la capacidad de leer, comprendiendo textos escritos de manera que el estudiante construya significados personales a partir del texto y de sus experiencias previas como lector en relación con el contexto o realidad en que éste se desenvuelve, utilizando en manera consciente diversas estrategias durante el proceso, las mismas que le permitan desarrollar los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico valorativo.

Según los resultados de la *tabla 6* y la *figura 1* referidas a las subdimensiones del nivel literal de comprensión, se observa que la nota promedio en la subdimensión de reconocimiento de secuencias es de 10.00 puntos, indicador que los estudiantes presentan grandes dificultades, por lo que se requiere de acompañamiento e intervención del docente.

Por otro lado, en las subdimensiones referidas al reconocimiento de rasgos de personajes, reconocimiento de ideas principales, y reconocimiento de las relaciones de causa y efecto, si bien es cierto, los estudiantes no alcanzaron un promedio superior a 14.00, es necesario destacar que alcanzaron resultados que demuestran que se encuentran en nivel de proceso.

La subdimensión en la que los estudiantes obtuvieron mejores resultados es la denominada reconocimiento de detalles, en donde alcanzaron un logro previsto, el mismo que evidencia un adecuado nivel de aprendizaje en dicho aspecto.

Es claro que el análisis específico de cada subdimensión ayuda a detectar las falencias de los estudiantes, para poder mejorar la dimensión literal, que es la suma de todas las subdimensiones expuestas.

Según señala Ramos (2010), el nivel literal de comprensión hace referencia a la capacidad para recordar las escenas tal como aparecen en el texto. El autor añade que las dificultades escolares en este nivel se dan por el desconocimiento de la terminología propia de cada disciplina o por el uso de ciertos vocablos nuevos dentro de los textos.

De acuerdo a la *tabla 7* y *figura 2* del nivel literal de comprensión, se presenta como resultado a nivel general que el 34.8% de estudiantes están en el nivel de inicio, lo cual es indicador de que existen dificultades en el logro de dicho nivel por un porcentaje considerable del grupo. Por otro lado, el 13% del total alcanzó el nivel en proceso, es decir, está encaminado a lograr el aprendizaje; el 52% de estudiantes se ubica entre el logro previsto y logro destacado, hecho que evidencia que casi la mitad del grupo alcanzó un aprendizaje previsto y satisfactorio respecto al nivel literal.

Respecto a los resultados hallados, es menester reducir la cantidad de estudiantes que se encuentran en los niveles de inicio y de proceso, procurando trabajar en base a estrategias específicas para superar las dificultades concretas de dicho grupo.

4.2.2. En relación al Nivel Inferencial de la comprensión lectora.

Según Perozo (2000) el nivel inferencial de la comprensión se caracteriza porque facilita la elaboración de conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones; predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no; interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto, entre otros.

Los resultados estadísticos estimados en base a las subdimensiones del nivel Inferencial, que se muestran en la *tabla 8* y *figura 3*, señalan que respecto a la subdimensión inferencia ideas principales, el puntaje promedio obtenido de la muestra fue de 9.07. Cabe resaltar que ésta fue la subdimensión con menor rendimiento.

En el caso de las subdimensiones de inferencia de comparaciones - inferencia de causa y efecto e inferencia de detalles, los puntajes obtenidos por los estudiantes fueron 14.24 y 16.17, respectivamente.

Existe una creciente preocupación por los bajos logros alcanzados por los estudiantes en la subdimensión inferencias de ideas principales; en este sentido, es necesario tomar en cuenta las deficiencias presentadas para elaborar un programa de mejora de la comprensión, teniendo en cuenta las dificultades específicas halladas.

A nivel general, en el nivel inferencial de comprensión, la *tabla 9* y *figura 4* muestran que el 24% del total de estudiantes alcanzó el nivel de inicio, 37% alcanzó el nivel de proceso, 28% obtuvo el nivel de logro previsto y el 11% el nivel de logro destacado.

A partir de estos resultados se puede concluir que más del 50% de los alumnos se ubica entre los niveles de inicio y en proceso, situación esperada respecto a los resultados relacionados con el nivel literal, ya que en este caso, el nivel inferencial implica una comprensión del texto en un sentido más complejo.

4.2.3. En relación al Nivel Crítico Valorativo de la comprensión lectora.

La comprensión crítica implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto, teniendo en cuenta sus conocimientos previos. Consiste en la elaboración de argumentos para sustentar opiniones, esto

supone que los docentes deben promover un clima dialogante y democrático en el aula, en el que los estudiantes logren juzgar el contenido de un texto, distinguir un hecho de una opinión, captar sentidos implícitos, juzgar la actuación de los personajes, analizar la intención del autor, emitir juicios personales frente a un comportamiento, etc.

Como se evidencia en los resultados de las subdimensiones del Nivel Crítico Valorativo de comprensión, según la *tabla 10* y la *figura 5*, en la subdimensión Juicio de valores, el promedio obtenido por el grupo fue de 10.65; en la referida a apreciación, 12.61; y finalmente, en la dimensión denominada juicios de realidad o fantasía, los estudiantes obtuvieron un promedio de 12.77.

De manera evidente, a través de los resultados presentados, es posible afirmar que los estudiantes obtuvieron promedios más deficientes en el nivel Crítico Valorativo, respecto a los otros dos niveles antes explicados.

El nivel Crítico Valorativo implica un mayor grado de complejidad respecto a los demás niveles, capacidad de emitir juicios y opiniones respecto a un tema, en base a un sustento personal. En este sentido, es preciso afirmar que se requiere incidir con mayor énfasis en las tres subdimensiones que lo conforman, de manera que pueda incentivarse a los niños a mejorar su este aspecto tan importante de la comprensión.

A nivel general, en el nivel Crítico Valorativo de comprensión, de acuerdo a los resultados expresados en la *tabla 11* y *figura 6*, el 37% de los estudiantes alcanzó el nivel de inicio, 17% el nivel de proceso, 26% el nivel de logro y el 20% el nivel de logro destacado. En relación a esta capacidad de juzgar emitir juicios u opiniones sobre una situación, conflicto, actitud de los personajes, acciones, el final del texto,

etc., es preciso trabajar las sub dimensiones en las cuales se ha percibido un logro deficiente, de manera que se pueda mejorar a nivel general el rendimiento en el nivel. Este nivel de comprensión es la base para la formación de para obtener buenos resultados en la dimensión crítica; para formar ciudadanos críticos y participativos en los diferentes aspectos del ámbito escolar y personal..

4.2.4. En relación al nivel de logro de la comprensión lectora de los estudiantes.

Una de las principales preocupaciones de la escuela actual es lograr que los estudiantes comprendan los textos que leen, además de promover la búsqueda de la lectura como una práctica cotidiana y de disfrute.

Morales (1999), en referencia a la comprensión lectora, señala que es el proceso a través del cual, el lector "interactúa" con el texto, sin importar la longitud o brevedad del párrafo. La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje, por ello el lector necesita reconocer atentamente las letras, las palabras, las frases, gráficos o imágenes que presentan los textos narrativos. Al respecto, es importante poner en ejercicio las estrategias planificadas para antes, durante y después de la lectura, de manera que se pueda lograr ejercitar los niveles literal inferencial y crítico valorativo de la comprensión. El autor añade que para cada persona es importante encontrar los puntos resaltantes y las técnicas que ayudan al proceso de la comprensión, sobre todo cuando se trata de textos tediosos y de escasas imágenes, que dificultan el proceso.

Luego de señalar los resultados referidos a cada nivel de comprensión (Literal, Inferencial y Crítico Valorativo), se presenta la información referida al nivel de logro de la Comprensión Lectora en general. Según la *Tabla 12* y la *Figura 7*, el

24% de estudiantes alcanzó el nivel de inicio, el 22 % un nivel de proceso, el 43% obtuvo un nivel de logro y el 11% está en el nivel de logro destacado.

Es evidente los resultados reflejan las deficiencias de los estudiantes en el aspecto de la comprensión; ya que aún un el 24% de estudiantes no ha logrado superar el puntaje estándar necesario para encaminarse al logro previsto. Es necesario que a partir de la información recogida, se tome en cuenta la necesidad de trabajar los tres niveles de comprensión lectora, sin descuidar de manera específica las subdimensiones se hallan tienen nivel deficiente para lograr resultados más alentadores y así certeramente se mejorar el nivel de logro en dicho.

V. CONCLUSIONES

Al terminar esta investigación del nivel de logro de comprensión de los estudiantes del V ciclo de educación primaria se llegó a las siguientes conclusiones:

- El 48% de los estudiantes se encuentra entre los niveles de inicio y de proceso en el Nivel Literal de la comprensión; quedando al descubierto que existen severas dificultades respecto a este nivel, haciéndose necesario que los docentes a cargo se enfoquen en aquellas subdimensiones en las cuales se presenta mayor necesidad. La menor nota promedio obtenida por los estudiantes respecto a las subdimensiones que componen el Nivel Literal fue 10.00, referida al reconocimiento de secuencias.
- El 61% de los estudiantes se encuentran entre los niveles de inicio y de proceso en el Nivel inferencial de la comprensión, lo cual hace referencia a la profundización de dificultades en relación a la comprensión literal. El menor promedio obtenido por lo fue de 9.07, que corresponde a la elaboración de inferencias de ideas principales.
- El 54% de los estudiantes se ubican entre los niveles de inicio y de proceso en el Nivel Crítico Valorativo de la comprensión, hecho que se relaciona con los resultados hallados en relación a la comprensión literal e inferencial. En esta dimensión, el menor promedio obtenido respecto a las tres subdimensiones que la conforman, fue de 10.65, que corresponde a la elaboración de juicio de valores.

- En relación a los resultados generales, el 45.7% de los estudiantes del V ciclo de educación primaria se ubican entre los niveles de inicio y proceso respecto a la variable Comprensión Lectora; por otro lado, el 43.5% se ubica en el nivel de logro y 10.9 % en el nivel de logro destacado. Aunque los resultados hallados no son tan desalentadores, se considera esencial enfatizar esfuerzos en aminorar el porcentaje de estudiantes que se encuentran en los niveles de inicio y proceso, para lograr los objetivos más elementales de la comprensión; este es gran el reto.

RECOMENDACIONES

En menester dar prioridad a la promoción de capacitaciones para los docentes de zonas rurales y urbanas, a partir de instancias como el Ministerio de Educación y Unidades de Gestión Local. Dichas capacitaciones deberían tener como propósito que los docentes conozcan y manejen diversas estrategias para favorecer la comprensión de sus estudiantes, de manera que se encuentren más capacitados y preparados para superar las dificultades en este importante aspecto del aprendizaje.

Para elevar los niveles de comprensión lectora se precisa la ejercitación de la comprensión, pero no hay comprensión sin lectura y sin hábito lector. En este sentido, se recomienda elaborar un Plan Lector a nivel institucional, por medio del cual se anime y acerque a los niños, comunidad docente y padres de familia a la lectura. Esto contribuirá a lograr resultados mucho más alentadores y sustentables en el tiempo.

Se recomienda implementar en el aula actividades tales como “la mochila viajera”, de manera que los niños puedan compartir lecturas en familia y aplicar las estrategias de antes, durante y después de la lectura, hecho que beneficiará el desarrollo de las inferencias, la capacidad de deducir y abstraer para después poder hacer una imagen mental de lo leído.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, J (2009). *Boletín de la REDEM*. Recuperado de: www.redem.org.7boletín150809.html
- Álvarez Marín, M. (2002) *Vygotsky: Hacia la psicología dialéctica*. Bolivariana Santiago de Chile: Utilizado en el Seminario de Psicología Social de la Escuela de Psicología.
- Anderson y Pearson (1984). *Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación*.
- Antich, R. & López E. (1988). *Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. La Habana*. Editorial pueblo y Educación. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos42/habilidad-linguistica/habilidad-linguistica2.shtml#ixzz2srkJToNZ>
- Atoc Calvo (2013) *Niveles de Compresión Lectora*. Recuperado de: [Http://hualchancaynoticias.blogspot.com/p/importancia-de-los-niveles-de.html](http://hualchancaynoticias.blogspot.com/p/importancia-de-los-niveles-de.html)
- Ausubel, D. (1968). *Conocimientos Previos y Comprensión*. Edit. Librería Comercial.
- Ausubel, D. (2009). *En Revista Digital Enfoques Educativos*. Edit. Librería Comercial N° 35. 1ª edición.
- Barca, A. (1994). *Los Enfoques de los Aprendizaje un Enfoque Bifactorial*. Recuperado de: www.educación.udc.es/.355.pdf.

- Beltrán & Bueno (1995). *Revista Iberoamericana*. Recuperado de: www.rieoei.org/.26761erma.pdf.
- Bodrova E. & Débora J. Leong. (2005). *La teoría de Vygotsky: principios de la psicología y la educación*. México: Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar.
- Bojórquez, I. (2005). *Didáctica General* (2ª). Lima-Perú: Abedul.
- Borges, J. (2014). *La lectura debe ser una de las formas de la felicidad*. Recuperado de: borgesyyo.wordpress.com/2013/10/2014
- Cabrera, E. & otros. (2008) *Comprensión de textos en los estudiantes de cuarto grado en la institución educativa San Francisco de Asís- sede Bocana*. Colombia: Universidad De La Amazonia.
- Cabrera, F. (1994) *El proceso lector y su evaluación*. España Laertes.
- Cáceres, A. & otros (2012), *Comprensión Lectora: Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2*. (Tesis de licenciatura). Talagante. Chile.
- Cano, E. (2001). *Estrategias meta -cognitivas y cognitivas de aprendizaje en el procesamiento de la información*. Revista Pirame, año 2, p. 17-20.
- Cantero, N. (2010). *La Comprensión y expresión oral en educación primaria*. Revista Digital “innovación y Experiencias educativas” N° 37 (diciembre 2010) recuperado de: <http://www.csifrevistad@gmail.com>. Granada
- Cardoza, M. (2006). *Lengua II Comprensión y Producción de Textos escritos* (1ª). Lima. Perú: Universidad Los Ángeles de Chimbote.

Catalá, G. (2001). *Evaluación De La Comprensión Lectora*

Centro Cultural Cervantes: Biblioteca virtual. Diccionario de términos claves de ELE
<http://cvc.cervantes.es/obref/marco> Madrid: Ministerio de Educación, Cultura
y Deporte, Instituto Cervantes, Anaya (2003)

Condemarín, M. (2000) *Estrategias de enseñanza para activar los esquemas
cognitivos (1ª)*. Lima –Perú: Revista En Lectura y Vida. Año 21.

Consejo Nacional de Educación (2006). *La educación que queremos para el Perú:*
Proyecto Educativo Nacional (PEN) del 2007 al 2021.

Cruz, J.; Salceda, R., Aguado, G. & Días, M. (2008). *Mejora de la comprensión
lectora mediante el entrenamiento en la construcción de inferencias*. España.

De la Mora, Jorge (1979). *Psicología del Aprendizaje: Teorías I*. Editorial Progreso,
S.A.

Delgado, R. (2006). *Correo Científico Médico*. Recuperado de:
www.cocmed.sld.cu/no121/ind121.htm

Díaz, F. & Hernández, G. (2000). Adaptado de “*Estrategias para el Aprendizaje
Significativo*”.

Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje
Significativo*. Segunda Edición. México: Mc Graw Hill Interamericana.

Domenech, L. (2011). *Materiales de lengua y literatura*. Extraído el 12 de julio del
2012. Recuperado de:
[http://www.materialesdelengua.org/LENGUA/tipologia/narracion/narracion.h
tm](http://www.materialesdelengua.org/LENGUA/tipologia/narracion/narracion.htm)

- Esien, M. (2014). *Introducción científica a la comunicación - Técnicas de lectura*. Publicado en Scribb el 18 de junio de 2014. Recuperado en <http://es.scribd.com/doc/230266947/Introduccion-Cientifica-a-La-Comunicacion>
- Espinosa, G. & Torreblanca, A. (2004). *Cómo rinden los estudiantes peruanos en Comunicación y Matemática: Resultados de la Evaluación Nacional 2001*. Lima, Unidad de Medición de la Calidad - Ministerio de Educación.
- Flower, L. & Hayes, John. (1998) *Los procesos de lectura y escritura..* Asociación Internacional de Lectura. Lectura y Vida. Bs. As. Argentina.
- Foucambert, M. (1976). *Como ser lector. Laia. Barcelona*. Recuperado de: [www.quadernsdigitals.net/.datosweb/...](http://www.quadernsdigitals.net/.datosweb/)
- Gay, L. (1996). *Educational Research*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Gonzales, C. (2005). *Comprensión lectora en niños: Morfosintaxis y Prosodia en acción*. (Tesis de maestría). Granada.
- Guerrero, M. (2008). *Lengua y Literatura*. Santillana. Lima. Perú.
- Hernández, Fernández & Baptista (2007) *Metodología De La Investigación*. México, D.F.
- Howmann G. (1999). *The species primates*. Eds. P. Dlhino w & A. Recuperado de www.eva.mpg.de/7.7public.html.
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación – LLECE (2007). *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad de la educación en América Latina*. Santiago: Documento inédito. OREALC/UNESCO.

- Larrosa, J. (2003) *La experiencia de la lectura (1ª)* Madrid: Abedul. *Lectura (1ª)*. Lima-Perú: Pontificia Universidad Católica. Lima.
- López, A. (2006): *Estudio y Aprendizaje: Técnicas, consejos y más; Lectura Veloz*. Lima. Editorial Mirbet. 1ª Edición.
- Martínez, L. (2013) “La lectura” Reflexiones y propuestas didácticas- para enseñar a leer tenemos que enseñar a comprender” publicado el 15 de mayo de 2013 en el portal de Slideshare.
- Matute, F. & otros (2011). *Mejoramiento de la comprensión lectora mediante el uso de los textos expositivos en el grado de cuarto de básica primaria*. (Tesis de licenciatura). Florencia. Caquetá. Colombia.
- Mendo, J. (2011). *Propuestas para el Congreso Nacional (1ª)* Lima, Perú: San Marcos.
- Ministerio de Educación (2006). Unidad de Medición de la Calidad Educativa, UMC. N°18: Evaluación nacional del rendimiento estudiantil 2004. Una primera aproximación a la evaluación de la reflexión ciudadana. Lima. Perú.
- Ministerio de Educación (2008). Unidad de la Medición de la calidad. Secretaría de Planificación estratégica. Resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE).
- Ministerio de Educación (2009). *Diseño Curricular Nacional (1ª)*. Lima. Perú: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación (2010). *Resultados PISA 2009*. Lima, Perú: Ministerio de Educación.

- Ministerio de Educación (2013a). “PISA 2012: Primeros resultados. Informe Nacional del Perú”. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación (2013b). *Rutas de Aprendizaje: comprensión de textos y ciclo de primaria*. Lima, Perú. Recuperado en: <http://www.minedu.gob.pe/>
- Ministerio de Educación (2013c) Evaluación Censal 2012. Extraído en 15 de abril del 2013. Recuperado de: http://www2.minedu.gob.pe/umc/ece2012/informes/ECE2012/Difusión/Encartes_regionales/INFORME_ECE2012_ANCASH.pf
- Ministerio de Educación (2014). *Evaluar para mejorar. Resultados de la Evaluación Censal de estudiantes*. Noviembre del 2013.
- Ministerio de Educación. (2001) *Revista Crecer (1ª)* Lima-Perú: Unidad de Medición de Calidad Educativa.
- Ministerio de Educación. (2012) *Resultados de Evaluación Censal de los estudiantes del segundo grado 2011*. Lima, Perú.
- Montañés, J. (2003). Aprender y jugar. Actividades Educativas mediante el material lúdico-didáctico. Año: 2003. ISBN: 9788484262534
- Morales, A. (1999). *El Proceso de la Comprensión en la lectora*.
- Murillo, F. (2007). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente*. Una panorámica de América y Europa. Santiago de Chile: UNESCO. [2ª Ed. Revisada]
- Narváez, F. (2008). Department of Psychology // University of Notre. Recuperado de: psychology.nd.edu.

Nisbet & Shucksmith (1991) *Las estrategias de aprendizaje*. Recuperado de: cvc.cervantes.es/.../etsrategias.htm.

Ñaupas, H. & otros (2011). *Metodología de la Investigación Científica y Asesoramiento de Tesis (2da edición)*. Lima. Perú: Centro de Producción Editorial e Imprenta de la UNMSM.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2008) Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe*

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2013). *Programa PISA de la OCDE. ¿Qué es? y ¿Para qué sirve?* Paris.

Palacios M., Chávez F. y Cáceres R. (1995) *Leer para pensar: Búsqueda y análisis de la información*. México D.F.: Logman de México.

Papalia, Diana (2009). *Psicología*. (1ª). México: Edamsa.

Perozo, C. (2000). *Cómo influye la comprensión lectora en los niveles de la comprensión de la lectura en el área de la lengua*. Venezuela.

Pinzas, J. (1987) *Notas para una propuesta sobre las relaciones entre familia y educación*. Revista de Psicología PUCP. Año 5. Vol.5 No 2.

Pinzas, J. (1997) *Constructivismo y Aprendizaje de la Lectura*. Revista Latina de Pensamiento Lenguaje. Vol. 4, No. 2B. Caracas.

Ramos, A. (2010) *Comprensión de Lectura*. Ediciones y Representaciones B. Honorio J. Lima.

Riveros N. (1999). *Español y Literatura 6 guía de recursos*. Santafé de Bogotá Santillana.

Simar & Arista, 1984. Libro Metodología de la investigación.

Solé, I. (1987, 1992, 1993, 1994,1998). *Estrategias de lectura*. (1ª) Barcelona: Grao.

Torres, P. (2005). Tipos de inferencia en la comprensión de alumnos de sexto grado. (Tesis de maestría). Durango. México.

UNESCO/OREALE (1998). *Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados en tercero y cuarto grado*. Santiago de Chile.

Vildoso, J. (2010). *Estrategias de Aprendizaje y Autoeficacia en el Desarrollo de Habilidades Investigativas de los Maestritos de la Facultad de Educación de la UNMSM*. (Tesis doctoral).Lima-Perú.

Yanac, E. (2010). *Participación de los padres en relación a la comprensión lectora y su efecto en el mejoramiento lector en 122 escolares de 3er grado de primaria, de nivel socioeconómico medio – bajo*. Lima-Perú Maestría UNMSM.

Zarzosa, M. (2003). *El programa de nivel de lectura 1 sobre la comprensión de lectura en niños que cursan el 3er grado de primaria de nivel socioeconómico medio y bajo*. Tesis para optar el título de: Psicóloga. Lima – Perú.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de instrumento de la variable de la investigación

TÍTULO: Nivel de logro en la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la Institución Educativa “Señor de Pumallucay”, distrito de Yungay, provincia Yungay, región Ancash, año 2017.

Enunciado del problema	Variable	Dimensiones	Sub dimensiones	Indicadores	Ítems	Puntaje por ítems	Puntaje total
¿Cuál es el nivel de logro en la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes del V ciclo de educación primaria en la Institución Educativa “Señor de	Comprensión lectora de textos narrativos	Literal	Reconocimiento de detalles	Localizar e identificar los personajes.	¿Quiénes son los personajes en esta historia? (1P1)	1	20
				Identificar hechos, lugares y acciones del texto.	¿Por qué la madre engaña a sus hijas? (2P1)	2	
			Reconocimiento de ideas principales	Recuperar la información explícita (ideas principales).	¿Con qué finalidad compraba la gente los males? (1P2)	3.5	
				Señalar la información explícita del texto leído.	¿A base de qué consiguió sus alimentos el león? (3P1)	3	
			Reconocimiento de rasgos de personajes	Localizar e identificar las características de los personajes.	¿Cómo eran los personajes de la fábula? (3P2)	5	

Pumallucay”, distrito de Yungay, provincia Yungay, región Ancash, año 2017?			Reconocimiento de secuencias.	Identificar el orden de las secuencias en el texto.	¿Qué sucedió cuando el ganado de Simón Robles aumentó? ¿y qué hicieron? (4P1)	3.5	
			Reconocimiento de las relaciones de causa y efecto	Localizar e identificar las razones explícitas que determinan un efecto.	¿Cuál fue la causa de que todos los males se hicieron peores? (1P3)	2	
		Inferencial	Inferencia de detalles	Inferir el significado de las palabras nuevas por el contexto.	¿Qué hubiera pasado si el diablo no esparcía “el desaliento”? (1P4)	3	20
				Conjeturar acerca de los detalles del texto para hacerla más interesante.	¿Qué pasaría si el padre de las niñas no hubiera desaparecido? (2P2)	2	
			Inferencias de ideas principales	Inducir la idea, tema o enseñanza moral que no están explícitas en el texto.	¿Cuál es la enseñanza que nos deja el cuento de Simón Robles? (4P2)	3	
				Inferir información implícita del texto(ideas principales)	¿Cómo crees que se sintieron las dos hermanas al ver su destino? (2P3)	4	
			Inferencias de comparaciones e Inferencia de causa y efecto	Inferir semejanzas o diferencias de los personajes.	¿Qué diferencias y semejanzas hay entre la zorra y el león? (3P3)	2	
				Jerarquizar e integrar los datos del texto.	¿Cuál es la importancia para Simón Robles de llamar a sus perros “Gueso” y “Pellejo”? (4P3)	3	

				• Establecer relaciones de causa y efecto implícitas del texto.	• ¿Por qué la viejita se lamentaba: “.....güeso y pellejo no más estoy”? (4P4)	3	20
		Crítico-valorativo	1 Juicios de realidad o fantasía	• Verificar el valor de la verdad de la información del texto.	• ¿Cuáles son los hechos reales e imaginarios de la historia? (1P5)	5	
				• Distingue entre lo real del texto y lo que pertenece a la propia fantasía del autor.	• ¿Qué valores se puede rescatar de la última hermana? (2P4)	4	
				• Diferenciar lo objetivo de lo subjetivo.	• ¿Piensas que a los perros de Simón Robles les ocurriría sucesos del mismo modo que a los perros de la historia? (4P5)	2	
			2 Juicio de valores	• Valorar o emitir opinión crítica sobre el contenido del texto.	• ¿Qué has aprendido con la lectura del texto? (2P5)	3	
				• Juzgar la actitud de los personajes.	• ¿Qué piensas de los indicios que halló la zorra para comprender la trampa del león? (3P4)	3	
			3 Apreciación	• Evaluar el impacto psicológico que produce el texto en el lector.	• ¿Qué parte del texto te llamó la atención? (3P5)	3	

Anexo 2:

LISTA DE COTEJO

Lista de Cotejo aplicado a los estudiantes del V Ciclo De Primaria de La Institución Educativa “Señor De Pumallucay”, del distrito de Yungay, provincia de Yungay región Ancash, Año 2017.

NIVEL LITERAL	Localizar e identificar personajes principales.		Recuperar la información explícita (ideas principales)		Localizar e identificar las razones explícitas que determinan un efecto.		Identificar hechos, lugares y acciones del texto.		Señalar la información explícita del texto leído.		Localizar e identificar las características de los personajes.		Identificar el orden de las secuencias en el texto.	
INDICADORES														
NOMBRE DEL ESTUDIANTE	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No

Anexo 3

NIVEL INFERENCIAL	Inferir el significado de las palabras nuevas por el contexto.		Conjeturar acerca de los detalles del texto para hacerla más interesante.		Inferir información implícita del texto(ideas principales)		Inferir semejanzas o diferencias de los personajes.		Inducir la idea, tema o enseñanza moral que no están explícitas en el texto.		Jerarquizar e integrar los datos del texto.		Establecer relaciones de causa y efecto implícitas del texto.	
INDICADORES														
NOMBRE DEL ESTUDIANTE	si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No

Anexo 4

[illegible]

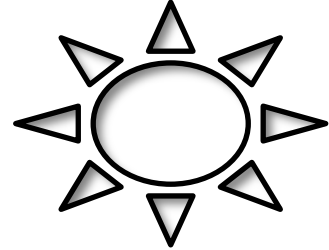
Anexo 5

TEXTO DE COMPRENSIÓN LECTORA N° 1

APELLIDOS Y NOMBRES:

GRADO

FECHA:



DE CÓMO REPARTIÓ EL DIABLO LOS MALES POR EL MUNDO



Voy a contarles y no olviden, porque es cosa que un cristiano debe tener bien presente, esta historia que nosotros no olvidaremos jamás y que diremos a nuestros hijos con el encargo de que la repitan a los suyos, y así continúe transmitiéndola y nunca se pierda.

Esto ocurrió en un tiempo en el que el diablo salió para vender males por la tierra. El hombre ya había pecado y estaba condenado, pero no había variedad de males. Entonces el diablo, con su costal al hombro, iba por todos los caminos de la tierra vendiendo los males que llevaba empaquetados en su costal, pues los había hecho polvo. Había polvos, es decir males, de todos los colores: ahí estaba la miseria y la enfermedad, la avaricia y el odio, y la opulencia que también es mal y la ambición, que es un mal también cuando no es la debida, y he aquí que no había mal que faltara.... Y entre esos había uno chiquito y con polvito blanco, que era el desaliento...

Y así es que, la gente iba para comprarle; compraba enfermedad, miseria, avaricia y los que pensaban más compraban opulencia y también ambición... Y todo era para hacerse mal entre los mismos cristianos.

El Diablo les vendía cobrándoles buen precio, pero al paquetito con polvito blanco lo miraban, más nadie le hacía caso..... “¿Qué es, pues, eso?”, preguntaban por mera curiosidad. Y el Diablo respondía “El desaliento”, y ellos decían: “Ése no es gran mal” y no lo compraban. Y el Diablo se enojaba, pues la gente le parecía demasiado cerrada de ideas.

Y cuando de casualidad o por mero capricho alguno lo quería comprar, preguntaba: “¿Cuánto?”, y el Diablo respondía: “Tanto”. Y era, pues, un precio muy caro, más caro que el de toditos los paquetes, y he aquí que la gente se reía diciendo que por ese paquetito tan chico y que no era tan gran mal no estaba bien que cobrara tanto, insultando también al Diablo diciéndole que era muy diablo para quererlos engañar así.... Y entonces el Diablo montaba en cólera, pero también se reía viendo cómo no pensaba la gente.....

Y es así que vendió todos los males, pero nadie le quiso comprar aquel paquetito, porque era chiquito y el desaliento no era gran mal.

Y el Diablo decía: “Con éste, todos; sin éste, ni uno” y la gente más se reía creyendo que el Diablo se había vuelto zongo. Y he aquí que sólo quedó aquél paquetito, por el que no daban ni un cobre..... Entonces el Diablo, con más cólera todavía y riéndose con la misma risa de un diablo, dijo: “Esta es la mía”, y echó al viento aquel polvo para que se fuera por todo el mundo.

Desde entonces, todos los males fueron peores, por ese mal que voló por los aires y enfermó a todos los hombres. Basta con fijarse un poco nada más, para darse cuenta... Si el hombre es afortunado y poderoso, pero cae desalentado, nada le contenta y se pierde en el vicio. Si es humilde y pobre, entonces el desaliento lo pierde más rápido todavía.....

Así fue como el Diablo hizo mal a toda la tierra, pues sin el desaliento ningún mal podría pescar a un hombre.....

Es así como el desaliento está en el mundo, pero podemos vencerlo si contemplamos las cosas positivas que hemos hecho o que podemos hacer.

Niños del mundo: que el desaliento no empañe nunca vuestro corazón.

Ciro Alegría.

¿Cuánto hemos comprendido?

1. ¿Quiénes son los personajes en esta historia?
 - a) El diablo – compradores
 - b) El polvito blanco – el diablo
 - c) El diablo – los males

2. ¿Con qué finalidad compraba la gente los males?
 - a) Para obtener riqueza
 - b) Para hacerse mal entre ellos.
 - c) Porque estaban a buen precio.

3. ¿Cuál fue la causa por la que todos los males se hicieron peores?

.....

.....

.....

.....

4. ¿Qué hubiera pasado si el diablo no esparcía “el desaliento”?

.....

.....

.....

.....

5. ¿Cuáles son los hechos reales e imaginarios de la historia?

.....

.....

.....

.....

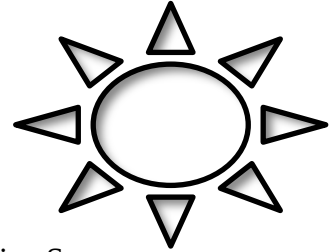
Anexo 6

TEXTO DE COMPRENSIÓN LECTORA N° 2

APELLIDOS Y NOMBRES:

GRADO

FECHA:



LEYENDA DE LAS TRES ISLAS.

Cierta vez una mujer vivía en una playa solitaria. Su marido fue un pescador que, como tantos otros, se hizo a la mar en un atardecer y no volvió más. La mujer, que lo amaba mucho, no quería creer que había muerto, porque nunca las olas devolvieron su cuerpo, y esperaba verlo aparecer de un momento a otro. Era muy pobre y tenía tres hijas pequeñas a quienes mantener. De vez en cuando, se acercaba a los pescadores que volvían de las faenas y pedía que le dieran unos cuantos peces, y éstos compadecidos de su miseria se los cedían de buena gana. Con ellos se alimentaba la familia, y cuando los obsequios eran numerosos, se aventuraba a trasponer los cerros que rodeaban la ensenada, para ir a la aldea más próxima y vender los que le sobraban. Entonces compraba algunas provisiones, que le ayudaban a seguir viviendo pobremente.....

Y así iba transcurriendo el tiempo y ella no quería moverse de su destartalada choza. Cuando la mayor de sus hijas tuvo uso de razón preguntó:

-) Por qué hemos de vivir tan pobremente?) Por qué no nos vamos de aquí? Pero la madre le dijo:

- No siempre seremos pobres, hija mía.) Ves esas tres islas azules en la lejanía? Una de ellas te pertenece. Algún día vendrá desde allí una barca de oro, y en ella llegará un apuesto señor que pedirá tu mano. Y serás feliz y tendrás todo lo que deseas.

Y la pobre niña creyó lo que su madre le decía y no volvió a quejarse nunca más.

La segunda hija hizo la misma pregunta cuando llegó el momento -) Por qué no tengo vestidos bonitos y por qué vivimos en este lugar tan solitario?

- Y la madre le respondió:

- Te voy a decir un secreto. No nos iremos de aquí, porque tú tienes que aguardar a tu prometido que vive en la segunda isla azul que está allí en el horizonte.

-) Pero cuándo sucederá esto?

- No tardará mucho, hija mía. Un día verás una barca de plata y en ella llegará el que ha de ser tu esposo.

) Y seré rica?

Allí lo tendrás todo. Tus deseos se cumplirán en cuanto los manifiestes.

Y la niña se quedó pensativa y no volvió a quejarse más.

Cuando llegó el turno a la tercera de las hijas, e hizo la misma pregunta, la madre le respondió con palabras semejantes:

- Vendrá tu novio en una barca de cristal. Te llevará a esa isla pequeñita y allí serás rica y tendrás criados que te servirán, y te sentarás a una gran mesa, donde comerás los manjares más exquisitos.

Y la niña tercera también se conformó como las anteriores.

Y aunque muchas veces pasaban hambre y estaban vestidas de harapos, las sostenía la esperanza de que un prometido joven y hermoso vendía a buscarlas algún día, desde las tres islas azules y lejanas.

Cuando fueron mayores paseaban muchas veces por la playa, atisbando en la lejanía. Los barcos pasaban con sus blancas velas sin detenerse nunca. Pero una cierta mañana que se hallaban las tres sobre un promontorio de rocas, divisaron un barquichuelo que se balanceaba penosamente sobre las olas y golpeándose contra los arrecifes, se partía en pedazos y el hombre que iba a bordo caía al mar.

- ¡Miren! -dijo la mayor de las muchachas... (Al fin llega! Es el barco de mi prometido que viene a buscarme.

Y la segunda exclamó:

-) Y por qué ha de ser el tuyo y no el mío?

Y se pusieron a discutir. Y mientras que discutían el hombre estaba a punto de ahogarse. Entonces la menor de las hermanas se arrojó al agua y ayudó al desconocido a ganar la orilla.

Allí quedo tendido con los ojos cerrados.

- (Tienes razón! - dijo la mayor.

- No es mi prometido. Viste muy pobremente.

E igual cosa dijo la segunda. Pero la menor, sin escuchar a sus hermanas, rasgó un trozo de su vestido y le vendó la frente.

Cuando se repuso le ayudó a caminar hasta su choza.

La madre había ido a la aldea vecina. Cuando regresó y encontró al hombre en compañía de las muchachas se enfureció.

-) Qué haces aquí, y qué quieres? -le preguntó agriamente, mientras hacia salir a las muchachas de su choza.

- Tuve la desgracia de naufragar -respondíale él- (Qué extrañas criaturas son tus hijas! Me han hablado de novios poderosos que han de venir a buscarlas.) Por qué las engañas así?

- Eso no te importa.) Qué les has dicho tú?

- Que soy uno de los prometidos.

- Eres un impostor - Exclamó la madre enfurecida.

-) Y te han creído?

- La mayor me ha encontrado pobre y la segunda feo. Sólo la menor me dijo que le gustaba así como era.

- Yo le diré que has mentido -contestó la madre- disponiéndose a llamar a sus hijas. Pero el muchacho la detuvo:

- No seré un príncipe pero puedo llamarme un hombre honrado. Tengo tres barcas y soy un buen pescador. Me casaré con tu hija menor y la haré feliz.

La madre no quiso creerlo y preguntó a su hija menor lo que opinaba, a lo que la muchacha respondió que ella no vivía de sueños y que estaba enamorada del pescador, por lo que pensaba casarse con él. Y la madre, aunque se le partía el corazón, no tuvo más remedio que dar su consentimiento para la boda. Y unos días después la muchacha partió hacia la aldea vecina, donde vivía su prometido. Allí se casaron y no volvieron nunca más.

Pasó el tiempo, día llegó en que la madre enferma y vieja no pudo salir más de su choza. Las hijas aunque tenían que cuidarla, siempre encontraban un momento para subir a los arrecifes y atisbar en dirección de las islas, para ver si llegaban sus prometidos. Una noche la madre se durmió para siempre y las hijas se quedaron solas. A la mañana siguiente, desde la puerta de su choza vieron como siempre las embarcaciones que a lo lejos pasaban sin detenerse.

Entonces la hermana mayor dijo:

- Si nuestros pretendientes no han venido hasta ahora, iremos nosotras a buscarlos.

-) Y cómo llegaríamos hasta allí?

Y se miraron llenas de inquietud. Porque ambas eran ya dos mujeres de rostros apegaminados. Toda su vida las había sostenido la esperanza. Pero ahora comprendían que no podían esperar más.

- Ellos nos estarán aguardando todavía se dijeron. Y buscaron una vieja barca que hacía muchos años había naufragado cerca de la playa y se introdujeron en ella. Pero era necesario realizar un gran esfuerzo, porque el mar estaba enfurecido y el viento soplaba fuertemente. Y cuando se hallaron dentro de la barca vieron con dolor su miserable choza casi derruida y se preguntaron:

-) Cómo hemos podido vivir allí tanto tiempo?

Las islas se hallaban aún lejanas, muy lejanas.

Las mujeres avanzaban remando lentamente, pues a cada momento tenían que descansar. Toda la noche estuvieron navegando. La luna asomó tras de los desiertos arenales de la costa y alumbró las islas que poco a poco fueron distinguiéndose con más claridad. Y las rocas escarpadas se destacaban sobre el cielo.

Y la mayor de las hermanas dijo:

- Mira mi castillo, hermana mía.

Y había dos sombras inmóviles sobre los hierros de un muelle abandonado.

Y las dos ancianas dijeron:

- Son nuestros esposos que se han quedado dormidos, esperándonos inútilmente. -) Y por qué no vienen por nosotras? -se preguntaron con angustia.

Pero ellas mismas encontraron la respuesta:

- Están esperando la mañana para poder contemplarnos mejor a la luz del día.

Y la mayor dijo:

- Descansa hermana, para estar despiertas mañana temprano, cuando nos vengán a buscar.

Y cuando llegó el alba se aproximó un bote, que era tripulado por un viejo barquero, de larga barba; y que las condujo cerca de las islas. Allí tomando de la mano a la hermana mayor la ayudó a desembarcar. Miles de aves marinas salieron volando, mientras graznaban bulliciosamente.

-) Dónde está mi prometido? - preguntó ella.

- (Allí está! -respondió el barquero- señalándole un gran cormorán que miraba serenamente el mar.

- No puede ser -dijo la mujer.

-) No deseabas tanto que esta isla fuera tuya? Hoy serás la esposa del rey cormorán.

-) Y dónde viviremos?

-) Qué casa mejor que las rocas fuertes y duras que no se gastan como las casas de los hombres?

Y la hermana mayor se convirtió en ese momento en un ave negra que agitó las alas y se arrojó sobre un pez

La barca se alejó en dirección a la segunda isla. Allí el anciano hizo desembarcar a la menor de las hermanas....

) ¿Dónde está mi esposo?

- Es aquel pelicano que juguetea alegremente sobre la arena.

-) Y qué hace todo el día?

- Ya lo ves. Vuela por el cielo azul, o flota sobre las olas....

Y se alejó remando, mientras la mujer se convertía en un hermoso pelícano.

Y cuentan los pescadores que en las noches navegan por las cercanías, que a veces se oyen voces humanas. También han visto encenderse misteriosas luces en las dos islas azules.

La tercera isla no llegó nunca a conocer a su reina, porque ella se casó con un joven pescador y fue feliz entre los hombres.

“El pájaro niño y otros cuentos”

Carlota Carvallo de Núñez (peruana)

¿Cuánto hemos comprendido?

1. ¿Por qué la madre engaña a sus hijas?

.....

.....

.....

2. ¿Qué pasaría si el padre de las niñas no hubiera desaparecido?

.....

.....

.....

3. ¿Cómo crees que se sintieron las dos hermanas al ver su destino?

.....

.....

.....

4. ¿Qué valores se puede rescatar de la última hermana?

.....

.....

.....

5. ¿Qué has aprendido con la lectura del texto?

.....

.....

.....

Anexo 7

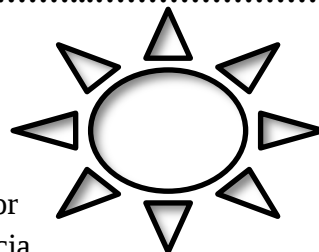
TEXTO DE COMPRENSIÓN LECTORA N° 3

APELLIDOS Y NOMBRES:

GRADO

FECHA:

EL LEÓN VIEJO Y LA ZORRA



Un león, ya viejo, incapaz de obtener el sustento por la fuerza, pensó que era necesario conseguirlo por la astucia.

Para ello fue a una caverna y se tiró al suelo simulando hallarse enfermo. De esta forma cuando los animalitos del bosque iban a verle condolidos, los atrapaba y se los comía.

Fueron muchos los que habían caído en la trampa, cuando la astuta zorra se acercó al lugar.

En seguida comprendió el engaño y, deteniéndose a prudencial distancia, le preguntó al león cómo estaba de salud.

¡¡Mal!! – le respondió éste, invitándola a que se pasara al interior de la caverna.

Lo haría – contestó la zorra -, si no se observa en el suelo muchos rastros de animales que entraron y ninguna pisada que indique que salieron.

Moraleja:

Las personas prudentes suelen advertir en ciertas señales los peligros que les acechan y así pueden eludirlos.

ESOPHO.

¿Cuánto hemos comprendido?

1. ¿A base de qué consiguió sus alimentos el león?

.....

.....

.....

2. ¿Cómo eran los personajes de la fábula?

.....

.....

.....

3. ¿Qué diferencias y semejanzas hay entre la zorra y el león?

.....

.....

.....

4. ¿Qué piensas de los indicios que halló la zorra para comprender la trampa del león?

.....

.....

.....

5. ¿Qué parte del texto te llamó la atención?

.....

.....

.....

Anexo 8

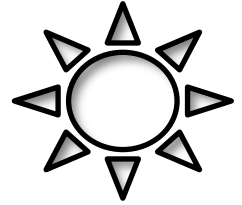
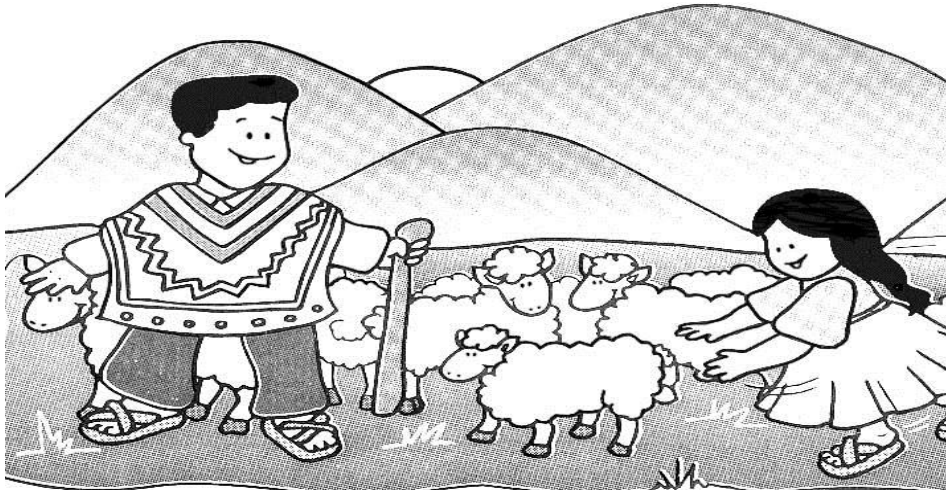
TEXTO DE COMPRENSIÓN LECTORA N° 4

APELLIDOS Y NOMBRES:

GRADO

FECHA:

GÜESO Y PELLEJO



Llegó el tiempo en que el ganado de Simón Robles aumentó y necesitaba mayor número de cuidadores, y también llegó el tiempo en que Antuca debió hacerse cargo del rebaño, pues ya había crecido lo suficiente, aunque no tanto como para pasarse sin más ayuda que Vicenta. Entonces, Simón Robles dijo:

- De la parición que viene, separaremos otros dos perros para nosotros. Y ellos serán Güeso y Pellejo. El mismo Simón les puso nombre, pues amaba, además de tocar la flauta y la caja, poner nombres y contar historias. (...) Al bautizar a los perros, dijo en el ruedo de la merienda:

- Que se llamen así, pues hay una historia, y ésta es que una viejita tenía dos perros: uno se llamaba Güeso y el otro Pellejo. Y fue que un día la vieja salió de su casa con los perros, y entonces llegó un ladrón y se metió debajo de la cama. Volvió la señora por la noche y se puso a acostarse. El ladrón estaba calladito, esperando que ella se durmiera para ahogarla en silencio sin que lo sintieran los perros y coger las llaves de un cajón con plata. Y fíjate que la vieja, al agacharse para coger la bacinica, le vio los pies al ladrón. Y como toda vieja sabida, ésa también lo era. Y entonces se puso a lamentarse, como quien no quiere la cosa: “Ya estoy muy vieja; ay, ya estoy muy vieja y muy flaca; güeso y pellejo no más estoy. Y repetía cada vez más fuerte, como admirada:” ¡güeso y pellejo!, ¡güeso y pellejo!”. Y en eso, pues, oyeron los perros y vinieron corriendo. Ella les hizo una seña y los perros se fueron contra el ladrón haciéndolo leña... Fíjate que por eso está bueno que estos se llamen también Güeso y pellejo.

La historia fue celebrada y los nombres, desde luego, aceptados. Pero la vivaz Antuca dijo:

- Pero ¿cómo para que adivine la vieja lo que iba a pasar y les ponga así? Simón Robles replicó:

- Se los puso y después dio la casualidad que valieran esos nombres... Así es todo, argumentó:

- Lo que es yo, digo que la vieja era muy de otra laya porque no trancaba su puerta. Así no hubieran podido entrar los perros cuando llamaba. Y si es que los perros estaban adentro y no vieron al ladrón, eran unos perros por demás zonzos...

El encanto de la historia había quedado roto. (...) Pero Simón Robles respondió como lo hubiera hecho cualquier relatista de más cancha:

- Cuento es cuento.

“Los Perros Hambrientos” de Ciro Alegría.

Comprensión lectora

1. ¿Qué sucedió cuando el ganado de Simón Robles aumentó? ¿y qué hicieron?

.....

.....

.....

2. ¿Cuál es la enseñanza que nos deja el cuento de Simón Robles?

.....

.....

.....

3. ¿Cuál es la importancia para Simón Robles de llamar a sus perros “Gueso” y “Pellejo”?

.....

.....

.....

4. ¿Por qué la viejita se lamentaba: “..... güeso y pellejo no más estoy”?

.....

.....

.....

5. ¿Piensas que a los perros de Simón Robles les ocurriría sucesos del mismo modo que a los perros de la viejita de la historia?

.....

.....

.....

Baremo de la organización de los resultados de las dimensiones y variable de investigación

Nivel	Puntaje de las dimensiones	Puntaje de la variable
INICIO	0 al 10	0 al 30
PROCESO	11 al 13	31 al 39
LOGRO PREVISTO	14 al 17	40 al 51
LOGRO DESTACADO	18 al 20	52 al 60