



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

TESIS

**“NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE QUINTO
GRADO DE PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA, SECUNDARIA
DE MENORES Nº 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” - IQUITOS - 2014”**

**PARA OPTAR DEL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACION
PRIMARIA**

AUTOR:

- ✓ **ARMAS SILVA, Ibeth.**
- ✓ **CASTILLO FERNÁNDEZ, Rosa Elvira.**
- ✓ **RUÍZ IPUSHIMA, Nadia Magaly.**

ASESOR:

- ✓ **Dra. JUDITH VILLACORTA VIGO.**

DICIEMBRE – 2015

IQUITOS



DEDICATORIA

Celia Elvira Donayre Olortegui

.....
Mgr. CELIA ELVIRA DONAYRE OLORTEGUI
Presidenta del Jurado

Rodolfo Ríos Pérez

.....
Mgr. RODOLFO RÍOS PEREZ
Secretario

Lita Macedo Torres

.....
Mgr. LITA MACEDO TORRES
Vocal

Judith Villacorta Vigo

.....
Dra. JUDITH VILLACORTA VIGO
Asesora de Tesis

DEDICATORIA

Tu afecto y tu cariño son los detonantes de mi felicidad, de mi esfuerzo, de mis ganas de buscar lo mejor para ti. Aun a tu corta edad, me has enseñado y me sigues enseñando muchas cosas de esta vida.

Te agradezco por ayudarme a darme encontrar el lado dulce y no amargo de la vida. Fuiste mi motivación más grande para concluir con éxito este proyecto de tesis- Gracias, bebé hija mía.

ARMAS SILVA, IBETH.

DEDICATORIA

Esta tesis se la dedico a Dios quien supo guiarme por el buen camino, darme fuerzas para seguir adelante y no desmayar en los problemas que se presentaban, enseñándome a encarar las adversidades sin perder nunca la dignidad ni desfallecer en el intento.

A mi familia: Castillo – Fernández, quienes por ellos soy lo que soy.

A mis padres por su apoyo, consejos, comprensión, amor, ayuda en los momentos difíciles y por ayudarme con los recursos necesarios para estudiar. Me han dado todo lo que soy como persona, mis valores, mis principios, mi carácter, mi empeño, mi perseverancia, mi coraje para conseguir mis objetivos.

A mis hermanos por estar siempre presentes, acompañándome para poder realizar como profesional.

También dedico este proyecto a mi novio, compañero de cada día. El representó gran esfuerzo y tesón en momentos de decline y cansancio. A ellos este proyecto, que sin ellos, no hubieses podido ser.

CASTILLO FERNÁNDEZ, ROSA ELVIRA.

DEDICATORIA

Dedico este proyecto de tesis a Dios y a mis padres pilares fundamentales de mi vida también a mi tía y a mi prima.

A Dios porque ha estado conmigo a cada paso que doy, cuidándome y dándome fortaleza para continuar.

A mis padres, quienes a lo largo de mi vida han velado por mi bienestar y educación siendo mi apoyo en todo momento. Depositando su entera confianza en cada reto que se presentaba sin dudar ni un solo momento de mi capacidad.

A mi tía y prima porque siempre me apoyaron en cuanto los necesitaba, es por ello que soy lo que soy ahora. Las amo con toda mi vida.

RUÍZ IPUSHIMA, NADIA MAGALY.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios, por darme la oportunidad de vivir y por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo el periodo de estudio.

ARMAS SILVA, IBETH.

AGRADECIMIENTO

Este proyecto es el resultado del esfuerzo conjunto de todos los que formamos el grupo de trabajo. Por esto agradezco a nuestra asesora, Dra. Judith Villacorta Vigo, a mis compañeras Nadia Ruiz; Ibeth Armas y mi persona, quienes a lo largo de este tiempo han puesto a prueba sus capacidades y conocimientos en el desarrollo de este nuevo plan estratégico de negocios el cual ha finalizado llenando todas nuestras expectativas.

A mis padres quienes a lo largo de toda mi vida han apoyado y motivado mi formación académica, creyeron en mí en todo momento y no dudaron de mis habilidades.

Finalmente un eterno agradecimiento a esta prestigiosa universidad la cual abrió, abre sus puertas a jóvenes como nosotros, preparándonos para un futuro competitivo y formándose como personas de bien.

CASTILLO FERNÁNDEZ, ROSA ELVIRA.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar agradecer a Dios por haberme guiado por el camino correcto, en segundo lugar a mis padres, y mi tía. Por siempre haberme dado sus fuerza y apoyo incondicional que me han ayudado y llevado hasta donde estoy ahora.

A mi mejor amiga porque siempre estuvo conmigo apoyándome según a sus posibilidades.

A mis profesores a quienes les debo gran parte de mis conocimientos, gracias a su paciencia y enseñanza y finalmente un eterno agradecimiento a esta prestigiosa universidad la cual abrió sus puertas a jóvenes como nosotros preparándonos para un futuro competitivo y formándonos como personas de bien.

RUÍZ IPUSHIMA, NADIA MAGALY.

INDICE DE CONTENIDOS

	PAG.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	v
Resumen	xiv
Abstract	xv
Introducción	xvi
CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	01
1.1. Problema de Investigación	01
1.1.1. Descripción del Problema de Investigación	01
1.1.2. Formulación del Problema de Investigación	05
1.1.2.1. Problema General	05
1.1.2.2. Problemas específicos	05
1.2. Objetivos de Investigación	06
1.2.1. Objetivo General	06
1.2.2. Objetivos específicos	06
1.3. Hipótesis de Investigación	07
1.4. Variables de Investigación	07
1.4.1. Identificación de Variables	07

1.4.2. Definición conceptual de variables	07
1.4.3. Definición operacional de variables	07
1.4.4. Operacionalización de variables	08
1.5. Justificación e importancia de Investigación	09
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	11
2.1. Antecedentes del estudio	11
2.2. Marco Teórico científico	16
2.2.1. La lectura y fundamentos teóricos.	16
2.2.2. Comprensión de textos	25
2.2.2.1. Generalidades	25
2.2.2.2. Estrategias de comprensión de textos.	35
2.2.2.2.1. Concepto.	35
2.2.2.2.2. Estrategias antes de la lectura.	38
2.2.2.2.3. Estrategias durante la lectura.	41
2.2.2.2.4. Estrategias después de la lectura.	42
2.2.2.3. Estrategias participativas.	46
2.2.2.3.1. Concepto.	46

2.2.2.3.2. Elementos de las estrategias.	50
2.2.2.3.3. Importancia de las estrategias participativas.	51
2.2.2.3.4. Ventajas de elegir una estrategia participativa.	52
2.3. Marco Conceptual	52
2.3.1. Comprensión Lectora.	52
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.	54
3.1. Alcance de la Investigación	54
3.2. Tipo y Diseño de la Investigación.	54
3.2.1. Tipo de Investigación.	54
3.2.2. Diseño de Investigación.	55
3.3. Población, muestra métodos de muestreo.	55
3.3.1. Población.	55
3.3.2. Muestra.	56
3.4. Técnicas/procedimientos e instrumentos de recolección de datos.	56
3.4.1. Procedimientos de Recolección de datos.	56
3.4.2. Técnicas de Recolección de datos.	56
3.4.3. Instrumentos de recolección de datos.	56

3.5. Procesamiento y análisis de datos.	58
3.5.1. Procesamiento de datos.	58
3.5.2. Análisis de datos .	58
3.5.3. Aspectos Éticos.	58
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.	60
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN.	64
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	67
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	69
APÉNDICES	75
APÉNDICE N° 01 MATRIZ DE CONSISTENCIA	76
APÉNDICE N° 02 PRUEBA DE EVALUACIÓN DENOMINADA ACL – 5	
– PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA EL	
QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA	79
APÉNDICE N° 03 CARTA AL DIRECTOR DE LA I.E.,	
SOLICITANDO PERMISO PARA REALIZAR	
LA INVESTIGACIÓN	95
APÉNDICE N° 04 CONSENTIMIENTO INFORMADO,	
FIRMADO POR LOS DOCENTES DE AULA	97

INDICE TABLAS

	PAG
Tabla N° 01: Niveles de comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de primaria en la institución Educativa primaria secundaria, de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – IQUITOS – 2014”.	60
Tabla N° 02: Niveles de comprensión lectora en la dimensión Literal en estudiantes de quinto grado de primaria en la institución Educativa primaria secundaria, de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – IQUITOS – 2014”	61
Tabla N° 03: Niveles de comprensión lectora en la dimensión Inferencial en estudiantes de quinto grado de primaria en la institución Educativa primaria secundaria, de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – IQUITOS – 2014”.	62
Tabla N° 04: Niveles de comprensión lectora en la dimensión Criterial en estudiantes de quinto grado de primaria en la institución Educativa primaria secundaria, de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – IQUITOS – 2014”.	63

INDICE DE GRÁFICOS

	PAG
Gráfico N° 01: Niveles de comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de primaria en la institución Educativa primaria secundaria, de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – IQUITOS – 2014”.	60
Gráfico N° 02: Niveles de comprensión lectora en la dimensión Literal en estudiantes de quinto grado de primaria en la institución Educativa primaria secundaria, de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – IQUITOS – 2014”	61
Gráfico N° 03: Niveles de comprensión lectora en la dimensión Inferencial en estudiantes de quinto grado de primaria en la institución Educativa primaria secundaria, de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – IQUITOS – 2014”.	62
Gráfico N° 04: Niveles de comprensión lectora en la dimensión Criterial en estudiantes de quinto grado de primaria en la institución Educativa primaria secundaria, de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – IQUITOS – 2014”.	63

RESUMEN

Con el objetivo de determinar el nivel de comprensión lectora que presentan los alumnos del quinto grado de educación primaria, secundaria de menores N° 60054 “Silfo Alván del Castillo Iquitos – 2014 se realizó el estudio no experimental, descriptiva, correlacional, habiendo trabajado con 56 alumnos del quinto grado de la I.E.I.P.S. de Menores N° 60054. Se aplicó la prueba de evaluación denominada ACL – 5 (prueba de comprensión lectora para el quinto grado de Educación Primaria) que evalúa la comprensión lectora en las dimensiones nivel literal, nivel inferencial y nivel criterial (Catalá, et. – al., 2001), cuya validez de contenido se realizó a través del juicio de expertos y sobre las respuestas de los expertos se aplicaron el coeficiente “V” de Aiken; la confiabilidad mediante el alfa de Gronbach arrojó 0.761.

Los resultados evidencian que en la evaluación general de la comprensión lectora 35 (62.90%), estudiantes se encuentran en el nivel bajo; 10 (17.90%) estudiantes se ubican en el nivel medio y 11 (19.60%) estudiantes en el nivel alto.

Resultados que indican que el nivel bajo en comprensión lectora es el más representativo de la muestra.

En la dimensión literal, los estudiantes se ubican regularmente en los niveles medio y bajo: 21, (37.5%) en cada uno de ambos niveles respectivamente, y 14 (25,0%) de estudiantes se ubican en el nivel alto, en la dimensión inferencial o interpretativa de la comprensión lectora, son 23 (41%) los sujetos del estudio se ubican en el nivel medio, seguidos de 38 (27%) ubicados en el nivel bajo, finalmente son 15 (32%) los ubicados en el nivel alto. En la dimensión criterial, son 33 (59 %) los que se ubican en el nivel medio, seguidos de 14 (25%) que se ubican en el nivel bajo, finalmente son 9 (16%) los que se ubican en el nivel alto.



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

Palabras claves: Niveles de comprensión lectora, dimensión literal, dimensión inferencial, dimensión criterial.

ABSTRACT

With the objective of determining the level of reading comprehension that the students of the fifth grade of primary education, junior secondary No. 60054 "Silfo Alván del Castillo Iquitos – 2014 did the non – experimental, descriptive, correlational study, having worked with 56 students Of the fifth grade of IEIPS (Reading comprehension test for the fifth grade of Primary Education) that evaluated the reading comprehension in the literal level, inferential level and criterial level dimensions (Catalá, et. Al., 2001), whose validity of content was made through the expert judgment and on the answers of the experts were applied the "V" coefficient of Aiken; Reliability using the Gronbach alpha yielded 0.761.

The results show that in the general evaluation of reading comprehension 35 (62.90%), students are in the low level; 10 (17.90%) students are in the middle level and 11 (19.60%) students in the high level.

Results indicating that the low level in reading comprehension is the most representative of the sample.

In the literal dimension, students are regularly placed in the middle and lower levels: 21 (37.5%) in each of the two levels respectively, and 14 (25.0%) of students are in the high level, in the (41%) the subjects of the study are located in the middle level, followed by 38 (27%) located in the low level, finally 15 (32%) are located in the high level. In the criterion dimension, 33 (59%) are those that are located in the middle level, followed by 14 (25%) that are located in the low level, finally 9 (16%) are located in the high level.

Key words: Levels of reading comprehension, literal dimension, inferential dimension, criterial dimension.

INTRODUCCIÓN

En la educación de todos los países y en especial en el Perú, el tema de la comprensión lectora es de sumo interés, ya que es considerada una actividad de suma importancia para el aprendizaje debido a que toda la información que se adquiere y utiliza en las aulas surge de textos escritos.

Las evaluaciones realizadas a nivel nacional e internacional, en relación a la comprensión lectora, en las que han participado nuestros estudiantes han demostrado que ocupamos los últimos niveles, lo cual nos señala que aquellos no comprenden lo que leen o tienen dificultades para lograr una lectura fluida de los textos.

Existen interesantes estudios sobre los niveles de comprensión lectora, algunos han dirigido esfuerzos a identificar y contrastar los niveles de comprensión lectora de instituciones educativas estatales con los de instituciones educativas privadas, otros los contrastaron según género, sin embargo existe poca información, en especial en el Perú, sobre investigaciones que analicen los niveles de comprensión lectora de la forma como lo realizamos en el presente estudio: determinar el nivel de comprensión lectora general, diferenciando los niveles literal, que analiza la capacidad de obtener de manera adecuada la información a partir de códigos lingüísticos que componen un texto; dimensión inferencial aquella que permite desarrollar un pensamiento deductivo e inductivo a partir de las premisas literales obtenidas para inferir en el desarrollo del texto y dimensión criterial, que permite establecer un juicio de valor y calificación a partir de los elementos percibidos de manera literal e inferencial para obtener una conclusión certera en relación al argumento en cuestión en un grado del nivel Primaria de una I.E.P.S.

La intención de la investigación fue determinar el nivel de comprensión lectora que presentan los alumnos del quinto grado de educación primaria, secundaria de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014.

Los resultados de los niveles de comprensión lectora general de la muestra permiten apreciar que la mayoría de los sujetos muestra se encuentra en el nivel o rango bajo, seguidos de los ubicados en el nivel alto, estando finalmente los ubicados en el nivel medio.

El trabajo está estructurado en seis capítulos. El primero el Planteamiento del Problema, incluye objetivos de la investigación, hipótesis, variable, justificación e importancia; el segundo denominado Marco Teórico contiene antecedentes, marco teórico y marco conceptual; el tercero Metodología de la Investigación comprende alcance de la investigación, tipo y diseño de investigación, población y muestra, descripción de procedimientos, técnicas e instrumentos de recolección de datos, procedimiento y análisis de datos, el cuarto muestra los resultados obtenidos; el quinto presenta la discusión y análisis de resultados; en el sexto se presentan las conclusiones a las que arribamos en base a los resultados del estudio y las recomendaciones que formulamos; luego presentamos las referencias bibliográficas revisadas que sirvieron de base para realizar la investigación.

Finalmente se adjunta como anexos la matriz de consistencia, copia del instrumento de recolección de datos, copia de la carta dirigida al Director de la I.E. solicitando permiso para realizar la investigación y copia del consentimiento informado firmado por los docentes de aula.

CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.**1.1. Problema de Investigación****1.1.1. Descripción del Problema de Investigación**

Díaz – Barriga y Hernández (2002) consideran que la actividad de comprender textos está presente en los escenarios de todos los niveles educativos y se la considera una actividad crucial para el aprendizaje escolar, dado que una gran cantidad de información que los alumnos adquieren, discuten y utilizan en las aulas surge a partir de los textos escritos.

Solé (2007), afirma que, leer y escribir aparecen como objetivos prioritarios de la educación primaria. Se espera que, en esta etapa, los estudiantes lean textos acordes a su edad de manera independiente y utilicen recursos que les ayuden en las dificultades que supone la lectura, además señala que en este nivel, los niños aprenden a utilizar la lectura con fines de información y aprendizaje.

Conocido es que nuestro país se enfrenta a retos innumerables, siendo la lectura y su comprensión uno de los más álgidos en el ámbito educativo; destacando las dificultades académicas que presentan los estudiantes, en los diferentes niveles de comprensión de su etapa escolar; muestran así los últimos informes y evaluaciones realizadas por instituciones nacionales e internacionales y confirmar que los alumnos de Educación Básica Regular (EBR) no comprenden lo que leen o tienen dificultades para lograr una lectura fluida de los textos, cual últimos informes del Ministerio de Educación (Ministerio de Educación, 2004) .

A raíz de la importancia de la comprensión lectora en todos los niveles académicos y en la vida cotidiana, diversos autores, instancias e instituciones se han dado a la tarea de estudiarla y evaluarla.

En los últimos años hemos venido escuchando que el nivel de las competencias comunicacionales en los niños peruanos se encuentra en una crisis lamentable.

Una muestra de ello, es el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA por sus siglas en inglés) de la Organización para la Cooperación que evalúa, cada tres años, las áreas de lectura, matemáticas y ciencias; en ese proyecto, se busca evaluar en los alumnos el grado de aplicación de estos conocimientos y competencias para enfrentarse a los retos de la vida adulta. Este proyecto ha puesto de manifiesto el bajo nivel de CL de los estudiantes del Perú, deslumbrándose una clara desventaja en relación con los otros países que han participado en procesos de evaluación de este tipo (PISA, 2006).

Los estudiantes peruanos en los últimos años han sido parte de dicho proceso (Ministerio de Educación, 2002) y LLECE (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, 2001) con resultados muy por debajo del promedio esperado, **(esto es 2)** en lo referente a la comprensión lectora, los resultados de la evaluación de PISA – 2001 – advierten que de los 43 países participantes, el Perú quedó en el último lugar. Además, se supo que el 79.6% de los estudiantes de Perú de Primaria y de Secundaria no comprendía con eficacia lo que leía. Peor aún, el 54% se encontraba por debajo del nivel 1 (de un total de 5) en la escala de comprensión de lectura. (Vexler, 2004, p.7), indican que los niños se encuentran en el nivel 0, que corresponde a no saber interpretar y reflexionar sobre el texto que lee, es decir, no tienen comprensión lectora, ni práctica, ni metalingüística (Reymer, 2005). Nuestro país ocupa uno de los últimos lugares entre los países participantes (26 de 29), debido a que los estudiantes carecen de hábito lector y manejo de estrategias de aprendizaje en la comprensión lectora.

En el 2004, el Ministerio de educación hizo otra gran evaluación del rendimiento de los escolares del país donde participaron 13,708 estudiantes del sexto grado de primaria de instituciones educativas estatales y no estatales, rurales y urbanas, polidocentes y multigrado. Los resultados de la prueba señalaron que apenas el 12.1% de los niños evaluados comprenden lo que leen. Además el análisis de la comparación entre los resultados de los estratos sociales nos confirma que se mantienen las grandes brechas de desigualdad entre las escuelas estatales y las no estatales, las urbanas y las rurales, las polidocentes y los multigrados. (MINEDU – UMC, 2005, p.70).

Del mismo modo, investigaciones realizadas en el campo de la lectura (Carreño, 2000 y 2004; Claux y La Rosa, 2004; Cueto, Andrade y León, 2003; Escurra, 2003; Pinzás, 1993, 2001 y 2003; Thorne, 1991, Thorne y Pinzás, 1988, entre otros) y las Evaluaciones Nacionales (Ministerio de Educación, 2005) coinciden en señalar que el rendimiento en comprensión de lectura de los estudiantes peruanos se encuentra por debajo de lo esperado, de acuerdo al grado que cursan.

En la evaluación de PISA 2009 también nos ubicamos entre los últimos. De 65 países inscritos quedamos en el puesto 62 en lectura, 60 en matemática y 63 en ciencias. (MINEDU, UMC, 2010, s/p). Asimismo, se supo que la brecha entre los resultados registrados de los alumnos provenientes de instituciones educativas públicas y privadas de nuestro país son las más anchas de Latinoamérica.

El Ministerio de Educación viene aplicando evaluaciones censales cada año a los alumnos del segundo grado de primaria de todo el país. En ellas se evalúa el nivel de logro de los estudiantes en Comprensión lectora y en Matemática. A continuaciones algunas de los resultados obtenidos por la UMC:

La evaluación censal de estudiantes del 2007 indicó que sólo el 15,9% de los estudiantes evaluados logra desarrollar las tareas lectoras esperadas para el grado. (MINEDU, UMC, 2007, s/p).

Esta misma evaluación en el 2008 señaló que sólo el 16.9% de los estudiantes logran las competencias lectoras del grado. (MINEDU, UMC, 2008, s/p).

La evaluación censal del 2009 encontró que el 23.1% de los estudiantes evaluados logran las competencias lectoras del grado. Respecto a la comparación de los resultados por tipo de gestión, las instituciones educativas privadas superan a las estatales. (MINEDU, UMC, 2009, s/p).

En la evaluación del 2010, la escala nacional arroja que el 28.7% de los estudiantes evaluados se encuentra en el nivel esperado respecto a la comprensión lectora. (UMC, 2010, s/p).

Finalmente, en el 2011, los resultados demostraron que sólo el 29.8% de los estudiantes evaluados se encuentra en el nivel de logro esperado. (MINEDU, UMC, 2011, s/p).

Además esta actividad de la comprensión lectora afecta prácticamente todas las materias escolares como lenguaje, matemática, ciencias naturales sociales, etc., y por tanto es necesario conocer bien todos los aspectos que inciden en la misma. El niño mediante el conocimiento que tiene del mundo puede comprender mejor o peor lo que los textos le ofrecen.

En la actualidad, la situación se mantiene a nivel nacional, precisamente esta problemática observada, de la cual las instituciones educativas públicas del distrito de Iquitos, no se encuentran ajenas a ella, especialmente en el nivel primario, es que ha surgido el interés del presente estudio que busca identificar los niveles de comprensión lectora, de manera general y específica.

En este sentido, la presente investigación está orientada a proponer medidas que puedan revertir, en parte, la crisis de la lectura a través de la adaptación y validación de la prueba de Comprensión Lectora ACL-5 de Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2001) que al ser aplicado en las aulas escolares, pueda mejorar sustancialmente las competencias lectoras y sus diferentes dimensiones en los alumnos de nivel primaria.

De aquí la necesidad de realizar estudios para identificar debilidades en la CL y así tener una visión más completa de los aspectos que intervienen en la lectura, con el objeto de trazar líneas de acción que mejoren el rendimiento académico de los alumnos en esta área.

En la actualidad, la situación se mantiene a nivel nacional, esta problemática general también la observamos en las aulas de la Institución Educativa Primaria, Secundaria de Menores N° 60054 – “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO”, específicamente en las aulas de Quinto Grado, en la cual la Dirección de la Institución Educativa muestra preocupación debido a que, en las aulas se percibe que los estudiantes no comprenden lo que leen por lo que no pueden acceder a la información y comunicación necesaria para lograr otros aprendizajes y desarrollar competencias para la vida.

Es indiscutible que la situación presentada muestra una delicada situación sobre el conocimiento de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes y la utilización de aquel en el mejoramiento del proceso de Enseñanza – Aprendizaje y en los estudiantes de la I.E. del

estudio. Situación que puede estar originando un descenso en el logro académico; por lo que es necesario investigar y conocer los niveles de comprensión lectora en los sujetos del estudio, a fin de proponer estrategias que permitan elevar los resultados en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria, Secundaria de Menores N° 60054 – “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO”, específicamente en las aulas de Quinto Grado.

1.1.2. Formulación del Problema de Investigación

1.1.2.1. Problema General

Ante las consideraciones expuestas se planteó las siguientes interrogantes:

¿Cuál es el nivel en comprensión lectora literal que presentan los alumnos del quinto grado de educación primaria de la institución educativa pública de primaria, secundaria de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014”?

1.1.2.2. Problemas Específicos

1.1.2.2.1. ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora literal que presentan los alumnos del quinto grado de educación primaria de la institución educativa pública de primaria, secundaria de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014”?

1.1.2.2.2. ¿Cuál es el nivel en comprensión lectora inferencial que presentan los alumnos del Quinto de primaria de educación primaria de una institución educativa pública de primaria, secundaria de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014”?

1.1.2.2.3. ¿Cuál es el nivel en comprensión lectora criterial que presentan los alumnos del quinto de primaria de educación primaria de una institución educativa pública de primaria, secundaria de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014”?

1.2. Objetivos de la Investigación.

1.2.1. Objetivo General.

Determinar el nivel de comprensión lectora que presentan los alumnos del quinto grado de educación primaria, secundaria de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014”.

1.2.2. Objetivos Específicos.

- Identificar el nivel de comprensión lectora literal que presentan los alumnos del quinto grado de educación primaria, secundaria de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014”.
- Identificar el nivel de comprensión lectora inferencial que presentan los alumnos del quinto grado de educación primaria, secundaria de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014”.
- Identificar el nivel de comprensión lectora criterial que presentan los alumnos del quinto grado de educación primaria, secundaria de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014”.

1.3. Hipótesis de Investigación

El nivel de comprensión lectora que se presenta en la clase de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa de Primaria, Secundaria N° 60054 – “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014, es **medio**.

1.4. Variables de Investigación

1.4.1. Identificación de las variables

Comprensión Lectora

1.4.2. Definición conceptual de la variable

Comprensión lectora.

Siendo el acto de leer un proceso de razonamiento sobre el material escrito en el que se produce una interacción entre el lector y el texto y se profundiza en sus cuatro dimensiones: (Catalá, et al., 2001, p.28), la comprensión lectora es una actividad intelectual que nos permite descubrir las ideas contenidas en los textos asimismo incrementa nuestras habilidades intelectuales y cultura. Esquivel Blas (2007).

1.4.3. Definición Operacional de las variables

Para medir la variable se utilizará la prueba de evaluación denominada ACL 5 (Prueba de Comprensión Lectora). La cual evalúa la comprensión lectora en las dimensiones nivel literal, nivel inferencial y nivel criterial. (Catalá, et al., 2001).

1.4.4. Operacionalización de la variable.

Variables	Definición Conceptual	Dimensiones	Indicadores	INDICES	
		Componentes/ Escala o Aspectos:		MEDICIÓN Ordinal o Niveles	Ítems (*)
Variable 1 (X) Comprensión Lectora	Esquivel Blas (2007), nos dice que la comprensión lectora es una actividad intelectual que nos permite descubrir las ideas contenidas en los textos asimismo incrementa nuestras habilidades intelectuales y cultura	Nivel Literal	Reconocimiento de detalles	1. Bajo 2. Medio 3. Alto	4, 16
			Reconocimiento de las ideas principales.	1. Bajo 2. Medio 3. Alto	9, 11
			Reconocimiento de una secuencia	1. Bajo 2. Medio 3. Alto	10
			Reconocimiento comparativo	1. Bajo 2. Medio 3. Alto	18
			Reconocimiento de la causa y el efecto de las relaciones	1. Bajo 2. Medio 3. Alto	19, 23
		Nivel Inferencial	Deduce las ideas principales	4. Bajo 5. Medio 6. Alto	1
			Deduce los detalles de apoyo	7. Bajo 8. Medio 9. Alto	7
			Deduce una secuencia	10. Bajo 11. Medio 12. Alto	22
			Deduce comparaciones	13. Bajo 14. Medio 15. Alto	3
			Deduce relaciones de causa y efecto	16. Bajo 17. Medio 18. Alto	14
			Deduce rasgos de carácter	19. Bajo 20. Medio 21. Alto	26
			Predice resultados	22. Bajo 23. Medio 24. Alto	25

			Formula hipótesis de continuidad	25. Bajo 26. Medio 27. Alto	28
			Interpreta el lenguaje figurativo	28. Bajo 29. Medio 30. Alto	13
		Nivel Crítico	Realiza juegos de realidad o fantasía	31. Bajo 32. Medio 33. Alto	15
			Realiza juicios de hechos u opiniones	34. Bajo 35. Medio 36. Alto	2
			Realiza juicios de propiedad	37. Bajo 38. Medio 39. Alto	12

1.5. Justificación e importancia de la Investigación

Justificación

La comprensión de la lectura es un proceso que contribuye al logro de los objetivos de las diferentes asignaturas de cualquier currículo, no obstante a nivel primaria, muchos de los niños leen mecánicamente sin comprender el significado de los textos. En la práctica pedagógica cotidiana se ha observado que muchos alumnos no son capaces de interpretar adecuadamente diversos textos, tampoco de seguir las instrucciones escritas; además presentan serias dificultades en la CL, lo que constituye una limitante en el proceso de adquisición de otros conocimientos escolares (Aguirre, 2000; Peredo, 2001; Guevara et al., 2008).

La presente investigación permitirá generar reflexión sobre el conocimiento existente respecto a los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de nuestra región, pues a pesar que la muestra es pequeña, la confrontación de los resultados de este estudio en torno a la información conocida generarán interrogantes que permitan actuar, mejorar y realizar cambios respecto al desempeño de la escuela pública y privada del distrito de Iquitos.

Por otro parte, conocer los niveles de comprensión lectora de una realidad palpable y cercana permite reflexionar y replantear las propuestas técnicas, curriculares y metodológicas para mejorar y potencializar las capacidades lectoras de los niños en relación a las estrategias de comprensión y meta comprensión de los textos. Asimismo, genera atención respecto al compromiso docente en torno a las tareas propuestas para mejorar los resultados pues para todo educador, la comprensión lectora de sus alumnos es un objetivo altamente deseable porque posibilita mejorar el rendimiento académico de todas las áreas curriculares y los encamina hacia el éxito intelectual.

Finalmente, tal y como lo advierte la OCDE (2008), una adecuada comprensión lectora permitirá acortar las brechas de desigualdad entre los sujetos menos favorecidos por la economía y la sociedad, procurándoles un adecuado desarrollo personal a los lectores eficientes.

Su relevancia y utilidad desde el ámbito social y técnico, está basada en que siendo la comprensión lectora un importante pilar de la educación que permite a la persona su humanización y crecimiento, se convierte en susceptible de ser investigada a fin de conocer las limitaciones de los estudiantes para seguir incursionando en el mundo del conocimiento. El reconocer éstas limitaciones en los estudiantes del quinto grado de primaria, conllevará a realizar propuestas para ir minimizando estas debilidades y por consiguiente asegurar la inserción digna de los jóvenes del futuro a la sociedad y puedan contribuir a su desarrollo.

Desde la perspectiva educativa, considerando que la raíz de esta problemática se sitúa en la realidad de los inicios de la Educación Básica, si se logra establecer un diagnóstico de la realidad específica en lo referente a los niveles de comprensión lectora en la que se encuentran los sujetos del estudio, se pueden establecer estrategias de mejora e intervención en las dimensiones específicas que lo ameriten. La comprensión lectora es un proceso complejo que requiere de

la adquisición de múltiples habilidades progresivas que no sólo incluyen a capacidades de tipo cognitivo, sino también condiciones biológicas y fisiológicas óptimas y de una serie de recursos del entorno que faciliten el proceso.

Importancia

La **trascendencia e importancia** de este trabajo radica también en que, los resultados que se alcancen permitirán evidenciar con claridad la problemática a estudiar, beneficiando tanto a estudiantes como a docentes y autoridades educativas en general y en especial a de la I.E. materia del presente estudio; debido a que al conocerse los niveles de comprensión lectora, que tienen los sujetos del estudio, todos los actores del proceso podrán desarrollar estrategias adecuadas para que el proceso de Enseñanza – Aprendizaje se lleve a cabo impulsando el desarrollo de los procesos de comprensión lectora de los estudiantes – desarrollando cada uno de los niveles en forma óptima -, con aprendizajes efectivos; utilizando estrategias y favorecedoras para desarrollar la habilidad lectora, fomentándolo en los estudiantes; y las autoridades educativas podrán plantear y desarrollar estrategias para impulsar y desarrollar cada una de las etapas de la lectura en las aulas en la Región, promoviendo e impulsando el incremento y mejora del proceso de enseñanza – aprendizaje.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO.

A nivel Internacional:

Figuroa y Ticona (2004) realizó una investigación considerando a 243 alumnos de primaria de 3 instituciones educativas pertenecientes a la UGEL 03, evaluados mediante un examen de comprensión lectora diseñado para la investigación considerando el plan curricular

anual. El rendimiento académico estuvo compuesto con los promedios obtenidos durante la primera mitad académica del año 2004. Se concluye que el uso de estrategias de comprensión lectora influye en un 75% en el rendimiento académico y sugiere que se debe desarrollar cursos sobre estrategias de comprensión lectora en las instituciones públicas y privadas.

Zarzosa (2003) realizó una investigación sobre la comprensión lectora en niños de tercer grado de primaria de nivel socioeconómico medio y bajo. Este estudio se orientó a demostrar e identificar los niveles de comprensión de lectura. El diseño metodológico fue cuasi experimental. Se seleccionó una muestra aleatoria representativa de 87 niños, los cuales se les aplicó el test de Complejidad Lingüística Progresiva y el Test de Madurez Mental de California. Los resultados encontrados concluyen con la no existencia de diferencias en el nivel de comprensión de lectura y los niveles socio económicos bajos y medios de igual forma teniendo en cuenta la variable sexo.

En el ámbito nacional, regional y local:

La investigación “Niveles de comprensión lectora en alumnos (2002), realizado por vega V. C (2012); de tipo no experimental utilizó un diseño descriptivo simple, cuyo propósito fue identificar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del 5to grado de primaria de una institución educativa del distrito de Bellavista - Callao. Se consideró una muestra no probabilística de 85 alumnos. Se establece las categorías de calificación para la variable comprensión lectora, así como sus cuatro dimensiones los cuales fueron evaluados con una prueba de comprensión lectora ACL - 5 de Catalá, Catalá, Catalá, Molina y Monclús (2001) adaptado por el autor (2009). Los resultados evidenciaron que la dimensión literal evaluado en la muestra presenta un rango bajo en el 52,9%, la dimensión

inferencial evaluado es baja en el 49,4%, la dimensión criterial con un rango medio de 35,3% y la capacidad de reorganización de comprensión lectora es baja en el 71,8% de sujetos consultados. En la evaluación general de la comprensión lectora el índice de aprobación presenta un rango medio de 68,2% de la muestra.

Escurra (2003) elaboró un estudio en el cual buscaba analizar la relación existente entre la comprensión de lectura y la velocidad lectora en alumnos de sexto grado de primaria en Lima. Se encontraron diferencias significativas entre el desempeño de los alumnos de colegios estatales y alumnos de colegios particulares, siendo estos últimos quienes presentaban un mejor nivel de rendimiento, no sólo en lo referente a la comprensión de lectura, sino también a la velocidad lectora. A nivel de toda la muestra, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las correlaciones halladas entre comprensión literal y velocidad lectora, entre la comprensión inferencial y la velocidad lectora, y entre la comprensión de lectura y la velocidad lectora. A la vez, al realizar el mismo análisis, pero según el tipo de colegio, se obtuvieron correlaciones más elevadas y estadísticamente significativas en los alumnos de colegios particulares. Sin embargo, según género, al comparar las tres correlaciones no se encontraron diferencias estadísticamente significativas. Tampoco se encontraron diferencias significativas al comparar las cuatro variables por separado (comprensión literal, comprensión inferencial, comprensión de lectura y velocidad lectora) entre hombres y mujeres; pero sí según la edad de los participantes. Se encontró también que tanto en los hombres como en las mujeres la comprensión literal superaba a la inferencial en ambos tipos de colegios (estatal y particular). Los resultados también indicaron que en los colegios estatales la comprensión literal superaba a la inferencial, mientras que en colegios particulares sucedía lo contrario. Así mismo, tanto en los hombres como en las mujeres, la comprensión literal superaba a la inferencial.

La investigación sobre comprensión lectora y actitudes hacia la lectura, que fue realizada en Lima por Cueto et al. (2003), en la que se evaluó a cuarto y sexto grado de primaria, y a cuarto de secundaria. Este estudio formó parte de la Evaluación Nacional del 2001, realizada por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación del Perú. A diferencia de las evaluaciones nacionales anteriores, en la del 2001 se incluyeron componentes afectivos, siendo la actitud el más destacable por ser el rasgo más notable y explícito en los currículos de los ciclos evaluados (MED y GRADE, 2001). En éste se encontró que las actitudes tanto hacia la escritura como hacia la lectura (que es el tema que nos interesa) se mantienen de sexto de primaria a cuarto de secundaria.

En sexto grado, encontró que la correlación más alta y positiva se dio entre el gusto por escribir en castellano y el gusto por leer en castellano; y la segunda correlación más alta se dio entre las creencias de ser bueno en leer en castellano y escribir en castellano.

Delgado, A. Ecurra L., Atalaya M., Álvarez C., Constantino J. y Santibañez R. (2005) realizaron una investigación de carácter descriptivo comparativo cuyo propósito fue realizar una comparación de la comprensión lectora en alumnos de cuarto a sexto grado de primaria de instituciones educativas estatales y no estatales de Lima Metropolitana. La muestra estaba constituida por 780 estudiantes de cada grado escolar de la UGEL 07 de Lima Metropolitana. Los instrumentos utilizados fueron las versiones españolas de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva de 4° a 6° grado de primaria Forma A. Respecto a los resultados obtenidos se supo que en el cuarto grado no se encuentran diferencias significativas en el puntaje total, mientras que en el quinto y sexto grado sí se encontraron diferencias significativas en el puntaje total a favor de los estudiantes de las instituciones privadas.

Delgado (2007) realizó una investigación sobre el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de primer y segundo año de centros educativos estatales y no estatales. Estudio fue descriptivo comparativo y por género, la muestra estuvo constituida por 597 participantes de cada año escolar de Lima metropolitana. Se utilizaron la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva de los niveles 7 y 8 - Forma B (para 1° y 2° año de secundaria, respectivamente). Los alumnos de primer año de secundaria de colegios no estatales presentaron mayor comprensión de textos narrativos y descriptivos, demostrando haber desarrollado más las habilidades para captar claves contextuales al interior del texto, hacer inferencias que requieren de la comprensión global de texto, pueden situar los hechos en su perspectiva espacial y temporal, y tomar en cuenta la intencionalidad. No se encontraron diferencias significativas al comparar el rendimiento en la prueba entre varones y mujeres. Los alumnos de segundo de secundaria de colegios no estatales han desarrollado más sus habilidades léxicas, sintácticas y pragmáticas indispensables para la comprensión lectora.

Cubas, B.A. (2007), precisa que entre las investigaciones sobre comprensión lectora realizadas en el Perú, se encuentra la realizada por Carreño (2004), quien estudió el rendimiento en la comprensión de lectura literal e inferencial en alumnos que estaban terminando su educación primaria en escuelas estatales de trece departamentos del Perú. Para ello, elaboró una Prueba de Comprensión Lectora para Sexto Grado (PCL 6). Los resultados de la investigación indicaron que el rendimiento de los alumnos que estaban terminando sexto grado era significativamente inferior al rendimiento esperado. Encontró también que el rendimiento en comprensión literal estaba significativamente por encima de lo esperado, mientras que en comprensión inferencial el desempeño fue significativamente menor al esperado. En comprensión total, literal e inferencial se observó que el desempeño disminuye conforme aumenta la edad de los estudiantes; y, a la vez, conforme aumenta la

edad, a partir de los doce años, las diferencias entre comprensión inferencial y literal se incrementan, siendo mejor la comprensión literal.

Abrigo, (2010); realizó una investigación descriptiva comparativa cuyo objetivo fue identificar y contrastar los niveles de lectura en estudiantes de segundo grado de primaria de instituciones educativas del distrito de Carmen de la Legua. El instrumento aplicado fue una prueba de comprensión de textos escritos y estandarizado por de la Unidad de Medición de la Calidad del Ministerio de Educación del Perú. La muestra la conformaron 182 estudiantes: 94 varones y 88 mujeres de dos instituciones educativas estatales y dos instituciones educativas privadas. Los resultados demostraron que no existen diferencias significativas en comprensión lectora entre los colegios públicos y privados. Además se encontró que la incidencia de las puntuaciones de los alumnos evaluados de ambas gestiones educativas corresponden al nivel 2 (logro esperado para el grado) y son muy similares: 58.2% para el estatal y 58.3% para el privado.

Tineo, (2010); realizó una investigación descriptiva comparativa cuyo propósito fue representar y contrastar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de dos instituciones educativas, estatal y privada de los distritos de Bellavista y la Perla, Callao. La muestra contó con 223 alumnos del sexto grado de primaria: 70 de la institución educativa privada y 153 de la estatal, a los que se les aplicó la Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) de Condemarín M., adaptada al Perú por Delgado, A. (2005). Los resultados obtenidos señalan que existen diferencias significativas en el resultado de la comprensión lectora a favor de la institución educativa privada.

Ortega, (2010); realizó una investigación descriptiva comparativa cuyo objetivo fue determinar y contrastar los niveles de comprensión lectora, según género. La muestra la

constituyeron 40 estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa del distrito de Ventanilla. Se aplicó la prueba de comprensión lectora ACL6 (Catalá, G., Molina, E., Catalá, M. & Monclús, R. (2001) adaptada por (Ortega y Ramírez, 2009). Los resultados muestran el bajo rendimiento de la comprensión lectora de los estudiantes evaluados. Además, se determinó que no existen diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora según el género.

La investigación comprensión lectora en el quinto grado Sánchez M. (2012); es de tipo no experimental y cuyo propósito fue representar y comparar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de dos instituciones educativas (estatal y privada) de un distrito con alto índice de pobreza como lo es Carmen de la Legua Reynoso – Callao. Utilizó un diseño de tipo descriptivo comparativo para una muestra conformada por 91 alumnos del sexto grado: 64 alumnos de la institución educativa estatal y 27 de la institución privada. El instrumento aplicado fue la prueba de comprensión lectora ACL6 (Catalá, G., Molina, E., Catalá, M. & Monclús, R. (2001) adaptada por (Ortega & Ramírez, 2009). Los resultados obtenidos señalaron que existen diferencias significativas a favor de la institución educativa estatal en la comprensión lectora global y las dimensiones reorganizacional e inferencial.

2.2. MARCO TEÓRICO CIENTÍFICO.

2.2.1. LA LECTURA Y FUNDAMENTOS TEÓRICOS

La lectura desde el punto de vista cognitivo

La lectura es una de las habilidades que nos permite ampliar nuestro vocabulario, de cambiar nuestra forma de hablar, ya que a partir de leer un texto se mejora nuestro léxico. Cuanto más lee el ser humano, perfecciona su intelecto; podemos tener más confianza en nosotros

mismos, relacionarnos con los demás intercambiando nuevas ideas, informaciones y conocimientos. Es por ello que a continuación, mencionaremos algunas definiciones de la lectura. Leer significa poner en práctica muchas actividades.

Pinzás (2001) nos dice que “la lectura es un proceso a través del cual el lector va armando mentalmente (construyendo, se diría) un “modelo” del texto, dándole significado o una interpretación personal” (p.15).

La lectura es la base de la enseñanza asimismo la clave de los conocimientos, el medio más eficaz de educación y un maravilloso instrumento de aprendizaje que nos permite conocer todas las cosas existentes del mundo, es allí donde radica la gran importancia que tiene la lectura en la educación de los estudiantes. Si la formación de esta actividad es buena o mala dependerá, en gran medida, el éxito de la enseñanza y el aprendizaje (Vela, García y Peña, 2005, p.33).

Asimismo podemos señalar que, la lectura es el arte donde el lector convierte las palabras escritas en imágenes claras y precisas; es una diversión que nos llena de gozo con ideas capaces de conmover, impresionar o cautivar; es un viaje mirífico por el interminable paisaje de la cultura innovadora; es la fascinante aventura donde viajamos sin avanzar, vivimos sin experimentar, lloramos sin sufrir y reímos sin intervenir (Esquivel, 2007, p.6).

Extraer los conceptos principales, distinguirlos de las informaciones secundarias para luego relacionarlos con nuestros conocimientos anteriores sobre el tema (Camacho, 2003, citado en Vega y Alva, 2008).

Características de la lectura

La lectura se puede decir que es una forma de pensar, razonar, que nos permite expresarnos y relacionarnos con los demás, es por ello que debemos conocer sus características:

- La lectura nos permite encontrar respuestas a nuestros problemas de la vida diaria.
- La lectura no es solo disfrutarla sino cuyo objetivo debe ser comprender el contenido del texto.
- Es una actividad en la que intervienen dos aspectos fundamentales; uno de orden físico: La percepción visual y otro de orden intelectual.

- Es activa y dinámica ya que requiere de habilidades sensomotoras e intelectuales.
- Es flexible por lo que toma en cuenta las experiencias y conocimientos previos del lector favoreciendo su autoaprendizaje.
- Permite establecer escala de valores, asimismo conocer las historias de sociedad pasadas.
- Esta actividad necesita atención exclusiva, para lograrlo hay que habituar a la mente mediante actitudes apropiadas (Vega y Alva, 2008, p.53).

Clases de lectura

Existen diferentes clases de lectura ya que, sin duda, leemos de una manera u otra según sea la situación y el texto al cual nos enfrentamos, aunque sabemos que en todos los casos realizamos la misma operación de captar el contenido del texto. La lectura se clasifica de la siguiente forma:

La lectura oral, como una lectura a viva voz donde se aprecia la pronunciación y entonación con precisión, haciendo uso correcto de los signos de puntuación. Su objetivo principal es hacer que el lector capte el mensaje a través de signos orales.

La lectura silenciosa, es una lectura interiorizada, sin movimientos vocales ni aparatos fonadores, solo trabaja la mente y la vista. Con este tipo de lectura se extrae con rapidez el sentido global del texto y se comprende mejor.

La lectura expresiva, es una lectura menos intensa que la lectura dramática; pero utiliza gestos, mímicas y movimientos para dar mejor realce al mensaje. Haciendo uso correcto de la entonación, pausa, pronunciación y acentuación de la palabra para comprender mejor el texto que se lee.

La lectura intensiva, es una lectura rigurosa que consiste en poner mucha atención en la idea central y en la forma gramatical de las ideas.

La lectura dramatizada, es una lectura en acción, con gestos y ademanes que despiertan el interés. Facilita la expresión y comprensión del contenido del texto, incentivando la creatividad y la imaginación del alumno.

La lectura informativa, es una lectura rápida con la que el lector se entera de lo que sucede o lo que se afirma en el presente a nivel local, regional, nacional y mundial, por medios de comunicación masiva.

La lectura de documentación, cuyo objetivo es leer para buscar un tipo de información útil para el trabajo propuesto.

La lectura de revisión, Son las diferentes actividades de relectura con el objetivo de corregir lo escrito o repasar las ideas para presentar un tema.

La lectura de estudio, se realiza con el fin de dominar un tema específico. Por lo tanto, debe comprenderse e interpretarse adecuadamente, debe seguir los siguientes pasos:

Prelectura, lectura integral, lectura crítica, lectura recreativa que es una lectura de placer y de satisfacción individual del lector. (Vega y Alva, 2008, p. 58-59)

Etapas de la lectura:

Cuando el lector realiza una lectura, pasa por diferentes etapas, Alva y Vega (2008), nos dice que estas etapas empieza por:

El reconocimiento, se supone que el lector tiene reconocimiento de los símbolos alfabéticos. Es decir, que esta fase tiene lugar antes de que se inicie el acto material de la lectura.

La asimilación, como el proceso físico mediante el cual la luz reflejada en la palabra es percibida por la vista y transmitida al cerebro a través del nervio óptico.

La intraintegración, es la comprensión básica y supone una asociación adecuada de todos los elementos contenidos en lo que se está leyendo.

La extraintegración, es el análisis, la crítica, la apreciación, la selección y el rechazo del material que está leyendo el lector al no satisfacer sus expectativas, asimismo puede

obtener conocimientos nuevos en base a los anteriores, realizando las conexiones y asociaciones según sus expectativas vividas.

La retención, consiste en el almacenamiento básico de la información y debe realizarse utilizando las técnicas más adecuadas a cómo funciona el cerebro, y luego reforzando por el repaso para que la información se interiorice en la memoria a largo plazo.

El recuerdo, es la capacidad de afloramiento de la información almacenada en la memoria de largo plazo, para extraerla en el momento que se necesite de ella y asociarla con los nuevos aprendizajes.

La comunicación, es la aplicación que se da de forma inmediata o eventual a la información. Además, la comunicación puede ser: escrita, verbal, gestual, representacional y de pensamiento (p.60-61).

Componentes de la lectura

Sabemos que la compleja actividad cognitiva que se lleva a cabo durante la lectura resulta de la armonización de numerosos subprocesos que colaboran en la obtención del significado del texto. Estos subprocesos se agrupan en torno a dos procesos básicos que tienen como objetivo la decodificación de las palabras y la comprensión del texto.

Decodificación

Saber leer significa, en primer término, decodificar, descifrar los signos impresos, pero sobre todo significa construir un modelo mental coherente del sentido del texto (Kintsch, 1985; 1998, citado en Muñoz y Schelstraete, 2008). La decodificación permite identificar las palabras escritas para que el lector pueda pronunciarlas y asignarles su significado.

Se considera que el nivel óptimo de descodificación, que consigue el buen lector, es aquel en el que la identificación de las palabras de un texto puede llevarse a cabo de forma automática, requiriendo muy poco esfuerzo y atención, de esta forma el lector puede centrarse en la comprensión de lo que lee.

Comprensión del texto

Es una habilidad o conjunto de habilidades cuyo desarrollo no es específico de la lectura ya que interviene en la comprensión de los mensajes lingüísticos en general, pero dado que el texto escrito es un código de segundo orden que representa a la lengua oral, la comprensión de los mensajes escritos requiere de la participación de las habilidades desarrolladas para la comprensión del lenguaje.

El proceso de comprensión que se lleva a cabo en la lectura puede repercutir en la decodificación, no sólo porque permite la adquisición de nuevo vocabulario al poder deducir a partir del contexto el significado de palabras desconocidas, sino también porque la propia identificación de las palabras se puede realizar con mayor facilidad cuando se trata de palabras predecibles en un determinado contexto. Interviene, por tanto, un proceso de adivinación que no siempre conduce a la identificación exacta de la palabra en cuestión, lo que por su parte puede influir negativamente en la obtención del significado correcto del texto.

Podemos concluir diciendo que leer es comprender y comprender significa elaborar una representación mental del sentido del texto; representación que será más rica cuanto el lector se involucre en procesos constructivos de sentido, aportando su conocimiento (de los textos, del mundo) así como su experiencia personal, sus emociones y vivencias.

Metacomprensión

La metacomprensión hace referencia al conocimiento que un lector posee sobre sus habilidades, estrategias y recursos cognitivos necesarios para tener éxito en una tarea de lectura, y sobre la compatibilidad existente entre sus recursos y la situación de aprendizaje en la cual se encuentra. (Giasson, 1990 citado en Alvarado, 2003) sugiere una subdivisión de este conocimiento en tres vías:

Los conocimientos sobre la persona: Se trata del conocimiento del lector sobre sus recursos, sus límites cognitivos, sus intereses y su motivación. Pero será necesario considerar que la percepción de sí como lector es una confluencia de las demandas de los padres, de las actitudes de los pares y de los resultados escolares pasados, en consecuencia, una percepción que puede ser sobreestimada o subestimada.

Los conocimientos sobre la tarea: Estos son los conocimientos que el sujeto tiene sobre las exigencias de la tarea, así como los conocimientos sobre la mejor manera de aprender un material partiendo de su organización y de su naturaleza.

Los conocimientos sobre las estrategias: Se refiere a la conciencia del lector sobre las estrategias eficaces para responder a una tarea.

Estos tres aspectos, el lector, la tarea y las estrategias, nos dan tres niveles de intervención posible en un plan de remediación con miras a aumentar la conciencia del sujeto de cara a las diferentes tareas cognitivas, destacándose el interés por un diagnóstico claro de las situaciones que pueden impedir su logro.

Podemos adelantar que el desconocimiento del sujeto lector sobre sus posibilidades cognitivas, así como una inadecuada evaluación del nivel de exigencia de la tarea, están en la base de diversas situaciones de fracaso escolar, puesto que el estudiante no puede organizar ni distribuir su tiempo de estudio eficazmente.

Procesos de la lectura: "modelo de arquitectura funcional"

Recordemos que leer no es sólo decodificar palabras de un texto, contestar preguntas después de una lectura literal, leer en voz alta, o identificar palabras, sino un proceso activo de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el lector y su contexto específico.

Según (Cuetos, 1990, Citado en Alva y Vega, 2008), los procesos implicados en la lectura son cuatro:

Procesos perceptivos, a través de ellos extraemos información de las formas de las letras y de las palabras, la misma que permanece durante un breve instante en nuestra memoria icónica, la cual se encarga de analizar visualmente los rasgos y características de las letras para distinguirlos del resto y poder acceder al significado. En este proceso intervienen:

Los movimientos oculares, incluye tanto los movimientos sacaditos como las fijaciones. Los movimientos son pequeños saltos en el seguimiento visual que permiten al lector pararse en diferentes áreas de un texto y las fijaciones son breves pausas entre movimientos. La información obtenida en cada fijación es inmediatamente registrada en la memoria visual de dos formas icónica y verbal que duran Menos de medio segundo. Esta información será la materia prima sobre la que actúan los procesos utilizados en el acceso al léxico. *Procesos léxicos*, o de reconocimiento de palabras, nos permiten acceder al significado de las mismas. La mayoría de los especialistas admiten que existen dos vías o rutas para el reconocimiento de las palabras. Es lo que se ha denominado el modelo dual de lectura o vías de acceso al léxico la cual son dos: “Una ortográfica y la otra fonológica” (Eric 2006, p.22; Citado en Alva y Vega, 2008). Uno, a través de la llamada ruta léxica o ruta directa, conectando directamente la forma ortográfica de la palabra con su representación interna. Esta forma sería similar a lo que ocurre cuando identificamos un dibujo o un número. La otra, llamada ruta fonológica, permite llegar al significado transformando cada grafema en su correspondiente sonido y utilizando esos sonidos para acceder al significado por tanto es más lenta; esta ruta es empleada mayormente por un lector aprendiz o cuando se le presentan palabras poco usuales al lector aunque sea experto.

Procesos sintácticos, se basa en el reconocimiento de las palabras, en una frase y oración y en la relación estructural entre estas palabras para identificar y determinar el mensaje que pretende transmitir. Es decir, es el reconocimiento de las partes de la oración y el valor que aporta cada uno para acceder al significado de un párrafo y al mensaje global de un texto en los que intervienen el orden de las palabras, la función de cada palabra según el contexto, su estructura oracional y los signos de puntuación indispensables para una correcta comprensión.

Procesos semánticos, uno de los principales procesos, y de mayor complejidad, son los procesos semánticos o de comprensión de textos. Estos procesos constituyen una de las dificultades principales en un sistema educativo donde la transmisión de conocimientos organizados se produce principalmente a través del medio escrito, sobre todo en el último ciclo de la educación primaria y en la educación secundaria. Durante este período tiene lugar un cambio de lo que se ha denominado “aprender a leer” por “leer para aprender”. En general, se han automatizado los procesos de decodificación y, en muchos alumnos, gran parte de los procesos de comprensión de textos. Sin embargo, el dominio de las estrategias semánticas de comprensión lectora no es algo que se adquiera espontáneamente, sino que se asienta con la práctica cuando se dedican recursos cognitivos superiores a la tarea específica de aprender estrategias de comprensión lectora.

2.2.2. COMPRENSIÓN DE TEXTOS

2.2.2.1. GENERALIDADES

Leer es comprender, siempre que se lee se hace para entender sino carecería de sentido. Un lector comprende un texto cuando puede encontrarle significado, cuando puede ponerlo en relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa.

La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje. El lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases, sin embargo cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto e incluso es posible que se comprenda mal.

Como habilidad intelectual, comprender implica construir los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos.

La comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984:45).

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

Decir que uno ha comprendido un texto equivale a afirmar que 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.

Definir la comprensión lectora es una tarea compleja y difícil, pues se trata de un término que ha ido evolucionando con el tiempo y las investigaciones. La comprensión lectora se concibe como: Un proceso interactivo entre el escritor y el lector a través del cual el lector interpreta y construye un significado, significado que en modo alguno puede considerarse como absoluto y que se encuentra influido, tal como afirman las teorías interactivas y transaccionales de la lectura, por el lector, el texto y los factores contextuales. (Hernández y Azucena y otro, 1998: 127) *Comprensión y composición escrita: Editorial Anunciación.*

Comprensión lectora

Podemos decir que la comprensión lectora, se refiere a la capacidad de comprender textos expresados en diferentes códigos; si bien es cierto usamos textos escritos en nuestra lengua

convencional, pero existen muchos otros códigos que debemos leer y comprender en la vida cotidiana, asimismo la comprensión lectora es una capacidad básica para la vida. A continuación se daremos algunas definiciones:

Comprensión lectora es ser capaz de llevar a cabo una serie de acciones o desempeños que demuestran que uno ha captado un tópico y que al mismo tiempo se progresa en el mismo. Es ser capaz de tomar el conocimiento y utilizarlo en formas diferentes.

Anderson y Pearson (citado en Pérez y Díaz, 2005) nos dice que la comprensión, tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto.

“La comprensión lectora se define como la capacidad cognitiva que se da en el diálogo entre el texto (el significado que el autor ha querido expresar en el texto) y el lector, comprendiendo lo que lee y a su vez desarrollando dimensiones cognitivas llamados niveles de comprensión lectora” (Catalá, et. al. 2001, p.6).

Esta manera de entender la comprensión de un texto posee algunas características importantes:

- Rompe con interpretaciones simplistas propugnadas anteriormente desde los modelos lineales. Comprender no consiste solo en extraer el significado del material escrito, ya que tal definición solo otorgaría relevancia a uno de los factores que intervienen en el proceso del texto, considerándose entonces que son las características y la naturaleza específicas de este las que están condicionando la comprensión.

- Comprender, desde la perspectiva interactiva, implica una reconstrucción personal de significado: construcción guiada tanto por los conocimientos previos, los objetivos, el contexto, etc., como por las estrategias que pone en juego el lector durante todo el proceso.
- Es un proceso constructivo personal. La interpretación que el sujeto haga de la información contenida en el texto no será nunca única y estable, como se defiende desde los modelos lineales, sino que se presta a distintos significados potenciales dependiendo de las contribuciones y situaciones del lector, quien construirá activamente alguna de las representaciones mentales posibles. La interpretación interactiva de la comprensión obliga a adoptar posiciones y decisiones didácticas muy diferentes a las asumidas desde los modelos lineales.

Se impone una guía de trabajo que enfatice el carácter constructivo por parte del lector. Dicha guía es imprescindible si admitimos que manejar hábilmente el código propio del lenguaje escrito es una condición necesaria, pero no suficiente, para que se produzca la atribución personal de significados. Lo que se pretende es formar lectores autónomos que aprendan a través de la lectura.

La enseñanza de la comprensión lectora supone, por tanto, incidir en el desarrollo de actividades dirigidas a activar, seleccionar y aplicar los conocimientos previos que posee el lector para relacionarlos con la información que proporciona el texto. Por lo que habrá que aplicar estrategias cognitivas que permitan al lector construir el significado del texto así como, estrategias metacognitivas con las que pueda emplear autónomamente sus conocimientos previos, y regular y controlar todo el proceso de comprensión.

Factores intervinientes en la comprensión lectora***Conceptos previos***

Los conceptos previos actúan como mediadores entre las palabras y el sentido de las mismas, entre el estímulo que es la letra impresa y la memoria a corto plazo, esto quiere decir que se activan estos conocimientos y se contrastan con la del texto,

Los esquemas (Estructuras de almacenamiento)

Los esquemas son estructuras de almacenamiento de la información en la memoria semántica y explican detalladamente cómo debe organizarse la Información. De acuerdo con todo ello, el lector llega a comprender el mensaje que intenta ofrecer el texto cuando es capaz de activar o construir un esquema que explique los objetos y eventos que se describen en la lectura.

Proceso de almacenamiento

Constituidos por las rutinas de recuperación de la información (memoria). En investigaciones más recientes, (Orrantia y Sánchez, 1994, citado en Meléndez, 2007) han descrito muy analíticamente lo que debe hacer un alumno para comprender los textos:

En primer lugar:

- Se debe poner en funcionamiento una estrategia estructural, es decir, determinar:
- ¿Cómo está organizada la información en el texto?
- ¿Cuál es la forma que adopta lo que se está leyendo?
- Ello exige reconocer el patrón organizativo aprovechando las claves textuales y mediante un proceso tentativo de verificación o rechazo de las hipótesis que desde las ideas que se van procesando debe ir haciendo el lector.

En Segundo lugar:

- El alumno debe crear la macroestrategia o la idea global del texto que puede aparecer expresa o no, y lo hace de tres modos:
 - a) A través de la supresión o selección de las ideas que son fundamentales para la idea principal y obviando aquellas que son irrelevantes.
 - b) Generalizando para abstraer una idea desde los conceptos semánticos de las distintas ideas existentes en el texto.
 - c) Integrando una secuencia de oraciones y reemplazándolas por otra totalmente nueva que no aparece en el texto como un concepto supraordenado.

Por otro lado “la competencia del lector(a nivel de vocabulario y manejo de la estructura sintáctica) está constituida por el vocabulario que determina el grado de comprensión que se produce y por el dominio que el sujeto tiene en las estructuras sintácticas que también condiciona la comprensión lograda” (Meléndez, 2007, p.5).

Pearson, Roehler, Dole y Duffy (citado en Carranza, Celaya, Herrera, y Carezzano, 2004) han demostrado que los lectores competentes poseen características definidas, entre las cuales destacan:

- a) Utilizan el conocimiento previo para darle sentido a la lectura.
- b) Evalúan su comprensión durante todo el proceso de lectura.
- c) Ejecutan los pasos necesarios para corregir los errores de comprensión ante malas interpretaciones.
- d) Distinguen lo relevante en los textos que leen y resumen la información.
- e) Hacen inferencias constantemente, es decir, tienen habilidad para comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto.

Principios de la comprensión lectora

En la comprensión lectora existen reglas, cuya finalidad es facilitar la ubicación de la clave dando seguridad necesaria respecto de la alternativa elegida. Estas son: Interpretación, que es un proceso lectivo donde el lector identifica de manera clara y precisa el mensaje contenido en las oraciones; permitiendo, inclusive, relacionarlas para conocer las ideas implícitas y los mensajes subliminales. Señala la necesidad de conocer con exactitud el mensaje contenido en:

- Cada oración, facilitando la comprensión del texto.
- Cada pregunta, para saber que contestar
- De la clave para saber si satisface la pregunta de forma precisa y clara.

Fundamentación, consiste en dar el sustento lógico a la clave, con este propósito debe localizar la idea, que originó la pregunta significa que vas a contestar. Fundamentar no significa que la alternativa se halle transcrita generalmente, esta sobrentendida y, por tanto, se requiere descubrir las ideas contenidas en cada oración (Esquivel Blas, 2007, p. 76-79).

Objetivos de la comprensión lectora

Podemos decir que los objetivos principales de la comprensión lectora son:

- Entender cuál es la situación del lector cuando emprende el acto de la lectura, es decir, sus intereses específicos y condicionamientos individuales.
- Comprender la lectura como una categoría indispensable de la comunicación humana.
- Introducirse en los estratos del texto para llegar a comprender a profundidad cada vez más los mensajes del emisor.
- Es necesario preparar al estudiante para captar e interpretar el mensaje de la escritura. Es decir, es una necesidad a leer para comprender lo leído.
- Dotar al alumno de instrumentos necesarios para que pueda profundizar sistemáticamente en la comprensión lectora en forma autónoma.
- Formarse nuevas ideas, valores y conceptos de la realidad.
- Ayudar a clarificar y asumir una actitud activa con respecto a la cultura.
- Influir sobre la producción de los escritores con su apreciación crítica.
- Desarrollar la capacidad para construir el pensamiento del autor.
- Incrementar nuestro vocabulario y adquirir destrezas de comprensión lectora.

Tipos de preguntas de la comprensión lectora

(Dolier, 1997, Citado en Vega y Alva, 2008) manifiesta que los tipos de preguntas de la comprensión lectora son:

Preguntas de retención, las preguntas de retención corresponden al ámbito de la memoria. Con este tipo de interrogantes se trata de averiguar que punto el lector puede retener la información. Este tipo de preguntas permite estimular la memoria e indagar qué porcentaje ha logrado retener el alumno identificado la idea principal del texto.

Preguntas de Comprensión, comprender significa no solo las ideas del texto, sino también la esencia. La comprensión no implica repetición de la información, sino procesamiento y transformación de los datos en nuevas formas que tengan sentido para el lector. El comprender se da a través de un proceso mental que consiste en interpretar; la comprensión involucra tres tipos de preguntas:

- La traducción: Consiste en poner la comunicación o información recibida en términos distintos a los originales. Implica las ideas del autor o con nuestras propias palabras.
- La interpretación: Consiste en hacer valoraciones de cada una de las ideas o unidades informativas para determinar la jerarquía de las mismas e identificar la idea central y las secundarias.
- La extrapolación: Significa que el lector es capaz de aplicar lo entendido en otras situaciones problemáticas y requiere que tenga capacidad suficiente para traducir, interpretar y ampliar las tendencias más allá del contenido del texto.

Preguntas de Enjuiciamiento, sirve para que los niños conversen, discutan, propongan su punto de vista sobre el texto leído. Aquí no hay una respuesta correcta, todo depende de

los argumentos de cada niño. El docente debe fingir el debate e ir motivando la discusión, aprovechando para resaltar los valores éticos y morales.

Preguntas de recreación, sirve para estimular la imaginación de los niños mediante preguntas breves y variadas, permitiéndoles desarrollar su capacidad de imaginación y fantasía.

Niveles de la comprensión lectora

Marcelo, R. P.; (2010), señala que en el proceso de la comprensión lectora se realizan diferentes operaciones que pueden clasificarse en los siguientes niveles o dimensiones cognitivas como lo considera (Catalá, et. al., 2001), teniendo en cuenta la taxonomía de Barret.

Literal

“El termino comprensión literal significa entender la información que el texto presenta explícitamente. En otras palabras se trata de entender lo que dice el texto“(Pinzas, 2001, p.9). Se refiere a la recuperación de la información explícitamente planteada en el texto. Se puede dividir en reconocimiento y recuerdo.

- Reconocimiento: consiste en la localización e identificación de elementos del texto.
- Reconocimiento de detalles: requiere localizar e identificar hechos como nombres de personajes, incidentes de tiempo, lugar del cuento.

- Reconocimiento de ideas principales: requiere 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.
- Reconocimiento de secuencias requiere localizar e identificar el orden de incidentes o acciones explícitamente planteadas en el trozo seleccionado.
- Reconocimiento de las relaciones de causa y efecto: requiere localizar o identificar las razones, que establecidas con claridad, determinan un efecto.
- Reconocimiento de rasgos de personajes: requiere localizar o identificar planteamientos explícitos acerca de un personaje que ayude 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 planteados en el trozo.
- Recuerdo de detalles: requiere reproducir de memoria hechos tales como: nombres de personajes, tiempo y lugar del cuento, hechos minuciosos.
- Recuerdo de ideas principales: requiere recordar la idea principal de un texto, sobre todo cuando esta se encuentra expresamente establecida. También puede referirse a las ideas principales de algunos párrafos.
- Recuerdo de secuencias: consiste en recordar de memoria el orden de los incidentes o acciones planteados con claridad en el trozo.
- Recuerdo de relaciones de causa y efecto: requiere recordar las razones explícitamente establecidas que determinan un efecto.
- Recuerdo de rasgos de personajes: requiere recordar la caracterización explícita que se ha hecho de los personajes que aparecen en el texto: nombres de personajes, incidentes, tiempo, lugar del cuento.

Inferencial o interpretativo

La comprensión inferencial se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto. Cuando el lector lee el texto y piensa sobre él, se da cuenta de estas relaciones o contenidos implícitos. Requiere que el estudiante/lector use las ideas e informaciones explícitamente planteadas en el trozo, su intuición y su experiencia personal como base para conjeturas e hipótesis. Las inferencias pueden ser de naturaleza convergente o divergente y el estudiante puede o no ser requerido a verbalizar la base racional de sus inferencias. En general, la comprensión inferencial se estimula mediante la lectura, y las preguntas que demandan pensamientos e imaginación que van más allá de la página impresa.

- Inferencia de detalles: requiere conjeturar acerca de los detalles adicionales que el autor podría haber incluido en la selección para hacerla más informativa, interesante o atractiva.
- Inferencia de ideas principales: requiere inducir la idea principal, significado general, tema o enseñanza moral que no están expresamente planteados en la selección.
- Inferencia de secuencias: consiste en determinar el orden de las acciones si su 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 texto.
- Inferencia de causa, y efecto: requiere plantear hipótesis acerca de las motivaciones de los personajes y de sus interacciones con el tiempo y el lugar. También implica conjeturar sobre las causas que actuaron, sobre la base de claves explícitas presentadas en la selección.

- Inferencia de rasgos de los personajes: consiste en determinar características de los personajes que no se entregan explícitamente en el texto.

Crítica

Requiere que el lector emita un juicio valorativo, comparando las ideas presentadas en la selección con criterios externos dados por él, por otras autoridades o por otros medios escritos, o bien con un criterio interno dado por la experiencia, conocimientos o valores del lector.

- Juicios de realidad o fantasía: requieren que el alumno sea capaz de distinguir entre lo real del texto y lo que pertenece a la fantasía del autor.
- Juicio de valores: requiere que el lector juzgue la actitud de uno o varios personajes.

Este nivel de comprensión supone deducir implicaciones, obtener generalizaciones no establecidas por el autor, especular acerca de las consecuencias, distinguir entre los hechos y opiniones, entre lo real y lo imaginario; y elaborar juicios críticos sobre las fuentes, la credibilidad y la competencia del autor.

Lograr que los alumnos alcancen un nivel crítico valorativo en la lectura de textos depende, en gran medida, de que se hayan trabajado y alcanzado los niveles anteriores; es decir, no estará en condiciones de enjuiciar o criticar, relacionar lo que lee con su contexto sino

recuerda lo que menciona el texto (nivel literal) y no es capaz de descubrir el sentido global del mismo (nivel interpretativo).

Niño Rojas, V. (2000: 00) asegura que esta valoración se extiende a apreciar el texto desde perspectivas estéticas, filosóficas, sociológicas, etc., según el género de que se trate; es decir, que los alumnos podrán ubicarse en este nivel cuando además reconozcan y estimen la forma y las cualidades del texto que el docente les presenta.

De acuerdo con Morento, C. (2003:33), lograr los niveles de comprensión lectora, nos invita a tener en cuenta que comprender un texto implica sobre todo impregnarnos de su significado, extraerlo y hacerlo corriente en nuestra mente. Todo ello supone un importante esfuerzo, porque obliga a realizar, múltiples procesos que deben darse conjuntamente.

2.2.2.2. ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

2.2.2.2.1. CONCEPTO

En la literatura pedagógica, el término estrategia se relaciona con términos como procedimiento, proceso, táctica, destreza, estilo, orientación, técnica, método. La distinción entre estos y sus mutuas relaciones depende en gran medida de las definiciones convencionales que establecen los diferentes autores.

Uno de los componentes esenciales de las estrategias es el hecho de que implican autodirección y control, debido a que son actividades conscientes y voluntarias que, implican, según el Ministerio de Educación (2001: 4), “una supervisión y evaluación del

propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario”.

Por su parte Nisbet y Shucksmith (2005: 45) definen, las estrategias como los procesos que sirven de base a la realización de las tareas intelectuales. Serán, de esta forma, las secuencias integradas de procedimientos que se eligen con un determinado propósito, realizar la comprensión lectora.

En términos generales, las estrategias son consideradas como un conjunto de procedimientos y procesos mentales empleados por un sujeto en una situación concreta de aprendizaje, tal es el caso de la comprensión lectora para facilitar la adquisición del entendimiento y comprensión; es decir, un conjunto de planes u operaciones usadas por quien aprende algo para obtención, almacenamiento, recuperación y uso de información. En este sentido, las estrategias de comprensión de textos vienen a ser el conjunto de procedimientos, procesos mentales o secuencias de acciones necesarias para comprender un texto de manera eficaz.

Se puede decir, por tanto, que las estrategias de lectura son todas aquellas acciones y procedimientos que utiliza el lector para abordar y comprender el texto.

Todo lector debe utilizar estrategias para hacer frente a los diferentes textos y comprenderlos.

A continuación se detallan algunas de estas, extraídas del Documento de Actualización Curricular de Lengua para la Educación General Básica:

- Intentar dar significado a todos los datos, facilitando la comprensión sobre el sentido del texto. Luego estos datos podrán ser confrontados mediante la lectura.
- Realizar una primera lectura silenciosa. Releer lo textos las veces que se requiera.

- Descubrir o anticipar el significado de las palabras desconocidas que aparezcan (en caso necesario, utilizar el diccionario).

El lector irá variando las estrategias según el tipo de texto (informativo, narrativo, etc.), son estas las que le permitirán ejercer un control sobre su propia lectura y asegurarse de que tenga sentido.

Rotstein de Guetten, B. (1999: 125) señala que es necesario ayudar al estudiante a utilizar estas estrategias cuando lee, planteándole situaciones de lectura centradas en la comprensión más que en la ejercitación, facilitándoles textos significativos que den respuesta a sus problemas, que le planteen interrogantes y permitan que disfrute del placer de leer.

Es importante que la escuela favorezca y promueva situaciones de lecturas significativas y no ficticias a las que el estudiante no pueda adaptarles un uso social en el ámbito extraescolar. Como se sabe la lectura consiste en un trabajo activo, en el que el lector construye el significado del texto a partir de su intención de lectura y de todo lo que sabe del mundo, de todos los conocimientos que lleva hacia el texto desde antes de empezar a leer y de los que pone en el texto mientras lee.

Hay que tener en cuenta que los lectores se acercan a los textos con propósitos definidos: entretenerse, informarse sobre un tema específico, encontrar placer estético, etc. Este propósito estará vinculado con el tipo de lectura que realizará.

El proceso de comprensión de cualquier lector consiste en acercamientos progresivos al texto, mediante los cuales va elaborando hipótesis que luego rechazará o confirmará definitivamente.

Dentro de este proceso se va a tener que aplicar diferentes estrategias para comprender lo que se lee y de acuerdo al correspondiente momento de la lectura, que son:

2.2.2.2.2. ESTRATEGIAS ANTES DE LA LECTURA

Se hace necesario crear las condiciones para que los y las estudiantes, antes de leer, observen la lectura, interactúen con ella, para que relacionen el tema con los conocimientos y experiencias de cada uno y dentro de ellos tenemos:

1. Determinar los objetivos de la lectura: ¿Para qué voy a leer?

Antes de comenzar a leer el texto, los alumnos y alumnas deben tener claro para qué van a leer. De esta manera se concentrarán mejor y se despertará el deseo de leer.

Tareas del profesor y profesora:

- Evitar que los alumnos y alumnas lean sin haber explicitado el propósito.
- Contar con una biblioteca de aula con la máxima variedad posible de tipos de textos, es decir, que respondan a múltiples propósitos.
- Determinar previamente los posibles propósitos que tienen los distintos tipos de lectura que contienen los textos escolares, de manera que, se pueda seleccionar el texto adecuado en el momento preciso
- Aprovechar situaciones que surgen en el curso o previamente planificadas, para seleccionar el tipo de texto que responda a esa necesidad.
- Verbalizar el propósito de la lectura, despertando la curiosidad y el deseo de leer de los alumnos y alumnas que ellos/as expliquen ¿para qué van a leer? Hay que tener en cuenta que:

Se lee para (entre otros propósitos): la lectura direcciona su trabajo a diferentes intenciones:

- Aprender
- Exponer un trabajo.
- Practicar la lectura en voz alta.
- Obtener información precisa.
- Seguir instrucciones.
- Revisar un escrito.
- Entretenerse, placer.
- Buscar aplicaciones y respuestas a variadas preguntas.
- Informarse sobre algo específico
- Etc.

2. Activar los conocimientos previos: ¿qué sé de este texto?

Los alumnos y alumnas tendrán la oportunidad de responder a preguntas dirigidas a activar sus conocimientos previos sobre la temática del texto, anticipando algunas ideas o conceptos de los cuales podría tratar la lectura.

Las preguntas varían de acuerdo al propósito y pueden ser:

- ¿Quién puede contar lo que sabe acerca de...?
- ¿Por qué estás diciendo que...?
- ¿Con qué relacionas lo que estás diciendo?
- ¿Cuándo lo pudiste comprobar?
- ¿Qué opinión tienes de...?
- ¿Qué sentiste cuando...?
- ¿En qué se diferencia o se parece...?

- ¿Dónde lo viste, lo escuchaste o leíste?
- ¿Qué argumento le puedes dar a tu compañera que piensa otra cosa de la que tú acabas de decir?
- ¿Cuál será la conclusión de...?
- ¿Qué de nuevo aprendí de...?

3. Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto: ¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura?

Elaborar hipótesis de lo que se va a leer atrae la curiosidad, por lo tanto los alumnos y alumnas pondrán más atención a lo que se va a leer. Por otra parte, esta técnica permite que organicen sus conocimientos previos de manera coherente, que elaboren hipótesis que puedan comprobar, comparar y argumentar sus posiciones en relación a ellas.

Algunas motivaciones para incentivar la formulación de hipótesis:

- Iniciar una interrogación de la lectura, en base al título y/o dibujo que presente el texto.
- Escribir en la pizarra tres, cuatro o una lista de palabras claves extraídas del texto y solicitar a los alumnos(as) que las lean para que elaboren distintas hipótesis de lo que podría tratar el texto y se obtengan distintas versiones de la misma historia.
- Invitar a alumnos y alumnas a leer en voz alta las primeras tres líneas del texto y pedirles que hagan sus predicciones y las argumenten. También pueden dar dos o tres alternativas que crean posibles que ocurran.
- Seleccionar un diálogo, suceso u oración presente en el texto y leerlo a los alumnos(as), como clave para hacer sus hipótesis.
- Invitar y dibujar una secuencia de una posible evolución del texto.

- Pedir que se adelanten a predecir respuestas que el texto responde.
- De acuerdo a alguna pista, desafiarlos a que anticipen la moraleja o lo que se supone que quiere enseñarles el texto.

2.2.2.2.3. ESTRATEGIAS DURANTE LA LECTURA

Esta estrategia permite establecer inferencias de distinto tipo dirigidas a releer; comprobar la comprensión, contrastar las hipótesis. En este momento, los alumnos y alumnas, monitorean su propia lectura y toman decisiones ante fallas o errores de comprensión, identifican posibles preguntas frente a lo leído, secuencias cronológicas, aclaran dudas, reconocen palabras, oraciones o contextos relativos a conceptos elementales de la lengua que el profesor o profesora ha planificado para complementar la comprensión de textos, tales como: puntuación, significado de una palabra, ampliación de vocabulario, etc.

Durante el proceso de leer se puede alterar la modalidad de lectura según su propósito. Es posible realizarla en voz alta o silenciosa, individual, en parejas o colectivamente.

Según el propósito del docente, los alumnos y alumnas pueden responder a algunas de las siguientes preguntas:

Formular hipótesis y hacer predicciones del texto

- ¿Qué me gustaría o me imagino que podría pasar después de...?
- ¿Cuál es la hipótesis sobre el texto, con lo que he leído hasta ahora?

Identificar conceptos elementales de la gramática y la ortografía

- ¿Qué tengo que conocer sobre el manejo de la lengua para comprender mejor lo que leo?

Formular preguntas sobre lo leído

- ¿Qué consecuencias tendrá lo que hizo el personaje?

Aclarar posibles dudas acerca del texto y verificarlas

- ¿Por qué el texto dice que...?
- ¿Me puede explicar por qué...?

Releer partes confusas

- ¿Qué fue lo que recién leí?
- ¿Qué significará tal palabra?

Pensar en voz alta para asegurar la comprensión

- La razón de porqué lo hizo fue...

Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas

- Esto podría ser parecido a...
- Me lo imagino como si fuera un...

2.2.2.2.4. ESTRATEGIAS DESPUÉS DE LA LECTURA

Después de que los alumnos y alumnas han leído, se intercambian opiniones, producen textos, se extienden los conocimientos, se expresan sentimientos, etc. Por ello, es el momento para profundizar sobre la comprensión de aspectos específicos de la lectura. Para ello, es recomendable entre otros, tomar en cuenta el desarrollo de los siguientes aspectos:

Determinar ideas principales: Diferenciar entre lo importante y lo secundario, tomando en cuenta el propósito.

La idea principal está ligada a varios conceptos: mensaje del autor, punto de vista principal, idea central del texto, hecho principal, etc. Por lo tanto, pueden existir distintas interpretaciones de lo que significa una idea principal.

El lector extraerá como idea principal aquella que responda al propósito que se planteó antes de leer o de acuerdo a su particular forma de entender el concepto. Según el texto, además, pueden cambiar las ideas principales, así por ejemplo, en un poema puede ser el sentimiento que evoca, en un cuento puede ser el acontecimiento y su resolución.

Paráfrasis: Cuento con mis palabras lo que recuerdo del texto

La paráfrasis consiste en decir los contenidos de un párrafo o de un texto completo con las propias palabras. La paráfrasis aporta más información sobre lo que los alumnos y las alumnas piensan realmente del contenido del texto, que cuando se les pide un juicio general sobre él.

Plantear dudas y responder preguntas: Formulo preguntas y respondo... Eso ocurrió porque...

Se refiere a la autoformulación de cuestiones, donde ellos elaboran preguntas para interrogar al texto sobre inquietudes o dudas sobre el contenido. También les resulta motivador formular preguntas para que sus compañeros y compañeras o profesor (a) respondan.

Escribir un resumen del texto: Suprimir detalles, no reiterar lo que ya se ha escrito

El resumen es el resultado de la toma de decisiones del que escribe un texto, en pocas líneas, conservando lo principal. El resumen revela la importancia que le otorga el autor a los hechos, cómo los ordena y cuál es la comprensión que tuvo sobre lo leído. (Pinzas, Juana, 2007: 25)

Frecuentemente la comprensión de la idea esencial de un texto se puede dar; aunque no se comprendan todas sus palabras en forma individual.

Adquirir las estrategias para inferir significado a partir de las claves del contexto no es fácil y requiere tiempo y esfuerzo. Algunos elementos que tenemos que tener en cuenta para finalizar una lectura son:

- Al encontrar una palabra desconocida, hay que leer hasta el final de la frase. Esto permite decidir si la palabra tiene un significado relevante o no para la comprensión del texto.
- Si la palabra es importante, hay que releer la frase, procurando inferir el significado a partir del contexto.

- Si el contexto no permite una clara comprensión, hay que recurrir a un análisis de la palabra: prefijos, sufijos, raíz, etc. (estrategia a utilizar con alumnos más avanzados).
- Si todavía no se comprende la palabra, se recurre al diccionario. El empleo del diccionario debe ser continuo durante toda la Educación Básica Regular; hay que enseñarles cómo utilizarlo (procedimiento, ordenación, abreviaturas, estructura, anexos, etc.). El diccionario se utiliza durante el proceso de lectura y en cada una de las materias de estudio, no solo en el área de Comunicación. No es aconsejable dar listas de palabras a los alumnos para que las busquen en el diccionario; es una actividad aburrida y desmotivadora.

Además, las palabras fuera de contexto no tienen sentido.

Una vez comprendido el significado, hay que volver al texto para comprobar que tiene sentido. A veces la acepción que seleccionamos en el diccionario no es la adecuada para el contexto donde se encuentra determinado término y hay que volver a buscar la adecuada. (Fe y Alegría 2009: 15) En el dominio de la competencia léxica no es suficiente con haber leído, buscado en el diccionario o escuchado una palabra para conocerla, es necesario incorporarla a nuestro vocabulario.

Conviene insistir en que los alumnos utilicen las nuevas palabras en oraciones o textos, en resúmenes o argumentaciones. Saber emplear el vocabulario incorporado supone la consolidación del conocimiento.

Para Cassany, D. (1998: 197), “la lectura es una aventura que te puede llevar a distintos lugares: pasados, presentes y futuros; te permite dialogar con otras personas y conocer sus ideas. En eso radica su importancia, pues la lectura nos permite adquirir conocimientos y es a través de éstos que podemos elaborar los nuestros”.

La lectura siempre ha sido asociada al concepto de libro. Sin embargo, es mejor asociarla al concepto de texto; pues si bien el libro es valioso por transmitirnos variada información, no es la única fuente en la que se manifiesta la lectura.

Son diversas las clasificaciones de lecturas que existen, ya que, sin duda, leemos de una manera u otra según sea nuestra intención, la situación y el texto al que nos enfrentamos.

Dentro de ellas tenemos:

A.- Lectura independiente:

Método de lectura en la que cada alumno lee por sí mismo un texto silenciosamente, con el mínimo apoyo del docente. Es una actividad que se ha de realizar cuando los alumnos han logrado un cierto nivel de autonomía en la lectura.

B.- Lectura silenciosa

Es la que se realiza sin emitir ningún sonido o palabra. Se caracteriza por su funcionalidad para adaptarse a diferentes propósitos. La lectura silenciosa tiene la ventaja de una mayor rapidez en la captación directa del significado de la lectura.

También la lectura silenciosa permite asimilar una mayor cantidad de información verbal que la lectura oral. Esto favorece al alumno no solo como mejor lector y en el disfrute de la lectura, sino en su rendimiento escolar en general.

Frecuentemente desde el trabajo en las aulas el proceso de enseñanza aprendizaje se sigue mediatizando a través de: hablar - escuchar, leer y escribir.

C.- Lectura socializadora

Es aquella que permite o hace posible la relación de grupo y la comunicación colectiva. Se realiza a efectos de desarrollar habilidades o compartir intereses comunes. Tiene ventajas importantes:

- Se emplea tiempo con más eficacia.
- Los alumnos(as) aprenden unos de otros.
- Comparten experiencias.
- Estimulan la interacción y comunicación entre los estudiantes

2.2.2.3. ESTRATEGIAS PARTICIPATIVAS:

2.2.2.3.1. CONCEPTO

El trabajo diario en el aula debe basarse cada vez más en la capacidad de encontrar el conocimiento, acceder a él o aplicarlo. Es una nueva tendencia, donde aprender a aprender es lo más importante. La búsqueda de información y las habilidades analíticas de razonamiento y solución de problemas son lo primordial en esta realidad. Capacidades como trabajar en grupos, enseñanza personalizada, creatividad, ingenio y la habilidad para

adaptarse al cambio son algunas de las cualidades que parecen ser apreciadas por la sociedad del conocimiento.

El mundo experimenta un cambio vertiginoso a tal velocidad que mantenernos a su nivel, es toda una tarea de gran esfuerzo. Por lo tanto, necesitamos de la aplicación de nuevos procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades. Se trata de una secuencia de actividades planificadas para conseguir un aprendizaje; es decir de estrategias que resultan efectivas si el alumno es el agente principal de su aplicación.

Las estrategias participativas son diferentes a las actividades de aprendizaje, ya que estas últimas constituyen formas generales de ver el contenido. En ellas se puede incluir, por ejemplo, estrategias de motivación, de recojo de saberes, de confrontación de saberes, de evaluación, de comprensión lectora: las estrategias participativas no son las actividades de aprendizaje, aquellas que consideran un proceso secuencial de aprendizaje en una determinada área, sino la forma o modo en que se llevan a cabo estas actividades.

En términos prácticos, podría decirse que las estrategias son las formas de tratar la capacidad a lograr, mientras que las actividades de aprendizaje son las acciones que hay que realizar para aprender el contenido y lograr la capacidad.

Los alumnos(as) se hacen conscientes de que poseen habilidades para leer eficazmente cuando al interrogar los textos utilizan estrategias mentales que asociadas a sus experiencias, les permiten apropiarse de la mayor información significativa del texto. En tal razón, las estrategias participativas involucran directamente al lector.

Para conseguir que los alumnos sean conscientes, es preciso que pongan en práctica de manera general las siguientes estrategias participativas:

- Lectura global del texto.
- Leer por párrafos.
- Imaginar lo que se ha leído.
- Detenerse y hacer preguntas.
- Comprender el significado de algunas palabras.
- Hacer predicciones.
- Dibujar el texto.
- Determinar la idea principal.
- Organizar la información.
- Construir el significado.

Las estrategias participativas son más motivantes que las pasivas y dogmáticas (Véase Carrasco, B., 1993: 70). Los resultados son mejores cuando el alumno se compromete en el desarrollo de una estrategia y participa activamente en su propio aprendizaje descubriendo por sí mismo la habilidad. El papel del docente es dar autonomía en el trabajo de forma que este se realice sin coacción, promoviendo la motivación y la autoestima.

Toda estrategia participativa conlleva el trabajo en equipo, la cooperación, la participación activa de una manera provechosa y motivada. Las relaciones humanas son siempre volubles y complejas; por lo tanto se debe tener en cuenta la delicadeza y el trato con los integrantes del equipo para que funcionen efectivamente.

El común denominador de la aplicación de las estrategias participativas es el interés por los demás, el apoyo y la generosidad disciplinada, elementos que hacen posible la existencia y se traducen en relaciones sociales más estrechas.

Importan mucho las relaciones humanas, la huella humana que uno puede dejar en sus compañeros, la armonía entre quienes construyen juntos aprendizajes significativos para una mejor comprensión lectora, con inteligencia, voluntad y corazón. Lo necesario es una solidaridad con fundamento. (Basterretche. B., 1993: 74)

En una estrategia participativa bien planificada y bien conducida la comprensión lectora se logra en sus tres niveles. Promueve la socialización y el aprendizaje, ayudando al alumno a estructurar actitudes de buena convivencia social. Los alumnos aprenden a trabajar en equipo, combatiendo el exceso de individualismo; enriqueciendo su experiencia, ya que da margen a la autorrealización dentro del equipo y solicita vivamente la participación comprometida, eficaz. Favorece la creatividad mediante la estimulación intensa, derivada de la situación interactiva, lo libera de prejuicios y de estereotipos, dado que las opiniones se confrontan y se analizan críticamente; promueve la solidaridad y el entendimiento recíproco combatiendo el egocentrismo y facilitando la empatía; proporciona una excelente ejercitación para la comunicación.

Toda actividad escolar se basa en la acción participativa y el trabajo en equipo. La comunicación es tanto entre profesor y alumnos como entre los propios estudiantes. La aplicación de estrategias propuestas en la investigación se basan en la participación activa de todos los miembros que intervienen en la situación de aprendizaje, cuyos fundamentos se encuentran en la psicología humanista, escuela psicológica que ha puesto en evidencia las potencialidades del grupo y la importancia de la comprensión.

La introducción de estrategias participativas en el aula trata de implicar más al alumno en su propio proceso de aprendizaje. El papel de la docente es el de facilitadora, pues alienta la participación y el compromiso personal de los alumnos, y, de esta manera, podrá acrecentar la comprensión lectora y promover más posibilidades para lograr las habilidades comunicativas.

Nadie aprende lo que no quiere aprender, y si el aprendizaje está en función, sobre todo, de aquello que elabora uno mismo, es obvio que interesa aplicar estrategias participativas en las que los alumnos soporten fundamentalmente el peso en las situaciones de aprendizaje. Importa, pues, más lo que hace el alumno que lo que hace la docente. Si la actividad la ejecutan los alumnos (orientados y motivados por la docente) son estos quienes más aprenden, lo que en definitiva es el fin de la investigación.

Las estrategias participativas son fuente de refuerzo inmediato y continuo del aprendizaje de los alumnos. En cuanto incidan en los siguientes aspectos:

- En el interés y motivación del alumno.
- En la creatividad.
- En una mayor libertad de elección del alumno.
- En el ritmo de trabajo y características individuales de cada alumno.
- En la apertura y comunicación con los demás.
- En la claridad de los esquemas mentales, construida a través de la discusión en grupo, poderoso instrumento de desarrollo intelectual.

Por lo expuesto la estrategia participativa es un procedimiento cuya aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos. La participación consiste en intervenir de modo activo en el proceso. Por tanto, toda participación implica necesariamente la actividad del que participa. Una estrategia no detalla ni prescribe totalmente el camino que debe seguirse para alcanzar una meta. La estrategia es un procedimiento general que puede ser utilizado en muchas y variadas situaciones.

2.2.2.3.2. ELEMENTOS DE LAS ESTRATEGIAS

Lo más recomendable es utilizar estrategias que promuevan en el participante el desarrollo de habilidades y destrezas que le faciliten procesar, organizar y transferir la información que recibe del medio.

Las estrategias de acuerdo Dorrego E. y García A. (1990) están constituidas por los siguientes componentes:

- Actividades preparatorias: aquellas orientadas a elevar el nivel de motivación de los alumnos.
- Exposición de los conocimientos: se refiere al orden de presentación de la información, en función de las características del contenido, conductas de entrada, lo que facilitará la jerarquización temática.
- Participación: conjunto de actividades orientadas a fomentar el aprendizaje colaborativo.

2.2.2.3.3. IMPORTANCIA DE LAS ESTRATEGIAS PARTICIPATIVAS:

Las estrategias para mejorar la comprensión lectora son procedimientos que necesitan ser puestos en práctica y contruidos por cada alumno en relación con sus demás compañeros y con ayuda de la docente.

Nuestro rol como docentes en el proceso de la comprensión lectora es enseñar de manera directa las estrategias.

De ahí la importancia de trabajarlas desde la tarea pedagógica.

La comprensión lectora será más eficiente si las estrategias participativas las trabajamos a través de la enseñanza directa y para ello debemos tener en cuenta lo siguiente:

- Presentar las estrategias.
- Dar explicación y descripciones que sean necesarias para que los alumnos lectores pueden entender su funcionamiento.
- Guiar a los alumnos en la aplicación de dichas estrategias.
- Aplicar las estrategias de manera independiente con materiales (Carrasco, B. 1993: 70).

Una estrategia participativa es un ingreso que nos conduce por caminos distintos hacia un aprendizaje. Una docente acostumbrada a hacer transitar a sus alumnos solo por una de ellas, preguntas y respuestas empobrece y limita sus posibilidades de éxito. Sin la aplicación de las estrategias participativas no se podría guiar el aprendizaje y resultaría limitado en la comprensión lectora.

La docente debe ser usuaria eficiente de la estrategia que se va a poner en práctica. De ahí que nos encontremos ante una auténtica oportunidad de aprendizaje junto con nuestros alumnos. No importa cuán alto o bajo sea nuestro grado de dominio de las estrategias,

siempre podremos mejorar nuestras habilidades. Eso significa que debemos hacer lo necesario para estar familiarizados con el uso de ellas.

2.2.2.3.4. VENTAJAS DE ELEGIR UNA ESTRATEGIA PARTICIPATIVA

- Permite al docente elegir de una manera mucho más consciente qué tipo de actividades pueden ser las más adecuadas para determinados aprendizajes y le ofrece, además, alternativas mejor articuladas y organizadas. En este sentido, empezar por las estrategias ayuda a visualizar mejor el camino que conduce al logro de aprendizajes.
- En la medida en que cada estrategia ofrece un conjunto de procedimientos pedagógicamente orientados a lograr resultados de aprendizaje, permiten contar con diseños de actividades mucho más ricos en recursos y posibilidades que ofrece normalmente la programación de una actividad simple.

2.3. MARCO CONCEPTUAL.

2.3.1. COMPRENSIÓN LECTORA

Comprensión es ser capaz de llevar a cabo una serie de acciones o desempeños que demuestran que uno ha captado un tópico y que al mismo tiempo se progresa en el mismo. Es ser capaz de tomar el conocimiento y utilizarlo en formas diferentes.

En definitiva Anderson y Pearson (citado en Pérez y Díaz, 2005) nos dice que la comprensión, tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto.

“La comprensión lectora se define como la capacidad cognitiva que se da en el diálogo entre el texto (el significado que el autor ha querido expresar en el texto) y el lector, comprendiendo lo que lee y a su vez desarrollando dimensiones cognitivas llamados niveles de comprensión lectora” (Catalá, et. al. 2001, p.6).

Niveles de comprensión lectora

Nivel de comprensión Literal

En este nivel se reconocen y recuerdan los hechos tal como se encuentran en la lectura, por sus características es propio de los primeros años de escolaridad. Consta de dos procesos, uno de acceso léxico y otro de análisis, durante el primer proceso se decodifica y accede al significado, cognitivamente, haciendo uso de unos diccionarios mentales - léxicos; durante el segundo proceso se combina y relaciona adecuadamente el significado de varias palabras, comprendiéndose la frase como unidad lingüística completa y el párrafo como idea general.

Nivel de comprensión inferencial

En este nivel las ideas se comprenden más profundas y ampliamente durante la lectura. Los conocimientos previos (MLP) juegan un papel importante ya que en relación a ellos se atribuye significados. Consta de tres procesos cognitivos:

La integración. El lector obtiene significado mediante la inferencia haciendo uso de conocimientos previos y reglas gramaticales, ya que la relación semántica no está explícita en el texto.

El resumen. El lector es capaz de producir en su memoria un esquema mental compuesto de ideas principales, como mencionáramos en páginas anteriores, cuando hay coherencia global.

La elaboración. El lector añade información al texto, construyendo más significados y enriqueciéndolo y en consecuencia produciéndose una mejor comprensión del mismo. “Éstas no se realizarían en el acto mismo de la comprensión, sino en procesos posteriores de recuperación de la información” (García Madruga, et al., 1999), son optativas, interactivas y no modulares; vinculadas a los procesos del pensamiento, implicadas en la comprensión profunda.

Nivel de comprensión Crítica

En este nivel se llega a un grado de dominio lector, en el que se es capaz de emitir juicios valorativos y personales respecto al texto. Se discriminan los hechos de las opiniones y se integra la lectura en las experiencias propias.

III. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Alcance de la investigación

Según el alcance temporal, la presente investigación es sincrónica, ya que busca conocer cómo es el fenómeno social en un momento determinado (Wikipedia).

La presente investigación es de enfoque o tipo descriptivo, se orienta al conocimiento de la realidad tal como se presenta en una situación espacio temporal dada (Sánchez y Reyes 1996) Es decir busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos,

comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. – (Hernández, Fernández, y Baptista; 2003).

3.2. Tipo y diseño de investigación

3.2.1. Tipo de investigación

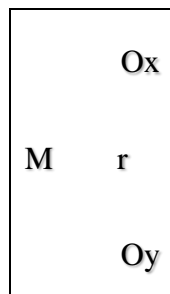
El tipo de investigación que se empleará será:

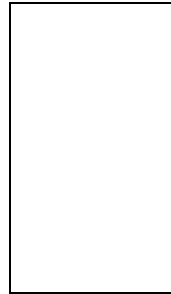
Pura o básica, por la finalidad que tendrá, y de campo, por la fuente de datos que utilizará, se señala también que debido a que el propósito del estudio será recoger información, sobre la variable a estudiar, en un momento único en el tiempo, por lo que será transeccional o transversal, cuantitativa y exploratoria . (Hernández, Fernández y Baptista, 2003; Velásquez y Rey, 2006).

3.2.2. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación, será no experimental, descriptiva correlacional. No experimental debido a que no se manipularán las variables y correlacional debido a que el propósito del estudio es establecer las relaciones entre las dos variables del objeto de estudio: estilos de aprendizaje y autoconcepto de los sujetos del estudio, para analizarlas y describirlas. (Hernández, Fernández y Baptista, 2003 p.266).

El esquema es:





Donde:

M: Es la muestra del estudio y

Los sub índices: X y Y nos indican las observaciones a obtener
en cada una de las dos variables.

R: indica la posible relación existente entre las variables.

3.3. Población, Muestra y Métodos de Muestreo

3.3.1. Población

La población objetivo de este estudio estará conformada por la totalidad de estudiantes matriculados en el año 2014 en el Quinto Grado de primaria de la Institución Educativa Primaria, Secundaria de Menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014, que hacen un total de 56 estudiantes, cuyas edades oscilan entre **10 y 13 años** de edad cronológica.

3.3.2. Muestra

Para efectos del presente estudio la muestra será igual a la población objetivo, es decir 56 estudiantes, lo cual dará como resultado un estudio al 100%.

3.4. Procedimientos, Técnicas e instrumento de recolección de datos

3.4.1. Procedimiento de recolección de datos

El procedimiento que se seguirá en la recolección de datos constará de dos momentos:

Un primer momento en el cual luego de identificar a los responsables de la IE donde se realizará la investigación, es decir al Director y docentes a cargo de las aulas de 5to. Grado; se les motivará a participar en ella; luego de explicarles los objetivos de la Investigación y comunicarles que conocerían los resultados que obtengamos, se solicitó a los docentes que lean y firmen el documento consentimiento informado; finalmente se coordinó el día (s) y hora en que se aplicará el instrumento.

Un segundo momento en la cual se administrará el instrumento, de manera colectiva, en esta etapa se ingresará a las aulas en el día y hora acordados y se procederá a su aplicación, la duración de este momento será de 50 ó 60 minutos. Los instrumentos se recogerán al finalizar su aplicación.

3.4.2. Técnicas de recolección de datos

La técnica de recolección de datos en la presente investigación será la observación indirecta.

3.4.3 Instrumentos de recolección de datos

Variable Comprensión lectora.

El instrumento a utilizar será la prueba de evaluación denominada ACL – 5 (prueba de comprensión lectora para el quinto grado de Educación Primaria, que evalúa la comprensión lectora en las dimensiones nivel literal, nivel inferencial y nivel criterial (Catalá, et. – al., 2001).

Los autores de la prueba son: Gloria Catalá, Mirela Catalá, Encarna Molina y Rosa Monclús; (2001) – Barcelona España, fue adaptada al contexto peruano por Ortega y Ramírez (2009),

su administración es colectiva y puede realizarse en 40 minutos aproximadamente, su finalidad es medir los niveles de comprensión lectores.

Validez: La validez de contenido se obtuvo a través del juicio de expertos y sobre las respuesta de los expertos se aplicó el coeficiente “V” de Aiken.

Confiabilidad: Luego de cuatro aplicaciones y la eliminación de ocho ítems, el alfa de Cronbach arrojó 0.761, puntuación considerada fiable.

Propósito: medir los niveles de comprensión de los alumnos de sexto grado de manera global y en cada una de sus dimensiones: literal, inferencial y crítica.

Forma de aplicación: colectiva.

Duración: una hora.

Corrección: manual.

Puntuación: Se agruparán las puntuaciones obtenidas en cada dimensión considerando los percentiles 40 y 70, lo que dará como resultado una escala de rangos: bajo (1); medio (2) y alto (3) para determinar los niveles de comprensión lectora.

Las características del instrumento son

La prueba de comprensión lectora ACL – 5 es una prueba objetiva y estandarizada. La versión adaptada consta de 10 textos y 20 preguntas de alternativas múltiples que permitirán evaluar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto de educación primaria de manera amplia a partir de una tipología de textos cuyas preguntas recogen las principales dimensiones de la comprensión lectora (literal: 4, 9, 10, 11, 16, 18, 19 y 23, inferencial: 1, 3, 7, 13, 14, 22, 25, 26 y 28 y crítica: 2, 12, 15). Los alumnos podrán realizar

tareas de inferencias, relaciones, sacar conclusiones, resumir, identificar ideas, emitir juicios, etc. a partir de textos breves y fácilmente manipulables.

La cantidad de respuestas correctas nos dará una información muy fiel de la capacidad comprensiva del estudiante, pero también, un análisis cualitativo más profundo nos ofrecerá abundante información acerca del tipo de actividades mentales relacionadas con la lectura que es capaz de hacer o cuáles no. Viendo el tipo de respuestas que ha dado, si ha elegido las alternativas más próximas a la correcta, o si se ha alejado mucho de ella, podremos inferir el tipo de dificultad que manifiesta: de vocabulario, de opinión, de educación, de capacidad de síntesis, de análisis, de comprensión, de calificación?

3.5. Procesamiento y Análisis de datos

3.5.1. Procesamiento de datos

El procesamiento de los datos se realizó mediante la estadística descriptiva, utilizando frecuencias absolutas y porcentuales, promedios y desviación estándar, todo esto con el apoyo del programa estadístico SPSS 20.0 para Windows XP, Vista y Windows.

El procesamiento de la información permitió elaborar la matriz de datos con la que se diseñaron las tablas y gráficos (Ángeles., 1998).

3.5.2. Análisis de datos.

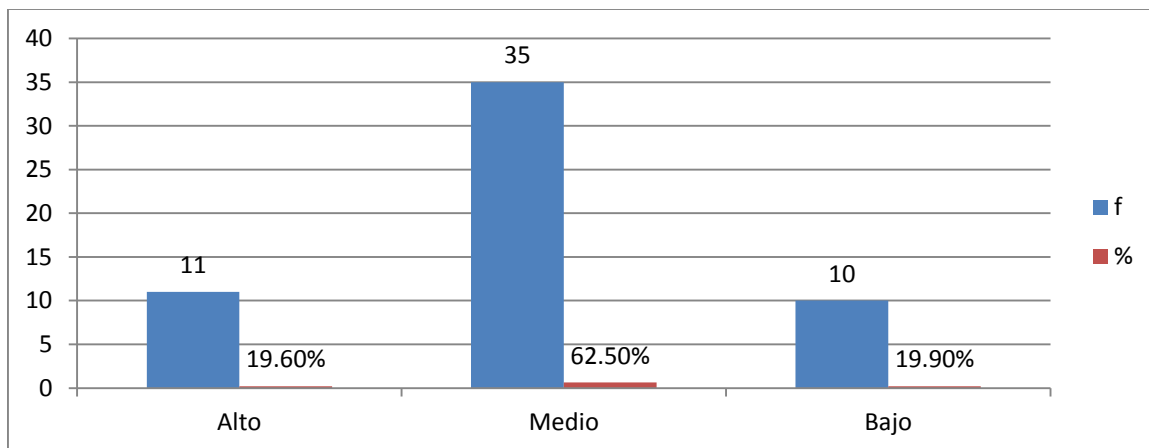
Para el análisis e interpretación de la información se empleó la estadística descriptiva: frecuencia, promedio (\bar{x}) y porcentaje (%).

3.5.3. Aspectos éticos

Las características y naturaleza del presente trabajo, no trasgrede, en forma alguna los derechos de las personas que participan en él, se respetará los derechos de los estudiantes materia del estudio, pues se guardará confidencialidad sobre datos obtenidos y de los autores, citando la fuente de la información obtenida sobre el tema.

CAPITULO IV. RESULTADOS
4.1. NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA, SECUNDARIA DE MENORES N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – IQUITOS – 2014.
TABLA N° 01

NIVELES	f	%
Alto	11	19,60
Medio	10	17,90
Bajo	35	62,90
TOTAL	56	100

GRÁFICO N° 01


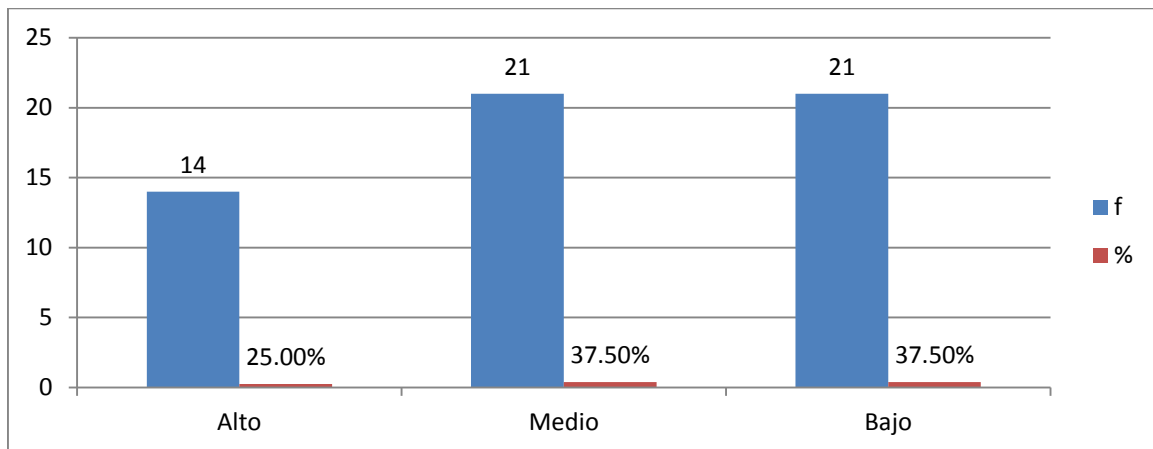
En la tabla y gráfico N° 01, se aprecia que, en relación a la comprensión lectora general, 35 (62,90%) estudiantes se encuentran en el nivel bajo; 10 (17,90%) estudiantes se ubican en el nivel medio y 11 (19,90) estudiantes en el nivel alto. Estos resultados indican que el nivel bajo en comprensión lectora es el más representativo de la muestra evaluada.

4.2. NIVELES DE DESEMPEÑO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA DIMENSIÓN LITERAL DE ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA, SECUNDARIA DE MENORES N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – IQUITOS – 2014.

TABLA N° 02

NIVELES	f	%
Bajo	21	37,50
Medio	21	37,50
Alto	14	25,0
TOTAL	56	100

GRÁFICO N° 02



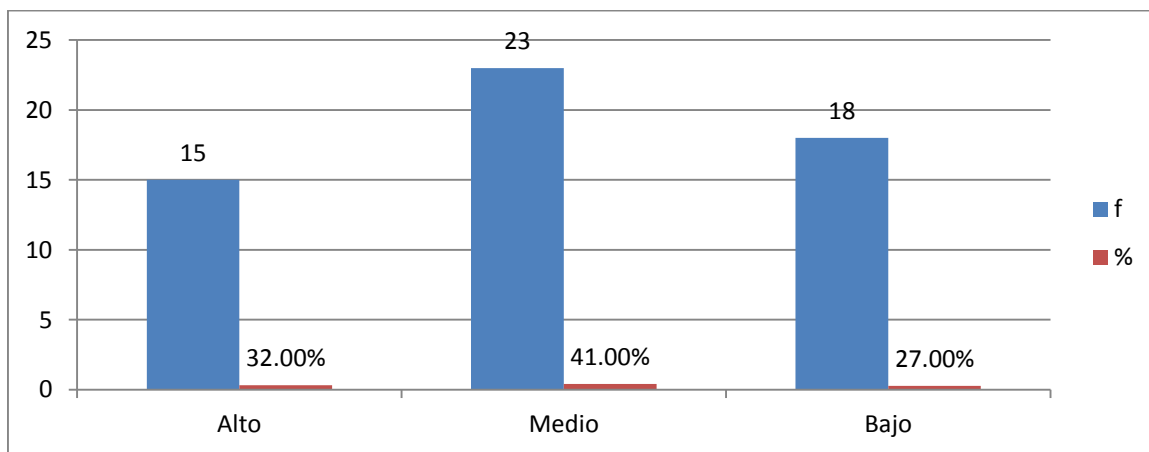
En la tabla y gráfico N° 02, apreciamos que, en relación a la dimensión literal, los estudiantes se ubican regularmente en los niveles medio y bajo: 21 (37,50%) en cada uno de ambos niveles respectivamente, y 14 (25,0%) de estudiantes se ubican en el nivel alto.

4.3. NIVELES DE DESEMPEÑO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA DIMENSIÓN INFERENCIAL DE ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA, SECUNDARIA DE MENORES N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – IQUITOS – 2014.

TABLA N° 03

NIVELES	f	%
Bajo	18	27
Medio	23	41
Alto	15	32
TOTAL	56	100

GRÁFICO N° 03



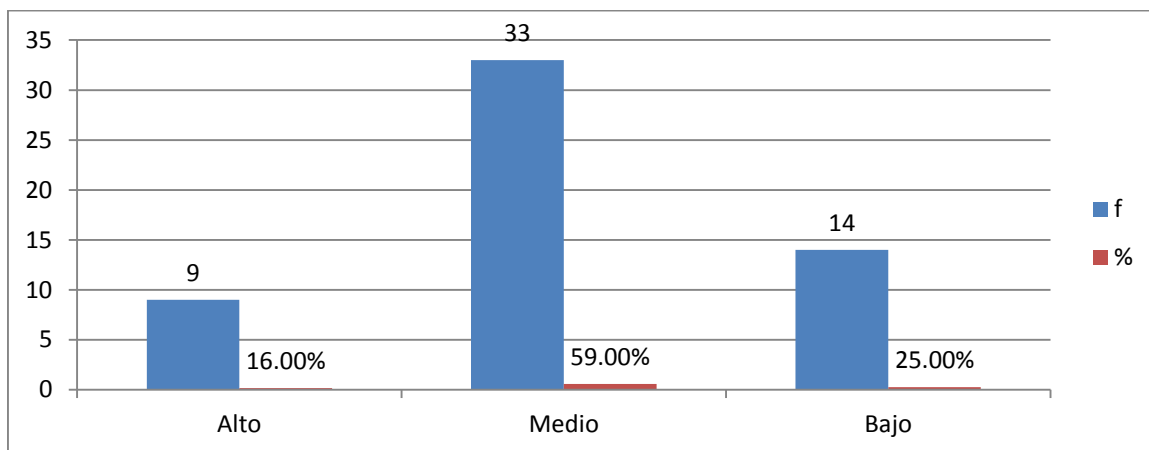
En la tabla y gráfico N° 03, se observa que, en relación a la dimensión inferencial, la mayor cantidad de los sujetos del estudio: 23 (41%), se ubica en el nivel medio, seguidos de 18 (27%) ubicados en el nivel bajo, finalmente son 15 (32%) los ubicados en el nivel alto.

4.4. NIVELES DE DESEMPEÑO DE LA COMPRESIÓN LECTORA EN LA DIMENSIÓN CRITERIAL DE ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA, SECUNDARIA DE MENORES N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – QUITOS – 2014.

TABLA N° 04

NIVELES	f	%
Bajo	14	25
Medio	33	59
Alto	9	16
TOTAL	56	100

GRÁFICO N° 04



En la tabla y gráfico N° 04, se aprecia que, en relación a la dimensión criterial, son 33 (59%), los estudiantes que se ubican en el nivel medio, seguidos de 14 (25%) que se ubican en el nivel bajo, finalmente son 9 (16%) los ubicados en el nivel alto.

CAPITULO V. DISCUSIÓN

1. El objetivo de la presente investigación fue determinar el nivel de comprensión lectora que presentan los alumnos del quinto grado de educación primaria, secundaria de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014”, para ello se aplicó la prueba de evaluación denominada ACL – 5 (prueba de comprensión lectora para el quinto grado de Educación Primaria, que evalúa los niveles de comprensión lectora en las dimensiones o niveles literal, inferencial y criterial (Catalá, et. – al., 2001), que fue adaptada al contexto peruano por Ortega y Ramírez (2009).
2. En nuestro país y en Latinoamérica no encontramos información sobre investigaciones referidas al tema de la manera como se aborda en el presente trabajo.
3. Los resultados de los niveles de comprensión lectora general de la muestra (tabla y gráfico N° 01) demuestran que el 62,50% de los participantes se encuentra en el nivel o rango 1, bajo, el 17,90% en el nivel medio y 19,60% en el nivel alto. Estas valoraciones se asemejan de alguna manera a las obtenidas por Cubas (2007), cuya investigación descubrió que el 64,70% de los sujetos del estudio se situaba en el nivel bajo, del mismo modo Ortega (2010) encontró que el 60% de los sujetos muestra se ubicaron en dicho nivel Ramírez (2010) encontró que el 48,9% se ubicó en el nivel bajo de la comprensión lectora.

Los resultados encontrados implican que la mayoría de los estudiantes sólo pueden reconocer las ideas e informaciones explícitamente manifestadas en los textos, no siendo capaces de identificar enunciados relevantes que se encuentran implícitamente en ellos. Además, muestran limitaciones para hacer conjeturas y elaborar hipótesis respecto a la lectura, realizar tareas exigentes y dar respuestas críticas o evaluativas después de leer un texto (Catalá, et. – al. 2001, p. 46).

4. Analizando los niveles de comprensión lectora en la dimensión literal (tabla y gráfico 2) observamos que los estudiantes se ubican regularmente en los niveles medio y bajo: 21 en cada uno de ambos niveles respectivamente, y 14 estudiantes se ubican en el nivel alto, lo cual es un indicador que los alumnos de la muestra son capaces de reconocer medianamente aquello que explícitamente figura en el texto.

Estos hallazgos son corroborados de alguna manera por Vega (2012) cuando precisa que en el estudio realizado en una I.E. de Bellavista callao, con estudiantes del quinto grado de primaria, arrojan resultados con una tendencia a la equivalencia entre los rangos de medio y bajo.

5. En relación a los niveles de comprensión lectora en la dimensión inferencial, los resultados encontrados (tabla y gráfico 3), dan cuenta que la mayor cantidad de los sujetos del estudio (23), se ubica en el nivel medio, seguidos de 38 ubicados en el nivel bajo, finalmente son 15 los ubicados en el nivel alto, resultados que indican que los sujetos del estudio luego de recibir la información no tienen dificultad para activar el conocimiento previo del lector, pueden formular anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura. Del mismo modo no les es muy difícil llenar vacíos, detectar lapsos, iniciar estrategias para salvar dificultades, hacer conjeturas para a lo largo de la lectura ir comprobando si se confirman o no (Catalá, et. – al., 2001).

Estos hallazgos son discordantes con los reportados por Vega (2012) cuando precisa que la mayoría de los sujetos del estudio realizado en una I.E. de Bellavista – Callao no logran un nivel medio.

6. Al examinar los resultados referidos a los niveles de comprensión lectora en la dimensión criterial, (tabla y gráfico 4) observamos que la mayoría de los estudiantes sujetos del estudio 33, se ubica en el nivel medio, seguidos de 14 que se ubican en el nivel bajo, finalmente son 9 los que se ubican en el nivel alto. Lo cual indica que el 59% de los sujetos del estudio son

capaces de formar juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, realizan una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. (Catalá, et. – al., 2001).

Estos hallazgos son corroborados de alguna manera por Vega (2012) cuando precisa que los estudiantes del quinto grado de primaria del estudio realizado en una I.E. de Bellavista – Callao, arrojan resultados con una tendencia a la equivalencia entre los rangos de medio y alto.

CAPITULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**6.1. CONCLUSIONES**

1. El nivel de comprensión lectora que presenta la mayoría de los alumnos del quinto grado de educación primaria, secundaria de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014”, es el bajo (35, 62,50%), seguido del nivel alto (11, 19,60%) ubicándose en último lugar los del nivel medio (10, 17,90%).
2. En el nivel de comprensión lectora en la dimensión literal los estudiantes, sujetos del estudio, se ubican regularmente en los niveles medio y bajo: 21 en cada uno de ambos niveles respectivamente, y 14 estudiantes se ubican en el nivel alto.
3. En relación a la dimensión inferencial, la mayor cantidad de los sujetos del estudio 23 (41%), se ubica en el nivel medio, seguidos de 14 (25%) que se ubican en el nivel bajo, finalmente son 9 (16%) los que se ubican en el nivel alto.
4. En el nivel o dimensión criterial, son 33 (59%) aquellos estudiantes, sujetos muestra, que se ubican en el nivel medio, seguidos de 14 (25%) que se ubican en el nivel bajo, finalmente son 9 (16%) los que se ubican en el nivel alto.

6.2. RECOMENDACIONES

1. Se hace necesario que las autoridades educativas orienten y estimulen la realización de investigaciones similares al presente trabajo, con una muestra más amplia.
2. Las autoridades de la I.E. Primaria, secundaria de menores N° 60054 “Silfo Alván del castillo” deberán orientar a los docentes que laboran en ella la realización de investigaciones que

correlacionen el nivel de preparación de los docentes con la comprensión lectora de sus alumnos.

3. La Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP debe promover estudios sobre el desarrollo de los niveles de comprensión lectora y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de los niveles de Educación Básica.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ABRIGO, D. (2010). *Niveles de comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria del distrito de Carmen de la Legua*. Lima: Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación, Universidad San Ignacio de Loyola.

AGUIRRE, R. (2000) Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura. *Educere*. 4(11), 147 – 150.

ALVARADO, K. (2003). Los procesos metacognitivos: la metacomprensión y la actividad de la lectura. *Actualidades investigativas en Educación*, 2, 1 – 17. Recuperado el 16 de mayo del 2010, de <http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/2-2003/archivos/metacognitivos.pdf>.

CARREÑO, B. (2004). *La enseñanza de la lectura en maestros de sexto grado de primaria*. Lima: Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Educacional, Pontificia Universidad Católica del Perú.

CASSANY, D. & otros (1998). *Enseñar lengua*. España – Barcelona: Grao.

CATALÁ, G., CATALÁ, M., MOLINA, E., & MONCLÚS, R. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Grao.

CLAUX, M. & LA ROSA, M. (2004). *La comprensión de lectura en el aula: una experiencia significativa*. Lima: PUCP.

CUBAS, A. (2007). Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria. Recuperado el 13 de abril de 2009, de <http://tesis.pucp.edu.pe>

CUETO, S.; ANDRADE, F. & LEÓN, J. (2003). *Las actitudes de los estudiantes peruanos hacia la lectura, la escritura, la matemática y las lenguas indígenas*.

Recuperado el 17 de mayo de 2005.

<http://www.grade.org.pe/download/pubs/dt44-actitudes-estudiantes.pdf>

DELGADO, A. EECURRA L., ATALAYA M., ÁLVAREZ C., CONSTANTINO J. & SANTIBAÑEZ, R. (2005). *Comparación de la Comprensión lectora en alumnos de 4° a 6° grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana* (Tesis) Lima. Extraído 22 de enero de 2012 a las 7 50 pm.

http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvresvistas/investigación_psicologia/v08_n1/pdf/a04.pdf.

DELGADO. E. (2007), Comparación de la comprensión lectora en alumnos de primer y segundo año de secundaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima Metropolitana Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Extraído el 11 de setiembre de 2011 desde <http://promo2010lenguayliteraturaunfv.blogspot.com/2010/07/compreesion-lectora-y-rendimiento.html>

DÍAZ – BARRIGA, F. y HERNÁNDEZ, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (2da. Ed.). México: Mc Graw Hill.

ESCURRA, M. (2003). Comprensión de lectura y velocidad en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima. *Persona* 6, 99 – 134.

ESQUIVEL, R. (2007). *Manual de comprensión lectora*. Lima: C&A.

FIGUEROA, E. & TICONA, A. (2004) El análisis y comentario como estrategias para la comprensión de textos científicos. Lima: UCV.

GARCÍA MADRUGA, J., ELOSÚA, R., GUTIÉRREZ, F., LUQUE, J. y GÁRATE, M. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa*. Barcelona: Paidós.

GUEVARA, Y., LÓPEZ, H., GARCÍA, G., DELGADO, U., HERMOSILLO, A., HERMOSILLO, G., & RUGERIO, J. (2008) Habilidades de lectura en primer grado en alumnos de estrato sociocultural bajo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 13 (37), 573 – 597.

HERNANDEZ, AZUCENA y otros (1999). *Comprensión y composición escrita*, España - Madrid: Anunciación.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2004). *Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes de la OCDE (PISA) y la participación del Perú*. Educativa, 21, UMC.

Extraído el 11 de setiembre de 2011.

http://www2.minedu.gob.pe/umc/index2.php?v_codigo=20&v_plantilla=B.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, UNIDAD DE MEDICIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA (2005).

Evaluación Nacional del rendimiento estudiantil 2004: Informe pedagógico de resultados. Comprensión de textos escritos: segundo grado de primaria, sexto grado de primaria. Lima: MED/UMC.

MINEDU. (2005). Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil 2004. Informe descriptivo de los resultados. Unidad de Medición de la Calidad Educativa.

Extraído el 22 de febrero de 2012 a las 8:23 pm.

http://www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/documentos/archivo_12.pdf

MINEDU. (2007) Evaluación censal de estudiantes 2010. Unidad de Medición de la Calidad Educativa.

Extraído el 27 de enero del 2012 a las 8:34 pm

http://www2.minedu.gob.pe/umc/ECE2007/Resultados_2do_ECE2007.pdf

MINEDU. (2008) Evaluación censal de estudiantes 2008. Unidad de Medición de la Calidad Educativa.

Extraído el 27 de enero del 2012 a las 7:54 pm.

http://www2.minedu.gob.pe/umc/ECE2008/documentos/Resultados_ECE2008_2 do.pdf

MINEDU. (2009) Evaluación censal de estudiantes 2009. Unidad de Medición de la Calidad Educativa.

Extraído el 27 de enero del 2012 a las 9:42 pm.

http://www2.minedu.gob.pe/umc/ece2009/Resultados_ECE2009.pdf

MINEDU. (2010) Evaluación censal de estudiantes 2010. Unidad de Medición de la Calidad Educativa.

Extraído el 16 de febrero del 2012 a las 10:48 pm.

http://www2.minedu.gob.pe/umc/ece2010/Resultados_ECE2010Segundogrado.pdf

MINEDU. (2010). Resultados de la Evaluación PISA 2009. Unidad de Medición de la Calidad Educativa.

Extraído el 12 de febrero de 2012 a las 11:32 pm.

<http://umc.minedu.gob.pe/?p=235>

MINEDU. (2011) Evaluación censal de estudiantes 2011.

Extraído el 25 de julio de 2010 a las 11:33pm.

<http://umc.minedu.gob.pe/?p=230>

MORENTO, C. (2003). *El aprendizaje Estratégico*. España - Madrid: Santillana.

MUÑOZ, C., y SCHELSTRAETE, M. (2008). Decodificación y comprensión de lectura en la edad adulta: ¿una relación que persiste? *Iberoamericana de educación*, 45, 1 – 8. Recuperado 11 de junio 2009, de <http://www.rioei.org/deloslectores/2384Valenzuela.pdf>

NIÑO ROJAS, V. M. (2000). *Los procesos de la comunicación y del lenguaje*, Colombia - Santa Fe de Bogotá: ECOE. Cuarta edición.

OCDE. (2008). El Programa Pisa de la OCDE. Qué es y para qué sirve. Extraído el 11 de febrero de 2012 a las 4:13 pm. <http://www.oecd.org/dataoecd/58/51/39730818.pdf>.

ORTEGA, O. (2010). Comprensión Lectora en estudiantes (sexto grado - Primaria) según género en una institución educativa del distrito de Ventanilla. Lima: Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación, Universidad San Ignacio de Loyola.

PEREDO, M. (2001). Las habilidades de lectura y la escolaridad. *Perfiles Educativos*. 28(94), 57 – 69.

PÉREZ, M.J, y ALLUE, M.T.(2005). Evaluación de la comprensión lectora en alumnos de 12 años. Recuperado el 10 de abril de 2009, de <http://site.ebrary.com/lib/bibliosilsp>.

PINZÁS, J. (2001). *Se aprende a leer leyendo*. Lima: Tarea asociación de publicaciones educativas.

PINZÁS, J. (2001). *Leer pensando: una introducción contemporánea de la lectura*. Lima: Fondo Editorial de la PUCP.

PINZÁS, J. (2003). *Metacognición y lectura*. Lima: PUCP. Fondo Editorial.

PISA (2006) *PISA para docentes. La evaluación como oportunidad de aprendizaje*. México: SEP.

REYMER, A. (2005). *Leo comprendo, escribo y aprendo*. Editorial Abedul: Lima.

SOLÉ, I. (2007). *Estrategias de lectura*. Graó: España.

TINEO L. (2010). *Nivel de Comprensión Lectora en los alumnos del sexto grado de primaria de Gestión Educativa Estatal y Privada*. Lima: Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación, Universidad San Ignacio de Loyola.

THORNE, C. (1991). *A study of beginning reading in Lima*. Nimega: KUN.

THORNE, C. & PINZÁS, J. (1988). *Factors affecting reading achievement in Peru*. Annual Meeting AERA. New Orleans.

THORNE, C. (2005). Contexto sociocultural, desarrollo del niño y lectura inicial en el Perú. *Revista de Psicología de la PUCP*, 23 (1), 139-163.

VELA, T., GARCÍA, F., y PEÑA, J. (2005). *Taller de redacción y comprensión Lectora*. Lima: San Marcos.

VEGA, J., y ALVA, C. (2008). *Métodos y Técnicas de comprensión Lectora*. Lima: San Marcos.

VEXLER, I. (2004). Informe sobre la Educación Peruana, situación y perspectivas.

Extraído el 12 de febrero de 2012 a las 2:56 pm.

<http://www.oei.es/quipu/peru/ibeperu.pdf>

ZARZOSA, L. (2003). El programa de lectura nivel 1 sobre la comprensión de lectura en niños que cursan el 3er grado de primaria de nivel socioeconómico medio y bajo. Tesis de Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Extraído el 11 de octubre del 2011. desde

<http://es.scribd.com/anon-525882/d/7830029-TEISIS-N2>

APÉNDICES

**APÉNDICE N° 01
MATRIZ DE CONSISTENCIA**

**“NINELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO DE PRIMARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA, PRIMARIA, SECUNDARIA DE MENORES N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL
CASTILLO” - IQUITOS – 2014.”**

**RESPONSABLES: ARMAS SILVA, Ibeth.
CASTILLO FERNÁNDEZ. Rosa Elvira.
RUÍZ IPUSHIMA, Nadia Magaly.**

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE	INDICADORES	ÍNDICES		METODOLOGÍA
¿Cuál es el nivel en comprensión lectora literal que presentan los alumnos del quinto grado de educación primaria de la institución educativa pública de primaria, secundaria de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014”?	<p>Objetivo General Determinar el nivel de comprensión lectora que presentan los alumnos del quinto grado de educación primaria, secundaria de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014”.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> Identificar el nivel de comprensión lectora literal que presentan los alumnos del quinto grado de educación primaria, secundaria de menores N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014”. Identificar el nivel de comprensión lectora inferencial que presentan los alumnos del 	<p><u>General</u></p> <p>El nivel de comprensión lectora que se presenta en la clase de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa de Primaria, Secundaria N° 60054 – “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” – Iquitos – 2014, es medianamente positivo.</p> <p><u>Específicas</u></p>	<p>Comprensión Lectora</p> <p>Dimensiones:</p> <p>Nivel Literal</p>	<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento de detalles. Reconocimiento de las ideas principales. Reconocimiento de una secuencia. Reconocimiento comparativo. Reconocimiento de la causa y efecto de las relaciones. 	<p>Medición Ordinal o Niveles</p> <p>1.Bajo 2.Medio 3.Alto</p>	<p>Ítems</p> <p>4, 16 9, 11 10 18 19, 23</p>	<p>Tipo y Nivel La investigación será pura o básica. Ubicándose entre las cuantitativas – descriptivas.</p> <p>Diseño de la investigación Será no experimental, transversal o transeccional-descriptivo.</p> <p>Prueba Estadística</p> <ul style="list-style-type: none"> SPSS 20.0 para Windows XP, Vista y Windows. Técnica Estadística descriptiva: frecuencia, promedio (x) y porcentaje (%). <p>Población y Muestra 41 estudiantes cuyas edades oscilan entre 10 a 14 años de edad cronológica.</p>

			Pragmático				
			2. Autoconcepto.				
			A. Componentes o Factores				
			Académico				
			Social				
			Emocional				

			Familiar				
			Físico				
			B. General o Global				

Nº 02

**“PRUEBA DE EVALUACIÓN
DENOMINADA ACL – 5 – PRUEBA DE
COMPRENSIÓN LECTORA AL
QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA”**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN

LECTORA

ACL (5° DE PRIMARIA)

NOMBRE Y APELLIDOS:

FECHA:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:

PRESENTACIÓN

El presente cuestionario tiene como objetivo recoger información sobre el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes de quinto grado de educación primaria.

INSTRUCCIONES

- El cuestionario presenta 10 textos breves.
- Lee cada texto con mucha atención.
- Luego, lee cada pregunta y marca con una “X” la respuesta correcta.
- Sí lo necesitas, puedes volver a leer el texto.
- Sólo debes marcar una respuesta por cada pregunta.

- Usa sólo lápiz para marcar la respuesta. NO uses corrector ni lapiceros.

Vamos a resolver junto el ejemplo.

Ejemplo para trabajar colectivamente

El hijo pequeño encontró a una viejecita que le esperaba a medio camino.

- Si quieres entrar en el castillo, haz todo lo que yo te diga:
Cuando aparezca un lobo de pelo negro, arrójale un trozo de carne que habrás preparado, cuando te ataque el gran oso salvaje, dale miel, y mientras esté entretenido, quítale al gigante el tesoro que guarda bajo la almohada, cuidando de que no se despierte. Pero debes pensar que el castillo sólo se abre cuando son las doce de la noche.
- Si haces todo esto el tesoro será tuyo.
- Gracias, así lo haré – le dijo agradecido el chico.
- No te entretengas que pronto anochecerá – le dijo la viejecita.
- **¿Qué debe tener en cuenta el chico antes de entrar en el castillo?**
 - a) Tirar un trozo de carne.
 - b) coger el tesoro del gigante.
 - c) dar miel al gran oso salvaje.
 - d) esperar a que sean las doce de la noche.
 - e) vigilar que el gigante duerma.
- **¿Cómo crees que es la viejecita?**
 - a) Desconfiada.
 - b) egoísta.
 - c) generosa.
 - d) fisgona.

- e) mala.
- **¿Qué hora del día crees que era cuando sucedía este diálogo?**
 - a) Por la mañana.
 - b) Por la tarde.
 - c) A mediodía.
 - d) Por la noche.
 - e) De madrugada.

Texto 1

Un pobre muy necesitado fue a pedir limosna a la casa del hombre más rico de la ciudad. Cuando éste lo vio le dijo:

-¿No has comido nada en todo el día? ¡Pobre hombre, podrías morirte de hambre! ¡Criados! ¡Tráigannos algo para comer!

El pobre hombre, no vio criado alguno, ningún tipo de comida, pero su anfitrión hacía además de servirse y de comer con gran apetito.

- ¡Come, hombre, come, que hoy eres mi huésped!
- Gracias señor, estoy agradecido de su generosa hospitalidad.
- ¿Qué te parece este pan? ¿No lo encuentras de primera?
- Puedes estar seguro que no he comido en toda mi vida un pan tan blanco y sabroso.

1. ¿Qué crees que hace el pobre viendo la conducta del rico?

- a) Se pone triste al ver que no le da nada.
- b) se enfada y abandona la casa.
- c) come porque tiene mucha hambre.
- d) coge la comida y se marcha corriendo.
- e) le sigue la corriente, como si comiera.

2. ¿Qué opinas del comportamiento del amo de la casa?

- a) Que es muy generoso y por eso le invita.
- b) que es un cínico y quiere tomarle el pelo.
- c) que es amable y se preocupa por los demás.
- d) que es una buena persona y no quiere que pase hambre.
- e) que es un bromista y por eso le da comida.

3. ¿Por qué piensas que dice: “¿Qué te parece este pan? ¿No lo encuentras de primera?”?

- a) Porque era un pan imaginario y quería burlarse.
- b) porque quería disimular que era un pan muy malo.
- c) porque era un pan muy bueno, recién hecho.
- d) porque era un panero y le gustaba mucho el pan.
- e) porque quería que comiera solo pan y no otras cosas.

4. ¿Quién crees que es el anfitrión?

- a) El invitado.
- b) el huésped.
- c) el criado.
- d) el dueño de la casa.
- e) el mayordomo.

Texto 2:

Cuando llega el invierno, escasea el alimento y las condiciones son desfavorables. Entonces algunos animales emigran, como los pájaros, otros almacenan alimento, como las ardillas o las hormigas, y otros hibernan consumiendo las reservas de su cuerpo, como los osos o las marmotas.

En las zonas más secas, donde el agua es muy escasa, cuando llega la lluvia se produce una verdadera explosión de la vida, tanto vegetal como animal. Los insectos que estaban en estado larvario se convierten rápidamente en adultos y se reproducen. Las plantas florecen y con la ayuda de los insectos también se reproducen.

5. ¿Cuál es la idea principal que engloba los dos textos anteriores?

- a) El invierno es una época difícil para toda la naturaleza.
- b) Las condiciones naturales dificultan o facilitan la vida de los seres vivos.
- c) Las zonas secas en determinadas ocasiones pueden tener una gran vitalidad.
- d) Muchos animales emigran ante las dificultades climáticas.
- e) Los animales y las plantas necesitan agua para poder reproducirse.

6. Según el texto, ¿Cuál de estas clasificaciones es correcta?

	Viajan a otros países	Hibernan	Guardan alimentos
	Aves	ardillas	hormigas
	osos y marmotas	hormigas	pájaros
	Osos	marmotas	hormigas
	Pájaros	osos y marmotas	ardillas y hormigas
	Aves	osos	marmotas

Texto 3:

Aquella noche Pierrot
se bebió un rayo de luna
Y se emborrachó.
Y no pudiendo contar las
estrellas a la bruna se
puso a llorar.

Se puso a llorar Pierrot.
Y aún lloraba el sin fortuna
cuando amaneció.

...Y pudo contarlas: Una.
(Manuel Machado)

7. ¿Por qué al final contó tan pocas estrellas?

- a) Porque estaba borracho.
- b) porque lloraba.
- c) porque con el sol no se veían.
- d) porque estaba triste.
- e) porque se bebió la luna.

8. ¿Qué otro título crees que sea el más adecuado para esta poesía?

- a) Luna lunera.
- b) Luna traicionera.
- c) Si lloras no cuentes.
- d) Borracho de luna.
- e) Pierrot no se decide.

Texto 4

Tenía tres mensajes y sus partes se me han mezclado.

Si eres capaz de ordenarlo bien - cogiendo una parte de cada columna - sabrás responder a las preguntas siguientes. (Puedes escribir las frases detrás de la hoja de respuestas o unir los fragmentos con lápiz, muy débilmente las preguntas en la página siguiente y después borrarlo).

Mi prima y yo	Las próximas vacaciones de Navidad	Ha cogido la camioneta	Para pasar una semana esquiando	En el riachuelo llamado Villanueva
Mis vecinos	Un buen día de verano	Estrenarán su automóvil nuevo	Para darnos un remojón	Al huerto llamado Martín.
El tío Javier	Esta tarde después de comer	Agarramos las bicicletas escondidas a	Para ir a recoger peras	En el Nevado Huascarán.

9. ¿Qué harán mis vecinos?

- a) Ir al huerto llamado Martín.
- b) bañarse.
- c) recoger peras.
- d) ir en bici.
- e) esquiar.

10. ¿Quién y cuándo coge la bici?

- a) Tío Javier esta tarde.
- b) Mi prima y yo esta tarde.
- c) Mi prima y yo un día de verano.
- d) Los vecinos un día de verano.
- e) Los vecinos por Navidad.

11. ¿Para qué cogen el automóvil?

- a) Para ir al riachuelo llamado Villanueva.
- b) Para ir al huerto llamado Martín.
- c) Para ir a recoger peras.
- d) Para ir a bañarse.
- e) Para ir al Nevado Huascarán.

TEXTO 5

Fragmento del discurso del jefe indio Sealth al hombre blanco, en 1885.

“No sé, pero nuestro sistema de vida es distinto al de ustedes. La sola vista de sus ciudades entristece los ojos del piel roja. Pero eso quizás sea porque el piel roja es un salvaje y no comprende nada.

No existe un lugar tranquilo en las ciudades del hombre blanco, donde se pueda escuchar cómo se abren las hojas de los árboles en primavera o como vuelan los insectos.

Soy piel roja y no entiendo nada. Nosotros preferimos el suave murmullo del viento sobre la superficie del lago, así como el olor de ese mismo viento purificado por la lluvia. El aire tiene un valor inestimable para un piel roja, ya que todos los seres comparten un mismo aliento: el animal, el árbol, el hombre, todos respiran el mismo aire.

El hombre blanco no parece ser consciente del aire que respira, pero el aire comparte su espíritu con la vida que sostiene.

12. Entre estas afirmaciones hay una que es falsa:

- a) El piel roja ama mucho a su tierra.
- b) El piel roja cree que forma parte de un gran conjunto.
- c) El piel roja sabe que depende del aire para respirar.
- d) El piel roja disfruta con lo que le da la tierra.
- e) El piel roja cree que los blancos saben interpretar la naturaleza.

13. ¿Qué quiere decir “el aire comparte su espíritu con la vida que sostiene”?

- a) Que todos los seres vivos dependen del aire que respiran.
- b) Que es una forma de hablar de los indios poco real.
- c) Que los indios creen en los espíritus y nosotros no.
- d) Que el aire es como un espíritu y por eso no se ve.
- e) Que algunos seres vivos necesitan aire para vivir.

Texto 6

Una dama de Bagdad había comprado un diamante maravilloso. Un día el diamante cayó al fuego y no ardió. Era falso. La dama acudió a Chelay, ministro famoso por su sabiduría, y pidió la muerte del comerciante que la había vendido la joya.

Chelay aceptó. Condenó al comerciante a ser comido por los leones en un pozo.

El día del castigo, la dama, desde un balcón, contemplaba al pobre hombre tembloroso y envejecido por la angustia.

Pero la sonrisa de la dama se desgarró en un grito de ira. El sótano se había abierto y, en vez de leones, habían salido dos gatos ridículos. Avanzaban calmadamente, olfateaban con indiferencia al miserable desmayado y terminaron por saltar, ágilmente fuera del pozo.

La dama fue a vomitar su rabia a los pies de Chelay:

¿De qué te quejas?- le dijo el ministro-. La ley manda exigir ojo por ojo, diente por diente. El comerciante te engañó, nosotros lo hemos engañado a él. Su diamante era falso, nuestros leones también: estamos en paz.

14. ¿Por qué sonreía la dama?

- a) Porque quería vengarse del vendedor.
- b) Porque le gustaba el espectáculo de los leones.
- c) Porque así recuperaría el diamante.
- d) Porque quería justicia.
- e) Porque todo el mundo la veía desde el balcón.

15. ¿Crees que el ministro piensa igual que la dama?

- a) No, porque quiere engañarla.
- b) No, porque considera insuficiente el castigo que ella pide.
- c) No, porque quiere que se dé cuenta de que es demasiado cruel. d) Si, porque es un hombre muy justo y sabio.
- e) Si, porque hace todo lo que ella pide.

Texto: 7

Mi familia y yo queremos ir a la playa. Desde Ancón cogeremos un bus hasta Cantolao, nos bañaremos y después volveremos a Ancón a comer un buen arroz con mariscos.

Nos han dado este folleto de horarios y precios.

LOCALIDAD	IDA				
Ancón	10.30	11.40	12.50	14.05	15:30
Santa Rosa	10.40	11.50	13.00	14:15	15.40
Ventanilla	10.55	12.05	13.15	14.30	15.55
Cantolao	11.25	12.35	13.45	15:00	16.25
La Punta	11.30	12.40	13.50	15.05	16.30

LOCALIDAD	VUELT				
-----------	-------	--	--	--	--

La Punta	10.15	11.20	12.35	13.45	15.20
Cantolao	10.20	11.25	12.40	13.50	15.25

16. ¿Cuál es el viaje más barato?

- a) De Ventanilla a la punta.
- b) De Santa Rosa a Ventanilla.
- c) De Santa Rosa a Cantolao.
- d) De Ancón a Santa Rosa.
- e) De Cantolao a la Punta.

17. ¿Cuánto tarda el bus en ir de Ancón a La Punta?

- a) Cuarenta y cinco minutos.
- b) cincuenta minutos.
- c) cincuenta y cinco minutos.
- d) sesenta minutos.
- e) sesenta y cinco minutos.

18. Cuánto vale un billete de ida y vuelta de Ancón a Cantolao?

- a) S/. 11.50 soles.
- b) S/. 20 soles.
- c) S/. 25 soles.
- d) S/. 15 soles.
- e) S/. 8 soles.

19. Por el mismo precio ¿a qué otro lugar podríamos ir desde Ancón?

- a) A La Punta
- b) A Cantolao.
- c) A Ventanilla

- d) A Ancón.
- e) A Santa Rosa.

20. Como hemos encargado el arroz con marisco para las tres de la tarde, ¿a qué hora tenemos que salir de Cantolao para llegar a tiempo?

- a) 10.45 am.
- b) 11.30 am.
- c) 13.50 pm.
- d) 14.55 pm.
- e) 15.10 pm.

Texto 8

Las empresas industriales y agrícolas necesitan oficinas a las cuales acudan los compradores de productos manufacturados y los vendedores de maquinaria y materias primas, y donde se centralice la administración informatizada.

A su vez las empresas necesitan otras empresas que fabriquen maquinaria o realicen parte de su proceso industrial.

También deben estar cerca de los bancos y de las compañías aseguradoras, requieren buenas comunicaciones, acceso a la información, servicios de propaganda y otros servicios como los que les pueden proporcionar las universidades o las escuelas profesionales que preparan a especialistas y técnicos. Por eso las empresas más importantes tienen sus oficinas centrales en las ciudades.

Por ese motivo se dice que las ciudades son centros de decisión en los que se toman acuerdos importantes tales como abrir, ampliar o cerrar empresas.

21. Una gran empresa quiere establecerse en una de estas ciudades. ¿Cuál de ellas crees que tiene más oportunidades?

	Universidad	Conservatorio Música	Hospital	Puerto	Autopista	Tren	Aeropuerto	Bancos	Cines	Quioscos	Compañía Aerolínea
Ciudad A tiene:	X	x	X	x				x	x	x	
Ciudad B tiene				x	x	x	X	x		x	x

Ciudad C tiene											
Ciudad D tiene	X										
Ciudad E tiene											

22. Según el texto, ¿para qué crees que a las empresas pueden interesarles estar en contacto con escuelas técnicas o universidades?

- a) Porque así tiene más posibilidades de vender productos
- b) Porque así están más bien informadas
- c) Porque los empresarios pueden tener más preparación
- d) Porque pueden obtener nuevos profesionales preparados
- e) Porque las universidades están bien administradas

Texto 9

Hoy es el cumpleaños de mi padre, y como que ha llegado a casa de buen humor, nos ha dicho a mamá y a mí que nos invita a almorzar a un restaurante. Hemos consultado la guía:

El Gorrión	Don Alfredo	Kwo Wha	El péndulo	Don Nico
Horario de 12 a 23.30.	Horario de 12 a 22 h.	Horario de 13.30 a 23.30 h.	Horario de 12 a 23.30 h.	Horario de 13 a 20h.
Cierra domingos por la noche y lunes.	Cerrado domingos por la noche y lunes.			Cerrado los lunes.
Vacaciones: Semana Santa y 1ª de mayo.	Vacaciones: 1ª y 2ª de mayo			Vacaciones: el 1ª de mayo.
Especialidades: Pollo a la parrilla s/ 12.00; Gaseosa personal Inka Kola s/2.00; Porción de postre a s/3.00.	Especialidades: Platos marinos: Ceviche mixto S/13 .00; Ceviche de pescado s/10.00; Arroz con marisco s/12.00.	Especialidades: Comida oriental: Arroz chaufa. Tallarín saltado. Sopa Wantán. Chancho con tamarindo. Aeropuerto.	Especialidades: Comidas típicas, los platos sugeridos son Arroz con pato. Frijoles con seco de cabrito. Pachamanca Chicharrones. Rocoto Relleno con torta de papa.	Especialidades: Comidas criollas, Lomo saltado s/8.00; Arroz con pollo y papa a la huancaína s/7.00; Ají de gallina s/6.00; Escabeche de pollo s/7.00. Bebida: chicha morada s/2.00
Precio promedio: s/15:00	Precio promedio: s/25.00	Precio		
Clave de servicio:				

A: Aire acondicionado.

V: Vigilancia de coches.

P: Parking

J: Jardines.

C: Comedores privados.

23. Papá quiere estacionar sin problemas y almorzar al aire libre, ahora que ya hace calor. ¿Qué restaurante crees que preferirá?

- a) El Gorrión.
- b) Don Alfredo.
- c) Kwo Wha.
- d) El Péndulo.
- e) Don Nico.

24. ¿Cuál de estas afirmaciones es falsa?

- a) Todos estos restaurantes tienen abierto hasta las 13.30h.
- b) Todos hacen vacaciones el 1^o de mayo-
- c) Todos tienen aire acondicionado.
- d) El precio promedio de todos ellos supera los s/6.00.
- e) Todos tienen horario de mediodía y noche.

25. Si decidiéramos ir al restaurante El Gorrión, y aproximadamente gastamos lo que indica el precio promedio, ¿Cuánto calculas que le costaría a mi padre la cena familiar?

- a) Entre 10 y 18 soles

- b) Entre 19 y 27 soles.
- c) Entre 28 y 38 soles.
- d) Entre 39 y 49 soles.
- e) entre 50 y 60 soles.

Texto 10: AUSTRALIA

En Australia y en las Islas vecinas existen grupos de animales de los más antiguos y extraños del planeta.

En Australia hay mamíferos que, como ya sabes, son los que amamantan a sus crías. Entre éstos, los marsupiales ponen a sus hijos, cuando nacen, dentro de un pliegue de la piel situado en el vientre y que tiene forma de bolsa: es el caso del canguro y del coala. Los monotremas son mamíferos muy raros que viven en los ríos y ponen huevos, como el ornitorrinco y el equidna.

El emú y el Kiwi son pájaros corredores propios de esta región.

26. ¿Qué pone en evidencia este texto sobre los animales de Australia?

- a) Que son especies comunes en otras regiones.
- b) Que son especies distintas a las nuestras porque son muy antiguas.
- c) Que son especies raras porque están muy lejos de nosotros.
- d) Que son especies muy difíciles de encontrar hoy en día.
- e) Que son especies poco conocidas porque se han estudiado poco.

27. ¿De qué grupo de animales nos habla el texto?

- a) Marsupiales, mamíferos, monotremas, pájaros.
- b) Canguros, ornitorrincos y equidnas, emús y kiwis.
- c) Monotremas, ornitorrincos, marsupiales, pájaros corredores.

- d) Marsupiales, monotremas, corredores, pájaros.
- e) Mamíferos monotremas, mamíferos marsupiales, pájaros corredores.

28. ¿De qué supones que debe alimentarse una cría de equidna recién nacida?

- a) De leche.
- b) De pequeños pececillos.
- c) De gusanitos.
- d) De plancton del río.
- e) Un poco de todo.

Nº 03.

**CARTA AL DIRECTOR DE LA I.E.,
SOLICITANDO PERMISO PARA
REALIZAR LA INVESTIGACIÓN**



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

“AÑO DE LA PROMOCIÓN DE LA INDUSTRIA RESPONSABLE Y DEL COMPROMISO CLIMÁTICO”

Iquitos, 05 de Diciembre del 2014

Señor

Lic.: Javier Antonio Cárdenas Guevara

Director de la I.E.S.M. N° 60054 – SILFO ALVÁN DEL CASTILLO

Presente.-

De nuestra especial consideración:

Es grato dirigimos al despacho de su digno cargo para hacer de su conocimiento que, siendo estudiantes del Quinto Nivel Especialidad Primaria de la FCEH UNAP tenemos interés de realizar una investigación sobre Niveles de comprensión lectora en los Estudiantes del Quinto Grado de Primaria de la I.E.P.S.M. N° 60054 – SILFO ALVÁN DEL CASTILO – 2014”, de su digna dirección, a fin de poder obtener el título de Licenciadas en Educación, razón por la cual acudimos a usted para solicitarle el permiso respectivo y poder aplicar en los alumnos del quinto grado de primaria los cuestionarios que permitan recoger sus opiniones sobre el particular.

En virtud de lo expresado, estimaremos de usted concedernos el permiso y la autorización respectiva.

Sin otro particular y agradecidas por la atención que brinde a la presente, hacemos propicia la oportunidad para expresarle a usted las muestras de nuestra estima personal.

Ibeth Amas Silva

Castillo Fernández Rosa Elvira

Nadia Magaly Ruíz Ipushima

Nº04.

**CONSENTIMIENTO INFORMADO,
FIRMADO POR LOS DOCENTES DE
AULA**



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Iquitos,

....., docente del quinto grado “ ” de la I.E.P.S.M. N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” expreso que, después de haber escuchado las explicaciones del investigador del proyecto “Niveles de comprensión lectora en estudiantes de quinto grado del primaria de la I.E.P.S.M. N° 60054 “SILFO ALVÁN DEL CASTILLO” - Iquitos – 2014”, habiendo leído el cuestionario que será aplicado a los estudiantes a mi cargo y luego que ellas contestaron a mis inquietudes, voluntariamente doy mi consentimiento para que mis estudiantes participen en el trabajo citado y firmo el presente documento.