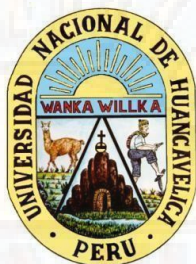


UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAVELICA

(Creada por ley N° 25265)

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN PROGRAMA DE COMPLEMENTACIÓN ACADÉMICA



TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

**NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL
CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 36158,
HUANCAPITE - ACOBAMBA**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
COMPRENSIÓN LECTORA**

**PRESENTADO POR:
CRISPÍN FLORES, Gladys**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE BACHILLER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

HUANCAVELICA, PERÚ

2020



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA

(Creada por Ley N° 25265)

Ciudad Universitaria Paturpampa

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
SECRETARÍA DOCENTE



"Año de la universalización de la salud"

RESOLUCIÓN DE DECANATURA

Resolución N° 0024-2020-D-FCED-UNH

Huancavelica, 20 enero del 2020.

VISTO:

Solicitud de la egresada CRISPÍN FLORES, Gladys, con Oficio N° 0006-2020-PCA-FCED-VRAC/UNH de fecha (03.01.20), del Informe Final del Trabajo de Investigación Titulado: "NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 36158, HUANCAPITE - ACOBAMBA", presentado en un ejemplar con copia de la ficha de evaluación del Informe Final del Trabajo de Investigación, hoja de trámite de decanato N° 0033 de fecha (06.01.2020) y;

CONSIDERANDO:

Que, de conformidad con los Arts. 56°; 58° y 59° del Reglamento del Programa de Complementación Académica de la Universidad Nacional de Huancavelica, el Informe Final del Trabajo de Investigación se inicia con la presentación de un ejemplar al Programa de Complementación Académica de la Facultad de Ciencias de la Educación, solicitando su aprobación y designando de un docente asesor. El Director del Programa de Complementación Académica designará al docente asesor teniendo en cuenta el tema de investigación, en un plazo no menos de 05 días hábiles. El Programa de Complementación Académica, designará a un docente nombrado como asesor y comunicará a la Decanatura para que este emita la resolución de designación y aprobación del trabajo de investigación. El asesor después de revisar el trabajo de investigación emitirá el informe respectivo aprobando o desaprobandando el Informe Final del Trabajo de Investigación, esto es un plazo máximo de cinco (05) días hábiles, según formato sugerido. Los que incumplan serán sancionados de acuerdo al Reglamento del Programa de Complementación Académica. El Informe Final del Trabajo de Investigación que no sean aprobados, serán devueltos, a través del Programa de Complementación Académica a los interesados con las correspondientes observaciones e indicaciones para su respectiva corrección, el Informe Final del Trabajo de Investigación, aprobado, será remitido a la Decanatura, para que esta emita resolución de aprobación e inscripción del Informe Final.

Que, mediante Resolución N° 0709-2019-D-FCED-UNH de fecha (28.08.19), se designa como asesor al Dr. LIZARDO CHACHI MONTES, presentado por la egresada CRISPÍN FLORES, Gladys, del Programa de Complementación Académica de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Que, conforme a los artículos 89°; 90°; 91°, 92°, 93° y 94° del Reglamento Académico del Programa de Complementación Académica, sobre las funciones del asesor del proceso de evaluación del proyecto del graduado.

Que, la egresada CRISPÍN FLORES, Gladys, del Programa de Complementación Académica de la Universidad Nacional de Huancavelica, adjunta el Informe Final del Trabajo de Investigación Titulado: "NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 36158, HUANCAPITE - ACOBAMBA", del Programa de Complementación Académica de la Facultad de Ciencias de la Educación, por lo que resulta pertinente emitir la resolución correspondiente.

En uso de las atribuciones que le confieren al Decano, al amparo de la Ley Universitaria N° 30220, el Estatuto vigente de la Universidad Nacional de Huancavelica, y con Resolución del Comité Electoral Universitario N° 003-2019-CEU-UNH, de fecha (04.07.19).

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. - APROBAR el Informe Final del Trabajo de Investigación: "NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 36158, HUANCAPITE - ACOBAMBA", presentado por la egresada CRISPÍN FLORES, Gladys, del Programa de Complementación Académica de la Facultad de Ciencias de la Educación.

ARTÍCULO SEGUNDO. - NOTIFICAR con la presente, al asesor y a la interesada del Programa de Complementación Académica de la Facultad de Ciencias de la Educación, para su conocimiento y demás fines.

"Regístrese, comuníquese y archívese".

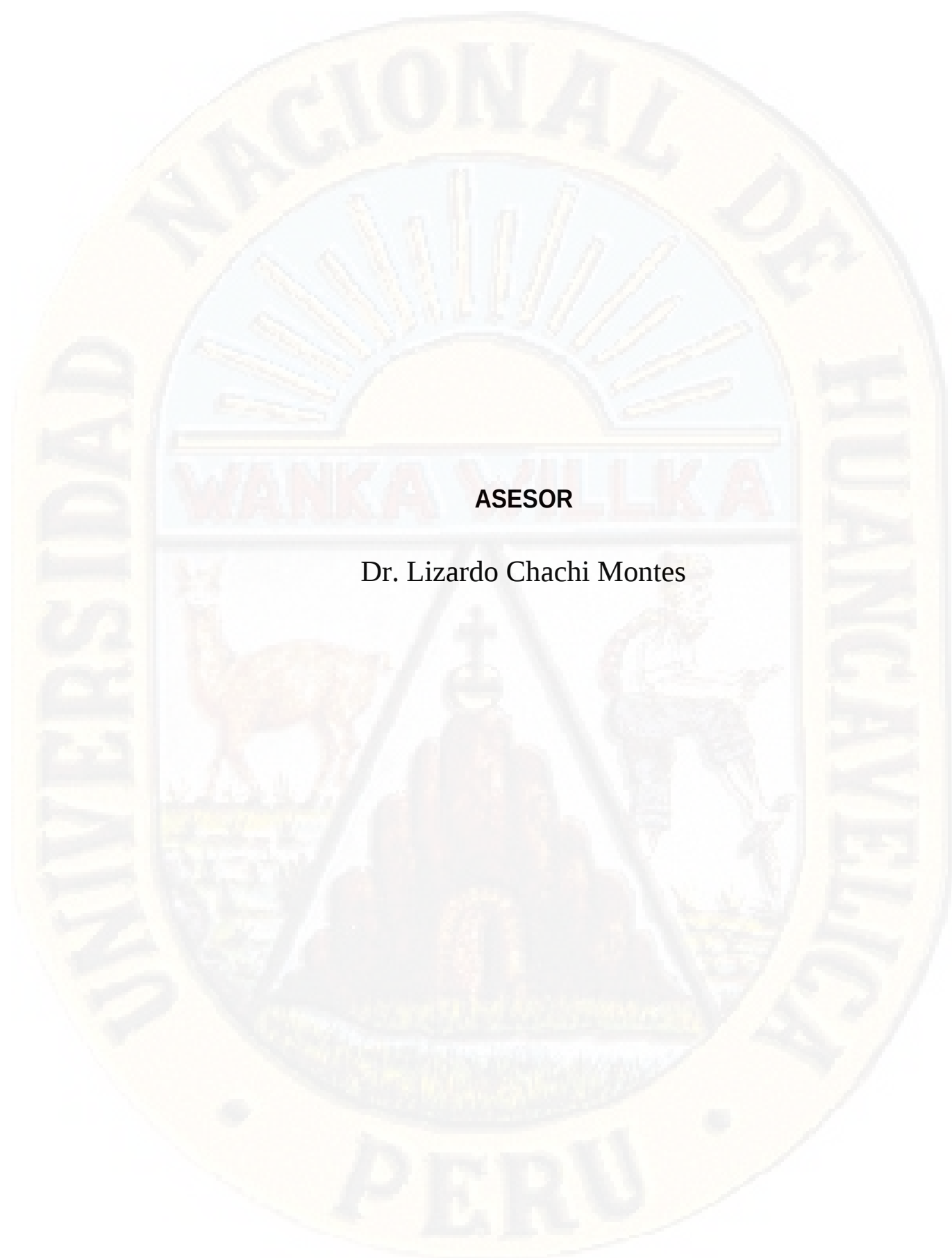


Dr. Regulo Pastor ANTEZANA IPARRAGUIRRE
Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación

RMTM/yvv*

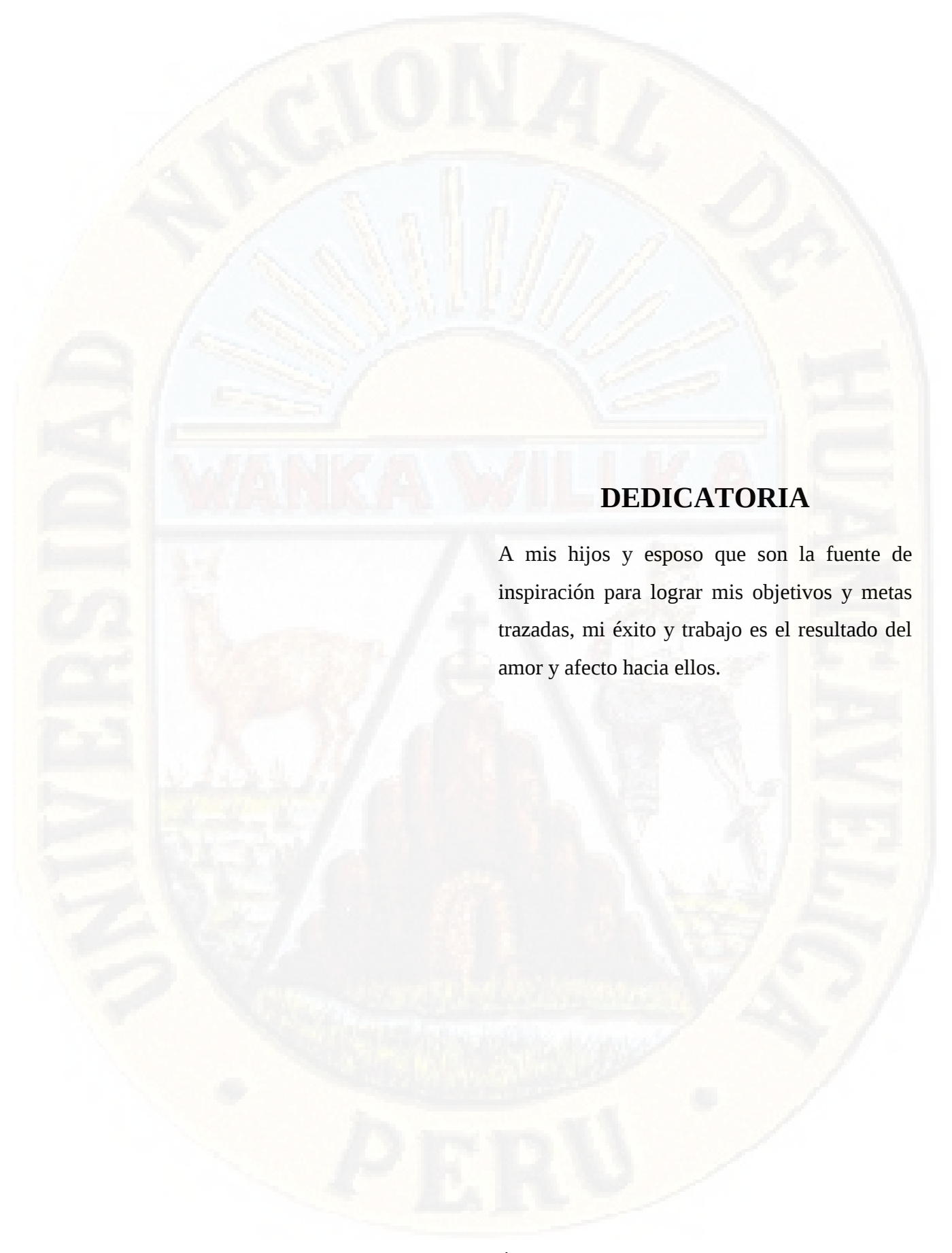


Mg. Roger Milthon TITO MATOS
Secretario Docente de la Facultad de Ciencias de la Educación



ASESOR

Dr. Lizardo Chachi Montes



DEDICATORIA

A mis hijos y esposo que son la fuente de inspiración para lograr mis objetivos y metas trazadas, mi éxito y trabajo es el resultado del amor y afecto hacia ellos.

ÍNDICE

RESOLUCIÓN.....	ii
ASESOR.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
INDICE.....	v
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	ix

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del Problema.....	10
1.2. Formulación del Problema.....	12
1.2.1. Problema general.....	12
1.2.2. Problemas específicos.....	13
1.3. Objetivo de la investigación	13
1.3.1. General.....	13
1.3.2. Específico.....	13
1.4. Justificación.....	13

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes.....	15
2.1.1. Internacional.....	15
2.2.2. Nacional.....	16
2.2.3. Local.....	17
2.2 Bases Teóricas.....	19
2.2.1. La lectura.....	19
2.2.2. Tipo de instrumentos de evaluación de comprensión lectora.....	41
2.3 Hipótesis.....	44
2.4 Definición de términos.....	45
2.4.1. Lectura.....	45
2.4.2. Comprensión.....	45
2.4.3. Comprensión lectora.....	45
2.5 Identificación de variables.....	45
2.6 Operacionalización de la variable.....	46

CAPÍTULO III METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo y nivel de Investigación.....	47
3.2 Método de Investigación.....	48
3.3 Diseño de Investigación.....	48
3.4 Población y muestra de estudio.....	48
3.4.1. Población.....	48
3.4.2. Muestra.....	49
3.4.3. Muestreo.....	49
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	49
3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	49

CAPÍTULO IV RESULTADOS

4.1. Descripción.....	50
4.1.1. Análisis de resultados por objetivo.....	50
4.2. Discusión de resultados.....	60
CONCLUSIONES.....	62
RECOMENDACIONES.....	63
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA.....	64
ANEXO.....	68

RESUMEN

Uno de los problemas dentro de la educación peruana está asociado a la comprensión lectora de los estudiantes del nivel primario, en el sector rural la mitad de los estudiantes de un salón tiene problemas para entender lo que lee. El 43,9% está en proceso de mejora. Pese a lo dramático del resultado, aquel que se obtuvo el 2012 fue mejor que el alcanzado el 2011. Ese año, de cada 20 estudiantes solo uno entendía las lecturas (Grupo La República, 2013). Esta investigación muestra como resultado datos que servirá para tomar decisiones en aula y en gestión pedagógica estratégica siendo estos: El estudio en el **nivel literal** de comprensión lectora referente a la capacidad: Obtiene información del texto escrito, se concluye que: el 74% de estudiantes del cuarto grado del nivel primaria, muestran un desempeño adecuado en la que identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto distinguiendo esta información de otra semejante, en la que se selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos. Mientras que un 26% no logran los desempeños previstos por lo que requieren apoyo pedagógico.

Por otro lado que en el **nivel inferencial** de comprensión lectora referente a la capacidad Infiere información del texto escrito, se concluye que el 59% de estudiantes del cuarto grado del nivel primaria, muestran un desempeño desfavorable en la que muestran dificultades en deducir características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares, sin lograr comparaciones: así como del tema y destinatario. Mientras que un 41% de estudiantes logra esos desempeños.

En cuanto al **nivel criterio** de comprensión lectora referente a la capacidad Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto, se concluye que el 53% de estudiantes del cuarto grado del nivel primaria, muestran un desempeño desfavorable en la que muestran dificultades en el desempeño de opinar acerca del contenido del texto, no logra explicar el sentido de algunos recursos textuales (uso de negritas, mayúsculas, índice, tipografía, etc.), alejándose de su experiencia, contexto y con limitaciones en justificar sus preferencia cuando elige o recomienda textos según sus necesidades, intereses, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Palabras Clave: Comprensión lectora, nivel literal, inferencial y crítica.

ABSTRACT

One of the problems in Peruvian education is associated with the reading comprehension of primary school students, in the rural sector half of the students in a classroom have trouble understanding what they read. 43.9% are in the process of improvement. Despite the dramatic result, the one that was obtained in 2012 was better than the one achieved in 2011. That year, of every 20 students, only one understood the readings (Grupo La República, 2013). This research shows as a result data that will be used to make decisions in the classroom and in strategic pedagogical management, these being: The study at the literal level of reading comprehension regarding ability: Obtains information from the written text, it is concluded that: 74% of students of the fourth grade of the primary level, they show an adequate performance in which it identifies explicit and relevant information that is found in different parts of the text distinguishing this information from another similar one, in which specific data is selected, in various types of texts of simple structure , with some complex elements. While 26% do not achieve the expected performance so they require pedagogical support.

On the other hand that in the inferential level of reading comprehension related to the capacity It infers information from the written text, it is concluded that 59% of students of the fourth grade of the primary level, show an unfavorable performance in which they show difficulties in deducing implicit characteristics of characters, animals, objects and places, without comparisons: as well as the subject and recipient. While 41% of students achieve those performances.

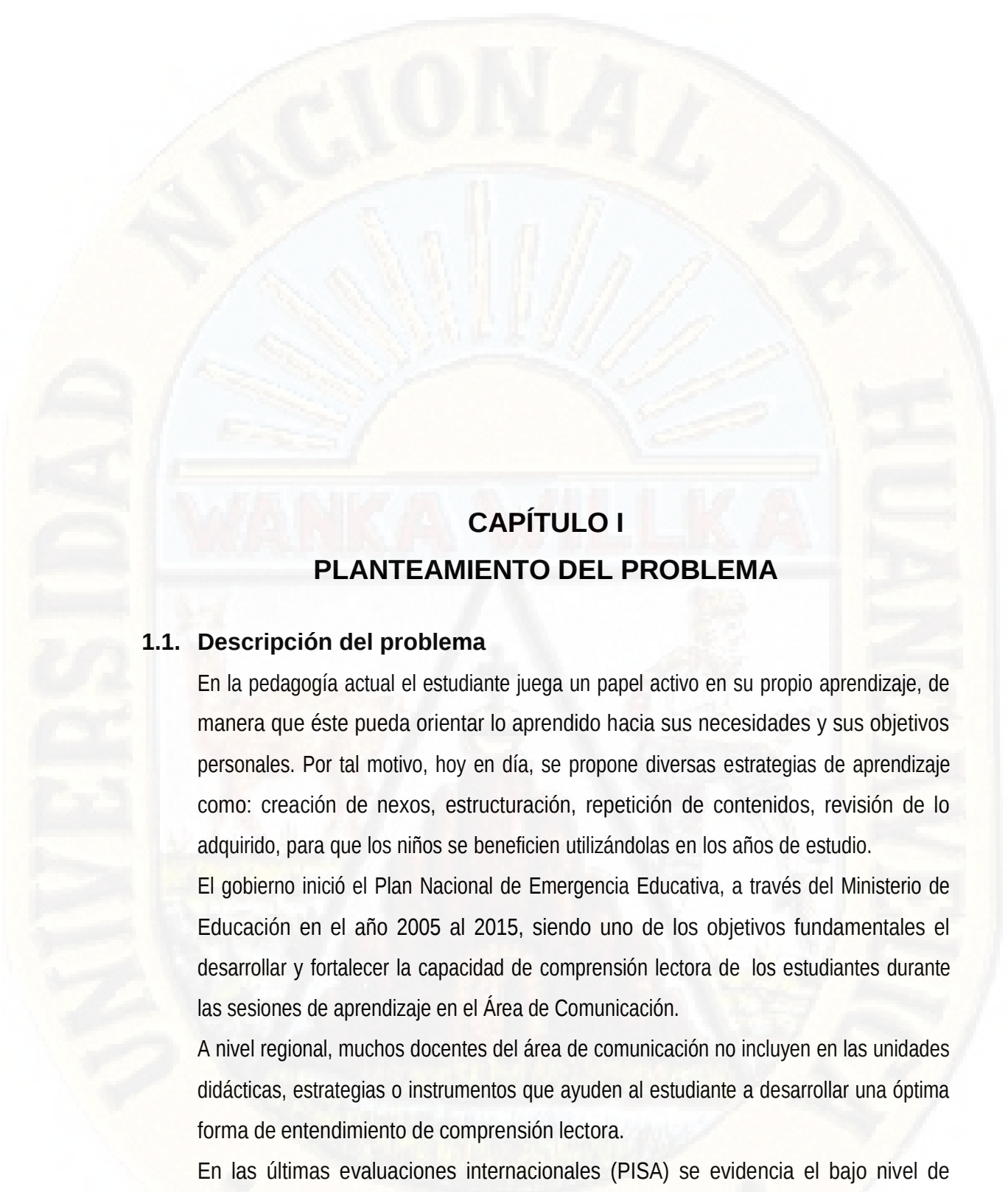
Regarding the level of reading comprehension criteria regarding the capacity Reflect and evaluate the form, content and context of the text, it is concluded that 53% of students in the fourth grade of the primary level, show an unfavorable performance in which they show difficulties in the performance of commenting on the content of the text, fails to explain the meaning of some textual resources (use of bold, capital, index, typography, etc.), moving away from their experience, context and with limitations in justifying their preference when choosing or recommends texts according to your needs, interests, in order to reflect on the texts you read.

Keyword: Reading comprehension, literal, inferential and critical level.

INTRODUCCIÓN

El trabajo de investigación fue desarrollado en el ámbito rural, enmarcado en las ciencias de la pedagogía, pues la comprensión lectora estudia esta ciencia. La comprensión lectora siendo un aspecto observable directamente en la práctica, es estudiada por el enfoque filosófico del pragmatismo, por lo cual se usó el método descriptivo. Siendo una investigación básica generará un mejor conocimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de la muestra. Con este trabajo se pretende contribuir al conocimiento del nivel de desarrollo efectivo de una de las capacidades propuestas en el Currículo Nacional de Educación Básica Regular, en el área de comunicación, el nivel de comprensión lectora, mediante la aplicación de instrumentos. La lectura es el intermediario central y principal del aprendizaje: leyendo libros, revistas, periódicos podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano” para poder aprender cualquier disciplina es fundamental realizar actividades puntuales de comprensión de lectura en todo el nivel del sistema educativo para evitar problemas de aprendizaje.

La investigación se desarrolla desde el punto de vista metodológico, al hacer uso del método descriptivo de las variable estudiadas los cuales nos permitirán ampliar los conocimientos del área y a partir de ella permitirá la toma de decisiones por parte de los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje (docente - alumno) es decir será útil en forma práctica para profesores, directivos, padres de familia, en la aplicación de programas y actividades que permitan elevar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de la institución donde se realiza el estudio. Finalmente indicamos que el trabajo de investigación se realiza porque no se conoce el nivel de comprensión lectora, al menos en nuestro medio y ámbito de estudio específico donde se realiza este trabajo. Asimismo, los resultados serán útiles para la toma de decisiones de las actividades que se debería realizar para lograr la mejora del nivel de comprensión lectora, creemos fehacientemente que los resultados serán útiles para toda la comunidad educativa de nuestro medio local y nacional.



CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

En la pedagogía actual el estudiante juega un papel activo en su propio aprendizaje, de manera que éste pueda orientar lo aprendido hacia sus necesidades y sus objetivos personales. Por tal motivo, hoy en día, se propone diversas estrategias de aprendizaje como: creación de nexos, estructuración, repetición de contenidos, revisión de lo adquirido, para que los niños se beneficien utilizándolas en los años de estudio.

El gobierno inició el Plan Nacional de Emergencia Educativa, a través del Ministerio de Educación en el año 2005 al 2015, siendo uno de los objetivos fundamentales el desarrollar y fortalecer la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes durante las sesiones de aprendizaje en el Área de Comunicación.

A nivel regional, muchos docentes del área de comunicación no incluyen en las unidades didácticas, estrategias o instrumentos que ayuden al estudiante a desarrollar una óptima forma de entendimiento de comprensión lectora.

En las últimas evaluaciones internacionales (PISA) se evidencia el bajo nivel de comprensión lectora de los estudiantes en el Perú. Los resultados indican que el 65% de los niños se encuentran en el nivel de inicio es decir no saben obtener información, interpretar y reflexionar sobre el contenido del texto, igual en la evaluación de la calidad de educación, se expresa que, el 75% de los niños de cuarto grado se ubican en el nivel

de inicio es decir, no tienen comprensión lectora ni práctica metalingüística (Ministerio de Educación Perú, 2013).

Las causas del bajo nivel de la comprensión lectora, es multicausal un factor es el predominio del método tradicional, que considera al estudiante como un receptor pasivo, sumiso; mientras que, el docente es el dueño del conocimiento, es el centro del proceso enseñanza aprendizaje, quien impone la autoridad en el aula, entonces los alumnos no serán críticos, reflexivos, capaz de actuar con independencia, creatividad y responsabilidad en su vida cotidiana (Vásquez, 2013).

Otro factor es las actitudes que se adoptan hacia la lectura por parte de los estudiantes y este al ser desfavorable, es decir asumiendo actitudes de no aceptación, alejamiento, desgano entre otros hace que los estudiantes al no tener practicas permanentes hacia la lectura hace que el nivel de comprensión de lectura se halle en este nivel antes descrito.

La nota promedio que establece la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) para los tres rubros del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) es de 496 para comprensión lectora. Perú ocupa el último lugar en comprensión lectora. Perú no solo obtuvo puntajes muy lejanos a este promedio, sino que ocupó el último lugar en todas las categorías. 384 fue la nota que obtuvo en comprensión lectora, superadas por los otros 64 países participantes de la evaluación. Los tres países líderes en comprensión lectora son Shanghai-China con 570 puntos, Singapur con 542 puntos y Hong Kong-China con 545 puntos (Empresa Editora El Comercio, 2013).

La Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) 2012, cuyos resultados fueron presentados en abril del siguiente año, advierte que por cada 10 alumnos de segundo de primaria, 9 tienen serias deficiencias en matemáticas. Y siete de cada diez estudiantes, de ese mismo grado, no comprenden las lecturas. Los resultados de la evaluación aplicada en noviembre del 2012 colocan en primer puesto a escolares de Moquegua en comprensión lectora y razonamiento matemático. A pesar de ello, el 40,6% de los evaluados no comprenden los textos que leen (Grupo La República, 2013).

En el sector rural, la mitad de los estudiantes de un salón tiene problemas para entender lo que lee. El 43,9% está en proceso de mejora. Pese a lo dramático del resultado, aquel

que se obtuvo el 2012 fue mejor que el alcanzado el 2011. Ese año, de cada 20 estudiantes solo uno entendía las lecturas. En tanto, las regiones con los peores resultados fueron Loreto, Huánuco, Huancavelica, Ayacucho y Apurímac (Grupo La República, 2013).

Los docentes particularmente del área de comunicación y las demás áreas deben tener siempre presente que su meta es lograr que sus estudiantes se conviertan en lectores competentes, en cuanto a la comprensión lectora literal, comprensión lectora inferencial y comprensión lectora crítico. Porque la lectura es la base de todos los aprendizajes, la falta de una buena preparación académica de los alumnos del nivel primario, acarreará consecuencias negativas en el nivel secundario y superior y en el desenvolvimiento de su vida cotidiana.

En todo lo indicado por las evaluaciones se aprecia que el gobierno nacional y sus autoridades responsabilizan a los profesores de aula de este bajo nivel de comprensión de lectura que han obtenido los estudiantes. Sin embargo, no se ha estudiado el otro factor que podría estar influenciando en este problema, es factor seria el propio estudiante, que asume actitudes pasivas, de rechazo y escasa practica de lectura, es decir las actitudes desfavorables que se asume frente a un texto. En nuestra observación diaria apreciamos que los escolares realizan prácticas de lectura solo en las aulas de clase, mas no se aprecia lecturas e frecuentes en casa, las bibliotecas y más bien se aprecia que otras actividades de comunicación no escrito, como la televisión, la internet entre otros son los frecuentes lugares donde se obtiene información no escrita, este factor seria el determinante, a través de las actitudes no favorables o negativas hacia la lectura, que asume el estudiante, el problema que genera este bajo nivel de comprensión de lectura. Descrito así la problemática planteada nos ha motivado para realizar la esta investigación, con lo cual podremos resolver la siguiente pregunta de investigación:

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. PROBLEMA GENERAL

¿Cuál es el nivel de la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 de Huancapite, Andabamba - Acobamba?

1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

- a) ¿Cuál es el nivel de la comprensión lectora *literal* en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° ° 36158 de Huancapite - Andabamba - Acobamba?
- b) ¿Cuál es el nivel de la comprensión lectora *inferencial* en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° ° 36158 de Huancapite, Andabamba - Acobamba?
- c) ¿Cuál es el nivel de la comprensión lectora *crítico* en estudiantes del sexto grado de la Institución Educativa N° ° 36158 de Huancapite, Andabamba - Acobamba?

1.3. OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. General

Describir el nivel de la comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° ° 36158 -de Huancapite, Andabamba - Acobamba.

1.3.2. Específicos

- a) Describir el nivel de desarrollo de la comprensión lectora *literal* de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 de Huancapite - Acobamba - Huancavelica.
- b) Describir el nivel de desarrollo de la comprensión lectora *inferencial* de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 de Huancapite, Andabamba - Acobamba.
- c) Describir el nivel de comprensión lectora *crítico* de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 de Huancapite, Andabamba - Acobamba.

1.4. JUSTIFICACIÓN

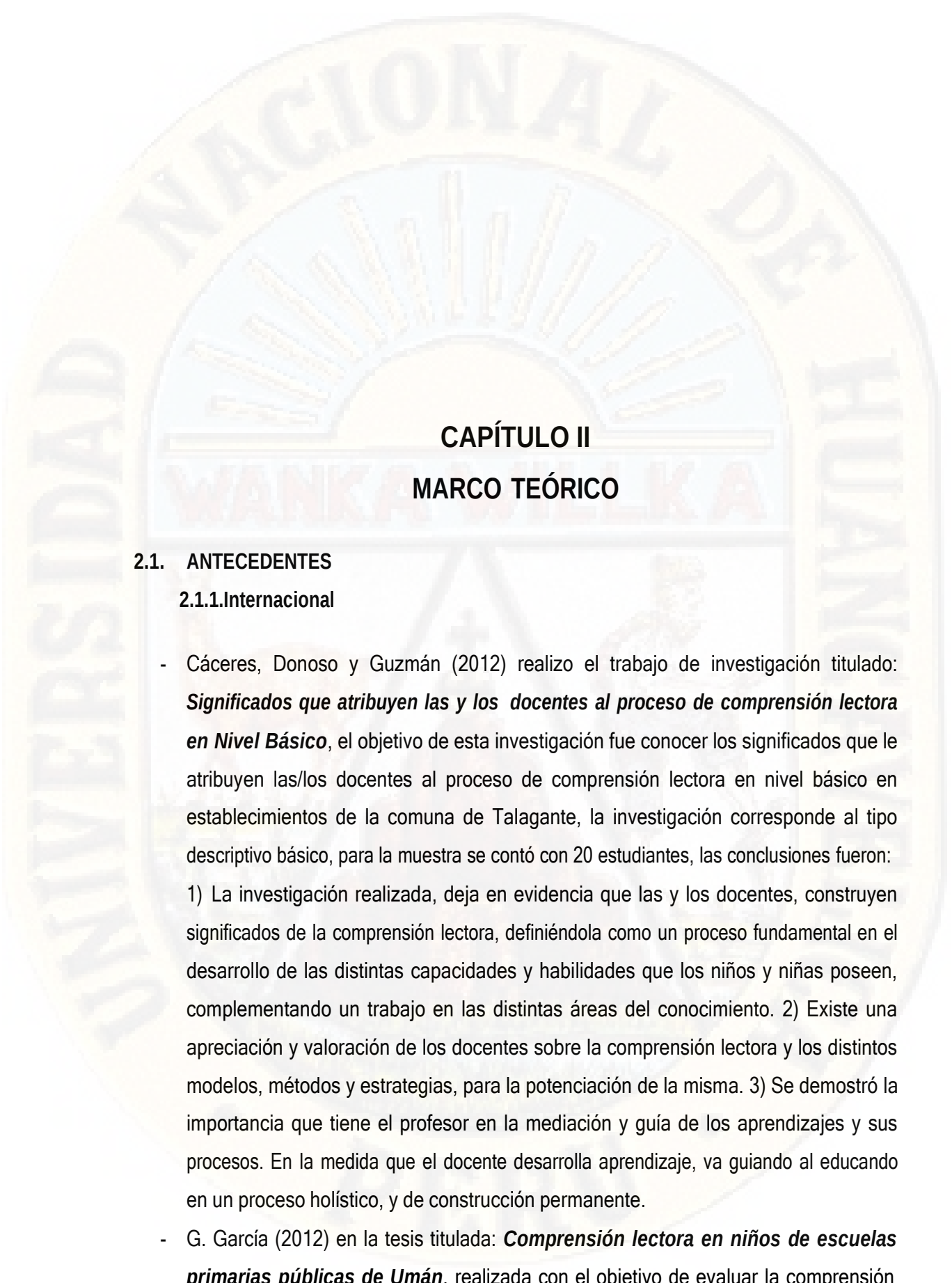
El trabajo se halla enmarcado en las ciencias de la pedagogía, pues la comprensión lectora es estudia esta ciencia. La comprensión lectora siendo un aspecto observable directamente en la práctica es estudiada por el enfoque filosófico del pragmatismo. Metodológicamente se hace uso del método descriptivo, siendo una investigación básica generara un mejor conocimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de

la muestra. En la práctica será útil porque sus resultados mostraran datos objetivos para que en base a estos los docentes y directivos de educación asuman acciones del caso. Por tanto, al ser un trabajo que pretende establecer dado que la lectura y las actitudes serán evaluadas en forma práctica mediante la aplicación de instrumentos de investigación.

Desde el punto de vista pedagógico. El presente trabajo de investigación pretende contribuir al conocimiento del nivel de desarrollo efectivo de una de las capacidades propuestas en el Currículo Nacional de Educación Básica Regular, en el área de comunicación, el nivel de comprensión lectora, mediante la aplicación de instrumentos. La lectura es el intermediario central y principal del aprendizaje: leyendo libros, revistas, periódicos podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano” para poder aprender cualquier disciplina es fundamental realizar actividades puntuales de comprensión de lectura en todo el nivel del sistema educativo para evitar problemas de aprendizaje.

La investigación se justifica desde el punto de vista metodológico, al hacer uso del método descriptivo de las variable estudiada nos permitirá ampliar los conocimientos del área y a partir de ella permitirá la toma de decisiones por parte de los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir será útil en forma práctica para profesores, directivos padres de familia en la aplicación de programas y actividades que permitan elevar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de la institución donde se realiza el estudio.

Finamente indicamos que el trabajo de investigación se realiza porque no se conoce el nivel de comprensión lectora, al menos en nuestro medio y ámbito de estudio específico donde se realiza este trabajo. Asimismo, los resultados serán útiles para la toma de decisiones de las actividades que se debería realizar para lograr la mejora del nivel de comprensión lectora, creemos fehacientemente que los resultados serán útiles para toda la comunidad educativa de nuestro medio local y nacional.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES

2.1.1. Internacional

- Cáceres, Donoso y Guzmán (2012) realizó el trabajo de investigación titulado: ***Significados que atribuyen las y los docentes al proceso de comprensión lectora en Nivel Básico***, el objetivo de esta investigación fue conocer los significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en nivel básico en establecimientos de la comuna de Talagante, la investigación corresponde al tipo descriptivo básico, para la muestra se contó con 20 estudiantes, las conclusiones fueron:
1) La investigación realizada, deja en evidencia que las y los docentes, construyen significados de la comprensión lectora, definiéndola como un proceso fundamental en el desarrollo de las distintas capacidades y habilidades que los niños y niñas poseen, complementando un trabajo en las distintas áreas del conocimiento. 2) Existe una apreciación y valoración de los docentes sobre la comprensión lectora y los distintos modelos, métodos y estrategias, para la potenciación de la misma. 3) Se demostró la importancia que tiene el profesor en la mediación y guía de los aprendizajes y sus procesos. En la medida que el docente desarrolla aprendizaje, va guiando al educando en un proceso holístico, y de construcción permanente.
- G. García (2012) en la tesis titulada: ***Comprensión lectora en niños de escuelas primarias públicas de Umán***, realizada con el objetivo de evaluar la comprensión

lectora en los alumnos de sexto grado de escuelas primarias públicas de la región urbana del municipio de Umán, Yucatán; la investigación es de tipo cuantitativo, el diseño utilizado fue el no experimental transaccional, la muestra lo conformaron 275 alumnos; las conclusiones fueron: 1) La mayoría de los estudiantes se ubican en niveles bajos de comprensión lectora y muy pocos de ellos se ubican en niveles altos. 2) El presente estudio refleja que existen debilidades en la comprensión literal, capacidad re organizativa, comprensión inferencial y comprensión crítica, siendo en esta última en la que se encuentran mayores deficiencias. 3) De la aplicación del instrumento se pudo observar que en general los alumnos respondieron menos de la mitad de los reactivos de forma correcta, lo que refleja el bajo nivel de comprensión lectora que hay en la comunidad. Este hecho se repite al analizar el número de aciertos por escuela.

2.1.2. Nacional.

- Espinoza, Samaniego y Soto (2012), realizaron la tesis titulada: ***Componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en niños de 10 y 11 años de instituciones educativas particulares y estatales del distrito de Breña de Lima metropolitana***, esta investigación fue realizada con el objetivo de determinar si existe relación significativa entre el componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en los niños de 10 y 11 años de una institución educativa particular y estatal del distrito de Breña de Lima metropolitana, la investigación corresponde al tipo básico, el diseño utilizado es el no experimental, descriptivo; la muestra estuvo conformada por 162 estudiantes, las conclusiones fueron: 1) Sí existe una diferencia estadísticamente significativa entre los resultados obtenidos de comprensión lectora en los niños de 10 y 11 años de las instituciones educativas particulares en relación con los niños de las instituciones educativas estatales del distrito de Breña de Lima Metropolitana, siendo mayor el nivel de los colegios particulares. 2) Sí existe una diferencia estadísticamente significativa entre los resultados obtenidos en el componente sintáctico del lenguaje oral en los niños de 10 y 11 años de las instituciones educativas particulares en relación con los niños de las instituciones educativas estatales del distrito de Breña de Lima Metropolitana, siendo mayor el nivel de los colegios particulares.

- G. López (2010) en el trabajo de investigación titulado ***Comprensión lectora y rendimiento académico de los alumnos de 5to de Secundaria de la Institución Educativa “Juan Pablo Vizcardo y Guzmán”***, realizado con el objetivo de determinar la relación que existe entre comprensión lectora y rendimiento académico, el trabajo corresponde al tipo aplicado, la muestra los constituyeron 30 estudiantes de la Institución Educativa “Juan Pablo Vizcardo y Guzmán”, las conclusiones fueron: 1) Los maestros deben aplicar metodologías activas, para superar el problema de la comprensión lectora en los estudiantes. 2) El tipo de relación entre maestro - alumno repercute en el interés por el estudiante, el amor a la escuela, a la lectura, a una comprensión lectora, y el comportamiento del alumno. 3) Si el maestro muestra interés y preocupación por el alumno y lo alienta continuamente en sus pequeños, pero grandes progresos en el colegio y en su aprendizaje, porque éste depende de la comprensión de la lectura, entonces será óptimo. 4) Los alumnos deben poner más interés en las tareas educativas y por énfasis en la lectura. 5) Las condiciones de la infraestructura influyen en el bajo rendimiento académico y por ende en la comprensión lectora de los alumnos. 6) Se determina que las condiciones pedagógicas influyen en el nivel de comprensión lectora de los alumnos. 7) El desarrollo de las capacidades de comprensión lectora de los alumnos implica, que sean competentes, reflexivos, críticos, que sepan analizar cualquier tipo de textos.

2.1.3. Local

- Bazalar Hoces, M. (2008) el trabajo titulado ***El método de lectura analítico – crítico en la comprensión lectora de los alumnos del 4to Grado de educación Primaria de la I.E. N° 37001 – Huancavelica*** esta investigación se realizó con el objetivo de determinar la influencia de la técnica de los mapas mentales en el desarrollo de la comprensión lectora de textos científicos, la investigación es de tipo aplicada, la población fue de 240 alumnos de los cuales se trabajó con una muestra de 60 alumnos, 30 constituyeron el grupo control y 30 el grupo experimental, las conclusiones fueron: 1) El nivel de comprensión lectora de textos científicos en los educandos del quinto grado (Grupo Experimental), luego del empleo de la técnica de Mapas Mentales, es interefectiva; esto significa que los alumnos mejoraron su nivel defectivo inicial de

comprensión. 2) De acuerdo a las categorías de la comprensión lectora, una gran mayoría de los alumnos del Grupo Experimental han logrado desarrollar un nivel de comprensión interefectiva o media debido a la influencia de la técnica de los Mapas Mentales; esto hace que los alumnos asimilen correctamente los grafismos propios del lenguaje humano; mejoren su retención; organicen; infieran e interpreten adecuadamente el contenido expuesto en el texto; y, por último, apliquen a situaciones reales o ficticios los principios y/o reglas presentes en el texto. El Grupo Control en el que no se aplicó la técnica de los Mapas Mentales, expresan una comprensión lectora categorizada como defectiva.

- Choque y Solís (2000). En la tesis titulada ***Las láminas ilustradas en la comprensión de lectura de cuentos infantiles en los alumnos de cuarto grado del nivel primario del centro educativo N° 36011 de Huancavelica***, realizada con el objetivo de determinar el grado de influencia de las láminas ilustradas en la comprensión lectora de cuentos infantiles, el trabajo es de tipo aplicada, la muestra lo constituyeron 51 alumnos, de los cuales 25 pertenecieron al grupo experimental y 26 al grupo control, el diseño de trabajo fue el cuasi experimental, las conclusiones fueron: 1) La Aplicación de las Láminas Ilustradas influyen positivamente en el desarrollo de la Comprensión de Lectura de Cuentos Infantiles en los alumnos del 4º Grado del Nivel Primario del Centro Educativo N° 36011 de Huancavelica. 2) La Lectura de Cuentos apoyadas en láminas ilustradas desarrolla la Comprensión de Lecturas debido a la participación, no sólo de la percepción usual auditiva de signos lingüísticos, sino de la visualización de la figura del núcleo temático, permitiendo la decodificación y codificación de las mismas. Como también ayuda a que el niño pueda ampliar la percepción de la iluminación, fondo, expresión facial de los personajes, el tiempo, el espacio, y situación que le orienta a desarrollar conexiones causales, de finalidad, de modo, de acción y de permanencia. 3) En la Aplicación de láminas ilustradas se ha observado el compromiso total de la atención del niño, percibiendo mayor organización de memoria lógica, comprensión y desarrollo de la Imaginación.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. La lectura

Se define a la lectura como el proceso cognitivo mediante el cual se decodifican símbolos, con el objetivo final de entender el significado o mensaje que se nos trata de transmitir. El proceso de entendimiento de estos símbolos es normalmente conocido como comprensión lectora (Diccionario DRAE, 2012).

2.2.1.1 Importancia de la lectura

Como lo señalamos, la lectura favorece el desarrollo motor, lingüístico, emocional, cognitivo, social y lúdico de los niños y niñas. Pero también estimula el vínculo entre los miembros de una familia y de su comunidad. La lectura nos permite estimular nuestra imaginación, ampliar nuestro conocimiento, nuestro lenguaje y mejorar nuestra comprensión del mundo. La lectura es también una forma de comunicación verbal y física. El niño o la niña reconocen objetos, palabras, colores e historias. Pero reconoce, así mismo, a las personas con las que lee o que le leen; establece vínculos emocionales y cognitivos. Investigaciones han demostrado que, desde que nace y hasta los siete años aproximadamente, se producen constantemente cambios significativos en niños y niñas en el desarrollo mental y emocional, base para el desarrollo de su inteligencia y su integración futura. Estimulada desde la primera infancia, la lectura es una experiencia que perdura a lo largo de toda la vida del ser humano (Gicherman, 2004).

2.2.1.2 Clases de lectura

A continuación, realizamos la descripción de cada uno de las clases de lectura y es como sigue

a) Lectura informativa

Realizada con el fin de aprender sobre algún aspecto, es la llamada lectura tipo estudio. Requiere de ciertas destrezas para registrar y organizar la información obtenida; éstas son:

- **Revisión preliminar:** Consiste en realizar una ojeada somera del material para determinar si el contenido se ajusta a las necesidades de la búsqueda; para organizar la información del texto; decidir si se lee la totalidad de la obra o alguna de sus partes; definir qué tipo de información se obtendrá; decidir si vale la pena leer el texto o no. Esta lectura se realiza sistemáticamente revisando títulos, subtítulos, introducción, resúmenes, ilustraciones, oraciones iniciales o finales(Espinosa, 1998, pp. 104).
- **Lectura selectiva espontánea e indagatoria:** Permite identificar el contenido relevante y además los detalles que justifican esta importancia. Favorece la flexibilidad en la lectura y permite que se lea a mayor velocidad un material ya conocido por el lector, o examinar rápidamente una idea(Espinosa, 1998).
- **Lectura indagatoria:** se utiliza para encontrar rápidamente una información específica en un texto sin necesidad de leerlo en su totalidad(Espinosa, 1998, pp. 104).

En la lectura informativa es también de gran utilidad conocer y desarrollar las destrezas para hacer síntesis de los contenidos y esquematizaciones de los mismos(Espinosa, 1998, pp. 135).

b) Lectura recreativa

Definida como voluntaria e independiente, puesto que el lector escoge el material de su interés y lee en un lapso de tiempo impuesto por él mismo y a un ritmo propio (Espinosa, 1998, pp. 138).

c) Lectura Formativa

Es aquélla que transforma el pensamiento del individuo, da nuevas perspectivas al conocimiento, amplía la óptica personal, transforma las concepciones,

renueva las ideas y hace posible que la persona aprehenda el conocimiento, la cultura y la vida reflejada en los contenidos leídos (Espinosa, 1998, pp. 98).

2.2.1.3 Comprensión Lectora

La Comprensión Lectora se ha definido de numerosas maneras, de acuerdo con la orientación mitológica de cada uno de los autores estudiosos del tema.

Así, desde un enfoque cognitivo, la comprensión lectora se la ha considerado como un producto y como un proceso (Téllez, 2005, pp. 34).

Como producto: De este modo, entendida como producto sería la resultante de la interacción entre el lector y el texto. Este producto se almacena en la memoria que después se evocará al formularle preguntas sobre el material leído. En esta perspectiva, la memoria a largo plazo cobra un papel muy relevante, y determina el éxito que puede tener el lector (Téllez, 2005, pp. 52).

Como proceso: Por otra parte, la Comprensión Lectora entendida como proceso tiene lugar en cuanto se recibe la información y en el que solamente trabaja la memoria inmediata. La Comprensión Lectora es un conjunto de procesos psicológicos que consisten en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión (Téllez, 2005, pp. 34).

Entre los conceptos de comprensión lectora tenemos:

“Entendimiento del significado de un texto y la intencionalidad del autor al escribirlo” (Diccionario Enciclopédico de Educación Especial).

“Memoria de significados de palabras, hacer inferencias, seguir la estructura de un párrafo, reconocer la actitud, intención y estado de ánimo del autor y encontrar respuestas a preguntas” (Davis, 1968, pp. 36).

“Jerarquía de procesos psicológicos: atención selectiva, análisis secuencial, discriminación/decodificación y la significación” (Ross, 1976, pp. 31).

“Un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto” (Tebar, 1995, pp. 54).

“Habilidad para extraer el significado del texto” (Alonso, 1985, pp. 76).

“Habilidades decodificadoras del análisis y organización del material leído que al automatizarse aumenta la comprensión” (Rourke, 1982, pp. 12).

“La Comprensión Lectora se entiende como el proceso de emplear las claves dadas por el autor” (Johnstone, 1989, pp. 59).

“La Comprensión de un texto es el producto de un proceso regulado por el lector, en el que se produce una interacción entre la información almacenada en su memoria y la que le proporciona el texto” (Defior, 1996, pp. 34).

“La Comprensión Lectora consiste en penetrar en la lógica que articula las ideas en el texto, y extraer el significado global que da sentido a los elementos textuales” (Orrantia y Sánchez, 1994, pp. 30).

“La Comprensión Lectora consiste en crear en la memoria una representación estructurada donde las ideas se relacionan entre sí y donde se diferencian distintos niveles de importancia” (Orrantia y Sánchez, 1994, pp. 68).

“La comprensión lectora se define como el proceso por medio del cual un lector construye, a partir de su conocimiento previo, nuevos significados al interactuar con el texto” (Velasquez, 2000a).

2.2.1.4 Importancia de la Comprensión Lectora

La lectura tiene una gran importancia en el proceso de desarrollo y maduración de los niños y en el logro de aprendizajes significativos en los jóvenes y en los adultos. La relación que existe entre comprensión lectora y rendimiento escolar es imperativa (Alfonso & Sánchez, 2009, pp. 52).

El potencial formativo de la comprensión lectora va más allá del éxito en los estudios; la lectura proporciona cultura, desarrolla el sentido estético, actúa sobre la formación de la personalidad y es fuente de recreación y gozo. La comprensión lectora constituye un vehículo para el aprendizaje, para el desarrollo de la inteligencia y la imaginación, para la adquisición de cultura y para la educación de la voluntad, además mejora las relaciones humanas, enriqueciendo los contactos personales y da facilidad para exponer el propio pensamiento posibilitando la capacidad de pensar(Alfonso & Sánchez, 2009, pp. 34).

Si no se aprende a leer correctamente, a través de toda la vida del individuo habrá rezagos, fallas en la forma de estudiar, escasa cultura, estudiantes con posibles fracasos, lectores incompetentes, etc. (Alfonso & Sánchez, 2009, p. 35).

Sin duda uno de los problemas que más preocupa a los profesores de cualquier nivel es el de la comprensión lectora; frecuentemente se preguntan cómo enseñar a los alumnos a comprender lo que leen (Alfonso & Sánchez, 2009, pp. 36).

2.2.1.5 Estrategias para la Comprensión Lectora

La estrategia se define como un esquema amplio que sirve para obtener, evaluar y utilizar información (Ruiz, 2007, pp. 13).

Aplicada esta definición a la lectura, se refiere a la serie de habilidades que los lectores deben emplear para obtener el significado de un texto, es decir, comprenderlo (Ruiz, 2007, pp. 16).

a) Esquemas cognitivos:

Existen tres tipos de esquemas que influyen en la comprensión de la lectura(Ruiz, 2007, pp. 15):

- Conocimiento del dominio específico. los lectores se diferencian unos de otros según el grado de dominio del tema en cuestión.

- Conocimiento de la estructura de los textos. Al mismo tiempo que comunican información, expresan el tipo de organización interna que el autor impone a la información al comunicar sus ideas. Una habilidad básica de los lectores es reconocer la estructura de los textos. Cuando se identifican las estructuras, los buenos lectores forman expectativas y esquemas que facilitan la comprensión.
- Conocimiento general del mundo. Los seres humanos comparten algunas experiencias. Algunos fenómenos afectan de manera parecida. Una importante función de los esquemas de conocimiento general es que permiten interpretar las acciones humanas y físicas y también permiten realizar inferencias cuando existen informaciones incompletas.

Comprender implica la construcción de un esquema y la asimilación de la información entrante al esquema. A veces, los textos son difíciles de comprender porque el esquema subyacente no es adecuado, o bien, porque la perspectiva del autor es diferente a la del lector (Ruiz, 2007, pp. 22).

Los esquemas, permiten que las personas comprendan la realidad. El esquema permite realizar anticipaciones, predicciones, inferencias, etc. Funciones de los esquemas en el proceso de la lectura (Ruiz, 2007, pp. 23):

- El esquema provee el esquema de referencia para asimilar la información que aparece en un texto.
- El esquema dirige la atención.
- Sugiere el tipo de estrategia de búsqueda y el procedimiento de lectura
- Capacita al lector para realizar elaboraciones y producir las inferencias que permiten integrar el significado del texto.
- Facilita el orden en la búsqueda de los elementos tanto en el texto como en la memoria.
- Sirve para revisar y generar síntesis.
- Los esquemas facilitan la reconstrucción inferencial.

b) Matemagenia

O actividades matemagénicas, son habilidades cognitivas que permiten que los lectores regulen sus propios procesos internos de atención, aprendizaje, recuerdo y pensamiento. Existe un grupo amplio de actividades, pero nos centraremos solo en dos de ellas (Ruiz, 2007, pp. 37):

- La lectura está dirigida por los objetivos de la lectura. Estos, permiten leer de manera más eficiente, reducen el tiempo que los lectores pueden invertir orientándolos en la lectura de información relevante y ofrece criterios frente a los cuales las personas pueden evaluar objetivamente su progreso. De manera genérica, los objetivos de la lectura son los siguientes:
 - Obtener información precisa
 - Seguir instrucciones
 - Obtener información genérica
 - Aprender
 - Placer
 - Comunicar información a un auditorio.
- Las preguntas insertadas: se plantean para comprobar si los lectores han comprendido el significado expresado en el texto. Estas preguntas pueden estar planteadas al comienzo de la lectura o pueden estar planteadas al final de la misma. Esta última se manifiesta más frecuentemente en los centros educativos.

c) Meta cognición.

Las investigaciones en éste área, señalan que a medida que los alumnos entiendan mejor la finalidad de la lectura y comprendan el proceso de la lectura, mejor leen. Las relaciones entre metacognición y lectura establecen que son dos los aspectos (Ruiz, 2007, pp. 38):

- La conciencia lector: habilidad para reflexionar acerca de cómo está ocurriendo el proceso de la lectura. Esta reflexión incluye el conocimiento que

los lectores tienen de sus propias habilidades y recursos en función de la naturaleza de los materiales de lectura y las demandas de la tarea.

- Los procesos de control: El reconocimiento de cómo ocurre el propio proceso lector y la detección de fallos que presenta no es suficiente para mejorar la comprensión. Es necesario que una vez detectado el fallo se ponga en marcha alguna acción para subsanar la comprensión.

2.2.1.6 Componentes de Comprensión Lectora

Según Ruiz, los componentes de la comprensión lectora son:

A. Comprensión literal.

Por comprensión literal se entiende el reconocimiento y el discernimiento del significado de toda aquella información que se presenta explícitamente en el texto. Este tipo de comprensión es la que comúnmente se emplea en las instituciones primarias, pues la enseñanza está más volcada a que los niños busquen lo que se considera las ideas o información más importante de un texto y a que logren una buena comprensión textual (Catala & Catala, 2007, pp. 68).

La comprensión literal es el primer paso para lograr una buena comprensión lectora, pues si no hay comprensión del texto, difícilmente se puede lograr trabajar con el texto, organizar la información y obtener más información de la explícita, conseguir inferir ideas o conocimientos implícitos en los textos y, menos aún, ejercer la dimensión crítica acerca de lo que se lee. Para que se dé una buena comprensión literal, hay que tomar en cuenta ciertas estrategias o actividades que el lector debe realizar (Catala & Catala, 2007, pp. 69):

- Distinguir entre la información relevante y la información secundaria.
- Saber encontrar la idea principal.
- Identificar relaciones causa-efecto.
- Seguir instrucciones.

- Reconocer la secuencia de una acción.
- Identificar los elementos de una comparación.
- Identificar analogías.
- Encontrar el sentido a palabras de múltiples significado.
- Reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual
- Identificar sinónimos antónimos un homófonos
- Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

Aunque a primera vista parece que son demasiados los pasos o estrategias a seguir, lo importante es ser consciente de ellos y trabajarlos desde los primeros cursos escolares de manera que se pueda llegar a interiorizarlos y automatizarlos, sobre todo entendiendo que no se trata de enseñarlos “teóricamente”, sino de lograr practicarlos y adquirir cierta destreza en su manejo(Catala & Catala, 2007, pp. 45).

Por tanto, si la comprensión literal supone tener claro lo que el texto nos dice y ser capaz de expresarlo con nuestras propias palabras esto implica que, que mientras se lee, es necesario identificar la idea principal del texto, entender los múltiples significados y las analogías, descubrir el orden y la secuencia del contenido textual, encontrar las relaciones, tanto temporales como causales, que estructuran el texto, etc. En concreto, la comprensión literal conlleva una buena capacidad de “traducción” e interpretación de lo que el texto “dice”(Catala & Catala, 2007).

B. La comprensión inferencial o interpretativa.

Este componente se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura. Es decir, permite ir más allá del propio texto y establecer una interacción entre el lector y el autor(Catala & Catala, 2007, pp. 145).

Cuando inferimos algo de un texto lo que estamos haciendo es partir de lo leído para proponer nuevas interpretaciones o dar un sentido alternativo a lo que el autor nos dice, para imaginar o para, partir de lo que está dicho en el texto, inferir o deducir cosas no dichas o sólo sugeridas. Para lograr esto es necesario, por supuesto, varios procesos(Catala & Catala, 2007, pp. 36):

- Predecir los resultados.
- Inferir el significado de palabras desconocidas.
- Inferir efectos previsibles a determinadas causas.
- Entrever las causa de determinados efectos.
- Inferir secuencias lógicas
- Inferir significados de frases hechas según el contexto.
- Interpretar con corrección el lenguaje figurativo.
- Recomponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc.
- Prever un final diferente.

Este proceso complejo de comprensión inferencial supone activar el razonamiento de manera que la lectura va adquiriendo más significatividad, va logrando conectarse con el proceso vital del lector, haciendo la lectura más viva y con más sentido, y favoreciendo una postura personal y crítica que, como veremos en el siguiente apartado, completa el proceso de comprensión lectora en toda su plenitud(Catala & Catala, 2007, pp. 42).

Anticiparse a la lectura es esencial, pues se van planteando y respondiendo hipótesis, que el propio texto con la información que nos sigue dando permite corroborar y, a partir de ello, armar una secuencia lógica de acuerdo siempre a los indicios que da la lectura. Gracias a la capacidad inferencial la lectura será más entretenida, más viva y emocionante, más significativa y conectada con la propia experiencia de los estudiantes, además de permitir establecer una conexión entre el lector y el autor, entablar un dialogo de preguntas y respuestas que permite obtener la mayor significatividad y riqueza del texto(Catala & Catala, 2007, pp. 15).

Obviamente, la interconexión entre la dimensión inferencial de la comprensión lectora y las destrezas de pensamiento es muy estrecha y para poder ejercitar correctamente la capacidad inferencial en el ámbito de la lectura se debe de ser capaz de manejar convenientemente esta destreza en general, es decir, ser capaz de utilizar adecuadamente los razonamientos silogísticos y condicionales, establecer buenas relaciones, descubrir las posibles contradicciones, inferir supuestos, etc. (Catala & Catala, 2007, pp. 67).

C. Comprensión crítica

Este componente implica una formación de juicios propios, con respuesta de carácter subjetivo, 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. Esto supone el punto culminante de la comprensión lectora en la que el lector no sólo es capaz de entender un texto, de manejar la información que ha recibido y de ir más allá de ella infiriendo datos o ideas que subyacen o que trascienden al texto, sino que, sobre todo, es capaz de tomar postura frente al texto, de dar una respuesta propia a lo leído, al acto de la lectura. En este momento el lector se hace presente con autoridad y hace suya la lectura. Ahora bien, para llegar a este nivel es importante tomar en cuenta el desarrollo de los tres componentes anteriores y, asimismo, se deben de trabajar una serie de estrategias y destrezas, tales como (Catala & Catala, 2007, pp. 69):

- Juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal.
- Distinguir un hecho de una opinión.
- Emitir un juicio frente a un comportamiento.
- Manifestar las relaciones que les provoca un determinado texto.
- Comenzar analizar la intención del autor.

Evidentemente, lograr desarrollar la capacidad crítica no es tarea fácil y nos encontramos con ciertas dificultades y resistencias en el ámbito educativo: por un lado, la educación sigue estando enfocada mayoritariamente a la memorización y el aprendizaje de unos contenidos, más que a la reflexión y al pensamiento crítico;

por otra parte, los profesores no están acostumbrados al cuestionamiento y a la capacidad de los alumnos para emitir juicios personales sobre un texto. Esto se suele ver como un reto o como un desafío al propio profesor y al texto como fuente de toda verdad, dándose cierto temor a la libre expresión y a la crítica, a emitir juicios sobre ellos y expresar la opinión personal del lector.

2.2.1.7

Teorías de la Comprensión Lectora

a) La lectura como conjunto de habilidades o transferencia de información.

Esta teoría supone el conocimiento de las palabras como el 1º nivel de la lectura, seguido de un 2º nivel de comprensión, y un 3º nivel de evaluación. Según esta teoría, el lector comprende el texto cuando es capaz de sacar el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el significado del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo (Bravo, 2007, pp. 54).

b)

La lectura como proceso interactivo

Esta teoría aparece tras los avances de la Psicolingüística (siendo Kenneth Goodman el líder del modelo psicolingüístico) y tras los avances de la Psicología cognitiva a finales de los 70. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significados. Frank Smith (1980) destaca el carácter interactivo del proceso de lectura al afirmar que “en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector, con la información visual que provee el texto”. De manera similar Heimlich y Pittelman (1991) afirman que la comprensión lectora ha dejado de ser “un simple desciframiento del sentido de una página impresa” (citado por Bravo, 2007).

c) La lectura como proceso transaccional.

Esta teoría viene del campo de la literatura y fue desarrollada por Louise Rosenblatt en 1978 en su libro "Thereader, thetext, thepoem". Su interés era hacer hincapié en el proceso recíproco que ocurre entre el lector y el texto. (citado por Bravo, 2007). La lectura es un momento especial en el tiempo que reúne un lector particular con un texto particular y en unas circunstancias también muy particulares que dan paso a la creación de lo que ella ha denominado un poema. Este "poema" (texto) es diferente del texto escrito en el papel como del texto almacenado en la memoria. De acuerdo con lo expuesto en su teoría, el significado de este nuevo texto es mayor que la suma de las partes en el cerebro del lector o en la página (Bravo, 2007).

LECTOR + TEXTO = POEMA (nuevo texto)

La diferencia entre esta teoría transaccional y la interactiva, es que en la transaccional el significado que se crea tras la interacción del texto con los conocimientos previos del lector, es mayor que la de cada uno de estos elementos por separado (Bravo, 2007, pp. 46).

2.2.1.8 Factores que influyen en las dificultades de Comprensión Lectora

Cuando un niño o un adolescente tienen dificultades en la comprensión de textos, en general las mismas se observan en un bajo rendimiento académico y en una evidente dificultad para responder a preguntas sobre textos leídos. En este caso es importante prestar atención a los factores que se presentan a continuación para detectar el motivo de dicha dificultad y poder intervenir en función a la misma. Los posibles factores intervinientes en las dificultades de comprensión lectora son:

- **Deficiencias en la decodificación:** La falta de dominio de esta habilidad funciona como cuello de botella que impide la comprensión, ya que el alumno destina una gran cantidad de la energía disponible en la memoria de trabajo para realizar el proceso de decodificación, dejando

pocos recursos para la implementación de estrategias de comprensión(Velasquez, 2000).

- **Pobreza de vocabulario:** El conocimiento léxico del lector, la posesión de un vocabulario rico y bien interconectado es condición necesaria para la comprensión de textos. Por lo tanto los lectores que identifican un menor número de palabras por tener un vocabulario acotado, tendrán dificultades para entender las relaciones entre las palabras y las proposiciones, por lo que no podrán acceder a la comprensión lectora(Velasquez, 2000).

- **Escasez de conocimientos previos:** Debido a la importancia anteriormente explicada de los conocimientos previos en la comprensión de textos, es evidente que cualquier dificultad en esta área conllevaría a dificultades en la comprensión. Hay diferentes causas que pueden explicar la falla de los conocimientos previos en la lectura(Velasquez, 2000):

- Puede suceder que el lector no posea los conocimientos apropiados
- Las señales del texto pueden ser insuficientes o poco explícitas para activar los conocimientos que en este caso el lector sí posee.
- El lector puede activar conocimientos previos no relevantes al tema e interpretar la información de manera diferente a lo propuesto por el autor. En este caso el lector se guía por sus hipótesis sin verificar su autenticidad con la información del texto(Velasquez, 2000, pp. 196).

Nuevamente se pone en evidencia la importancia de exponer a los alumnos a textos adecuados a su nivel de conocimiento o de prepararlos conceptual o experimentalmente antes de leerlos.

- **Problemas de memoria:** La memoria de trabajo permite mantener la información recién leída y procesada por un corto período

de tiempo mientras se procesa la nueva información que se va leyendo al mismo tiempo que recupera conocimientos previos de la memoria a largo plazo . Para tal fin, es indispensable que en la lectura los recursos de atención y memoria queden liberados de los procesos de decodificación e identificación de las palabras, ya supuestamente automatizados. Cualquier dificultad a nivel de la atención y de la memoria de trabajo interfiere en la posibilidad de extraer las relaciones semánticas y sintácticas entre las palabras y recordar el sentido de las frases leídas para captar el significado global del texto(Velasquez, 2000b).

- **Desconocimiento o falta de dominio de las estrategias de comprensión:** Un déficit estratégico en la lectura estaría dado por una actitud pasiva del lector carente de esfuerzo hacia la búsqueda y construcción del significado y por lo tanto sin un ajuste de las estrategias de lectura a las demandas de la tarea y del texto(Velasquez, 2000).

- **Escaso control y dirección del proceso lector:** La conciencia de las habilidades y estrategias necesarias para llevar a cabo la lectura y la capacidad para guiar, revisar, evaluar y controlar dicha actividad son indispensables para la comprensión de textos(Velasquez, 2000).

2.2.1.9 Procesos psicológicos involucrados en la comprensión lectora

Los procesos cognitivos y sus operaciones involucradas en la comprensión lectora incluyen el reconocimiento de las palabras y su asociación con conceptos almacenados en la memoria, el desarrollo de las ideas significativas, la extracción de conclusiones y la relación entre lo que se lee y lo que ya se sabe. Todo ello se realiza concurrentemente para poder alcanzar la comprensión del texto y exige un procesamiento múltiple de la información; la lectura demanda prestar atención activa a muchas cosas al mismo tiempo para coordinar los procesos psicológicos que se dan en la aprehensión de los códigos escritos. Sin embargo, la capacidad humana de procesamiento es limitada, de acuerdo con la experiencia del lector. Cuando se

da este desajuste entre la capacidad del lector y las demandas de la comprensión se producen un conflicto que se manifiesta en forma de dificultades de comprensión lectora (Catalá, Catalá, & Molina, 2001, pp. 90).

Los procesos psicológicos básicos que intervienen en la comprensión lectora son los siguientes:

- a) **Atención selectiva.** El lector debe focalizar su atención en el texto objeto de lectura y rechazar otros estímulos externos o internos que le puedan distraer. Ello supone un notable esfuerzo de control y de autorregulación de la atención.
- b) **Análisis secuencial.** Constituye uno de los componentes del proceso mental de análisis-síntesis, mediante el cual el lector va realizando una lectura continuada (palabra tras palabra) y van concatenando los significados de cada una de ellas, para posteriormente dotar de significado mediante inferencias lingüísticas a la secuencia del texto leído, bien por frases, párrafos o tramos más extensos.
- c) **Síntesis.** Mediante este proceso el lector recapitula, resume y atribuye significado a determinadas unidades lingüísticas para que las palabras leídas se vertebren en una unidad coherente y con significado (comprensión del texto). Para que el desarrollo de la comprensión lectora sea eficaz es necesario que los procesos cognitivos de análisis-síntesis se den de manera simultánea en el proceso lector, evitando así que un entrenamiento lector excesivamente sintético contribuya a la aparición de errores de exactitud lectora, tales como omisiones, inversiones, sustituciones, etc. Los procesos cognitivos de análisis-síntesis deben ser interactivos e influirse entre sí. Mientras se lee se está produciendo una percepción visual de las letras, se reconocen, se decodifican (correspondencia letra-sonido), se integran en las sílabas, en las palabras, éstas se integran en las frases y éstas a su vez en el párrafo. Ello implica también el reconocimiento de los patrones ortográficos, el conocimiento de sus significados, etc., y exige una interactividad sintético-analítica.
- d) **Memoria.** Los distintos tipos de memoria existentes en cuanto a su modalidad temporal, mediata e inmediata (largo y corto plazo), son procesos subyacentes e intervinientes en el proceso de lectura y su comprensión, y lo hacen mediante

rutinas de almacenamiento. En el caso de la memoria a largo plazo, al leer se van estableciendo vínculos de significados con otros conocimientos previamente adquiridos, con lo cual se van consolidando (construyendo) aprendizajes significativos sobre los esquemas cognitivos ya preexistentes en los archivos de la memoria a largo plazo del sujeto. En el caso de la memoria a corto plazo, se activa el mecanismo de asociación, secuenciación, linealidad y recuerdo del texto, siguiendo la trayectoria o disposición lógica de la lectura estructurada a medida que se va leyendo. Con ello se produce un proceso continuo de memoria inmediata al ir asociando (evocando) los nuevos contenidos, acciones o escenas textuales que aparecen, con los respectivos personajes, temas, acciones u otros datos expresados en el texto. Todo este proceso de "ida y vuelta" de los dos tipos de memoria produce interconexiones significativas (comprensivas) entre las distintas partes integrantes de un texto leído, con el consiguiente beneficio en la comprensión lectora.

Desde el punto de vista funcional, la información procedente de la estimulación (aferencia visual icónica o táctil -escritura Braille-) captada por los mecanismos atencionales llega a la denominada Memoria Sensorial (MS), estructura cognitiva en la que se almacena durante brevísimo tiempo (milisegundos) y la Memoria de trabajo u operativa selecciona para almacenarla en la Memoria a Corto Plazo (MCP), almacén en donde permanece durante unos segundos, pasando al almacén de la Memoria a Largo Plazo (MLP) a través de un mecanismo de integración realizado por la Memoria de Trabajo (MT). La evocación de los conocimientos previos existentes en el almacén MLP también es realizada por la MT, que los proyecta sobre el contenido del texto que se intenta comprender, realizando las correspondientes inferencias y, como consecuencia de la comprensión parcial que el lector va realizando, es también la MT quien se encarga de depositar el producto comprensivo de modo organizado en la MLP. Este proceso interactivo o de integración entre la MCP y la MLP realizada por la MT es constante durante el proceso de lectura.

Todos estas estructuras, procesos y mecanismos básicos son necesarios para comprender, y no todos los alumnos los realizan de manera adecuada y, como consecuencia, surgen las diferencias individuales, y de ahí, las dificultades de aprendizaje que pueden tener un origen distinto en cada caso.

2.2.1.10 Los procesos cognitivo lingüísticos

En la lectura de textos intervienen procesos cognitivo-lingüísticos complejos que permiten acceder a su significado y extraer la información necesaria para su comprensión. Estos procesos son los siguientes:

- a) **Acceso al léxico.** Cuando ya se ha obtenido la información través de los sentidos de la vista o del tacto es necesario recobrar la información semántica y sintáctica disponible en la memoria a largo plazo. La palabra identificada visual o hápticamente debe corresponderse con el conocimiento que de ella existe en el correspondiente almacén léxico. Este almacén ha recibido diversos nombres, entre ellos, archivo mental, léxico mental, diccionario interior, lexicón interno, vocabulario básico personal, etc. La nota común a todas estas denominaciones es la existencia de unas bases neuroanatómicas, neurofisiológicas y neuroquímicas que constituyen el soporte orgánico del conocimiento de las palabras ya establecido en el cerebro(Croft & Cruse, 2008, pp. 51).

Desde el punto de vista lingüístico, cada palabra tiene, o debe tener, un concepto asociado a ella, así como sus posibles significados, sus propiedades, sus características sintácticas y las funciones relacionales con otras palabras. En esencia, en cada registro en el "almacén léxico" se encuentra toda aquella información disponible acerca de la palabra que se ha registrado, y está organizada en función de criterios como(Croft & Cruse, 2008, pp. 58):

- Pragmático y funcional: Frecuencia de uso de las palabras.
- Semántico: Significado.
- Morfológico: Estructura silábica.

Estos criterios no son jerárquicos sino que prevalecen unos sobre otros en función del propósito u objetivo lector. El acceso a este lexicón o almacén léxico se realiza de forma casi inmediata en el caso de las palabras que son conocidas y son leídas por la ruta visual, léxica u ortográfica. Existen algunos indicadores gráficos que activan el acceso al significado de la palabra, como es el caso de la primera letra y la última, así como el silueteo o contorno de la palabra. Un ejemplo de ello lo encontramos en la lexicalización que se produce en textos cuyas palabras tienen el orden de sus letras cambiado y forman pseudo palabras. El lector experto utiliza dichas claves para lexicalizar la palabra (reconvertir la pseudo palabra en palabra, es decir, ordenar secuencialmente las letras a partir de dichos indicadores) y leerla, accediendo a su significado. En el caso del lector Braille utiliza como indicadores, en primer lugar las dos o tres primeras letras de la pseudo palabra, modulada por la lectura subsiguiente de otras palabras (contexto) y por la terminación de la palabra. Cuando se utiliza el criterio semántico para el acceso al significado de la palabra, el contexto determina la acepción y la exclusión de los múltiples significados que la palabra pudiera tener (Croft & Cruse, 2008, pp. 64).

b) Análisis sintáctico. Después de acceder al léxico, se accede a las relaciones estructurales entre las palabras que constituyen las frases, para obtener la información contenida en el mensaje escrito. Las diferentes estructuras gramaticales están sintácticamente relacionadas y dicha organización permite, a través de la secuencia de palabras, obtener información del conjunto de proposiciones o frases. Este acceso a la sintaxis se realiza de acuerdo con estos pasos (Croft & Cruse, 2008, pp. 68):

- **Identificación de señales lingüísticas:** Orden de la frase, estructura de la palabra (nombre, verbo, adjetivo, adverbio, preposición, artículo), su función sintáctica (sujeto, predicado, modificador, núcleo...), prefijos y sufijos, articulación fonética, etc. La conjunción de todas estas señales lingüísticas está orientada a una sola interpretación o unidad global de significado (Croft & Cruse, 2008).

- **Acceso sintáctico inmediato:** El análisis de las señales lingüísticas se realiza de modo simultáneo o casi inmediato a la lectura de cada palabra. Los errores de rectificación e inmediata corrección que se producen en la lectura constituyen una prueba de ello (Croft & Cruse, 2008, pp. 70).
- **Memoria de trabajo:** El almacén de interpretaciones sintácticas ambiguas condiciona la integración del sentido del texto que se lee. Esta capacidad es diferencial en el lector para procesar textos sintácticamente más complejos en cuanto a su naturaleza y a su uso. A mayor capacidad aumenta la comprensión lectora (Croft & Cruse, 2008, pp. 70).

c) **Interpretación semántica.** El objetivo final de la lectura del texto es su comprensión, aunque en los primeros momentos haya que pasar por el acceso léxico por el análisis sintáctico. Después de estas dos fases debe producirse la representación de la información expresada en el texto, es decir, debe producirse la comprensión, la cual se consigue mediante representaciones abstractas formadas por unidades proposicionales en las que se han analizado, en el caso de textos narrativos, los personajes y sus roles, las acciones y estados y las circunstancias como el lugar y el tiempo.

En el proceso de interpretación semántica se producen inferencias, es decir, procesos cognitivos mediante los cuales el lector obtiene información nueva del texto basándose en la interpretación de la lectura y de acuerdo con el contexto. Este proceso inferencial se da en el mismo momento de la lectura y también al término de la misma. Mientras se va leyendo se producen evocaciones, se verbalizan encubiertamente pensamientos, se realizan regresiones, se accede al almacén de significados, etc. Al término de la lectura también se producen evocaciones, verificaciones y contestaciones a cuestiones interpretativas de la lectura. Estas inferencias tienen la finalidad de establecer relaciones entre elementos de las proposiciones o frases y se realizan para atribuir significados cuando no existe evidencia explícita de los mismos o se producen dudas. Mediante la realización de inferencias el lector pretende añadir información al texto para que tenga mayor sentido y le permita una mejor comprensión. Estas

inferencias pueden alcanzar diferentes niveles de elaboración en función de la capacidad cognitiva (imaginación, motivación por el tema de la lectura, memoria, abstracción, generalización, etc.) del lector. Los conocimientos previos disponibles son determinantes para que la inferencia elaborada sea de mayor o menor complejidad (Croft & Cruse, 2008).

2.2.1.11 Los procesos afectivos en la lectura

La lectura, como cualquier otra actividad humana no está exenta de valoración emocional. En el proceso lector intervienen otros factores que tienen un componente emocional o afectivo. Se trata de los estados de ánimo, emociones, sentimientos y demás fenomenología afectiva que la lectura produce en el alumno. Los estados de ánimo producidos por el hecho de leer pueden ser positivos o negativos, en función de la valoración que el filtro del significado atribuya a la experiencia de leer y se producirá una determinada emoción, estado de ánimo o sentimiento, cuya intensidad será variable en función de las metas o propósitos del lector, de sus intereses personales y de las creencias sustentadas por su sistema de creencias. Así por ejemplo, si la lectura en sí misma, le resulta un acto placentero para el lector experimentará un estado de ánimo positivo, favorable y que, en los casos de mayor implicación y disfrute ha venido en denominarse como un *fluir* y que se define como un estado de mental y emocional con sensación de gran bienestar y satisfacción que permite una mejor realización de las tareas habituales, se pierde la noción del tiempo y se dirige toda la atención a la actividad en sí misma, en este caso la lectura (Croft & Cruse, 2008, pp. 75).

Por otra parte, la Inteligencia Emocional se ha revelado muy influyente en el rendimiento escolar, siendo la comprensión lectora parte fundamental de tal rendimiento. Obtener buenas calificaciones o mostrar fracaso escolar está modulado por los niveles de Inteligencia Emocional de los estudiantes. Así, aunque los estudios que correlacionan rendimiento escolar e Inteligencia Emocional no arrojan resultados concluyentes al respecto, algunos componentes de la Inteligencia Emocional como el intrapersonal, manejo del estrés y adaptabilidad ejercen un papel modulador en el rendimiento escolar de los estudiantes adolescentes, por lo que, aquellos alumnos

con algún tipo de déficit como escasas habilidades sociales, escaso nivel cognitivo, desajuste emocional, problemas de aprendizaje, problemas familiares, etc. pueden ser más propensos a experimentar estrés y dificultades en sus conductas de estudio, influyendo negativamente en el rendimiento escolar, lo cual induce a postular que la IE podría actuar como un factor que modularía los efectos de las habilidades cognitivas del sujeto sobre su rendimiento académico, facilitándolo o dificultándolo, en función del grado de desarrollo de aquella. Otros constructos como el auto concepto académico y la autoestima se han revelado significativos en el conjunto de las dificultades de aprendizaje que experimentan los alumnos, siendo negativo en el caso de quienes presentan dificultades de aprendizaje, en este caso, de la lectura y su comprensión. También es determinante el componente motivacional. Un lector que ha fracasado en la lectura pone en funcionamiento mecanismos psicológicos de rechazo o evitación ante la lectura porque tiene escasas expectativas de logro. La percepción del control personal en la comprensión lectora que tienen los estudiantes, atribuyendo los fallos y los éxitos a ellos mismos o a factores externos son procesos valorativos que producen un determinado estado de ánimo que tendrá su influencia (positiva o negativa) en la lectura. En estos procesos afectivos son relevantes también otros factores de naturaleza cognitiva e instrumental tales como los conocimientos de estrategias, autorregulación en la aplicación de las estrategias y reconocimiento explícito de recursos cognitivos lingüísticos (Croft & Cruse, 2008).

2.2.1.12 Competencia Lectora

En la mayor parte de las culturas la lectura se entiende como la base de los aprendizajes que se producen dentro y fuera de las aulas. Precisamente, generar el desarrollo de una lectura comprensiva en el alumnado es uno de los pilares del sistema educativo. Sobre este aprendizaje se irán construyendo otros conocimientos cada vez más complejos y abstractos. La lectura es, por tanto, el instrumento básico privilegiado para que puedan producirse futuros aprendizajes, pero no es algo que se empieza y termina de aprender en los primeros años de la escolarización, sino que se considera como un conjunto de habilidades y estrategias que se van construyendo y desarrollando a lo largo de la vida en los diversos contextos en que ésta

se desarrolla y en interacción con las personas con las que nos relacionamos. Dentro del proyecto PISA se entiende la competencia lectora como:

La capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad (OCDE, 2009).

Esta definición supera la idea tradicional de competencia lectora como adquisición de una habilidad. Desde esta perspectiva, se plantea que en la evaluación debe contemplarse todo tipo de textos que representen la variabilidad de situaciones a las que una persona se enfrenta, tanto en la vida escolar, como social o pública y laboral u ocupacional. Este planteamiento teórico persiste a lo largo de las evaluaciones realizadas por PISA desde el año 2000, aunque a lo largo de todo este tiempo, el desarrollo teórico-práctico de los elementos subyacentes al proceso lector y el desarrollo de nuevas tecnologías, especialmente las de la información y comunicación, ha hecho necesario incorporarlos a la evaluación de PISA 2009 con 2 modificaciones importantes: • La incorporación de la lectura de textos electrónicos, del cual en el País Vasco se realizó la prueba piloto, pero no se consideró dicho medio cuando se aplicó la prueba definitiva. • La elaboración de constructos relacionados con la motivación a la lectura y la metacognición.

2.2.2 Tipos de instrumentos de evaluación de Comprensión Lectora

A través del lenguaje podemos describir, narrar, contar y explicar la realidad. Según lo que deseemos hacer, utilizamos un tipo u otro de texto, e incluso combinaciones de unos y otros en el mismo discurso, para dar a conocer lo que deseamos y hacernos comprender en diferentes situaciones y con interlocutores varios. El concepto de competencia lectora en PISA se evalúa en relación a 3 aspectos: el formato del texto o material de lectura, el tipo de tarea o aspectos de la lectura y la situación o el uso para el que se redacta el texto. Las tres dimensiones que se evalúan en PISA mediante los ítems de lectura, por lo tanto, son:

- El formato del texto, donde la obviedad de que hay numerosas variedades de texto se contrarresta con la falta de una categorización ideal de las mismas, a ello se añade,

además, que la evaluación PISA 2009 contempla la evaluación de la lectura de textos electrónicos.

- La situación o contexto, referido a un amplio rango de situaciones dependiendo del propósito por el que se efectúa la lectura: sea para uso privado o para uso público.
- Las competencias cognitivas, se trata de las estrategias mentales y competencias implicadas en la lectura. Las tareas para evaluar los procesos mentales giran alrededor de 5 aspectos: recuperación de la información, comprensión del texto, desarrollo de una interpretación, reflexión y evaluación tanto sobre la forma como sobre el contenido de un texto determinado.

La mayoría de los instrumentos dirigidos, explícita o implícitamente, a evaluar este primer nivel de comprensión, se fundamentan en la formulación de preguntas objetivas o semiobjetivas, después de la lectura del texto. Se trata de preguntas breves cuya respuesta se ofrece cerrada (acompañada de distractores) o limitada a un par de frases, que se valoran en función de los anteriores criterios inferenciales. El emparejamiento entre frases y dibujos que representan diferentes estructuras sintácticas es una de las tareas más simples que aparecen en el PROLEC (Cuetos, Rodríguez y Ruano, 1996). Para evaluar la comprensión referencial, el CL-4 (Alonso Tapia y Corrales, 1994) formula preguntas dirigidas a detectar si el sujeto es capaz de seleccionar correctamente el antecedente de una proposición conectada referencialmente con otra anterior, es decir, si es capaz de establecer una conexión anafórica o causal entre ambas, durante la lectura. Las preguntas más habituales de este nivel de comprensión son, no obstante, las que demandan que el sujeto parafrasee una oración, con objeto de valorar si la recuerda como parte del texto o si comprende la relación entre dos proposiciones en función de un esquema causal o medio fin más o menos explícito. Este es el caso, por ejemplo, de la prueba de comprensión lectora del *evalúa* (García Vidal y González Manjón, 1996, pp. 34), donde los alumnos de primaria deben completar frases del tipo «El sendero estaba fresco porque...», eligiendo entre varios distractores sin el texto delante. La prueba de comprensión lectora de Lázaro (1982), por su parte, incluye diversas tareas en las que el sujeto debe reconocer entre varias oraciones (que no aparecían literalmente en el texto), aquella cuyo significado se corresponde con una idea que sí está presente explícitamente. Esta última

demanda (sentence recognition) se considera un buen indicador de la capacidad de transcender de un nivel de comprensión meramente superficial del contenido lingüístico de un texto, aunque no se requiera necesariamente la comprensión global del mismo. Finalmente, existen evidencias de que los lectores expertos suprimen mejor y más rápidamente los significados irrelevantes aprovechando la información semántica que proporciona el contexto inmediato. En este sentido, las tareas de emparejamiento entre palabras relacionadas semánticamente en el texto o las preguntas sobre el significado de una palabra poco familiar o ambigua, que el sujeto debe inducir a partir del contexto inmediato de la propia frase o del párrafo, podrían considerarse también adecuadas para valorar la capacidad de comprensión lectora en este primer nivel. Las pruebas objetivas plantean, no obstante, diversas objeciones en cuanto a su validez para evaluar estos indicadores. La actividad inferencial que interviene en la comprensión del «hilo conductor» se desarrolla principalmente durante la lectura del texto, por lo que resulta difícil de evaluar con preguntas que se formulan una vez terminado el proceso. Así, en las preguntas que algunos tests denominan «literales» es difícil saber si se está evaluando capacidades de comprensión o simplemente de recuerdo inmediato. En otros tipos de preguntas parece difícil discriminar si el sujeto realiza las inferencias espontáneamente o si dicha actividad es más bien producto de la demanda que se plantea a posteriori, al responder a la cuestión. En el caso de los tests en los que el sujeto puede acceder al texto mientras responde a las preguntas, por el contrario, las respuestas a preguntas referenciales o sobre información literal pueden realizarse mediante simples operaciones de reconocimiento, por lo que su utilidad para evaluar la comprensión ofrece muchas dudas. Algunas investigaciones han comprobado, por ejemplo, que los sujetos de primaria mejoran significativamente sus resultados en este tipo de preguntas cuando se les permite volver a consultar el texto. Esta ventaja se reduce, no obstante, cuando las preguntas de la prueba hacen alusión a información global o implícita (Cain y Oakhill, 1999, pp. 46). Una variante semiobjetiva que pretende soslayar esta limitación, proviene del procedimiento cloze. Se trata de ofrecer al lector un texto mutilado (con espacios en blanco) que el sujeto debe rellenar durante la misma lectura, de manera que éste sólo será capaz de restaurar las palabras que faltan si utiliza de forma estratégica las claves textuales que conducen a la representación del hilo conductor (Condemarin y Milicic, 1990, pp. 48). La técnica aporta la ventaja de posibilitar una cierta evaluación del proceso de la comprensión, limitando en cierta medida la contaminación derivada de la capacidad de recuerdo o de las inferencias más globales que el

sujeto genera al final de la lectura. Las inferencias semánticas y «elaborativas» que posibilitan la jerarquización de las ideas del texto y la conexión con los conocimientos previos del sujeto, son difícilmente evaluables con este procedimiento. No obstante, se han obtenido correlaciones altas con pruebas clásicas, como el test de Lázaro, que avalan su validez de criterio (Artola, 1988). Otra alternativa semiobjetiva, hasta ahora mucho menos explorada, consiste en diseñar tareas de comprensión más o menos estructuradas donde los sujetos deban realizar inferencias a partir de la información que obtienen de las señalizaciones textuales y de su propia base de conocimientos previos. Frecuentemente, la presencia de algunas palabras clave, como un pronombre, un adjetivo o un sustantivo (sinónimos de una expresión anterior), nos ayudan a deducir la relación entre una idea y su antecedente. Yuill y Oakhill (1988) demostraron que la interpretación de estas palabras en textos narrativos ayuda mucho a discriminar a los niños con problemas de comprensión. La actividad de reordenar un texto fragmentado permite evaluar esta capacidad de un modo muy funcional, a la vez que resulta extraordinariamente estimulante para los alumnos. La ordenación de este particular rompecabezas requiere que el lector descubra este tipo de señalizaciones y expresiones anafóricas, reconozca el hipotético antecedente, infiera el «hilo conductor» y anticipe la progresión temática, con objeto de establecer «correferencias» entre los fragmentos del texto. En un estudio reciente con una muestra de 87 chicos de 11 y 12 años, hemos comprobado que, a pesar de su sencillez, la tarea discrimina con cierta precisión entre buenos y malos lectores, ofreciendo índices de validez más elevados que otras pruebas objetivas estandarizadas, como el mismo PROLEC-SE. Al mismo tiempo, el profesor puede obtener una información cualitativa de gran interés para ofrecer las ayudas adecuadas al alumno y entrenar su actividad estratégica e inferencial (González y Montanero, 2002).

2.3 Hipótesis

Teniendo en cuenta que el presente trabajo es invariable y como variable única tenemos: *Comprensión Lectora* la cual no se somete a experimentación y por ende no se relaciona con ninguna otra variable. Por lo cual este trabajo no posee hipótesis. (Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. 2007).

2.4 Definición de términos

2.4.1. Lectura.

Es el proceso de significación y comprensión de algún tipo de información y/o ideas almacenadas en un soporte y transmitidas mediante algún tipo de código, usualmente un lenguaje, que puede ser visual o táctil (por ejemplo, el sistema Braille). Otros tipos de lectura pueden no estar basados en el lenguaje tales como la notación o los pictogramas.

2.4.2. Comprensión.

La comprensión es un proceso de creación mental por lo que, partiendo de ciertos datos aportados por un emisor, el receptor crea una imagen del mensaje que se le quiere transmitir. Para ello es necesario dar un significado a los datos que recibimos. Cuando utilizamos el término “datos” nos estamos refiriendo a cualquier información que pueda ser utilizada para llegar a comprender un mensaje. Los datos pueden ser de diferente tipo: palabras, conceptos, relaciones, implicaciones, formatos, estructuras, pueden ser lingüísticos, culturales, sociales, etc.

2.4.3. Comprensión lectora.

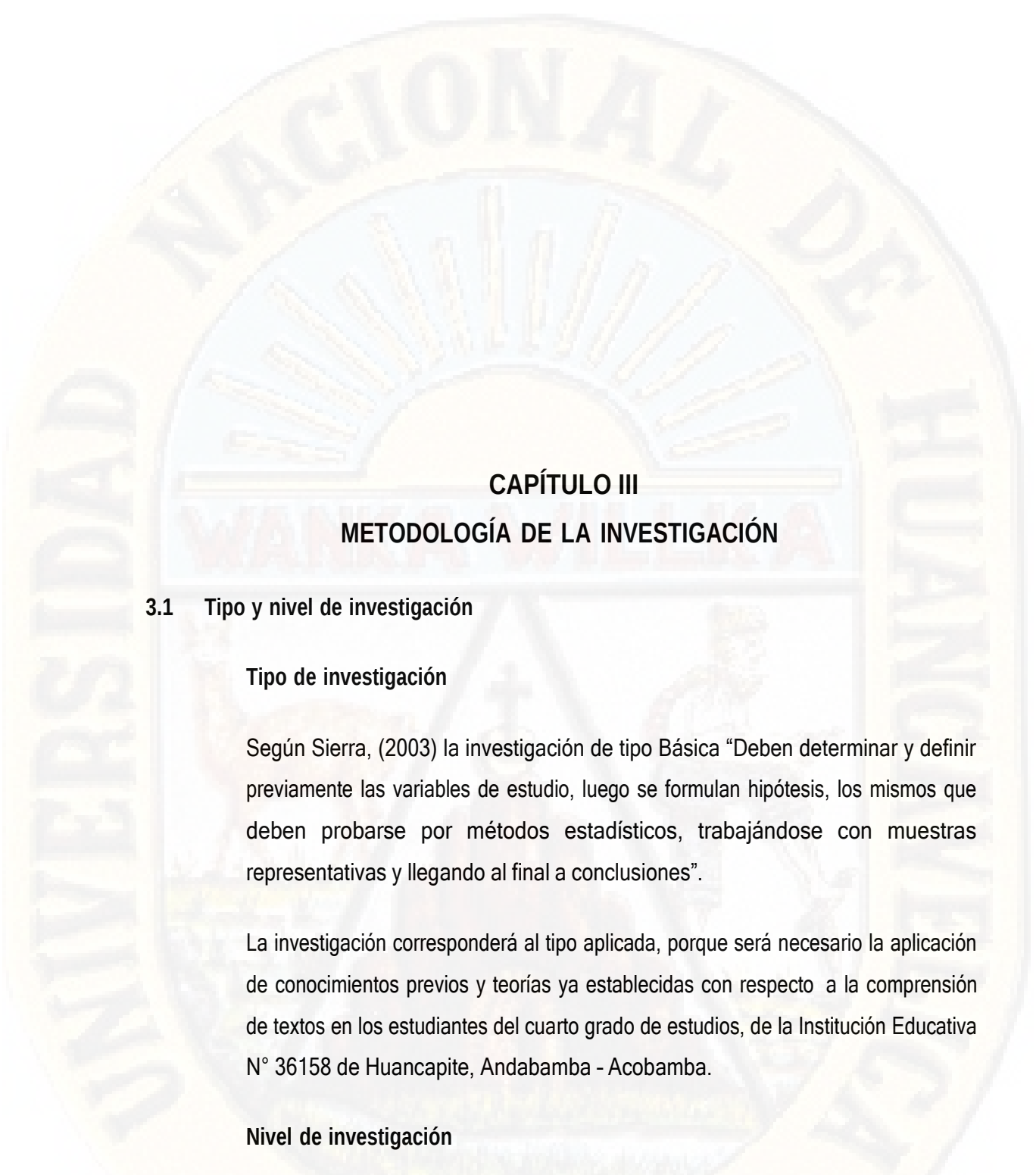
La comprensión lectora se define como el proceso por medio del cual un lector construye, a partir de su conocimiento previo, nuevos significados al interactuar con el texto (Velasquez, 2000a).

2.5 Identificación de variables

- **Variable única:** Comprensión lectora
- **Variables intervinientes:** edad de los niños, género de los niños de la muestra.

2.6. Operacionalización de la variable.

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala
Comprensión lectora	Literal	Identificar con claridad y rapidez: lugares, personajes, acontecimientos. Encontrar en el texto: Ideas principales y secundarios. Identificar en el texto leído: Sinónimos y Antónimos.	- Identifica lugares, personajes, acontecimientos. - Encuentra las Ideas principales y secundarios. - Identifica Sinónimos y Antónimos.	Examen de comprensión lectora donde las respuestas obtendrán los siguientes puntajes: Correcto 1 punto Incorrecto = 0 puntos
	Inferencial	Emitir juicios sobre el texto: con respeto al contenido relacionando con la realidad objetiva del texto. Establecer analogías: causa, efecto y similitud. Expresa opiniones del texto: de manera irrelevancia de la intención del autor.	- Emite juicios con respeto al contenido relacionando con la realidad objetiva del texto. - Establece causa, efecto y similitud. - Expresa opiniones de la intención del autor.	
	Crítico	Identificar el título del texto como: contenido, mensaje, autor. Identificar la idea principal o el mensaje que enseña la lectura.	- Identifica el contenido, mensaje del autor. - Identifica la idea principal o el mensaje que enseña la lectura.	



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo y nivel de investigación

Tipo de investigación

Según Sierra, (2003) la investigación de tipo Básica “Deben determinar y definir previamente las variables de estudio, luego se formulan hipótesis, los mismos que deben probarse por métodos estadísticos, trabajándose con muestras representativas y llegando al final a conclusiones”.

La investigación corresponderá al tipo aplicada, porque será necesario la aplicación de conocimientos previos y teorías ya establecidas con respecto a la comprensión de textos en los estudiantes del cuarto grado de estudios, de la Institución Educativa N° 36158 de Huancapite, Andabamba - Acobamba.

Nivel de investigación

El nivel de investigación es descriptiva. Ya que tiene como objetivo la descripción de los fenómenos a investigar, tal como es y cómo se manifiesta en el momento (presente) de realizarse el estudio y utiliza la observación como método descriptivo, buscando especificar las propiedades importantes para medir y evaluar aspectos, dimensiones o componentes. Pueden ofrecer la posibilidad de

predicciones, aunque rudimentarias. Se sitúa en el primer nivel de conocimiento científico. (Sánchez Carlessi H. y Reyes Meza C., 2006)

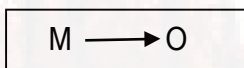
3.2 Método de investigación

Método general: el método científico nos permite resumir en menos palabras los textos analizados y sobre todo una habilidad compleja para construir conocimientos a partir de la idea o ideas principales, hacemos una nueva composición sintetizando las ideas que expresamos a través de frases genéricas con un lenguaje propio.

Método Específico: el método específico es *descriptivo*, el cual tiene como objetivo describir los fenómenos que estén dentro de la investigación, utiliza la observación como método descriptivo ya que describe el momento en el que se realiza el estudio y busca especificar las propiedades importantes que se han de medir para lograr evaluar las dimensiones o componentes que se observan en el momento. Pueden ofrecer la posibilidad de predicciones, aunque rudimentarias.

3.3 Diseño de investigación

El diseño es descriptivo simple. El esquema del diseño es el siguiente:



M = Muestra de estudio

O = Observación de los sujetos de estudio en comprensión lectora.

3.4 Población y muestra del estudio

3.4.1. Población

La población estará constituida por 45 estudiantes del cuarto grado de estudios, de la Institución Educativa N° 36158 de Huancapite, Andabamba - Acobamba.

3.4.2. Muestra

La muestra de estudio estará conformada por quince estudiantes del cuarto grado, de ambos sexos, de la Institución Educativa N° 36158 - Huancapite - Andabamba - Acobamba.

3.4.3. Muestreo

El muestreo es no probabilístico intencional por juicio de experto.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas e Instrumentos

Psicometría: Mediante la aplicación del cuestionario de Comprensión lectora, diseñada por los investigadores y validada por opinión de juicio de expertos

Test de desarrollo comprensión lectora, diseñado por la investigadora y el mismo que será sometido a la validación mediante opinión de juicio de expertos.

Este test está constituido por laminas en las que existe una figura de la que se deriva las interrogantes que realizara a los niños evaluados, es decir se le preguntara que encierre en un círculo el objeto que está arriba, debajo, antes c después. La calificación es directa, un punto por cada actividad realizada y 0 puntos si no la realiza. El baremo establece las categorías de muy alto hasta muy bajo en un total de cinco categorías

3.6 Técnicas de procedimiento y análisis de datos

La técnica es estadística, específicamente a estadística descriptiva, para el análisis de los datos se utilizara diferentes tablas, estableciendo con datos de medidas de tendencia central, los que se mostrara en diagrama de tortas y barras; como de tipo inferencial para la prueba de hipótesis; los estadísticos a utilizar serán los programas del Microsoft Excel y el SPSS versión 20 (paquete estadístico para las ciencias sociales).

CAPÍTULO IV RESULTADOS

4.1. Descripción

4.1.1. Análisis de resultados por objetivo

La investigación titulada “NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 36158, HUANCAPITE – ACOBAMBA”, se desarrolló procesos, teniendo en cuenta, las características técnicas y metodológicas, para recoger la información en cada uno de sus etapas la que a continuación presentamos como resultados tanto en cuadros como en gráficos.

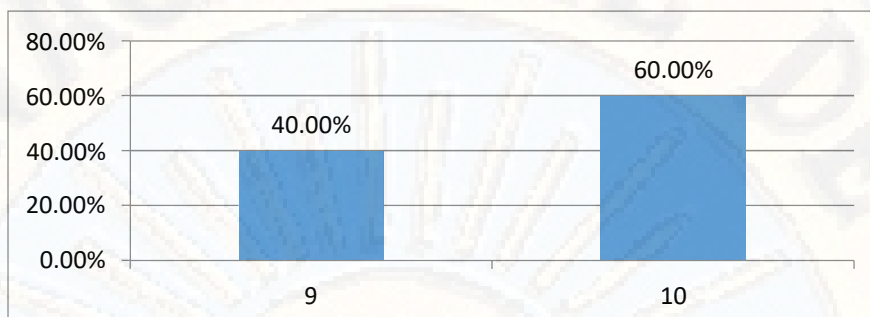
Cuadro N° 1

Edades de los niños del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158,
Huancapite - acobamba

AÑOS DE EDAD	fi	Fi	hi	Hi	hi%	Hi%
9	6	6	0,400	0,40	40,00%	40%
10	9	15	0,600	1,00	60,00%	100%
TOTAL	15		1,000		100%	

Gráfico N° 1

Edades de los niños del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158,
Huancapite - Acobamba



Del cuadro y grafico N° 1 se puede observar que las edades de los estudiantes en estudio están entre 9 y 10 años de edad, predominando los estudiantes de 10 años con un 60%.

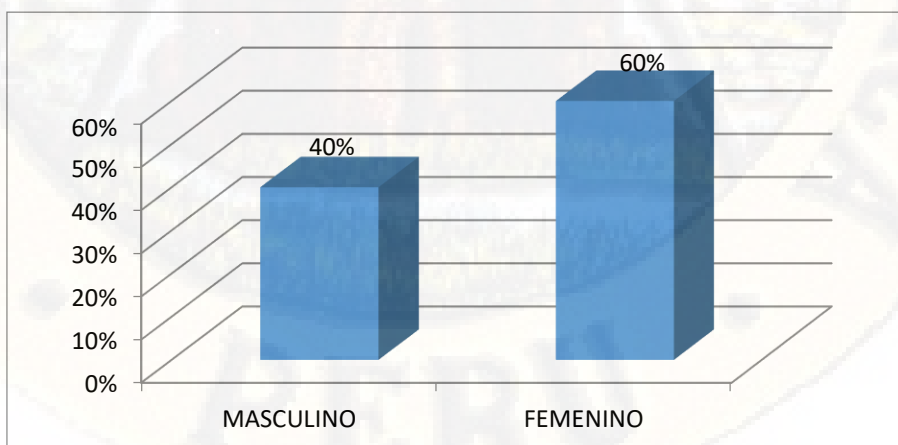
Cuadro N° 2

Genero de estudiantes de los niños del cuarto grado de la Institución Educativa N°
36158, Huancapite - acobamba

SEXO	fi	Fi	hi	Hi	hi%	Hi%
MASCULINO	6	6	0,40	0,40	40%	40%
FEMENINO	9	15	0,60	1,00	60%	100%
TOTAL	15		1,00		100%	

Grafico N° 2

Genero de estudiantes de los niños del cuarto grado de la Institución Educativa N°
36158, Huancapite - acobamba



Del cuadro y grafico N° 2 se puede observar que la predominancia de genero de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158, Huancapite - acobamba es del femenino ya que alcanza un 60% es decir que por cada 2 estudiantes varones existe 3 estudiantes mujeres.

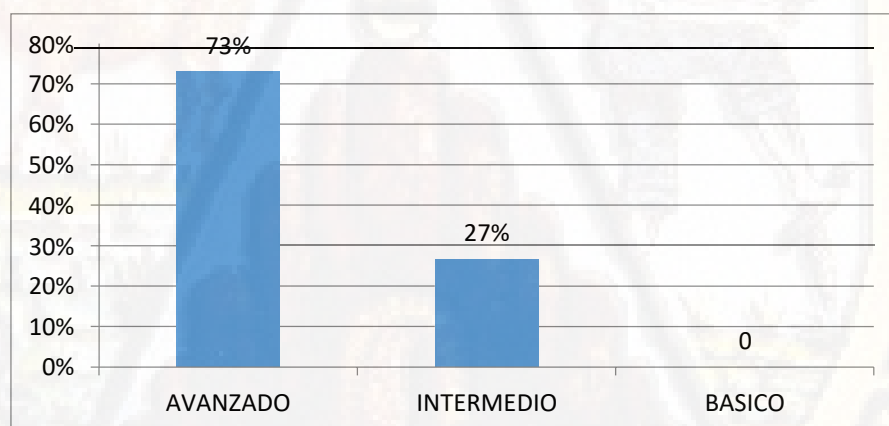
Cuadro N° 3

Manejo de la lengua materna de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158, Huancapite - acobamba

HABLAN QUECHUA	fi	Fi	hi	Hi	hi%	Hi%
AVANZADO	11	11	0,73	0,73	73%	73%
INTERMEDIO	4	15	0,27	1	27%	100%
BASICO	0	0	0	1	0	100%
TOTAL	15		1		100%	

Gráfico N° 3

Manejo de la lengua materna de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158, Huancapite - acobamba



Referente al manejo de la lengua materna de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158, Huancapite - acobamba, se puede observar que el 100% maneja el quechua chanca siendo un 73% de avanzado y un 27% el intermedio, es decir por cada 1 que maneja el intermedio 3 maneja el avanzado, por lo que el estudiante tiene como segúnda lengua el español o castellano.

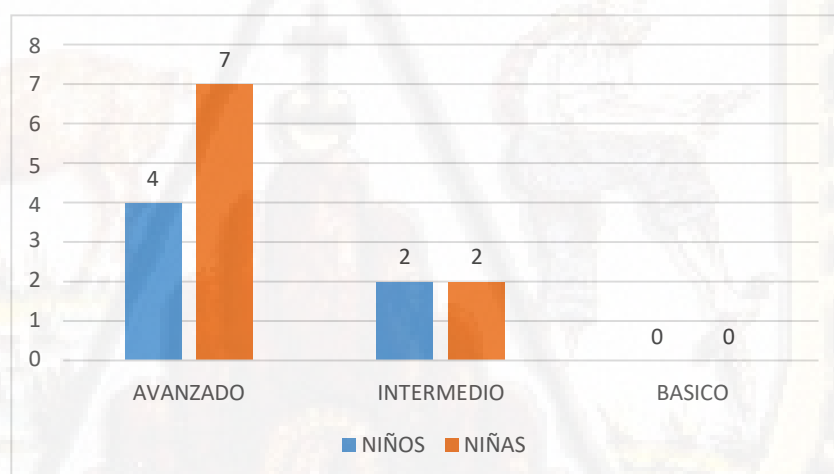
Cuadro N° 4

Manejo de la lengua materna por genero de los estudiantes del cuarto grado de la
Institución Educativa N° 36158, Huancapite - acobamba

HABLAN QUECHUA	NIÑOS	hi%	NIÑAS	hi%
AVANZADO	4	67%	7	78%
INTERMEDIO	2	33%	2	22%
BASICO	0	0%	0	0%
TOTAL	6	100%	9	100%

Gráfico N° 4

Manejo de la lengua materna por genero de los estudiantes del cuarto grado de la
Institución Educativa N° 36158, Huancapite - Acobamba.



El manejo de la lengua materna por genero de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158, Huancapite - Acobamba, se observa que las niñas manejan con mas fluidez con nivel avanzado la lengua materna quechua chanca frente a los varones, en la misma proporción en el nivel intermedio.

Niveles de comprensión lectora:

Cuadro N° 5

Nivel literal de comprensión lectora referente a la capacidad: Obtiene información del texto escrito de los estudiantes Ítems (1, 2, 7, 13, 19) los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158,

Huancapite - Acobamba.

N°	ESTUDIANTE/N° DE ÍTEM	ACIERTOS	hi	ACIERTOS hi%	DESACIERTOS	hi	DESACIERTOS hi%	TOTAL
1	Aguirre Anta, Yulisa	2	0,036	4%	3	0,158	16%	5
2	Aguirre Espeza, Luz Mery	5	0,089	9%	0	0,000	0%	5
3	Aguirre Mayhua, Riquilmer	5	0,089	9%	0	0,000	0%	5
4	Aratoma Centeno, Nahomy Dayana	2	0,036	4%	3	0,158	16%	5
5	Aratoma Palomino, Shonmey	4	0,07	7%	1	0,05	5%	5
6	Castellares Humani, Daniel	3	0,05	5%	2	0,11	11%	5
7	Cuadros Sullcaray, Jhonatan	5	0,09	9%	0	0,00	0%	5
8	Chavez Soto, Carlos Daniel	4	0,071	7%	1	0,053	5%	5
9	Munoz Alvarez, Javier	3	0,054	5%	2	0,105	11%	5
10	Pino Llancary, Luz Clarita	5	0,089	9%	0	0,000	0%	5
11	Pucllas Sullcaray, Lizbeth	3	0,05	5%	2	0,11	11%	5
12	Reymundo Martinez, Minilda	5	0,09	9%	0	0,000	0%	5
13	Soto Taype, Omar	4	0,071	7%	1	0,053	5%	5
14	Taipe Huaman, Maritza	2	0,071	7%	3	0,158	16%	5
15	Vasquez Aratoma, Amigait	4	0,071	7%	1	0,053	5%	5
	TOTAL	56	1,04		19	1,000	100%	75

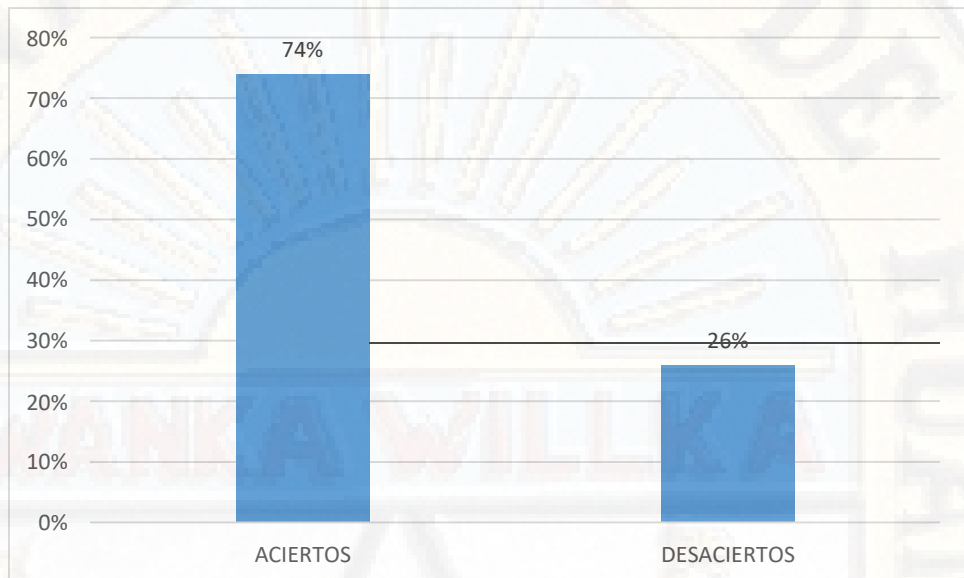
Cuadro N° 6

Nivel literal de comprensión lectora referente a la capacidad: Obtiene información del texto escrito

ITEMS DE NIVEL LITERAL	fi	%
ACIERTOS	56	74%
DESACIERTOS	19	26%
TOTAL	75	100%

Gráfico N° 5

Nivel literal de comprensión lectora referente a la capacidad: Obtiene información del texto escrito



Del cuadro N° 6 así como del grafico N° 5 se puede observar que en el Nivel literal de comprensión lectora referente a la capacidad: Obtiene información del texto escrito, el 74% de estudiantes del cuarto grado del nivel primaria, muestran un desempeño adecuado en la que Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante, en la que se selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.

Mientras que un 26% no logran los desempeños previstos por lo que requieren apoyo pedagógico.

Cuadro N° 7

Nivel inferencial de comprensión lectora referente a la capacidad: Infiere e interpreta información del texto escrito Ítems (3,8,20,4,9,10,14,15,16,21,22) de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N ° 36158, Huancapite - Acobamba.

N°	ESTUDIANTE/N° DE ÍTEM	ACIERTOS	hi	ACIERTOS hi%	DESACIERTOS	hi	DESACIERTOS hi%	TOTAL
1	Aguirre Anta, Yulisa	6	0,0896	9%	5	0,0510	5%	11
2	Aguirre Espeza, Luz Mery	2	0,0299	3%	9	0,0918	9%	11
3	Aguirre Mayhua, Riquilmer	5	0,0746	7%	6	0,0612	6%	11
4	Aratoma Centeno, Nahomy Dayana	4	0,0597	6%	7	0,0714	7%	11
5	Aratoma Palomino, Shonmey	4	0,0597	6%	7	0,0714	7%	11
6	Castellares Humani, Daniel	4	0,0597	6%	7	0,0714	7%	11
7	Cuadros Sullcaray, Jhonatan	6	0,0896	9%	5	0,0510	5%	11
8	Chavez Soto, Carlos Daniel	6	0,0896	9%	5	0,0510	5%	11
9	Munoz Alvarez, Javier	3	0,0448	4%	8	0,0816	8%	11
10	Pino Llancary, Luz Clarita	4	0,0597	6%	7	0,0714	7%	11
11	Pucllas Sullcaray, Lizbeth	3	0,0448	4%	8	0,0816	8%	11
12	Reymundo Martinez, Minilda	7	0,1045	10%	4	0,0408	4%	11
13	Soto Taype, Omar	6	0,0896	9%	5	0,0510	5%	11
14	Taipe Huaman, Maritza	4	0,0597	6%	7	0,0714	7%	11
15	Vasquez Aratoma, Amigait	3	0,0448	4%	8	0,0816	8%	11
	TOTAL	67	1	100%	98	1	100%	165

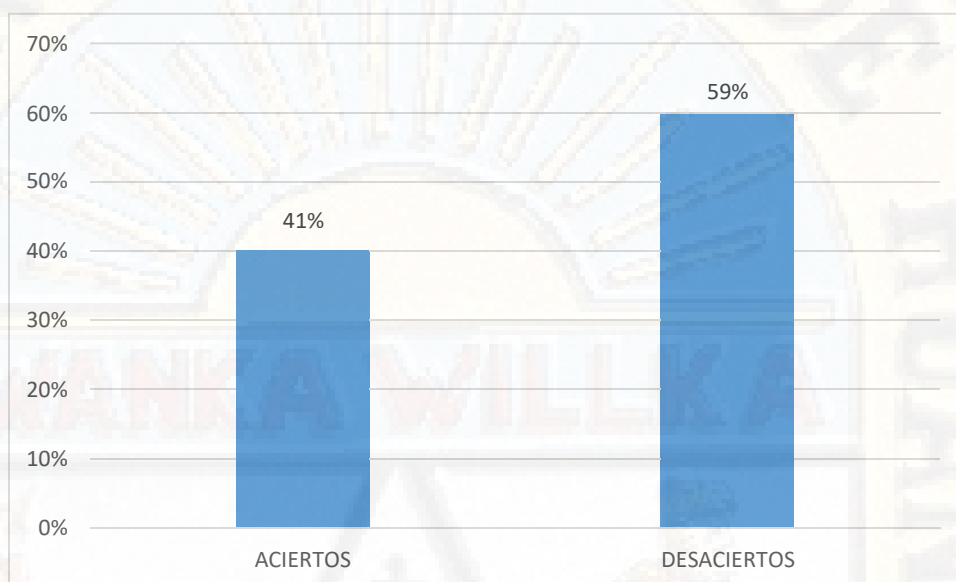
Cuadro N° 8

Nivel inferencial de comprensión lectora referente a la capacidad: Infiere e interpreta información del texto escrito

ITEMS DE INFERENCIAL	fi	hi	%
ACIERTOS	67	0,406	41%
DESACIERTOS	98	0,594	59%
TOTAL	165	1	100%

Gráfico N° 6

Nivel inferencial de comprensión lectora referente a la capacidad: Infiere e interpreta información del texto escrito



Del gráfico N° 6 así como del cuadro N° 8 se puede observar que en el **Nivel inferencial** de comprensión lectora referente a la capacidad Infiere e interpreta información del texto escrito, el 59% de estudiantes del cuarto grado del nivel primaria, muestran un desempeño desfavorable en la que muestran dificultades en deducir características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares, y determinar el significado de palabras según el contexto y no logran comparaciones: así como del tema y destinatario. No logran establecer relaciones lógicas de causa-efecto, semejanza-diferencia, enseñanza y propósito, a partir de la información explícita e implícita relevante del texto.

Mientras que un 41% de estudiantes logra esos desempeños.

Cuadro N° 9

Nivel criterial de comprensión lectora referente a la capacidad: **Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.** Ítems (6,12,23,24,18) de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N ° 36158, Huancapite - Acobamba.

N °	ESTUDIANTE/ N ° DE ÍTEM	ACIERTO S	hi	ACIERTO S hi%	DESACIERTO S	hi	DESACIERTO S hi%	TOTAL
1	Aguirre Anta, Yulisa	1	0,02857143	3%	4	0,1	10%	5
2	Aguirre Espeza, Luz Mery	0	0	0%	5	0,125	13%	5
3	Aguirre Mayhua, Riquilmer	2	0,05714286	6%	3	0,075	8%	5
4	Aratoma Centeno, Nahomy Dayana	0	0	0%	5	0,125	13%	5
5	Aratoma Palomino, Shonmey	4	0,11428571	11%	1	0,025	3%	5
6	Castellares Humani, Daniel	2	0,05714286	6%	3	0,075	8%	5
7	Cuadros Sullcaray, Jhonatan	2	0,05714286	6%	3	0,075	8%	5
8	Chavez Soto, Carlos Daniel	3	0,08571429	9%	2	0,05	5%	5
9	Munoz Alvarez, Javier	2	0,05714286	6%	3	0,075	8%	5
10	Pino Llancary, Luz Clarita	4	0,11428571	11%	1	0,025	3%	5
11	Pucllas Sullcaray, Lizbeth	2	0,05714286	6%	3	0,075	8%	5
12	Reymundo Martinez, Minilda	3	0,08571429	9%	2	0,05	5%	5
13	Soto Taype, Omar	4	0,11428571	11%	1	0,025	3%	5
14	Taipe Huaman, Maritza	2	0,05714286	6%	3	0,075	8%	5
15	Vasquez Aratoma, Amigait	4	0,11428571	11%	1	0,025	3%	5
	TOTAL	35	1	100%	40	1	100%	75

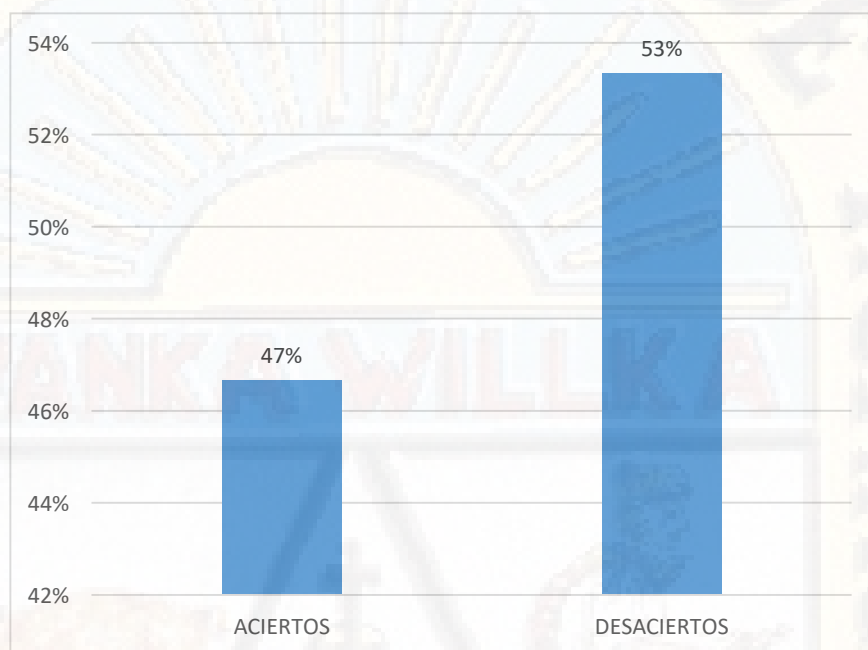
Cuadro N° 10

Nivel criterial de comprensión lectora referente a la capacidad: **Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.**

ITEMS DE CRITERIAL	fi	hi	%
ACIERTOS	35	0,466666667	47%
DESACIERTOS	40	0,533333333	53%
TOTAL	75	1	100%

Gráfico N° 7

Nivel criterial de comprensión lectora referente a la capacidad: Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.



Del cuadro N °10, así como del grafico N° 7 se puede observar que en el Nivel criterial de comprensión lectora referente a la capacidad **Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.**, el 53% de estudiantes del cuarto grado del nivel primaria, muestran un desempeño desfavorable en la que muestran dificultades en el desempeño de opinar acerca del contenido del texto, no logra explicar el sentido de algunos recursos textuales (como uso de negritas mayúsculas, índice, tipografía, subrayado, etc.), alejándose de su experiencia, contexto y con limitaciones en justificar sus preferencia cuando elige o recomienda textos según sus necesidades, intereses y su relación con otros textos, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee. Mientras que un 47% si logra dichos desempeños.

4.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

De la investigación desarrollada es necesario recalcar que gran parte de nuestros estudiantes del nivel primaria, principalmente en las zonas rurales muestra dificultades en el nivel inferencial y criterial, como se evidencia en nuestra investigación en el logro de los desempeños previsto para el grado y el ciclo.

Por lo que se evidencia que en el **Nivel inferencial** de comprensión lectora referente a la capacidad **Infiere e interpreta información del texto escrito**, el 59% de estudiantes del cuarto grado del nivel primaria, muestran un desempeño desfavorable en la que muestran dificultades en deducir características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares, y determinar el significado de palabras según el contexto y no logran comparaciones: así como del tema y destinatario. No logran establecer relaciones lógicas de causa-efecto, semejanza-diferencia, enseñanza y propósito, a partir de la información explícita e implícita relevante del texto.

Esta misma realidad se evidencia en nivel **criterial** de comprensión lectora referente a la capacidad **Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.**, ya que el 53% de estudiantes del cuarto grado del nivel primaria, muestran un desempeño desfavorable en la que muestran dificultades en el desempeño de opinar acerca del contenido del texto, no logra explicar el sentido de algunos recursos textuales (como uso de negritas mayúsculas, índice, tipografía, subrayado, etc.), alejándose de su experiencia, contexto y con limitaciones en justificar sus preferencia cuando elige o recomienda textos según sus necesidades, intereses y su relación con otros textos, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Al respecto podemos coadyubar con el estudio de G. García (2012) en la tesis titulada: ***Comprensión lectora en niños de escuelas primarias públicas de Umán***, realizada con el objetivo de evaluar la comprensión lectora en los alumnos de sexto grado de

escuelas primarias públicas de la región urbana del municipio de Umán, Yucatán; la investigación es de tipo cuantitativo, el diseño utilizado fue el no experimental transaccional, la muestra lo conformaron 275 alumnos; las conclusiones fueron: 1) La mayoría de los estudiantes se ubican en niveles bajos de comprensión lectora y muy pocos de ellos se ubican en niveles altos. 2) El presente estudio refleja que existen debilidades en la comprensión literal, capacidad re organizativa, comprensión inferencial y comprensión crítica, siendo en esta última en la que se encuentran mayores deficiencias. 3) De la aplicación del instrumento se pudo observar que en general los alumnos respondieron menos de la mitad de los reactivos de forma correcta, lo que refleja el bajo nivel de comprensión lectora que hay en la comunidad. Este hecho se repite al analizar el número de aciertos por escuela.

La que nuestra investigación no se ve ajena a los situaciones nacionales y mundiales.

CONCLUSIONES

1. El estudio en el nivel literal de comprensión lectora referente a la capacidad: Obtiene información del texto escrito, se concluye que el 74% de estudiantes del cuarto grado del nivel primaria, muestran un desempeño adecuado en la que Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto. Distingue esta información de otra semejante, en la que se selecciona datos específicos, en diversos tipos de textos de estructura simple, con algunos elementos complejos, así como vocabulario variado, de acuerdo a las temáticas abordadas.

Mientras que un 26% no logran los desempeños previstos por lo que requieren apoyo pedagógico.

2. Mientras que en el **Nivel inferencial** de comprensión lectora referente a la capacidad Infiere e interpreta información del texto escrito, se concluye que el 59% de estudiantes del cuarto grado del nivel primaria, muestran un desempeño desfavorable en la que muestran dificultades en deducir características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares, y determinar el significado de palabras según el contexto y no logran comparaciones: así como del tema y destinatario. No logran establecer relaciones lógicas de causa-efecto, semejanza-diferencia, enseñanza y propósito, a partir de la información explícita e implícita relevante del texto.

Mientras que un 41% de estudiantes logra esos desempeños.

3. En cuanto al Nivel criterial de comprensión lectora referente a la capacidad **Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.**, se concluye que el 53% de estudiantes del cuarto grado del nivel primaria, muestran un desempeño desfavorable en la que muestran dificultades en el desempeño de opinar acerca del contenido del texto, no logra explicar el sentido de algunos recursos textuales (como uso de negritas mayúsculas, índice, tipografía, subrayado, etc.), alejándose de su experiencia, contexto y con limitaciones en justificar sus preferencia cuando elige o recomienda textos según sus necesidades, intereses y su relación con otros textos, con el fin de reflexionar sobre los textos que lee.

Mientras que un 47% si logra dichos desempeños.

RECOMENDACIONES

1. Hacer uso de la presente investigación como base para próximas investigaciones en materia de comprensión lectora e implementar programas que mejoren el nivel inferencial y crítico.
2. Que las autoridades de las Unidades de Gestión Educativa Local de Acobamba desarrollen talleres de estrategias en comprensión lectora en el nivel inferencial y criterios.
3. Que la Institución educativa N° 36158, Huancapite - Acobamba, promueva círculos de estudios para docentes y estudiantes en manejo de estrategias de enseñanza y aprendizaje en comprensión lectora.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Alfonso, D., & Sánchez, C. (2009). *Comprensión textual*. España: Ecoe Ediciones.
- Alliende, F.; Condemarín, M. (1990). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Alliende, F.; Condemarín, M. y Milicić, N. (1991). *Manual para la aplicación de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva: 8 niveles de lectura*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.
- Bravo, A. (2007). [Procesos y factores que intervienen en la comprensión lectora en lengua materna y lengua extranjera].
- Cáceres, A., Donoso, P., & Guzmán, J. (2012). *Significados que atribuyen las y los docentes al proceso de comprensión lectora en Nivel Básico*. (Tesis de bachiller), Universidad de Chile, Chile.
- Catala, G., & Catala, M. (2007). *Manual de la evaluación de la comprensión lectora*. México.
- Catalá, M., Catalá, G., & Molina, E. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*: Grao.
- Croft, W., & Cruse, A. (2008). *Lingüística cognitiva*. España: Ediciones AKAL.
- Choque, R., & Solis, R. (2000). *Las laminas ilustradas en la comprensión de lectura de cuentos infantiles en los alumnos de cuarto grado del nivel primario del centro educativo N° 36011 de Huancavelica*. (Bachiller), Universidad Nacional de Huancavelica, Perú.
- Empresa Editora El Comercio. (2013). Evaluación PISA: el ranking completo en el que el Perú quedó último. Retrieved 24 de agosto, 2014, from <http://elcomercio.pe/lima/sucesos/evaluacion-pisa-ranking-completo-que-peru-queda-ultimo-noticia-1667838>
- Espinosa, C. (1998). *Lectura y escritura*. España: Noveduc Libros.

Espinoza, B., Samaniego, D., & Soto, I. (2012). *Componente sintáctico del lenguaje oral y la comprensión lectora en niños de 10 y 11 años de instituciones educativas particulares y estatales del distrito de Breña de Lima metropolitana*. (Maestría Te sis de maestría), Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

Escurra, M. (2003). *Comprensión de lectura y velocidad en alumnos de sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima*.

González, A. (2004). *Estrategias de comprensión lectora*. Madrid: Síntesis.

Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación* (3ª. ed.). México, D. F.: McGraw - Hill.

Fuentelsaz, C., Icart, M., & Pulpón, A. (2006). *Elaboración y presentación de un proyecto de investigación y una tesina* (pp. 154). Retrieved from http://books.google.com.pe/books?id=5CWKWi3woi8C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

García, F. (2002). *El cuestionario: recomendaciones metodológicas para el diseño de cuestionarios*. España: Editorial Limusa.

García, G. (2012). *comprensión lectora en niños de escuelas primarias públicas de Umán*. (Maestría Tesis de maestría), Universidad Autonoma de Yucatan, México.

Gicherman, D. (2004). [Importancia de la lectura].

Grupo La República. (2013). El Perú baja dos puestos en educación: del 63 al 65. Retrieved 24 de agosto, 2014, from <http://www.larepublica.pe/04-12-2013/el-peru-baja-dos-puestos-en-educacion-del-63-al-65>

Jurado, F.; Bustamante, G. (1997). *Los procesos de lectura: hacia la producción interactiva de los sentidos*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Kerlinger, F. & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. (4ª. ed.). México: Mc Graw-Hill.

López, F. (2005). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. España: Narcea Ediciones.

López, G. (2010). *Comprensión lectora y rendimiento académico de los alumnos de 5to de secundaria*. Universidad Cesar Vallejo, Perú.

Pearlman, D. (1985). *Psicología Social*. México D. F.: Interamericana.

Pinzás, J. (1986). Del símbolo al significado. *Revista de psicología de la PUCP*.

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

Puente, A. (1996). Cómo formar buenos lectores. En: *Hábitos lectores y animación a la lectura*. Cuenca: Universidad de Castilla - La Mancha.

McDavid, J. (1979). *Psicología y conducta social*. México D. F.: Limusa.

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.

Ministerio de Educación, Unidad de Medición de la Calidad Educativa; y Grupo de Análisis para el Desarrollo (2001). *Fundamentación de la evaluación de actitudes en la evaluación nacional del 2001*. Recuperado el 10 de junio de 2005, de http://www.minedu.gob.pe/umc/2001/doctec/evanac2011_fundamentacion

Ministerio de Educación Perú. (2013). Evaluación PISA 2012 (pp. 8). Perú: Ministerio de Educación Perú.

Morles, A. (1999). El proceso de la comprensión en lectura. *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje*, 4 (28).

Quispe, F. (2005). *La técnica de los mapas mentales en el desarrollo de la comprensión lectora de textos científicos en los educandos del quinto grado del CE N° 36009 del*

barrio de Yananaco distrito de Huancavelica. (Bachiller), Universidad Nacional de Huancavelica, Perú.

Ruiz, A. (2007). [Estrategias de Comprensión Lectora].

Sánchez, H., & Reyes, C. (2002). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Perú: Editorial Universitaria.

Schumacher, G. (1988). *La comprensión de textos*. Lima: Ministerio de Educación. INIDE.

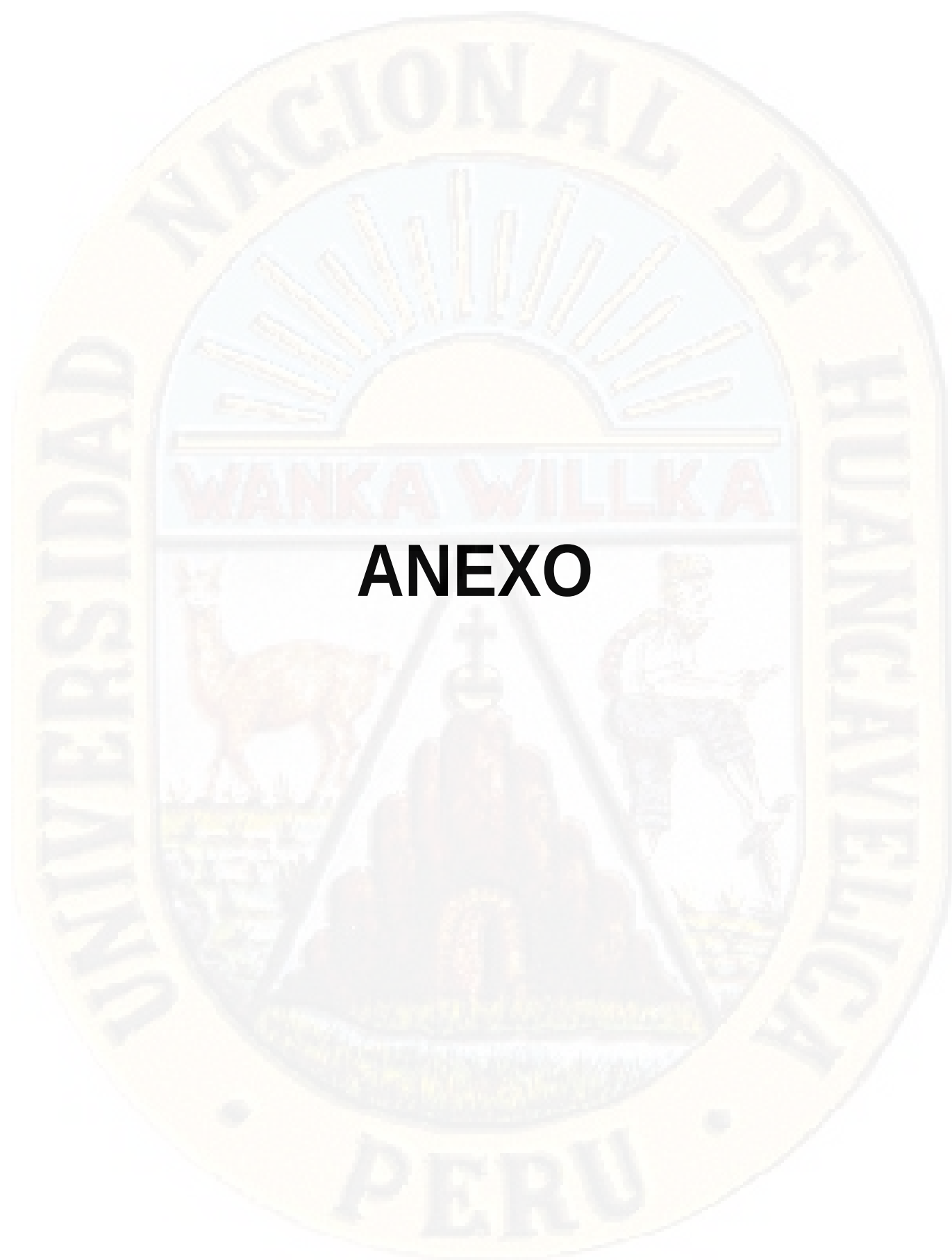
Schumacher, G. (1988). *La comprensión de textos*. Lima: Ministerio de Educación. INIDE.

Téllez, J. (2005). *La comprensión de los textos escritos y la psicología cognitiva: más allá del procesamiento de la información*. España: Librería-Editorial Dykinson.

Vásquez, C. (2013). En el Perú, los niños realmente comprenden lo que leen y aprenden a calcular. Perú.

Velasquez, M. (2000a). *Comprension Lectora* (1ra ed.). España: Ediciones Colihue SRL.

Velasquez, M. (2000b). *Comprension Lectora: Dificultades Estratigicas en Resolucion de Preguntas Inferenciales*. Argentina: Ediciones Colihue SRL.



ANEXO

MATRIZ DE CONSISTENCIA

NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 36158 – HUANCAPITE – ANDABAMBA – ACOBAMBA

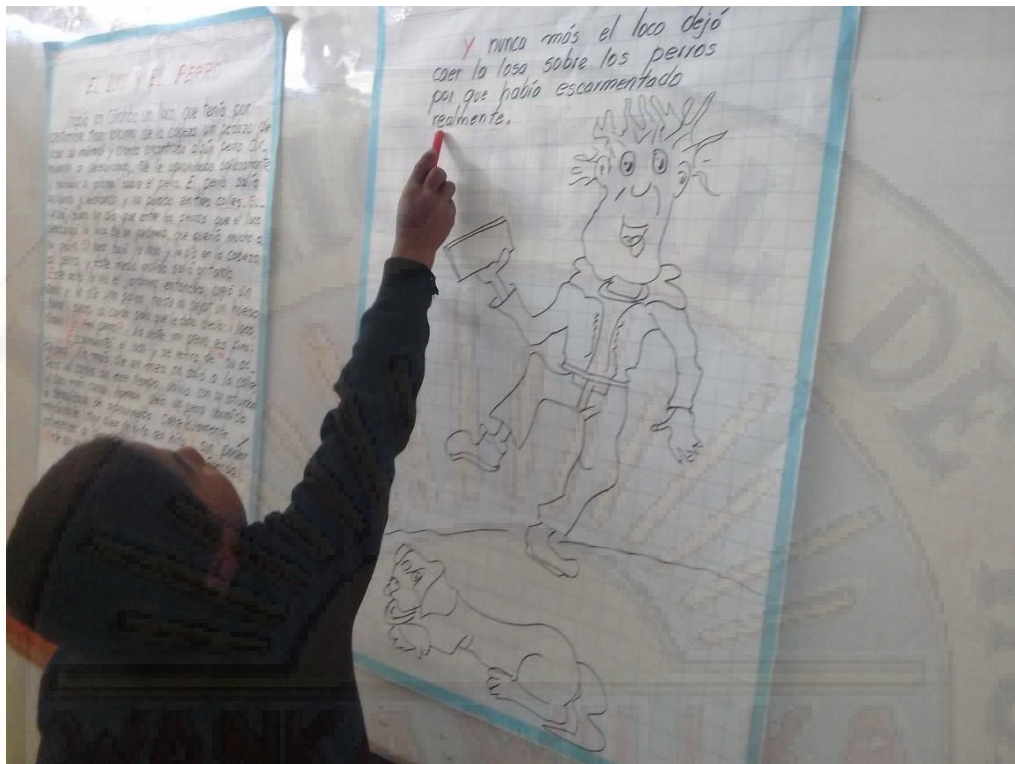
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
Pregunta general: ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 Huancapite – Andabamba- Acobamba? PROBLEMAS ESPECÍFICOS a) ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora literal en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 Huancapite – Andabamba- Acobamba? b) ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora inferencial en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 Huancapite – Andabamba- Acobamba? c) ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora crítico en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 Huancapite – Andabamba- Acobamba?	Objetivo general Describir el nivel de comprensión lectora en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 Huancapite – Andabamba- Acobamba. Objetivo específicos a) Identificar y describir el nivel de comprensión lectora literal de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 Huancapite – Acobamba- Huancavelica. b) Identificar y describir el nivel de comprensión lectora inferencial de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 Huancapite – Acobamba- Huancavelica. c) Identificar y describir el nivel de comprensión lectora crítico de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 Huancapite – Acobamba- Huancavelica.	HIPÓTESIS GENERAL El nivel de comprensión lectora, en el resultado general, es alto en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 Huancapite – Acobamba- Huancavelica. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS a) El nivel de comprensión lectora, en el nivel literal, es alto en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 Huancapite – Acobamba- Huancavelica. b) El nivel de comprensión lectora, en el nivel crítico, es alto en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 Huancapite – Acobamba- Huancavelica. c) El nivel de comprensión lectora, en el nivel inferencial, es alto en los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 Huancapite – Acobamba- Huancavelica.	• Variable única: • Comprensión lectora • Variables intervinientes: Edad, genero de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 Huancapite – Acobamba- Huancavelica	TIPO DE INVESTIGACIÓN: Basico. NIVEL DE INVESTIGACIÓN: Descriptivo. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN: Científico, Descriptivo DISEÑO DE INVESTIGACIÓN: Descriptivo simple: M -----> O M = Muestra de O = observación de la variable. POBLACIÓN, MUESTRA Y MUESTREO: • Población: Está conformado por 45 estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 Huancapite – Acobamba- Huancavelica, que son un total de ocho niños y niñas. Muestra: Son 15 estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa N° 36158 Huancapite – Acobamba- Huancavelica, que son un total de ocho niños y niñas. • Muestreo: no probabilístico.



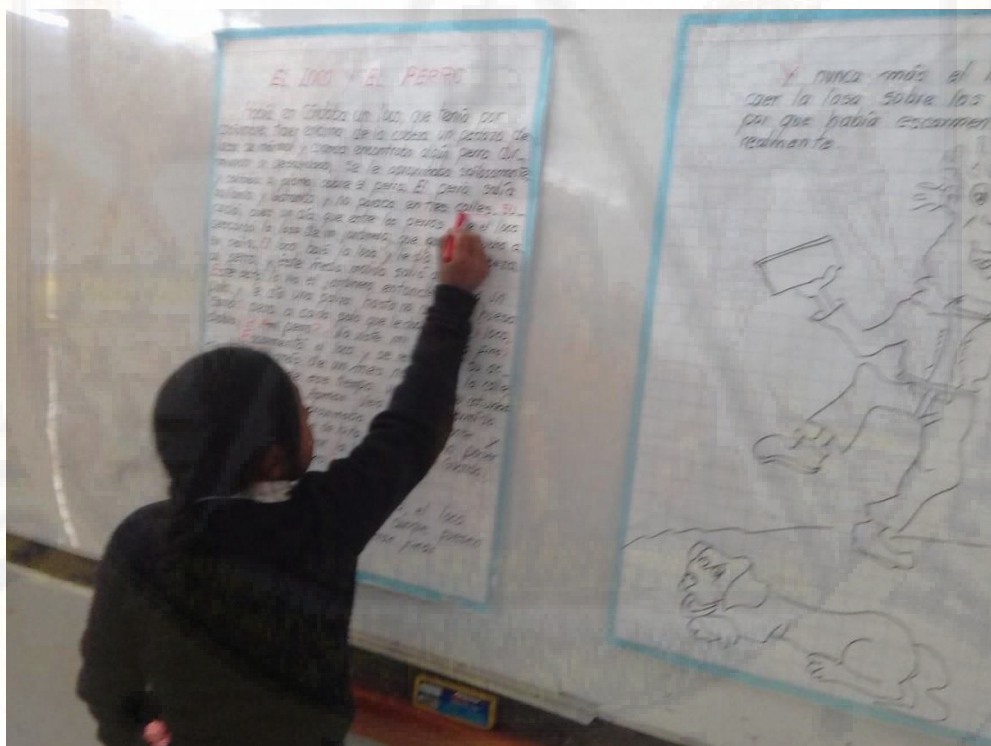
Fotografía N° 04: Los alumnos desarrollan una práctica calificada de entrada



Fotografía N° 01: La docente realiza una sesión de clase sobre la comprensión lectora



Fotografía N° 02: Los alumnos leen una lectura en la pizarra.



Fotografía N° 03: Los alumnos leen e identifican los tres niveles de lectura.



Fotografía N° 05: Los alumnos del cuarto grado desarrollan el examen de salida



Fotografía N° 06: Los alumnos evaluados por la docente en el examen de salida

DEMOSTRAMOS LO QUE APRENDIMOS

INDICACIONES:

- Lee cada texto y cada pregunta con mucha atención
- Encontraras preguntas en las que debes de marcar con una "X" solo una respuesta
- También, encontrarás preguntas en las que tienes que escribir tus respuestas
- Veamos algunos ejemplos

Lee con atención esta historia y responde las preguntas

Ayer por la tarde, Esteban fue a jugar a la casa de sus primos José, Karina y Rosa. Esteban tenía permiso para jugar hasta las cinco de la tarde. Sin embargo, se divirtió tanto que no se dio cuenta de que ya era de noche. Por ello, al llegar a su casa sus papás estaban muy preocupados.

¿Quién llegó tarde a su casa?

- a. José
- b. Karina
- c. Rosa
- d. Esteban

¿Por qué llegó tarde a su casa?

Para saber cuánto has aprendido, es importante que trabajes tú solo.

¡Ahora, puedes empezar!

Para la feria de logros de aprendizaje, los estudiantes del cuarto grado de primaria han realizado el siguiente experimento.

Un divertido experimento

Materiales:

- Vinagre
- 1 huevo crudo
- 1 envase de plástico con tapa
- 1 cuchara

Pasos por seguir

1. Coloca el huevo dentro de un envase de plástico.
2. Llena el envase con vinagre hasta cubrir totalmente el huevo.
3. Cierra el envase y déjalo reposar durante un día. Cada cuatro horas, mueve lentamente el contenido con la cuchara; eso ayudará deshacer los restos de cáscara de huevo.
4. Al día siguiente, saca el huevo y limpia los restos de cáscara.
5. Déjalo al aire libre durante quince minutos. Luego, sobre una mesa, suelta el huevo desde una altura no mayor a diez centímetros y observa cómo rebota.

¿Qué ha ocurrido?

El huevo tiene debajo de la cáscara una membrana o tela. El vinagre deshace la cáscara y hace que esa membrana se vuelva elástica y resistente. Además, parte del vinagre ingresa al huevo, por lo cual aumenta de tamaño. Todo esto permite que el huevo rebote como una pelota.



Precaución

Cuando retires el huevo del envase con vinagre, trata de no respirar directamente el olor que sale del envase; puede causarte molestias en la nariz.

1. Según el texto, ¿qué se tiene que hacer después de retirar el huevo del envase?

- a. Cerrar el envase de plástico.
- b. Dejar reposar el huevo durante un día.
- c. Limpiar los restos de cáscara del huevo.
- d. Cubrir totalmente el huevo con vinagre.

2. ¿Por qué el huevo aumenta de tamaño?

- a. Porque la membrana se vuelve elástica.
- b. Porque el vinagre deshace la cáscara.
- c. Porque el vinagre ingresa al huevo.
- d. Porque el envase es de plástico.

3. Según el texto ¿Cuánto tiempo necesitarías para realizar el experimento?

- a. Quince minutos
- b. Cuatro horas
- c. Un día completo
- d. Más de un día

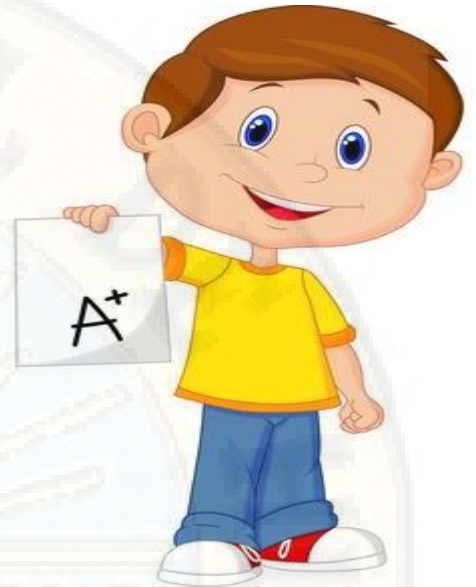
4. ¿Cuál sería un mejor título para el texto?

- a. El huevo saltarín
- b. El huevo que cae
- c. El huevo crudo
- d. El huevo que crece

5. Lee lo que dice Arturo

¿Por qué a Arturo NO le funcionó el experimento?

Hice el experimento. Eché el vinagre hasta cubrir el huevo. Dejé reposar el huevo todo un día en el vinagre y lo moví cada cuatro horas. Al día siguiente, lancé el huevo desde una altura de treinta centímetros. El huevo se reventó. ¡El experimento no funciona!



- a. Porque uso más vinagre de lo indicado.
- b. Porque lanzó el huevo desde mucha altura.
- c. Porque dejó el huevo en vinagre más tiempo de lo indicado.
- d. Porque olvidó retirar los restos de cáscara de huevo.

6. Lee nuevamente la siguiente parte del texto:



Precaución

Cuando retires el huevo del envase con vinagre, trata de no respirar directamente el olor que sale del envase; puede causarte molestias en la nariz.

¿Para qué el autor ha incluido esta parte en el texto?

Los estudiantes de un salón de cuarto grado de primaria han leído el siguiente texto como parte del proyecto de aprendizaje “los insectos”

¿Por qué pican los insectos?

Muchas personas creen que los mosquitos no pican porque tenemos la sangre dulce. Pero esto es falso. Los mosquitos pican a las personas porque pueden “oler” con mucha facilidad ciertas sustancias que produce nuestro cuerpo.

Los mosquitos se sienten atraídos por el dióxido de carbono que producen las personas cuando respiran. Los mosquitos sienten este gas en el aire y sienten que cerca hay sangre para chupar. Los adultos producen más cantidad de dióxido de carbono que los niños. Esta cantidad, además, cambia según lo que comemos y el ejercicio físico que hacemos.

Los mosquitos también se sienten atraídos por el ácido láctico. Este ácido está presente en nuestro sudor. Por eso, las personas que sudan mucho por realizar esfuerzo físico son “blancos perfectos” para la picadura de los mosquitos.

Para tomar en cuenta

Para alejar a los mosquitos, es muy importante mantener la higiene. Si acumulamos el sudor de uno o más días, los mosquitos se acercarán más hacia nosotros para picarnos. Otra manera de alejar a los mosquitos es mediante el uso de plantas naturales. Por ejemplo, si frotamos nuestra piel con hojas de eucalipto, estos insectos se mantendrán alejados debido al olor de esta planta.



7. Según el texto ¿Por qué pican los mosquitos?

- a. Porque los atrae la sangre dulce de las personas a las que van a picar.
- b. Porque los atrae el dióxido de carbono que producen las personas.

- c. Porque se aprovechan de que algunas personas no usan repelente.
- d. Porque se sienten atraídos por el olor de los alimentos que comemos.

8. Lee la siguiente oración del texto:

Por eso, las personas que sudan mucho por realizar esfuerzo físico son “blancos perfectos” para la picadura de los mosquitos.

¿Qué significa “blancos perfectos”?

- a. Que son personas que atraen más a los mosquitos.
- b. Que son personas que tienen un color de piel llamativo.
- c. Que son personas que tienen la sangre más dulce.
- d. Que son personas que no sienten picaduras.

9. ¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?

- a. Para mostrarnos las características de los mosquitos.
- b. Para explicarnos las razones por las que pican los mosquitos.
- c. Para indicarnos que la higiene nos protege de los mosquitos.
- d. Para advertirnos que la picadura de los mosquitos es peligrosa.

10. Lee el siguiente párrafo:

Para alejar a los mosquitos, es muy importante mantener la higiene. Si acumulamos el sudor de uno o más días, los mosquitos se acercarán más hacia nosotros para picarnos. Otra manera de alejar a los mosquitos es mediante el uso de plantas naturales. Por ejemplo, si frotamos nuestra piel con hojas de eucalipto, estos insectos se mantendrán alejados debido al olor de esta planta.

¿De qué trata este párrafo?

- a. De por qué los mosquitos se acercan a nosotros.

- b. De por que acumulamos sudor por uno o más días.
- c. De cómo mantener alejados a los mosquitos.
- d. De cómo frotar nuestra piel con hojas de eucalipto.

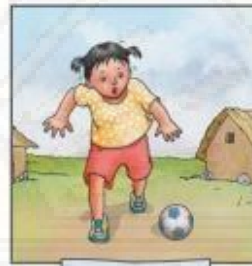
11. Según el texto, ¿quién tiene más posibilidades de ser picados por los mosquitos?



Pedro



José



Ana



Milagros

12. ¿Por qué el autor del texto ha elegido una pregunta cómo título?

Los estudiantes del cuarto grado de primaria, al investigar acerca de las plantas, han encontrado la siguiente información.

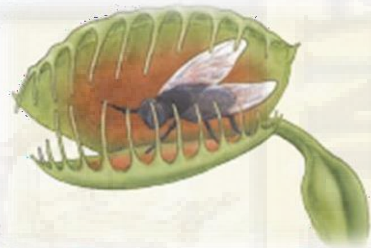
Plantas carnívoras

¿Sabías que existen plantas que se alimentan de animales? Son conocidas como plantas carnívoras. Aquí, te presentamos algunos datos sobre estas plantas.

Las plantas carnívoras se alimentan principalmente de insectos. También se pueden alimentar de lagartijas, peces y ratones. Las plantas carnívoras crecen en suelos con pocos nutrientes. Por eso, necesitan otro tipo de alimentos para poder sobrevivir.

Existen diversos tipos de plantas carnívoras. Estas se diferencian por la forma de atrapar a su presa.

Algunas atrapan insectos mediante unas hojas en forma de concha abierta. Cuando un insecto se posa en estas hojas, rápidamente se cierran y lo atrapan.



Otras plantas carnívoras tienen hojas con pequeños pelos pegajosos y un aroma dulce. Los insectos huelen ese aroma y se acercan a la planta carnívora. Cuando el insecto se posa en la hoja, queda pegado.

Un tercer tipo de plantas carnívoras tiene una trampa en forma de jarrón o copa. Al fondo de estas trampas, hay un líquido donde se ahogan los insectos.



Actualmente, se han identificado más de 600 tipos de plantas carnívoras. Sin embargo, varias de ellas ya han desaparecido debido a la contaminación y los cambios ambientales, principalmente.

13. Según el texto, ¿cómo son los suelos donde crecen las plantas carnívoras?

- a. Con poca agua.
- b. Con poca agua.
- c. Con pocos nutrientes.
- d. Con muchos insectos.

14. ¿Para qué se ha escrito principalmente este texto?

- a. Para mostrarnos las características de las plantas carnívoras.
- b. Para alertarnos sobre los peligros de las plantas carnívoras.
- c. Para enseñarnos cómo alimentar a las plantas carnívoras.
- d. Para convencernos de proteger a las plantas carnívoras.

15. Según el texto, ¿por qué han desaparecido algunas especies de plantas carnívoras?

- a. Por la gran cantidad de insectos que se las comen.
- b. Porque las cortan para venderlas en los mercados.
- c. Porque viven en suelos secos y con pocos nutrientes.
- d. Por la contaminación y los cambios ambientales.

16. ¿De qué trata principalmente este texto?

- a. De los diversos tipos de plantas carnívoras que existen.
- b. De los tipos de alimentos que comen las plantas carnívoras.
- c. De las razones de la desaparición de algunas plantas carnívoras.
- d. De las razones de la desaparición de algunas plantas carnívoras.

17. Observa la siguiente imagen:

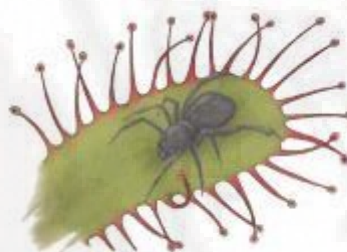


Esta planta carnívora se llama copa de mono. Tiene una flor en forma de copa que contiene líquido en su interior.

Según el texto, ¿cómo atrapa a su presa esta planta carnívora?

- a. Cierra sus hojas cuando se posa el insecto.
- b. Usa sus pelos para que el insecto se pegue.
- c. Usa sus pelos para que el insecto se pegue.
- d. Paraliza al insecto con su aroma dulce.

18. Observa las imágenes del texto.



¿Para qué el autor ha colocado estas imágenes en el texto?

Los estudiantes de cuarto de primaria acordaron leer la siguiente fábula para compartir en familia.

El perro que no sabía ladrar

Había una vez un perro que no sabía ladrar. Este animal iba por el mundo buscando trabajo como perro guardián. Un día llegó a una granja donde necesitaban un perro para cuidar el gallinero del ataque de los zorros. Entonces, la dueña de la granja lo saludó y le dijo:

– Amigo perro, me gustaría que ladres un poquito para saber qué tan fuerte lo haces.

El perro contestó con honestidad:

–No sé ladrar.

Muy sorprendida, la granjera se rascó la cabeza. Nunca había sabido de un perro que no supiera ladrar.

La granjera le explicó que todos los perros ladran. Ladran a los ladrones, a los zorros, a los gatos. Ladran cuando están contentos, cuando están asustados, cuando están enfadados. Ladran de día y también de noche.

–Nunca me enseñaron a hacerlo, pero puedo aprender –añadió el perro.

La granjera dudó un poco, pero finalmente decidió poner a prueba al perro como guardián. Esa misma tarde, el perro se puso a trabajar. Mientras trabajaba, el perro practicó y practicó, pero no logró aprender a ladrar.

El gallo del corral vio los esfuerzos del perro por aprender a ladrar, sintió pena y decidió ayudarlo.

—Te voy a ayudar, solo tienes que escuchar y repetir lo que hago — le dijo el gallo. Pero en vez de un ladrido, lanzó un sonoro "quiquiriquí". El perro intentó hacer lo mismo y le salió un "quequé". El perro volvió a intentarlo una y otra vez. Lo intentaba todos los días. Practicaba a escondidas todo el día, incluso por la noche.

De pronto, un día consiguió decir un quiquiriquí tan parecido al del gallo y tan fuerte que un zorro que pasaba cerca lo escuchó.

El zorro pensó que un gallo sería su almuerzo perfecto. Entonces, muy despacio, se acercó al lugar de donde provenía el quiquiriquí. Al ver a un perro en vez de a un gallo, el zorro cayó patas arriba y se rio a carcajadas porque esto le pareció muy gracioso.



—Ah, me has hecho creer que eras un gallo —dijo el zorro. El perro, al escucharlo, lanzó fuertes quiquiriquíes que alertaron a la granjera. Ella se acercó rápidamente con una escopeta en la mano. Al verla, el zorro huyó y nunca más volvió. La granjera y el gallo felicitaron al perro que, aunque no sabía ladrar, era un buen perro guardián y tenía una gran habilidad para imitar sonidos de otros animales.

19. ¿Qué hizo el zorro cuando descubrió que era un perro el que hacía el quiquiriquí?

- a. Se rio a carcajadas.
- b. Huyó de la granja.
- c. Se rascó la cabeza.
- d. Felicitó al perro.

20. Según el texto, ¿cuál es la principal característica del perro que no sabía ladrar?

- a. Su valentía.
- b. Su gracia.
- c. Su solidaridad.
- d. Su empeño.

21. Según el texto, ¿por qué el zorro se acercó al lugar donde se encontraba el perro?

- a. Porque estaba buscando trabajo.
- b. Porque creía que el perro estaba dormido.
- c. Porque pensó que podía comer un gallo.
- d. Porque quería burlarse del perro.

22. ¿De qué trata principalmente el cuento?

- a. De un perro que se volvió un gran imitador.
- b. De un perro que aprendió a ser un buen guardián.
- c. De un perro que quería hacer el trabajo de un gallo.
- d. De un perro que se hizo amigo de un gallo.

23. ¿Te parece que la granjera hizo bien al poner al perro de guardián?

SI

NO

¿Por qué?

24. luego de leer el cuento, Susana dijo lo siguiente:



¿Qué idea del cuento puede apoyar la opinión de Susana?

- a. El perro aprendió a ladrar.
- b. El perro consiguió la ayuda del gallo.
- c. El perro aprendió por qué ladran los perros.
- d. El perro consiguió trabajo como guardián.

25. Luego de huir, el zorro contó lo que le sucedió en la granja. ¿Cuál sería su versión de esta historia si contara la verdad?

- a. Casi me disparan por burlarme de un perro que cantaba como un gallo.
- b. Casi me disparan por querer comer un gallo que resultó ser el perro guardián.
- c. Intenté meterme a robar, pero un gallo cantó muy fuerte y avisó a la granjera.
- d. Intenté meterme a robar, pero el perro guardián salió y me mordió.