



**FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

TESIS

**APRENDIZAJE DE LOS CONTENIDOS DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN Y
LAS ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ALUMNOS
DEL 5TO Y 6TO GRADO DEL NIVEL PRIMARIO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA N° 6003 “REBECA CARRIÓN CACHOT” DEL DISTRITO DE
MIRAFLORES - LIMA, 2015**

**PARA OPTAR EL TITULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

Presentada por:

Bachiller Méndez Quispe, Jazmín Xiomara

**PARA OPTAR EL TITULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

Lima, junio 2017

PERÙ

DEDICATORIA

Mi tesis es dedicada a mis queridos padres quienes me han apoyado incondicionalmente, su amor y su paciencia, todo lo que hoy soy es gracias a ellos.

También es dedicado a mi hijo Brando por ser mi mayor motivación para nunca rendirme en los estudios y ser mi inspiración al logro de tan ansiada meta.

A toda mi familia que es lo mejor y lo más valioso que Dios me ha dado

AGRADECIMIENTO

Agradezco con mucho cariño a mi querido profesor de tesis Raúl Chávez Silva por brindar su dedicación, empeño y compromiso con el desarrollo de la investigación, por su gran paciencia por haberme guiado en todo el desarrollo de la tesis.

También agradezco a la directora Fátima Salazar directora de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” por haber aceptado que se realice mi tesis en su escuela.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como propósito verificar la relación entre el aprendizaje de los contenidos del Área de Comunicación y las estrategias de comprensión lectora en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la Institución Educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima 2015. El diseño es no experimental transeccional, Se utilizó la técnica de encuesta y como instrumento un cuestionario, conformado por una serie de preguntas tipo Likert, redactadas en forma coherente, para estudiantes con edades comprendidas entre los 10 y 12 años de educación primaria. La prueba de hipótesis se llevó a cabo con el estadístico Chi cuadrado, el cual arrojó $p= 0,03 < 0,05$ rechazándose la H_0 y aceptándose la Hipótesis general..En conclusión, la investigación demostró que existen evidencias suficientes para afirmar que sí existe relación entre el aprendizaje de los contenidos del área de comunicación con las estrategias de comprensión lectora en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa “REBECA CARRION CACHOT” del distrito de Miraflores, Lima 2015.

Palabras clave: Comprensión lectora, contenidos, estrategias, momentos de la lectura.

ABSTRACT

The purpose of this research was to verify the relationship between learning the contents of the Communication Area and reading comprehension strategies in the 5th and 6th grade students of the primary level of Educational Institution No. 6003 "Rebeca Carrión Cachot" district of Miraflores, Lima 2015. The design is non-experimental transectional. The survey technique was used as a questionnaire instrument, consisting of a series of Likert type questions, written in a coherent way, for students aged 10 and 12 years of primary education. The hypothesis test was carried out with the Chi square statistic, which yielded $p = 0.03 < 0.05$, rejecting the H_0 and accepting the General Hypothesis. In conclusion, the investigation showed that there is sufficient evidence to affirm that yes there is a relationship between learning the contents of the communication area and reading comprehension strategies in the 5th and 6th grade students of the primary level of the REBECA CARRION CACHOT educational institution in the district of Miraflores, Lima 2015.

Keywords:

Reading comprehension, contents, strategies, moments of reading

I.	HOJA DE RESPETO
II.	CARÁTULA
III.	DEDICATORIA
IV.	AGRADECIMIENTO
V.	RESUMEN
VI.	ABSTRACT
VII.	INDICE
VIII.	INTRODUCCION

CAPITULO I PLANTEAMIENTO METODOLOGICO

1.1.	Descripción de la realidad problemática	p.19
1.2.	Delimitación de la investigación	p.22
1.2.1.	Delimitación social	p.22
1.2.2.	Delimitación temporal.....	p.22
1.2.3.	Delimitación Espacial.....	p.22
1.3.	Problemas de investigación	p.23
1.3.1.	Problema general	p.23
1.3.2.	Problemas específicos	p.23
1.4.	Objetivos de la investigación	p.23
1.4.1.	Objetivo General	p.23
1.4.2.	Objetivos Específicos	p. 23
1.5.	Hipótesis de la investigación	p.24
1.5.1.	Hipótesis General	p.24
1.5.2.	Hipótesis Especificas	p. 24
1.5.3.	Identificación y clasificación de Variables e indicadores	p.25
1.5.4.	Operacionalizacion de variables.....	p.26
1.6.	Diseño de la investigación	p.27
1.6.1.	Tipo de investigación.....	p.28
1.6.2.	Nivel de investigación	p.28
1.6.3.	Método.....	p.28
1.7.	Población y Muestra de la investigación	p.28
1.7.1.	Población.....,.....	p.28
1.7.2.	Muestra.....	p.28
1.8.	Técnicas e instrumentos de la Recolección de Datos.....	p.29

1.8.1	Técnicas.....	p.29
1.8.2.	Instrumentos.....	p.29
1.9.	Justificación e importancia de la investigación.....	p.30
1.9.1.	Justificación teórica.....	p.30
1.9.2.	Justificación Práctica.....	p.30
1.9.2.	Justificación Social.....	p.30
1.9.4.	Justificación Legal.....	p.31

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1.	Antecedentes de la investigación	p.32
2.1.1.	Estudios previos.....	p.32
2.1.2.	Tesis Nacionales.....	p.34
2.1.2.	Tesis internacionales.....	p.38
2.2.	Bases teóricas.....	p.41
2.2.1.	Aprendizajes en los contenidos del área de comunicación.....	p.41
2.2.1.1.	Competencias en el área de comunicación	p.43
2.2.1.2.	Competencias del ciclo V del área de comunicación...	p.55
2.2.2.	Estrategias de comprensión lectora...	p.56
2.2.2.1	Definición de lectura	p.56
2.2.2.2.	Comprensión Lectora	p.61
2.2.2.2.1.	Interacción lector-texto- contexto.....	p.62
2.2.2.3.	Niveles de la Comprensión Lectora	p.66
2.2.2.4.	Métodos Para la Enseñanza de la Lectura.....	p.68
2.2.2.5.	Estrategia.....	p.69
2.2.2.6.	Definición de Estrategias de Comprensión Lectora.....	p.71
2.2.2.7.	La Enseñanza de Estrategias de Comprensión Lectora...	p.74
2.3.	Definición de términos básicos.....	p.80
2.3.1	Comprensión Lectora.....	p.80
2.3.2.	Estrategia de Enseñanza Directa.....	p.80
2.3.3.	Estrategias de comprensión lectora.....	p.80
2.3.4.	Estrategias de lectura.....	p.81

2.3.5. Habilidades de la comprensión lectora.....	p.81
2.3.6. Lectura.....	p.81
2.3.7. Resumen.....	p.81

CAPITULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. Tablas y gráficos estadísticos.....	p.82
3.2. Contrastación de hipótesis.....	p.126
CONCLUSIONES.....	p.130
RECOMENDACIONES.....	p.132
FUENTES DE INFORMACION.....	p.134

ANEXOS

1. MATRIZ DE CONSISTENCIA
2. INSTRUMENTOS
3. Base de datos

INDICE DE TABLAS

Tabla Nro. 1: OPERACIONALIZACION DE LAS VARIABLES V1- V2

Tabla Nro. 2: Técnicas e instrumento para la medición de las variables....

Tabla 3: ítem 1: ¿Lees el título de la lectura, antes de leer?.....

Tabla 4: Ítem2: ¿Antes de iniciar con la lectura, lees el índice, introducción o la presentación del texto?

Tabla 5: Ítem 3: ¿Participas dando tu opinión personal sobre lo que tratara la lectura?

Tabla 6: Ítem 4: ¿Relacionas las palabras nuevas del texto con las palabras que conoces?

Tabla 7: Ítem 5: Antes de leer te preguntas: ¿De qué trata este texto?

Tabla 8: Ítem6: ¿Compartes tus ideas de lo que se pueda tratar el texto?

Tabla 9:Ítem7: ¿Realizas una revisión completa antes de leer?

Tabla 10: ítem 8: ¿Te anticipas a lo que puede suceder en el relato que leerás?

Tabla 11: Ítem 9: ¿Realizas predicciones sobre el contenido de la lectura?

Tabla 12: Ítem 10: ¿Cuando lees das posibles respuestas de lo que podría ser el final de la lectura?

Tabla 13: Ítem 11: ¿Anticipas la moraleja o lo que se supone que quiere enseñarte el texto?

Tabla 14: Ítem 12: ¿Realizas preguntas literales sobre el texto?

Tabla 15: Ítem 13: ¿Realizas preguntas inferenciales sobre el texto

Tabla 16: Ítem 14: Al presentarse palabras desconocidas ¿Pides ayuda a tu profesor(a) que te explique?

Tabla 17: Ítem 15: ¿Subrayas palabras desconocidas mientras lees?

Tabla 18: Ítem 16: De las palabras subrayadas ¿Consultas al diccionario?

Tabla 19: ítem 17: ¿Subrayas la idea principal y secundaria del texto?

Tabla 20: ítem 18: ¿Elaboras un resumen sobre el texto leído?

Tabla 21: ítem 19: ¿Realizas resumen de cada párrafo de la lectura?

Tabla 22: ítem 20: ¿Realizas un dibujo de lo más impactante de la lectura?

Tabla 23: ítem 21: ¿Elaboras un mural, historieta, canción o poesía sobre la lectura?

Tabla 24: ítem 22: ¿Elaboras mapas conceptuales sobre el texto leído

Tabla 25: ítem 23: ¿Realizas un mapa conceptual sobre la estructura (inicio, nudo y desenlace) del texto leído?

Tabla 26: ítem 24: ¿Manifiestas tu punto de vista sobre un tema?

Tabla 27: ítem 25: ¿Expones tus ideas libremente?

Tabla 28: ítem 26: ¿Expresas tus inquietudes o necesidades sobre algún tema?

Tabla 29: ítem 27: ¿Participas en debates o exposiciones en tu aula?

Tabla 30: ítem 28: ¿Conversar con tu profesor o compañeros sobre los temas leídos?

Tabla 31: ítem 29: ¿Muestras interés participando en diálogos, pidiendo la palabra y manteniendo el hilo de la conversación?

Tabla 32: ítem 30: ¿Muestras respeto cuando tus compañeros exponen o comentan algún tema?

Tabla 33: ítem 31: ¿Prestas atención cuando tus compañeros opinan sobre algún tema?

Tabla 34: ítem 32: ¿Te interesas por compartir y discutir los textos que lees?

Tabla 35: ítem 33: ¿Das tu punto de vista sobre el texto leído?

Tabla 36: ítem 34: ¿Reconoces la estructura de los textos que lees?

Tabla 37: ítem 35: ¿Expresas tu punto de vista sobre ideas importantes del texto?

Tabla 38: ítem 36: ¿Relacionas el texto leído con tus experiencias personales y otras realidades?

Tabla 39: ítem 37: ¿Lees textos de tu interés voluntariamente?

Tabla 40: ítem 38: ¿Organizas tu tiempo para leer?

Tabla 41: ítem 39: ¿Lees en forma autónoma?

Tabla 42: ítem 40: ¿Realizas textos discontinuos (historietas, afiches, gráficos, etc.)?

Tabla 43: ítem 41: ¿Escribes con originalidad diferentes tipos de textos?

Tabla 44: ítem 42 ¿Revisas y corriges con autonomía tus producciones y escritos?

Tabla 45: ítem 43: ¿Compartes tus textos con tus compañeros?

Tabla 46: ítem 44: ¿Corriges la ortografía y el vocabulario de tu texto?

INDICE DE GRÀFICOS

Gráfico 1: PISA 2012, Lectura. Distribución de la población según niveles de desempeño. Países latinoamericanos, Shanghái y el promedio de la OCDE

Grafico 2: Ítem 1: ¿Lees el título de la lectura, antes de leer?

Grafico 3: Ítem 2: ¿Antes de iniciar con la lectura, lees el índice, introducción o la presentación del texto?

Grafico 6: Ítem 5: Antes de leer te preguntas: ¿De qué trata este texto

Grafico 7: Ítem 6: ¿Compartes tus ideas de lo que se pueda tratar el texto?

Grafico 9: ítem 8: ¿Te anticipas a lo que puede suceder en el relato que leerás?

Grafico 10: Ítem 9: ¿Realizas predicciones sobre el contenido de la lectura?

Grafico 11: Ítem 10: ¿Cuando lees das posibles respuestas de lo que podría ser el final de la lectura?

Grafico 12: Ítem 11: ¿Anticipas la moraleja o lo que se supone que quiere enseñarte el texto?

Grafico 13: Ítem 12: ¿Realizas preguntas literales sobre el texto?

Grafico 14: Ítem 13: ¿Realizas preguntas inferenciales sobre el texto?

Grafico 15: Ítem 14: Al presentarse palabras desconocidas ¿Pides ayuda a tu profesor(a) que te explique?

Grafico 16: Ítem 15: ¿Subrayas palabras desconocidas mientras lees?

Grafico 17: Ítem 16: De las palabras subrayadas ¿Consultas al diccionario?

Grafico 18: ítem 17: ¿Subrayas la idea principal y secundaria del texto?

Grafico 19: ítem 18: ¿Elaboras un resumen sobre el texto leído?

Grafico 20: ítem 19: ¿Realizas resumen de cada párrafo de la lectura?

Interpretación:

Grafico 21: ítem 20: ¿Realizas un dibujo de lo más impactante de la lectura?

Grafico 22: ítem 21: ¿Elaboras un mural, historieta, canción o poesía sobre la lectura?

Grafico 23: ítem 22: ¿Elaboras mapas conceptuales sobre el texto leído?

Grafico 24: ítem 23: ¿Realizas un mapa conceptual sobre la estructura (inicio, nudo y desenlace) del texto leído?

Grafico 25: ítem 24: ¿Manifiestas tu punto de vista sobre un tema?

Grafico 26: ítem 25: ¿Expones tus ideas libremente?

Grafico 27: ítem 26: ¿Expresas tus inquietudes o necesidades sobre algún tema?

Grafico 28: ítem 27: ¿Participas en debates o exposiciones en tu aula?

Grafico 29: ítem 28: ¿Conversar con tu profesor o compañeros sobre los temas leídos?

Grafico 30: ítem 29: ¿Muestras interés participando en diálogos, pidiendo la palabra y manteniendo el hilo de la conversación?

Grafico 31: ítem 30: ¿Muestras respeto cuando tus compañeros exponen o comentan algún tema?

Grafico 32: ítem 31: ¿Prestas atención cuando tus compañeros opinan sobre algún tema?

Grafico 33: ítem 32: ¿Te interesas por compartir y discutir los textos que lees?

Grafico 34: ítem 33: ¿Das tu punto de vista sobre el texto leído?

Gráfico 35: ítem 34: ¿Reconoces la estructura de los textos que lees?

Gráfico 36: ítem 35: ¿Expresas tu punto de vista sobre ideas importantes del texto?

Grafico 37: ítem 36: ¿Relacionas el texto leído con tus experiencias personales y otras realidades?

Grafico 38: ítem 37: ¿lees textos de tu interés voluntariamente?

Grafico 39: ítem 38: ¿Organizas tu tiempo para leer?

Grafico 40: ítem 39: ¿Lees en forma autónoma?

Grafico 41: ítem 40: ¿Realizas textos discontinuos (historietas, afiches, gráficos, etc.)?

Grafico 42: ítem 41: ¿Escribes con originalidad diferentes tipos de textos?

Grafico 43: ítem 42 ¿Revisas y corriges con autonomía tus producciones y escritos?

Grafico 44: ítem 43: ¿Compartes tus textos con tus compañeros?

Grafico 45: ítem 44: ¿Corriges la ortografía y el vocabulario de tu texto?

INTRODUCCION

Actualmente, el bajo nivel de comprensión lectora de los alumnos en el Perú es alarmante, así lo demuestran los resultados de las últimas evaluaciones de PISA (2016) 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) son de 494, 501 y 496 para matemáticas, ciencias y comprensión lectora respectivamente.

Perú ocupa el últimos lugares en comprensión lectora, matemática y ciencia, Sin embargo, Perú no solo obtuvo puntajes muy lejanos a este promedio, sino que ocupó el último lugar en todas las categorías: 368, 373 y 384 fueron las notas que se obtuvieron, todas superadas por los otros 64 países participantes de la evaluación. Perú también ha participado en las evaluaciones del 2001 y el 2009. En esta última prueba, ocupamos el penúltimo lugar en ciencia y el antepenúltimo lugar en matemática y comprensión lectora. (Ministerio de Educación, 2012).

Lo anterior indica que la mayoría de los lectores (alumnos) son incapaces de realizar las tareas básicas de lectura que les permitan utilizarla como herramienta para la adquisición de conocimientos y habilidades en otras áreas. Se debe fundamentalmente porque no aplican las estrategias adecuadas para comprender un texto, sabiendo que la aplicación de éstas es indispensables para la adquisición significativa de los aprendizajes.

Por las razones anteriores, la presente investigación se planteó como determinar la relación que existe entre el aprendizaje de los contenidos del área de comunicación y las estrategias de comprensión lectora en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

De tal manera, que las estrategias de comprensión lectora, importantes herramientas de la mente en el ámbito del desarrollo de la comprensión lectora, son cruciales para que lleguen a ser lectores independientes, expertos y críticos con la información escrita que manejan y que se les ofrece. Se trata de auténticas acrobacias mentales que muestran su capacidad para construir activamente significado a partir del texto que leen.

Cuando los lectores usan herramientas de la mente, son capaces de un modo autónomo de aprender y dirigir su atención hacia la comprensión del texto. A la vez, esa autonomía del lector en el manejo de estas herramientas, libera al docente de la responsabilidad de intervención en todos y cada uno de los aspectos del proceso cognitivo que pone en juego el niño o la niña, en la búsqueda del significado. (Calero, A., Pág. 18, 2012)

Sin embargo, cuando los estudiantes carecen de estas herramientas de la mente, no saben qué hacer para comprender un texto. La presente investigación para su mayor comprensión se ha dividido en 3 capítulos:

Capítulo I Se presenta el planteamiento metodológico, se describe la situación problemática de las variables a estudiar. Además, se desarrollan aspectos concernientes al problema, los objetivos, la justificación de la investigación, las hipótesis, variables de la investigación, sus indicadores, la metodología donde se encuentran el tipo de estudio, el diseño, la población y muestra de estudio, el método de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y por último la justificación. .

Capítulo II Contiene el marco teórico con las teorías que fundamentan el valor semántico de las variables, los antecedentes de la investigación, la lectura, comprensión lectora, estrategias de comprensión lectora, la importancia de su aplicación durante la lectura en sus tres momentos (antes, durante y después de la lectura) y su influencia en el aprendizaje de los alumnos en el área de comunicación.

Capítulo III Considera la presentación, análisis e interpretación de resultados, haciendo uso de las técnicas estadísticas, para ello se utilizó el software

estadístico SPSS, versión 15 en español, en el análisis de los datos y la contratación de hipótesis.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO METODOLÒGICO

1.1.- Descripción de la realidad problemática

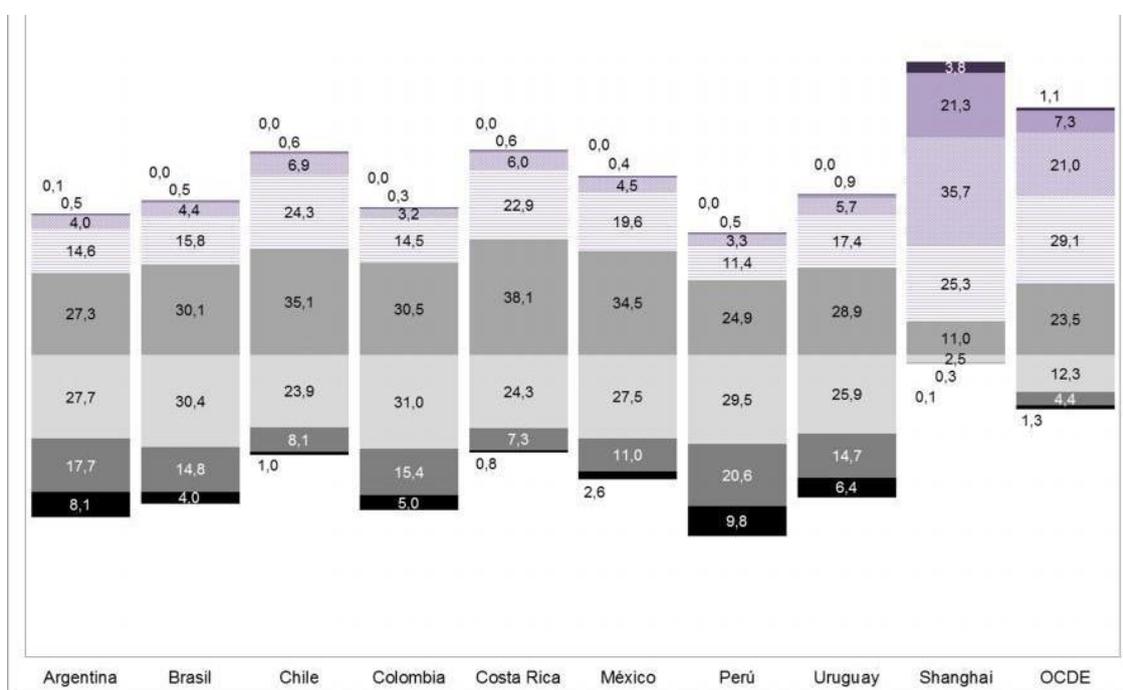
En los últimos años, llenos de conflictos políticos e ideológicos, se ha sembrado la semilla de la ignorancia en las generaciones actuales. La baja calidad de la educación en nuestro país es la principal causa que impide nuestro desarrollo.

La aplicación de la Prueba PISA ocasiona controversia y un lamentable diagnóstico sobre la realidad educativa peruana. La educación concebida como uno de los pilares del desarrollo nacional aún debe ser tratada como un mal endémico cuyos resultados perjudica a nuevas generaciones.

En su inicio, la prueba PISA sólo estuvo diseñada para países desarrollados, miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), al que después se sumaron distintos países, entre ellos el Perú. Generalmente, los estándares evaluativos que se aplican están dirigidos a estudiantes promedio de países globalizados con mayor grado de acceso a la cultura occidental.

PISA define a la competencia lectora como la capacidad que tiene la persona para comprender, usar, reflexionar e involucrarse con textos escritos; y, de este modo, es posible alcanzar metas propias, desarrollar conocimientos y potencial, así como participar en la sociedad.

Gráfico 1: PISA 2012, Lectura. Distribución de la población según niveles de desempeño. Países latinoamericanos, Shanghái y el promedio de la OCDE.



Porcentaje

Países/territorios



Fuente: OECD Base de datos PISA 2012. El gráfico ha sido construido alineando los países en la frontera entre los niveles 2 y 1a. No se ha incluido los márgenes de error para simplificar la lectura. El promedio de la OCDE incluye a Chile y México.

El Gráfico 1: muestra un patrón diferenciado entre los países latinoamericanos y la OCDE, y, especialmente, la Municipalidad de Shanghái. Varios países latinoamericanos (Argentina, Colombia, y Perú) tienen a más de la mitad de su población en los niveles de desempeño más bajo (1a y 1b) o incluso menor a este. La situación en Brasil y Uruguay es muy próxima a lo descrito en los

casos previos. Solo Chile y Costa Rica logran tener menos de uno en cada tres estudiantes en dicha condición. En contraposición, en Shanghái, solo uno de cada 33 se encuentra en dichos niveles de desempeño; y, en la OCDE (incluyendo a Chile y México), poco menos de uno de cada cinco.

Perú ocupa el último lugar en comprensión lectora, matemática y ciencia

Sin embargo, Perú no solo obtuvo puntajes muy lejanos a este promedio, sino que ocupó el último lugar en todas las categorías, todas superadas por los otros 64 países participantes de la evaluación. Perú también ha participado en las evaluaciones del 2001 y el 2009. En esta última prueba, ocupamos el penúltimo lugar en ciencia y el antepenúltimo lugar en matemática y comprensión lectora.

La comprensión lectora se ha vuelto uno de los principales temas de discusión de la educación peruana, ya que es uno de los problemas que más aqueja a nuestra educación, puesto que los niños y adolescentes leen y no entienden, generando de esta manera un bajo rendimiento académico.

Los bajos niveles en comprensión lectora permite indicar que:

- ✓ Los alumnos no aplican estrategias de lectura adecuadas.
- ✓ Los maestros no enseñan estrategias de lectura.
- ✓ Los docentes no desarrollan estrategias metodológicas que promuevan la comprensión del contenido difícilmente se podrá lograr aprendizajes significativos en cualquier área.
- ✓ No existe estimulación o enseñanza de estrategias de comprensión lectora
- ✓ Los niños necesitan conocer distintos tipos de texto para entender que cada uno fue escrito para comunicar diferentes tipos de cosas. Por ejemplo, los cuentos se escriben para narrar historias, las noticias para informar, las recetas para dar instrucciones, etc.
- ✓ los alumnos no aplican adecuadamente estrategias de comprensión lectora porque no se encuentran motivados a leer, con situaciones concretas y cercanas a la vida real.

Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de descodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia

continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar o rechazar las predicciones e inferencias de que se hablaba. (Isabel Solé, 1992, pág. 22.)

Para leer un texto, además de los conocimientos previos necesarios para comprender el lenguaje del autor, realizamos una serie de actividades (estrategias) que generalmente las realizamos de manera inconsciente y nos permiten interactuar con el texto y finalmente comprenderlo.

En la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima, Perú, se observa que los alumnos no aplican adecuadamente las estrategias de comprensión lectora como: establecer el propósito de la lectura, conocimientos previos del lector, anticipar el tema, lectura panorámica, formulación de hipótesis, formulación de preguntas sobre lo leído, el subrayado, resúmenes, realizar síntesis, mapas conceptuales; esta carencia en el área de comunicación, se observa que los alumnos cuando leen un texto, a pesar de estar ligado a su entorno, no comprenden el enunciado; lo que dificulta su rendimiento académico.

Es por ello la realización de esta investigación, ya que se le considera un serio problema en el desarrollo y formación de los estudiantes de nuestra sociedad.

1.2.- DELIMITACION DE LA INVESTIGACION

1.2.1. Delimitación social

La investigación comprendió a los alumnos del 5to y 6to grado de educación primaria de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot”

1.2.2. Delimitación temporal

La presente investigación centra su interés en el año 2015.

1.2.3. Delimitación espacial

La población de la investigación se realizó en la Institución Educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima.

1.3. PROBLEMA DE INVESTIGACION

1.3.1. Problema General

¿Qué relación existe entre el aprendizaje de los contenidos del área de comunicación y las estrategias de comprensión lectora en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015?

1.3.2. Problemas Específicos

PE1. ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y la prelectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015?

PE2. ¿Qué relación existe entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y la lectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015?

PE3. ¿Qué relación existe entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y la post lectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015?

1.4. Objetivos de la Investigación

1.4.1. Objetivo General

Determinar la relación que existe entre el aprendizaje de los contenidos del área de comunicación y las estrategias de comprensión lectora en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

1.4.2. Objetivos Específicos

OE1. Determinar la relación que existe entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y la pre lectura en los alumnos del 5to y 6to grado

del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

OE2. Determinar la relación que existe entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y la lectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

OE3. Determinar la relación que existe entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y post lectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

1.5. Hipótesis de la investigación

1.5.1. Hipótesis General

Existe una relación favorable entre el aprendizaje de los contenidos del área de comunicación y las estrategias de comprensión lectora en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

Ho: No existe una relación favorable entre el aprendizaje de los contenidos del área de comunicación y las estrategias de comprensión lectora en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

1.5.2. Hipótesis específicas

HE1: Existe una relación positiva entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y la pre lectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

HE2: Existe una relación positiva entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y la lectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel

primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

HE3: Existe un nexo positivo entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y la post lectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

1.5.3. Variables

Variable V1: Aprendizaje en los contenidos del área de comunicación

Definición conceptual: es la adquisición de conocimiento del desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes, se constituye como el eje central en el desarrollo de los aprendizajes de las demás áreas, debido a la naturaleza instrumental y transversal de las competencias y capacidades que la integran. (Diseño curricular nacional, 2009, p. 167)

Definición operacional: manejo eficiente de los estudiantes de la lengua para expresarse, comprender, y producir mensajes.

Variable V2: Estrategias de comprensión lectora

Definición conceptual: son procedimientos o conjuntos de actividades para lograr de forma eficaz y eficiente el desarrollo de capacidades para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, como con respecto a la comprensión global del texto mismo. (Calixto Gutiérrez - Braojos y Honorio Salmerón Pérez, 2012, p. 184)

Definición operacional: persona que utiliza técnicas para la comprensión de textos, capaz de lograr un mejor desarrollo profesional, técnico y social.

1.5.4. Operacionalización de variables.

Después del análisis las variables de la investigación sus componentes quedaron representados en la siguiente matriz:

Tabla Nro. 1: OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES V1- V2

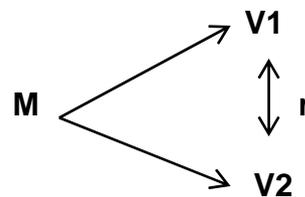
VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
Variable V1: Aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación integral Es la adquisición de conocimiento del desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes, se constituye como el eje central en el desarrollo de los aprendizajes de las demás áreas, debido a la naturaleza instrumental y transversal de las competencias y capacidades que la integran. (Diseño curricular nacional, 2009, p. 167)	Expresión oral	- Expone sus ideas. -Participa en diálogos. -Respeto las opiniones de sus compañeros.
	Comprensión de textos	-Opina sobre el texto leído. -Es crítico con el texto que lee. -Lee en forma autónoma
	Producción de textos	-Escribe diversos tipos de textos. -Valora su producción de texto.
		-Establece el propósito de la lectura
		-Conocimientos previos del lector. -Anticipa el tema -Lectura panorámica
		-Formular hipótesis
Variable V2: Estrategias de comprensión lectora Son procedimientos o conjuntos de actividades para lograr de forma eficaz y eficiente el desarrollo de capacidades comunicativas. (Calixto Gutiérrez-Braojos y Honorio Salmerón Pérez, 2012, p. 184)	Pre lectura	-Formular preguntas sobre lo leído -Subrayado
	Lectura	-Hace resúmenes
	Post lectura	-Acciones con motivo a la lectura -Mapas conceptuales

Fuente: elaboración propia

1.6. Diseño de la Investigación

Según Roberto Hernández Sampieri (2010), en la investigación se utilizó el diseño no experimental transeccional o transversal, porque las variables no han sido manipuladas intencionalmente y los datos han sido recogidos en un solo momento (p. 151)

Lo que se realiza en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. El diseño se representa gráficamente de la siguiente manera:



M: Muestra

V1: Aprendizaje de los contenidos del área de Comunicación integral

V2: Estrategias de comprensión lectora

r: relación

1.6.1. Tipo de Investigación

La investigación, por su objetivo, corresponde al tipo básico, por los aportes destinados a encontrar nuevos conocimientos en el campo de la relación de las variables, así mismo, también se inscribe en los estudios aplicados, porque tienen propósitos de contribuir de manera práctica para utilizar el conocimiento de manera inmediata en la realidad social educativa. Por la relación con el objeto de la investigación el estudio es de carácter cuantitativo, debido a que el estudio tiene como base epistémica el positivismo lógico, que considera los

hechos y fenómenos con existencia objetiva, al margen de la conciencia del investigador (Carrasco S., 2009, p. 43).

1.6.2. Nivel de Investigación

El nivel o profundidad con que se abordó el estudio de las variables es correlacional, por su finalidad es conocer la relación o grado de asociación que existe entre las variables en un contexto específico. (Hernández R, 2010, p. 80 - 81).

1.6.3. Método

El método científico utilizado ha sido el hipotético deductivo, según Cubo S. et al (2011), porque, según los autores, se han partido de la observación de la realidad para identificar el problema y se ha culminado con la verificación empírica de la hipótesis (p.30).

Siguiéndose el siguiente plan:

- a. Medición de las variables en las unidades de análisis.
- b. Organización de la data en matrices por variables.
- c. Análisis estadísticos descriptivos de los resultados.
- d. Análisis estadístico inferencial mediante la prueba de chi cuadrado, para la prueba de la hipótesis principal y específicas.
- e. Interpretación de los resultados expuestos en tablas y gráficos.
- f. Formulación de las conclusiones.

1.7. Población y Muestra de la investigación

1.7.1. Población

La población del estudio, según Castañeda J. (1996), es el conjunto de individuos definidos en la hipótesis y que tienen similares características (p.79) ella está conformada por 58 alumnos de quinto y sexto grado del nivel primaria de educación básica.

1.7.2. Muestra

En la investigación se consideró a la totalidad de la población, por lo tanto no fue necesario realizar el respectivo muestreo, con un total de 58 estudiantes

del quinto y sexto grado de primaria de la Institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores.

1.8. Técnicas e Instrumentos de la Recolección de Datos

La siguiente tabla muestra las técnicas e instrumentos que se utilizarán para la medición de las variables:

Tabla Nro. 2: Técnicas e instrumento para la medición de las variables

VARIABLES	TECNICAS	INSTRUMENTOS
Variable V1: Aprendizaje en los contenidos del área de comunicación	Encuesta	Cuestionario
Variable V2: Estrategias de comprensión lectora	Encuesta	Cuestionario

Fuente: elaboración propia

Variable 1: Aprendizaje en los contenidos del área de comunicación.

Para medir la variable Estrategias de comprensión lectora se utilizó la técnica de encuesta y el instrumento del cuestionario, consiste en una serie de preguntas, tipo Likert redactadas de forma coherente, para estudiantes con edades comprendidas entre los 10 y 12 años de educación primaria con el fin de que sus respuestas brinden la información que se precisa.

Variable 2: Estrategias de comprensión lectora

Para medir la variable aprendizaje en los contenidos del área de comunicación, se utilizó la técnica de encuesta y el instrumento del cuestionario para obtener datos de la población.

Los instrumentos fueron validados bajo la estrategia de juicio de experto. Asimismo, se aplicó un piloto para determinar la confiabilidad mediante Alfa de Cronbach, consiguiéndose un coeficiente de 0,70.

1.9. Justificación e importancia de la investigación

1.9.1. Justificación teórica

La investigación permite comprender la importancia de la correlación de estrategias de comprensión lectora y los aprendizajes en los contenidos en el área de comunicación, Podemos entenderla tanto como medio de comunicación o transmisión de información, como una forma de entrada y ampliación hacia nuevos conocimientos. Se busca lograr que los estudiantes de educación primaria desarrollen la capacidad de descodificación (capacidad lectora) para que ellos puedan desenvolverse con normalidad y soltura dentro de la sociedad en la que nos ha tocado vivir. La solución a este problema educativo, que se vienen dando, contribuirá a buscar otras variables que puedan influir en el éxito escolar.

1.9.2. Justificación practica

Se justifica en la práctica ya que Los resultados de la investigación podrían ser utilizados para diagnosticar, conocer y tener información empírica sobre las fortalezas, deficiencias y dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes del nivel primaria de educación; en base a lo cual se podrá elaborar nuevos métodos o estrategias didácticas así como planes curriculares orientados a superar deficiencias de lectura existentes.

1.5.4. Justificación social

El aporte social de la investigación se traduce en concientizar a la comunidad estudiantil, padres de familia y sociedad, sobre la importancia de conocer las estrategias adecuadas para lograr una buena comprensión lectora. A través, de un modelo de competencia lectora para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. Para permiten que los alumnos al usar textos diversos en clase logren asimilar y comprender los contenidos y con ello favorezcan sus aprendizajes significativos

La aplicación de adecuadas de estrategias en comprensión lectora permitió a los docentes promover que sus alumnos lean y comprendan los textos y con

ello se generará un mejor rendimiento académico del aprendizaje de los contenidos del área de comunicación y en las diversas áreas curriculares.

1.5.5. Justificación legal

La investigación es parte de los requisitos de la Universidad Alas Peruanas para obtener el Título de Licenciado en Educación. Según el título I: Generalidades, art. 1.- donde menciona que La Universidad Alas Peruanas otorga, a nombre de la Nación, los grados académicos de Bachiller, Maestro y Doctor, y los títulos profesionales de Licenciado y sus equivalentes, que tienen denominación propia, así como los de Segunda Especialidad Profesional.

La Ley General de Educación (ley Nro. 28044) título i: fundamentos y disposiciones generales, Artículo 1°.- Objeto y ámbito de aplicación La presente ley tiene por objeto establecer los lineamientos generales de la educación y del Sistema Educativo Peruano, las atribuciones y obligaciones del Estado y los derechos y responsabilidades de las personas y la sociedad en su función educadora. Rige todas las actividades educativas realizadas dentro del territorio nacional, desarrolladas por personas naturales o jurídicas, públicas o privadas, nacionales o extranjeras.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1.-ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACION

2.1.1. Estudios previos

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo, los educadores y psicólogos han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto.

El interés por el fenómeno se ha intensificado en años recientes, por el proceso de la comprensión en sí mismo no ha sufrido cambios análogos

Lo que ha variado es nuestra concepción de cómo se da la comprensión; sólo cabe esperar que esta novedosa concepción permita a los especialistas en el tema de la lectura desarrollar mejores estrategias de enseñanza.

En los siglos XVI y XVII el pueblo llano entendía la lectura únicamente con un carácter religioso. La práctica de la lectura se trataba de una experiencia oral realizada en público que situaba al hombre ante la palabra de Dios. Incluso mucho de los niños abandonaban la escuela cuando aprendían a leer y podían participar en la liturgia.

El método de enseñanza utilizado en estos siglos de la lectura y la escritura se realizaba de forma independiente y sin ningún tipo de relación. Centrándome

en la lectura, puesto que es el tema que me interesa, decir que en primer lugar se comenzaba con el deletreo de palabras con la intención de conocer el alfabeto, aumentando poco a poco la dificultad hacia el silabeo, la lectura completa de palabras y frases hasta concluir en la lectura propiamente dicha. En este método de enseñanza, la comprensión 10 del significado del texto no tenía ninguna importancia y no era objetivo de la alfabetización, puesto que la mayoría de los textos estaban escritos en latín, cuyo significado no entendían.

A mediados del siglo XVIII se produce una ruptura con esta forma de entender la lectura. Los textos pasan de ser únicamente de temática religiosa a poseer una gran variedad de contenidos. Los nuevos textos comienzan a adquirir como características el silencio y la lectura de forma individual. Esta nueva forma de entender la lectura inició la aparición de nuevas tipologías textuales dando oportunidad a la transmisión de otros contenidos que no fueran únicamente de carácter religioso.

El método de enseñanza en este siglo también sufrió una gran evolución con respecto a los S. XVI y XVII. Se comprendió la relación existente entre la lectura y la escritura decidiendo que éstas debían de enseñarse juntas y de una única forma, ya que la lectura ayudaba a la escritura y viceversa.

A pesar de este gran avance y amplitud de horizontes de la lectura, ésta únicamente tenía una intención de almacenamiento e interpretación de la información y de la cultura.

Actualmente, hemos dado un gran salto en la forma de entender la lectura con respecto a los siglos anteriores. Ahora la concepción que tenemos de ella es mucho más amplia. Podemos entenderla tanto como medio de comunicación o transmisión de información, como una forma de entrada y ampliación hacia nuevos conocimientos e incluso como placer personal y estético, es decir, como un medio de disfrute personal.

Para finalizar con esta breve recorrido histórico, decir que hemos evolucionado en este tema de tal forma que allá donde estemos y hacia donde dirijamos nuestra mirada, necesitaremos la capacidad de descodificación (capacidad lectora) y las estrategias necesarias para comprender la esencia de una lectura para poder desenvolvemos con normalidad y soltura dentro de la sociedad en la que nos ha tocado vivir.

2.1.2.- Tesis Nacionales

BR. YOLANDA ELENA BUSTINZA HERENCIA, BR. ZAYDA ROQUE COARITA, BR. ELSA LAURA QUISPE (2012)” Aplicación de la estrategia antes, durante y después en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años de la Instituciones Educativas iniciales nº 85, 89, 206y 215 de Ayaviri provincia de Melgar Puno 2011” tesis para obtener el grado de: magister en educación con mención en administración de la educación en la Universidad Privada Cesar Vallejo Escuela de Postgrado. Trabajo publicado en <http://es.slideshare.net/williamslh/estrategias-de-comprension-lectora-12214395>

El trabajo de investigación tiene como propósito de dar a conocer. En qué medida influye la Aplicación de la estrategia “antes, durante y después “en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años de la Instituciones Educativas Iniciales Nº 85, 89, 206 y 215 de Ayaviri Provincia de Melgar Puno Año 2011.El tipo de investigación que utilizaron, según su profundidad, es experimental, según finalidad es aplicada y según el enfoque es cuantitativo. El diseño fue cuasi-experimental con pre test y post test. El método fue cuantitativo con una población conformada por 60 niños y niñas y la muestra 60 niños y niñas de 5 años de Educación Inicial de las I.E. Nº 85, 89, 206 y 215 de la ciudad de Ayaviri 2011.Según los resultados obtenidos de la investigación, del plan de acción respondió al problema planteado, elevar el nivel de la comprensión lectora en los niños y niñas de 5 años de Educación Inicial de dichas instituciones, como lo demuestra la prueba T de student, donde $t = 17.4$ mayor en valor absoluto que el valor crítico de $t = 1.6716$ encontrado en las tablas especiales, para un $\alpha = 0,05$.La aplicación de la estrategia antes, durante y después, influye significativamente en el desarrollo del nivel de comprensión lectora, demostrando con la media aritmética, en los niveles literal, inferencial y crítico en forma general dio un resultado en el Pre Test de 39.9 y en el Post Test de 64.7.

ORÉ ORTEGA, RAÚL ZÓZIMO (2012) ”Comprensión lectora, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de primer año de una universidad privada de Lima Metropolitana” Tesis para recibirse de licenciado

de educación en la especialidad de primaria en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Lima). Trabajo publicado en <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/2738>

La presente investigación estudia si existe una relación significativa entre los puntajes de comprensión lectora, hábitos de estudio y las notas de rendimiento académico en estudiantes de primer año de una universidad privada de Lima Metropolitana. La muestra estuvo conformada por 144 estudiantes universitarios de primer año, del semestre 2010-II, del turno de la mañana, de ambos sexos. Se aplicó el cuestionario de comprensión lectora desarrollado y validado por el Dr. Raúl González Moreyra, y el inventario de hábitos de estudio validado por el Dr. Luis Alberto Vicuña Peri. El rendimiento académico se determinó a través de las notas de los estudiantes, las cuales fueron obtenidas en la oficina de registros académicos de la universidad. Los resultados indican que existe una relación significativa entre los puntajes de comprensión lectora, hábitos de estudio y las notas del rendimiento académico. En el análisis específico, se encuentra que existe una relación significativa entre los puntajes de comprensión lectora y las notas de rendimiento académico. Así como también, entre los puntajes de hábitos de estudio y las notas de rendimiento académico. Sin embargo, no existe una relación significativa entre los puntajes de comprensión lectora y hábitos de estudios.

BR. SANTIBÁÑEZ SÁNCHEZ NOÉ TITO, BR. VELIZ GUEVARA LIZ (2012)

“Estrategias Metacognitivas para la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de comunicación en estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa “santa Isabel”- Huancayo- 2011” Tesis para optar el grado académico de magíster en educación en la Universidad Privada Cesar Vallejo Escuela de Postgrado. El trabajo fue publicado en: <https://noetito.files.wordpress.com/.../informe-de-tesis-de-tito-santivc3a1>

El objetivo general de la investigación fue: Determinar la influencia de las estrategias metacognitivas para la comprensión lectora en el rendimiento académico en el área de Comunicación en estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa “Santa Isabel”- Huancayo en el 2011. Y

la hipótesis: Las estrategias metacognitivas para la comprensión lectora influyen significativamente en el rendimiento académico en el área de Comunicación en estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa “Santa Isabel”- Huancayo en el 2011.

El tipo de investigación fue aplicada y nivel explicativo. Se trabajó con un diseño no probabilístico. Se trabajó con una población de 865 estudiantes del primer grado, tomando una muestra no probabilística de 195 estudiantes del primer grado en el área de comunicación de la Institución Educativa “santa Isabel” del nivel secundario de Huancayo.

La investigación se desarrolló en el primer y segundo bimestre del año académico 2011, cuyos datos se procesaron mediante el programa Excel 2007, y se analizaron mediante la estadística descriptiva de frecuencia porcentual y por estadística inferencial mediante la prueba Z, en base a lo cual y al marco teórico se realiza la discusión respectiva; determinándose que las estrategias metacognitivas para la comprensión lectora influyen significativamente en el rendimiento académico en el área de Comunicación en estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa “Santa Isabel”- Huancayo en el 2011.

MARÍA DE LOS ÁNGELES SÁNCHEZ TRUJILLO (2008) “Diseño y validación de una propuesta metodológica para el desarrollo de la comprensión lectora dirigida a alumnos de primero y segundo de secundaria con trastorno de déficit de atención en un centro educativo privado de Lima” Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Trastornos de la Comunicación Humana en la Pontificia Universidad Católica Del Perú, escuela de graduados. Trabajo publicado en www.tesis.pucp.edu.pe

El presente trabajo busco diseñar y validar una metodología orientada a promover la comprensión lectora en niños que presentan déficit de atención, a fin de que puedan desenvolverse normalmente en su entorno, este proyecto fue aplicado en 6 alumnos de primero y segundo de Secundaria un centro educativo de San Borja en un tiempo aproximado de 5 meses, por lo que esta investigación representa un estudio de caso. Esta investigación tiene un carácter cuali- cuantitativo, pues tanto para la recogida de datos como para su

posterior análisis, se hizo uso de instrumentos y técnicas que responden ambos enfoques. Sin embargo, se hizo un énfasis en lo cualitativo, ya que se buscó recoger datos valorativos para validar el proyecto que hemos denominado “ALARCÓN” (Anticipa, lee, analiza, reflexiona, critica, organiza, narra). Para un mejor análisis, hemos trabajado en base a seis unidades que consideramos básicas para identificar los progresos y limitaciones del proyecto aplicado: Comprensión lectora, Estrategias de comprensión lectora, Progresos y limitaciones en el nivel de comprensión lectora, características de los alumnos, relación del docente de Comunicación con el alumno, y, finalmente, el Ambiente de clase. Los instrumentos utilizados fueron: Test de comprensión lectora, Guía de entrevista a la docente y tutoras, Guía de observación, una Ficha de registro de información y un Cuaderno de campo. Como se apreciará posteriormente, se pudo concluir principalmente que el estudio permitió una mejora significativa en el nivel de comprensión en los niños de la muestra, tanto en los niveles literal como inferencial, apreciándose una ligera mejoría en el nivel reflexivo- crítico de comprensión de lectura.

RAÚL CHÁVEZ SILVA (2006) “Una estrategia para fomentar el hábito de la lectura, la comprensión, la creatividad y la práctica de valores de los cuentos infantiles” artículo científico, Prof. De la Facultad de Educación y Humanidades Universidad Alas Peruanas. Lima – Perú. Trabajo publicado en <http://educared.fundacion.telefonica.com.pe/sites/bibliotecavirtual/index.php/site/default/detalle/id/00000000111/una-estrategia-para-fomentar-el-habito-de-la-lectura-la-comprension-la-creatividad-y-la-practica-de-valores-de-los-cuentos-infantiles>

El autor considera que la lectura de cuentos puede constituirse en una herramienta para desarrollar capacidades y actitudes en los niños como la comprensión, la creatividad y valores. Para el diseño de esta actividad describe un conjunto de principios pedagógicos que el autor llama “El Bosque de animales” en el cual propone que el docente trate de imitar a algunos animales para las tareas de planificación de actividades. Por ejemplo: la araña: hilar en función de objetivos y metas; el camaleón, ser flexible de acuerdo al ambiente

2.1.3. Tesis internacionales

ARRIETA Y MEZA (2007), sustentan la tesis: *“Estrategias de la meta comprensión lectora en alumnos de la Educación Media”*, en la Universidad Autónoma Nuevo León de España, El trabajo fue publicado en <https://noetito.files.wordpress.com/.../informe-de-tesis-de-tito-santivc3a1> .La cual parte del proceso de recrear el texto en la mente del que lee, donde el lector corteja los elementos del texto con si propia estructura del mundo, y la modifica de acuerdo a sus propios conceptos. Entre las principales conclusiones a las que arriban los investigadores podemos destacar:

- La preocupación por el mejoramiento de las destrezas de la comprensión lectora, con énfasis en la búsqueda del mejoramiento de la redacción y la producción desconocimiento.
- Recomiendan enfrentar el problema sin atribuirle la responsabilidad a los niveles educativos anteriores. El problema existe y nuestra tarea consiste en buscarle una solución.
- Considerar las estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora y la redacción académica como una vía para la participación de los alumnos e incentivar en ellos el valor del compromiso que deben asumir en su formación académica.

ARCAYA, Y. (2005), *“Estrategias para mejorar la comprensión lectora en niños del quinto grado de educación básica en la escuela Dr. José María Portillo”*, tesis para optar el grado de Magister en enseñanza de la lengua, en la Universidad Católica Cecilio Acosta, de la República Bolivariana de Venezuela. El trabajo fue publicado en <https://noetito.files.wordpress.com/.../informe-de-tesis-de-tito-santivc3a1>

El objetivo de esta investigación fue la de diseñar estrategias que permitan mejorar la comprensión lectora en niños del quinto grado de educación básica en la escuela Dr. José María Portillo; la población, objeto de estudio estuvo conformada por 88 niños del quinto grado de educación básica conjuntamente

con tres profesores de la escuela Dr. José María Portillo; de esta se seleccionó una muestra de tres docentes y 32 niños. La recolección de datos se hizo mediante las técnicas de la pregunta escrita y la observación directa. La autora llegó a las siguientes conclusiones:

- Que la enseñanza de la lengua en esta etapa presenta limitaciones en cuanto a la aplicación de estrategias por estar orientadas a criterios normativos, limitando el desarrollo de competencias, saberes y aprendizajes significativos.
- Los docentes observados muestran una orientación hacia la enseñanza formal, donde prevalece lo lingüístico sobre lo comunicativo, ya que no reflexiona sobre el uso de la lengua, no toman en cuenta su carácter funcional.
- El alumno es un ente pasivo, un receptor de conocimientos, tiene poca participación en el proceso de construcción de sus aprendizajes.
- Las estrategias utilizadas no propician el desarrollo de las capacidades y habilidades cognitivas en el alumno.
- Las estrategias y recursos que utilizan en la enseñanza de la comprensión lectora se fundamentan más en paradigma cognitivista que el constructivista, generando en los alumnos una construcción y captación muy pobre del significado de un texto; es decir el nivel de comprensión lectora es bajo. Por lo que se hace necesaria la realización de una propuesta que les proporcione a los docentes la oportunidad de romper con esos viejos esquemas.

√ **DÍAZ R. Y AGUIRRE. R.**, investigaron sobre “Estrategia para promover el placer de la Lectura en el aula” en Venezuela en el año 2003. El trabajo fue publicado en <https://noetito.files.wordpress.com/.../informe-de-tesis-de-tito-santivc3a1>

Cuyo objetivo fue construir y aplicar un conjunto de estrategias didácticas que sirvan para el apoyo de la promoción y lograr el interés y gusto por la lectura en el aula realizado con los alumnos del primer grado de educación primaria en la unidad educativa “Rivas Dávila” ubicado en el sector Belén perteneciente al

Distrito Libertador del Estado Mérida Venezuela. Se realizó un diagnóstico con la práctica social y disfrute del escolar , la cual concluyo: como resultado que la manera de despertar el interés por la lectura debe buscar el placer y goce y no de un sentido práctico con los niños, lo cual, anima a interesarse por otros textos Existe una infinidad de métodos y posibilidades de acercamiento a la lectura, las estrategias didácticas de la lectura de esta investigación garantiza el deseo, placer y amor por la lectura entre ellas se encuentra: reunión en grupos, lectura diaria y en voz alta de cuentos infantiles de interés para los niños dibujando personajes del cuento leído planificación escrita para el trabajo en las áreas dramatizaciones libres memorizar poesías y realizar lecturas libres en los niños, porque la lectura se aprende jugando y parte del cuento puede ser parte del juego. También hacer un círculo y sentarse al piso conversar sobre los temas como pasaron el fin de semana se divirtieron y contar anécdotas personales.

√ RICARDO CRISTIAN MARZUCA BUTTO (2004- Santiago de Chile), El programa de lectura silenciosa sostenida y su efecto sobre la comprensión lectora. Tesis para optar al grado de magíster en educación con mención en currículum y comunidad educativa. Trabajo publicado en http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2004/marzuca_r/html/index-frames.html

Consideró una descripción cualitativa de enfoque fenomenológico, que considerara la experiencia subjetiva, desde la perspectiva de los sujetos, de manera de develar los significados construidos a partir de las vivencias del Programa. Para ello se realizaron seis entrevistas que incluyeron a niños de los dos cursos experimentales, a sus apoderados y respectivos profesores.

Los resultados de la presente investigación, pueden ser utilizados como un antecedente fundamentado cuantitativa y cualitativamente para estimular y orientar la aplicación del Programa de lectura Sostenida en el país, así como para su incorporación definitiva en el establecimiento experimental, dotando a los profesores de una estrategia metodológica viable y eficaz para mejorar significativamente la comprensión lectora de sus alumnos y para promover cambios positivos en relación a los hábitos, actitudes y gusto frente a la lectura, entre otros. También, como se ha señalado, puede prestarles una ayuda

importante para orientar su elección de textos y materiales adecuados a los intereses y motivaciones de estos.

√TRIGO, (2001) sustentó la tesis: *“El juego y la creatividad en la comprensión lectora”* a la Universidad Autónoma de México. El trabajo fue publicado en <https://noetito.files.wordpress.com/.../informe-de-tesis-de-tito-santivc3a1>

En la investigación se concluyó que los alumnos necesitan del juego, porque necesita explorar el entorno que le rodea para descubrirse a sí mismo y a los demás. Este juego exploratorio-espontáneo va dejando paso, por imperativos sociales, al juego reglado y a los juegos específicos que limitan realmente la capacidad lúdica. De esta manera vamos cerrando barreras hasta que el adulto tiene prácticamente bloqueadas las puertas de la sensibilidad, de la risa, del disfrute natural y evasivo. Cada vez necesita más de elementos externos (motivación externa) para hacer frente a la vida cotidiana y todo ello lo relacionamos con las técnicas y el aprendizaje de la comprensión lectora.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Aprendizajes en los contenidos del área de comunicación

Documentación según el diseño curricular nacional 2009 según el Ministerio de Educación.

A continuación menciono el aporte del Ministerio de Educación en cuanto se refiere al Área de comunicación, y sobre todo en lo que respecta a la comprensión lectora:

En el área de comunicación

El área desarrolla competencias en:

- Expresión y comprensión oral.
- Comprensión de textos.
- Producción de textos.

A) Fundamentación del área de comunicación según el Diseño curricular Nacional (DCN)

La comunicación es una función esencial del lenguaje en el intercambio social. El lenguaje hace posible la convivencia de la cultura, el desarrollo, transmisión

y acumulación del conocimiento, es la base del desarrollo del pensamiento, de la lógica y sobre todo de nuestra capacidad de comunicarnos, convivir con otros, expresar nuestra afectividad y autorregular la propia conducta. El lenguaje se manifiesta de diversas formas y depende de las finalidades de comunicación, los interlocutores, el tipo de texto y el medio en que se concretan. En estas actuaciones, lo que nos va a posibilitar la convivencia social es el desarrollo de nuestras competencias de comunicación. Es así que la comunicación se convierte en un instrumento precioso de indagación de la cultura y de inserción social, y su aprendizaje permite continuar aprendiendo de forma autónoma, modificando así la forma de ver el mundo e influyendo en las capacidades cognitivas y de equilibrio personal de las alumnas.

El desarrollo curricular del área está sustentado en el enfoque comunicativo textual de enseñanza de la lengua, mediante el cual pretendemos desarrollar las competencias para que nuestras estudiantes puedan comunicarse de manera eficaz, utilizando diversos códigos verbales y no verbales, como herramientas para desarrollarse y construir una sociedad más democrática, inclusiva e intercultural.

Es por eso que el curso también trabaja actitudes que permiten a las alumnas consolidar su personalidad, tales como: respeto y tolerancia hacia su interlocutor, capacidad crítica, conciencia de su realidad, sensibilidad estética y creatividad, modificando así su visión del mundo.

Asimismo, las obras literarias ofrecen posibilidades de disfrute en su lectura, tanto al comprenderlas como al producirlas. Además, ejercitan la capacidad de análisis y de crítica y contribuyen a desarrollar la conciencia de la comunicación de cada lector.

Es preciso relacionar el lenguaje con otros códigos de comunicación no verbales porque son manifestaciones de la capacidad de representación simbólica y se presentan tanto en la comunicación diaria como en los medios de comunicación. Por ello, es necesaria una educación audiovisual crítica y constructiva como formación para la cultura actual

La finalidad del área es el desarrollo de la competencia comunicativa de nuestras alumnas; es decir, la producción y comprensión, tanto oral como escrita, de textos completos y auténticos, de manera pertinente y coherente en un determinado contexto, que respondan a distintas intenciones y dados en situaciones comunicativas variadas.

Durante la Primaria se continúan desarrollando y fortaleciendo las capacidades de estas competencias, mientras que, posteriormente, en la Secundaria, se diversifican, consolidan y amplían, potenciando la creatividad, el sentido crítico y autorregulador del aprendizaje.

En el marco del enfoque comunicativo textual, el área de Comunicación se desarrolla considerando los siguientes criterios:

- * Énfasis en las habilidades lingüísticas.
- * Consideración especial para el lenguaje oral y sus variantes (para el caso de estudiantes con capacidades especiales).
- * Más interés en el uso de la lengua, que en el aprendizaje del código y de sus normas.
- * Observación y práctica de la dimensión social y cultural de la lengua.
- * Valoración de la importancia de la diversidad lingüística.
- * Uso de los medios de comunicación para el aprendizaje, como elementos siempre presentes en la vida cotidiana.

2.2.1.1. Competencias en el área de comunicación

a) Expresión y comprensión oral

Consiste en expresarse con claridad, fluidez, coherencia y persuasión, empleando en forma pertinente los recursos verbales y no verbales. También implica saber escuchar y comprender el mensaje de los demás, respetando sus ideas y las convenciones de participación que se utilizan en situaciones comunicativas orales interpersonales y grupales. (DCN, Pag.168)

Se necesita que los estudiantes sepan expresarse con fluidez y claridad, con óptima pronunciación y entonación, que empleen con pertinencia y naturalidad

los recursos no verbales (mímica, gestos, movimientos del cuerpo), que se hagan escuchar pero que también escuchen a los demás. Es necesario entonces que reivindicemos la enseñanza de la comunicación oral, en situaciones formales e informales, por eso es que se propone desarrollar capacidades para la conversación, el diálogo, el debate, el relato, la presentación de informes orales, entre otras formas de la comunicación oral. Estos eventos serán útiles para que los estudiantes posean herramientas que les posibiliten interactuar con los demás en los estudios superiores, en el mundo del trabajo o en la vida ciudadana.

La sociedad de hoy exige una eficiente capacidad comunicativa. Las posibilidades de trabajo, estudio, relaciones sociales y superación dependen, en buena parte, de nuestra capacidad para interactuar con los demás, teniendo como herramienta fundamental la expresión oral. Es necesario entonces que la escuela contribuya a fortalecerla, especialmente en los siguientes aspectos:

- Articulación correcta, de modo que la pronunciación de los sonidos sea clara
- Entonación adecuada a la naturaleza del discurso
- Expresión con voz audible para todos los oyentes
- Fluidez en la presentación de las ideas
- Adecuado uso de los gestos y la mímica
- Participación pertinente y oportuna
- Capacidad de persuasión
- Expresión clara de las ideas

La mejor manera de desarrollar estas habilidades es participando en situaciones comunicativas reales. Las clases, dejan de ser, entonces, una aburrida presentación de conceptos y teorías para ceder su lugar a actividades dinámicas y motivadoras, como juego de roles, dramatizaciones, debates, talleres de expresión oral, diálogos, conversaciones, declamaciones, etc., que permiten, además, el desarrollo de la creatividad y el juicio crítico para la toma de decisiones y la solución de problemas.

Los conocimientos adquieren sentido en la medida que contribuyen a fortalecer el desarrollo de las capacidades, por eso es que las reflexiones teóricas (conceptos relacionados con la coherencia, la cohesión, adecuación, aspectos gramaticales imprescindibles, etc.) surgirán como producto de la práctica comunicativa, y no como una presentación aislada y descontextualizada.

La expresión oral también implica desarrollar nuestra capacidad de escuchar para comprender lo que nos dicen los demás. A menudo hemos escuchado hablar de buenos lectores, excelentes oradores y magníficos escritores; sin embargo, muy rara vez y quizá nunca, hayamos escuchado hablar de un buen oyente (Cassany, 2000, pág. 58).

La comprensión de textos orales se fortalece cuando participamos frecuentemente en situaciones reales de interacción, como conversaciones, debates, audiciones diversas, lo cual pasa necesariamente por la adquisición de actitudes positivas para poner atención en lo que dice el interlocutor, respetar sus ideas y hacer que se sienta escuchado. Una sociedad que aspira a la tolerancia y a la convivencia pacífica y armoniosa, tendrá como uno de sus propósitos esenciales desarrollar la capacidad de escucha de sus habitantes.

-Etapas de la expresión oral

La expresión oral puede ser espontánea, pero también producto de una preparación rigurosa. En la escuela se debe promover las dos formas de expresión, de acuerdo al grado en que se ubiquen los estudiantes. En los primeros grados se sugiere dar preferencia a la expresión espontánea para "romper el hielo" y habituar la participación de los alumnos. En cambio, en los últimos grados será preferible dar prioridad a la exposición preparada, especialmente sobre asuntos académicos.

En el caso de una exposición preparada se sugiere seguir las siguientes etapas:

Actividades previas

Generar ideas

Seleccionar temas adecuados

Elaborar esquemas previos

Emplear técnicas para recoger y organizar información

Preparar la intervención oral

Usar soportes para preparar la intervención

Preparar estrategias de interacción

Producción real del discurso

Conducir el discurso

Controlar la voz

Controlar la mirada

Emplear gestos y movimientos corporales

Presentar argumentos

Emplear recursos de persuasión

Presentar ideas en forma coherente

Otorgar originalidad al discurso

Hablar con corrección y fluidez.

Emplear recursos tecnológicos de apoyo

Actividades de control y metacognición

Dosificar el tiempo destinado a las exposiciones

Autorregular el discurso

Negociar el significado

Ofrecer canales de retroinformación

Adecuar el mensaje al contexto y a los interlocutores

Reflexionar sobre el proceso de preparación y producción del discurso.

-Estrategias para el aprendizaje de la expresión oral

El desarrollo de la expresión oral requiere constante práctica, por eso es que las actividades que la estimulen deben ser frecuentes y variadas, fijando el propósito en forma clara para que el estudiante sepa qué es lo que se espera de él.

El aprendizaje de la expresión oral se puede realizar mediante varias opciones, como las siguientes:

Son aquellas que tienen una corta duración, entre cinco o diez minutos, y que se insertan en las sesiones de aprendizaje destinadas a otros propósitos. El objetivo de esta estrategia es dirigir la atención a capacidades específicas de la expresión oral, de tal manera que se vaya reforzando progresivamente cada una de ellas. Esto requiere que el alumno sepa con claridad lo que va a realizar (identificar partes importantes, identificar el propósito del emisor, inferir datos, controlar la voz, seleccionar el turno de participación, etc.). Es preferible desarrollar estas actividades cortas antes que las aburridas tareas de llenar fichas de comprensión, con la única finalidad de detectar errores. Lo que debe importar, en todo caso, es cómo el alumno expresa o comprende el texto.

Actividades de micro aprendizaje.

Actividades totalizadoras.

Son actividades más extensas y complejas, preparadas intencionalmente para desarrollar los distintos procedimientos de la expresión oral. Se emplea variedad de recursos y técnicas y, aun cuando se desarrollen articuladamente con la comunicación escrita o audiovisual, el énfasis está puesto en la expresión oral.

En ambos casos, se necesita seguir una ruta que oriente el trabajo, y que podría constar de los siguientes pasos:

Determinación de propósitos. Constituye lo que se logrará al finalizar la actividad. Los propósitos se deben expresar en forma clara para que los estudiantes se involucren en el trabajo.

Formulación de indicaciones. También es importante que los alumnos sepan con precisión las tareas que van a realizar (buscar palabras o frases clave, identificar la intención del emisor, etc.)

Exposición del material. Consiste en la presentación del motivo que dará lugar a la participación oral o del texto que comprenderán los alumnos. Puede ser una lectura, un discurso, parte de una conferencia, etc. El material debe dar oportunidad para apreciar los elementos del contexto y los recursos no verbales que otorgan sentido al texto (miradas, gestos, movimientos bruscos, entre otros.)

Ejecución de la tarea. Los alumnos desarrollan los distintos procedimientos de la expresión oral previstos en la actividad.

Contrastación de productos. En pares o en grupos, los estudiantes comparan sus productos, intercambian opiniones, proponen formas de mejoramiento.

Reflexión sobre la actividad. Los alumnos y el profesor dialogan sobre el proceso realizado, las dificultades que tuvieron, los logros alcanzados y la manera de mejorarlos (metacognición). Si se trata de una actividad para comprender textos orales, se puede hacer una nueva exposición del material para verificar si las tareas ejecutadas por los alumnos han permitido desarrollar los procedimientos de comprensión oral previstos.

La secuencia propuesta puede ser modificada o enriquecida. No se pretende, de ningún modo, convertirla en modelo rígido. Algunas etapas podrían repetirse una o más veces, usualmente sucede así. Incluso, el docente puede encontrar caminos mucho más funcionales, de acuerdo con su experiencia y la realidad del centro educativo

b) Comprensión de textos

Consiste en otorgar sentido a un texto a partir de las experiencias previas del lector y su relación con el contexto. Este proceso incluye estrategias para identificar la información relevante, hacer inferencias, obtener conclusiones, enjuiciar la posición de los demás y reflexionar sobre el proceso mismo de comprensión, con la finalidad de autorregularlo.

-Variables dependientes del texto

Un texto es una unidad supra oracional que presupone dos o más oraciones, aunque es más que la suma de las mismas, ya que la comprensión individual de cada una de ellas, no asegura la comprensión del texto en su totalidad. Los textos conforman conjuntos de oraciones relacionadas internamente entre sí con marcos compartidos de conocimientos sobre el mundo.

-Diferentes tipos de textos

Existen diferentes tipos de textos y aunque podemos encontrar varios criterios de clasificación, la Psicología cognitiva se ha centrado en dos tipos específicos: los textos expositivos y los textos narrativos. Cada tipo de texto, posee estructuras diferentes que implican la puesta en juego de diferentes procesos cognitivos por parte del lector por presentar cada uno un tipo específico de organización de los contenidos. Es de gran importancia en los procesos de lectura que el lector sepa reconocer el tipo de texto al que se enfrenta, ya que estas estructuras diferentes funcionan para él como esquemas de interpretación sobre los cuales genera expectativas específicas que van a guiar su lectura.

-Características principales de los textos

Normativa: Existen ciertas normas que deben respetarse para producir textos que puedan ser comprendidos por el lector. Dicha normativa se relaciona principalmente con la coherencia y la cohesión, aspectos sobre los cuales se profundiza a continuación:

Cohesión: Es una relación de significado por la cual la interpretación de un elemento del texto depende de otro elemento del texto. Estas relaciones pueden ser endofóricas o exofóricas. Dentro de las primeras, encontramos a

las anáforas, que son expresiones lingüísticas cuyo significado depende del contexto en el que ocurre y que es tomado de una expresión previa (antecedente) incluida en el texto.

Coherencia: Implica relaciones de significado entre conceptos explícitos en el texto y conceptos implícitos. La coherencia global o macro estructura de un texto, es la estructura global del significado que se asienta en un nivel superior que el de las oraciones por separado. Depende de procesos inferenciales basados tanto en las habilidades lingüísticas del lector, como en sus conocimientos previos. Se puede decir en cierta forma que es el lector el que construye la coherencia, ya que la misma es el resultado de combinar conceptos y relacionarlos en torno a una red. Para que el lector pueda realizar este proceso, además de contar con los recursos cognitivos apropiados, es necesario que el texto con el cual se enfrenta sea coherente. El autor debe saber guiar estratégicamente al lector a construir coherencia para lo cual es necesario que posea una adecuada representación de las habilidades de comprensión del lector y su nivel de conocimientos previos sobre el tema que trata el texto. Para llevar al sujeto a una comprensión exitosa, es necesario que el autor utilice estrategias cooperativas que le permitan al sujeto construir coherencia. Cabe destacar que tanto la coherencia como la cohesión, no son fines en sí mismos, sino que son instrumentales para la intención comunicativa.

Conexidad: que está dada por la utilización de conectores que establecen una conexión entre las diferentes partes del texto. Son orientadores para la asignación de coherencia ya que establecen relaciones de orden lógico y temporal.

Factores que determinan que un texto pueda demorar la comprensión o simplemente implicar la puesta en juego de mayor número de estrategias en los lectores hábiles.

Longitud: Está dada por la longitud de las oraciones, de los párrafos o del texto en su totalidad.

Complejidad sintáctica de las oraciones: Se mide en función al número de subordinadas y por el número de incrustaciones.

Densidad léxica: Está dada por el número total de palabras del texto sobre el número total de palabras de contenido no repetidas.

Nivel de abstracción: Está dado por la cantidad de conceptos abstractos (es decir, que no permiten una representación perceptiva) en el texto.

-Variables dependientes del sujeto

El sujeto participa activamente en la lectura utilizando diferentes estrategias que le van a permitir comprender.

Reconocimiento del léxico: La identificación de los patrones gráficos es necesaria para acceder al significado de las palabras, pero no es suficiente. También se requiere que el sujeto posea un código que le permita interpretar lo que lee. En relación con este punto, se tiende a pensar que el lector tiene una especie de «diccionario mental» que le permite descifrar el significado de las palabras y que uno de los factores que determina las diferencias en la comprensión es la amplitud del mismo la cantidad de vocabulario que conoce el sujeto y la rapidez con que puede acceder a él que dependería de la familiaridad con el tema de lectura y con los términos relacionados con el mismo

Construcción e integración del significado de las frases: el hecho de comprender el léxico de un texto no es suficiente para entenderlo. Es preciso conocer e integrar el significado de las distintas proposiciones que lo forman. Precisamente en relación con este punto, la investigación ha llegado a un notable grado de acuerdo acerca de cuáles son tanto los procesos psicológicos que intervienen, como los factores que determinan las diferencias individuales, y a los que la instrucción debe prestar una atención específica.

Motivación y comprensión lectora: La lectura es una actividad motivada. Esto significa que, de un modo u otro, siempre se lee con un propósito: entender lo que se lee, obtener información para resolver un problema, pasarlo bien con la historia que cuenta el texto, memorizar el contenido para realizar posteriormente un examen, no cometer errores, etc. El tomar conciencia de este hecho es importante, porque las metas que se persiguen influyen en cómo

se lee. En consecuencia, la motivación es responsable de muchas de las diferencias individuales que aparecen a lo largo del proceso de comprensión.

-Características que posee el lector que le permiten comprender un texto y cómo realiza el proceso

El sujeto debe poseer un adecuado desarrollo de la habilidad lectora, lo que implica que haya una serie de procesos que ya están automatizados y que no demandan esfuerzo cognitivo por parte del sujeto. Estos son:

Procesos perceptivos primarios

Acceso léxico de palabras frecuentes

Procesamiento sintáctico de frases de baja complejidad sintáctica

Resolución de anáforas próximas

Realización de inferencias puente

Con respecto a los procesos perceptivos, cabe destacar que la velocidad con que se reconocen las palabras influye en la comprensión de textos y es mayor en los lectores hábiles que en los inhábiles. Por otra parte, es necesario que el sujeto posea un nivel adecuado de conocimientos previos para poder comprender un texto. El sujeto debe poseer información que abarque, no sólo conocimientos sobre el tema específico del que trata el texto, sino también sobre la lengua, la cultura y el mundo en general. El manejo de estos conocimientos previos es de vital importancia para que el lector pueda construir la coherencia sobre un texto. Esto sucede ya que debido a los principios de relevancia, de economía y de coherencia, en un texto no se explicitan todas las ideas o conceptos. El sujeto debe incluir información que no está presente en el mismo realizando inferencias. Es así como la información explícita en el texto constituye guía para acceder a los significados e ideas que no se mencionan.

-Tipos de inferencias

Existen diferentes tipos de inferencias pero en todos los casos el sujeto debe recurrir a sus conocimientos previos para realizarlas. Algunas de estas son:

Puente: Son inferencias necesarias para integrar o conectar diferentes fases del texto. Activan un pequeño fragmento de conocimiento general.

Anafórica: Una palabra o frase es correferencia con un elemento previo.

Antecedente causal: La inferencia establece un puente causal entre el suceso actual y el texto previo. Para poder realizar cualquiera de estas inferencias, es necesario que el sujeto posea conocimientos previos, ya que el mismo integra esos conocimientos con la información del texto para construir nuevos significados. Sin embargo, según las investigaciones, la relación existente entre la cantidad de conocimientos previos que el lector posee sobre el tema del texto y la cantidad de información explícita que el mismo brinda es compleja

-Implicaciones pedagógicas

En el ámbito de la educación escolar, los factores expuestos anteriormente sobre las variables dependientes tanto del sujeto como del texto y de la interacción entre ambos, deben ser tenidos en cuenta a la hora de seleccionar los textos escolares. Suele suceder que los textos que se presentan a los alumnos tienen un alto nivel de complejidad textual y no son cooperativos, por lo que los estudiantes no los comprenden.

-Entrenamiento de la comprensión lectora. Criterios que deben guiar la enseñanza de la lectura.

Estos criterios tienen que ver con facetas del proceso de enseñanza:

El entorno que hay que crear antes de la lectura de un texto para dar significado a esta actividad.

El tipo de objetivos que debe conseguir con la enseñanza de la lectura.

Las estrategias docentes que permiten conseguir esos objetivos

-Métodos de enseñanza de la lectura

Según ALCOBÉ, JOSEP (Pág. 87, 1982) para enseñar a leer a los niños y niñas se puede emplear una extraordinaria variedad de métodos y de procedimientos, pero todos se reducen a dos tendencias fundamentales: el análisis y la síntesis.

Lo analítico y sintético aplicado al aprendizaje de la lectura conduce a poner de relieve dos categorías de métodos que se oponen:

Métodos sintéticos o fonéticos que parten de las letras y de los sonidos para formar con ellas sílabas, palabras y después frases.

Métodos analíticos o globales que parten de los textos que se examinan y se comparan para encontrar en ellos palabras idénticas, sílabas parecidas y por último las letras.

Métodos mixtos.

Métodos sintéticos o fonéticos: Son los más antiguos y los más extendidos, van de lo simple a lo complejo, de lo fácil a lo difícil, si se considera como fácil la letra primero y las sílabas después y como difícil la palabra y luego la oración.

Estos métodos tienen dos posibilidades para su uso: enseñar la letra o enseñar el sonido. Se emplearon con mayor frecuencia entre el Siglo V antes de Cristo y 1866, aunque en la actualidad no desaparecen como formas de enseñanza de la lectura y existen algunas variantes de ellos incluso en el Siglo XX y Siglo XXI.

Dentro de los métodos sintéticos más empleados en este período se encuentran:

El alfabeto o deletreo que consiste en enseñar primero las grafías, las consonantes y todas las letras del alfabeto, y luego se comienza paulatinamente a unir estas grafías, reuniendo las consonantes con las vocales primero en sílabas y luego en palabras y oraciones por último.

Los métodos fonéticos o fónicos (fundados por Pascal en 1655) se basan en que al niño se le enseña a leer las sílabas y palabras, pero no se le da a conocer el nombre de las grafías. De manera que se aprende a partir de la memorización de las sílabas y las palabras a partir de la escucha y la lectura visual de la palabra escrita y luego es que se enseña, de manera independiente las grafías que representan cada fonema.

Método silábico: en el que a los niños se les enseña el trazado de las grafías mediante la utilización de sílabas.

En Cuba se utilizó el método inductivo creado por el Padre Félix Varela y seguido por José de la Luz y Caballero, el cual publicó en 1876 un libro de lectura graduada. Este método era del grupo de los silábicos, pues el niño debía aprender desde la lectura de la letra independiente hasta conformar las

palabras y las oraciones. Solo se añade la vivencia del niño como un factor importante en el aprendizaje.

Método gestual de Agustín Grosselin en 1866. Con él los maestros introducen procedimientos fono mímicos que consisten en representar cada sonido con un gesto que lo identifique.

En la 1ra década del siglo XX, la destacada pedagoga María Montessori utiliza el método fonético a partir de la relación del niño con los sonidos del medio y con el uso de materiales que este puede manipular en situaciones de juego. Utiliza letras de papel de lija y letras para componer, pero considera la relación del niño con ellas como un nivel rudimentario con que el escolar entra en un primer estadio del aprendizaje lector. Plantea que saber leer mecánicamente no es nada, llama lectura a la interpretación de una idea por medio de signos gráficos, pues el niño no lee hasta que las palabras le transmiten ideas.

c) Producción de textos

Consiste en elaborar textos de diferente tipo con el fin de expresar lo que sentimos, pensamos o deseamos comunicar. Esta capacidad involucra estrategias de planificación, de teatralización, de corrección, revisión y edición del texto. También incluye estrategias para reflexionar sobre lo producido, con la finalidad de mejorar el proceso. Los conocimientos previstos en el área son un soporte para desarrollar las capacidades comunicativas; por lo tanto, su tratamiento se realizará a partir de situaciones de interacción comunicativa y no de manera descontextualizada. Sólo con fines pedagógicos, tales conocimientos se han organizado en discurso oral, técnicas de lectura y teoría del texto, gramática y ortografía, lenguaje audiovisual y literatura. En el proceso de programación y en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje, las capacidades, las actitudes y los conocimientos se desarrollan en forma articulada. Los conocimientos gramaticales y ortográficos permiten reflexionar sobre la lengua y se abordan siempre y cuando su explicación sea necesaria para solucionar los problemas y dificultades que surjan en la comprensión o producción de textos. El lenguaje audiovisual se aborda como respuesta a la cultura de la imagen, que ha modificado las formas de relación social, y al uso, cada vez más generalizado de las tecnologías de la información y la

comunicación, lo cual demanda un comportamiento reflexivo y crítico sobre sus efectos y su uso en beneficio de la comunidad. La literatura se revalora como expresión máxima del lenguaje y como producto estético y cultural fundamental en una sociedad. Su finalidad es poner al estudiante en contacto directo con el texto literario, con el fin de estimular el goce estético, la curiosidad intelectual y la formación humanística. La literatura contribuye a fomentar la práctica de la lectura, a enriquecer la expresión, a desarrollar la creatividad, así como la actitud dialógica y la responsabilidad ante lo escrito. La literatura se desarrolla a partir de las manifestaciones propias de cada comunidad hasta llegar a las obras de ámbito universal, estableciendo vínculos entre las manifestaciones literarias de diversos contextos. En el área, también se desarrolla un conjunto de actitudes relacionadas principalmente con el respeto por las ideas de los demás, el cuidado en el empleo del código, el respeto a la diversidad lingüística y a las convenciones de participación.

2.2.1.2. Competencias del ciclo V del área de comunicación

Según la programación de educación primaria del Perú (2016, pag.74) los estudiantes continúan su proceso de apropiación del lenguaje y sus convenciones, tanto a nivel oral como escrito, por lo que es importante que se vinculen con textos cada vez más complejos, que usen textos en diferentes soportes tanto impresos, digitales, como audiovisuales, y establezcan relaciones intertextuales entre ellos. Asimismo, relacionan los aprendizajes logrados en Comunicación con los de las otras áreas curriculares, accediendo a diferentes campos del saber para aplicar lo aprendido en las diversas situaciones de la vida cotidiana. El mundo de la literatura les abre nuevas oportunidades para crear, recrear y disfrutar del lenguaje, formándose como lectores, escritores y usuarios del lenguaje oral y escrito. Con todo ello se espera que lleguen a ser competentes a través de un proceso permanente de reflexión sobre la lengua en el uso social.

- Es muy importante que, a lo largo de toda primaria, se brinde a los estudiantes oportunidades para participar en asambleas, exposiciones, debates sobre temas que sean parte de su experiencia y que despierten su interés para que usen el lenguaje oral en estas situaciones.

- En este nivel, los estudiantes leen diversos tipos de textos como cuentos fantásticos, relatos tradicionales, canciones, fábulas, libros álbum, mitos y leyendas locales, comics, instructivos diversos, historietas, poemas, obras de teatro, afiches, publicidad datos y gráficos, cuadros comparativos, infografías, esquemas, entre otros.
- Es importante brindar en el aula oportunidades y proponer situaciones donde los estudiantes usen el lenguaje para comunicarse con propósitos claros, en situaciones reales y en contextos de uso social, desde sus primeros intentos de apropiarse del lenguaje escrito y desarrollar las competencias de expresión y comprensión oral.

En el Diseño curricular (DCN) el ciclo V, están conformado por los estudiantes de quinto y sexto grado del nivel primario de educación básica regular, donde se logra los siguientes objetivos:

En la competencia de expresión y comprensión oral, los estudiantes del quinto y sexto grado de primaria expresan sus necesidades, intereses, sentimientos y experiencias, adecuando su discurso a los distintos interlocutores, es receptivo y muestra una actitud de escucha respetuosa con atención y espíritu crítico a los mensajes, en las diversas situaciones comunicativas en las que participe.

En la competencia de comprensión de textos, el estudiante comprende textos discontinuos o de otro tipo sobre temas de su interés, identifica los aspectos elementales de la lengua, los procesos y estrategias que aplica y expresa el valor de un texto, como fuente de disfrute, conocimiento e información.

En la competencia de producción de textos, el estudiante logra producir textos discontinuos y de diverso tipo para comunicar ideas, necesidades, intereses, sentimientos y su mundo imaginario, respetando las características de los interlocutores haciendo uso reflexivo de los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la coherencia y cohesión de los textos.

2.2.2. Estrategias de comprensión lectora

2.2.2.1 Definición de lectura .

La lectura comúnmente suele concebirse como una actividad que consiste en pasar la vista por un escrito, otorgando significación a los

caracteres observados. Esta concepción resulta sin embargo muy limitada... Pues más que una simple decodificación de signos, la lectura es una actividad constructiva, un proceso caracterizado por el desarrollo de capacidades y destrezas que involucran percibir informaciones, organizar, inferir e interpretar los contenidos allí expuestos seleccionándolos, valorándolos y aplicándolos en la solución de problemas y en el mejoramiento personal y colectivo.

.La lectura como actividad constructiva, obliga a razonar las dimensiones del significante-significado, como algo indisoluble y solidario. Por eso la lectura ha de ser siempre, y desde los primeros momentos lectura comprensiva, de lo contrario no es lectura. (SÁNCHEZ LIHON, Danilo; "La Aventura de Leer". p. 38.)

(Alonso- Cortés, A. 2008, p. 45). "La lectura, como proceso dinámico, debe ser enseñada en la escuela primaria de forma tal, que se convierta en un proceso tan atractivo, a tal grado desde los primeros ciclos escolares para hacer de ella una actividad deseada y esperada por todo estudiante. También debe proporcionarle al docente un placer en su enseñanza, para que su planeación resulte tan gratificante, como su ejecución"

Existen tres momentos que suceden cuando estamos ante un texto escrito — estos momentos son más claros al trabajar textos académicos, aunque suceden, de algún modo u otro, en cualquier tipo de lectura—. El primero consiste en el establecimiento del propósito, la elección de la lectura y lo que esperamos encontrar; el segundo se conforma por los elementos que intervienen en el momento de leer, como la activación de nuestros conocimientos previos, la interacción entre nosotros como lectores y el discurso del autor, el contexto social, etcétera; mientras que el tercero sucede al concluir la lectura con la clarificación del contenido, a través de las relecturas y la recapitulación. (Isabel Solé, 1993, p. 24).

Para leer un texto, además de los conocimientos previos necesarios para comprender el lenguaje del autor, realizamos una serie de actividades

(estrategias) que generalmente las realizamos de manera inconsciente y nos permiten interactuar con el texto y finalmente comprenderlo.

Proceso de la lectura

Antes de la Lectura

Como todo proceso interactivo, primero debe crearse las condiciones necesarias, en este caso, de carácter afectivo. O sea el encuentro anímico de los interlocutores, cada cual con lo suyo: Uno que expone sus ideas (el texto), y el otro que aporta su conocimiento previo motivado por interés propio. Esta es en síntesis la dinámica de la lectura.

En esta etapa y con las condiciones previas, se enriquece dicha dinámica con otros elementos sustantivos: el lenguaje, las interrogantes e hipótesis, recuerdos evocados, familiarización con el material escrito, una necesidad y un objetivo de interés del lector, no del maestro únicamente.

El maestro puede proponer a los estudiantes ciertas preguntas como:

- ¿A qué te recuerda este título? (los estudiantes no deben ver aún el contenido del texto).
- ¿Por qué crees que el autor ha elegido este título? (Hay que ver que la primera y esta última tienen diferentes propósitos).
- De acuerdo con el título, ¿Cuál será la idea principal de este texto?. (Propósito inferencial).
- Los alumnos narran lo que han leído o les han contado antes. Formulan hipótesis sobre lo que dirá el autor, argumentarán lo que dicen. Además pueden predecir si el contenido del texto que tienen a la vista colmará sus expectativas o dará solución a sus problemas (objetivo lector).

Durante la Lectura

Es necesario que en este momento los estudiantes hagan una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto.

Seguidamente, pueden leer en pares o pequeños grupos, y luego intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora.

- Es en esta parte donde se podrán comprobar las hipótesis planteadas.
- Pueden identificar las ideas en cada párrafo, reflexionarlas y proponer la idea o ideas más importantes; resaltando la función de cada una en el texto.

Siendo nuestro quehacer una función integradora, éste es un auténtico momento para que los estudiantes trabajen los contenidos transversales, valores, normas y toma de decisiones; sin depender exclusivamente del docente. Claro está que él, no es ajeno a la actividad. Sus funciones son específicas, del apoyo a la actividad en forma sistemática y constante.

Después de la Lectura

De acuerdo con el enfoque socio-cultural (Vigotsky), la primera y segunda etapa del proceso propiciará un ambiente socializado y dialógico, de mutua comprensión. La actividad ha de instrumentalizar el lenguaje como herramienta eficaz de interaprendizaje, de carácter interpsicológico.

Si la actividad se finaliza tan sólo con un cuestionario que responda a intereses y objetivos personales del maestro ignorando únicamente a los propios lectores, entonces se les estará limitando acceder realmente a la verdadera comprensión.

En esta etapa todavía está vigente la interacción y el uso del lenguaje, cuando se les propone a los estudiantes la elaboración de esquemas, resúmenes, comentarios, etc.

Pienso que aquí se da la verdadera "cosecha". El trabajo es más reflexivo, crítico, generalizador, metacognitivo, metalingüístico; o sea que el aprendizaje entra a un nivel intrapsicológico. La experiencia activada con el lenguaje se convierte en imágenes de carácter objetivo; los que vienen a integrarse a los esquemas mentales del sujeto, para manifestarse luego en su personalidad (formación integral).

El fin supremo en todo aprendizaje significativo es eso, formar nuevas personas razonadoras, críticas, creativas, con criterios de valoración propios al cambio.

La Lectura como conjunto de Habilidades o como Transferencia de Información

Etimológicamente la palabra Comprensión proviene del latín comprensión. La Real Academia de la Lengua Española la define como acción de comprender, facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas.

Existe una complejidad para conceptualizar la comprensión lectora. Por ello para iniciarnos en su entendimiento hay que formular una pregunta esencial y básica: ¿Qué es comprender un texto? Comprender un texto es saber dialogar con los conocimientos que aporta el escritor, que de antemano debe considerar que dichos conocimientos son expuestos para determinados lectores.

Pero podemos preguntarnos ¿qué se comprende, cuándo se comprende un texto? Teniendo en cuenta que no todos los lectores tienen exactamente los mismos conocimientos, que la construcción del significado del texto que cada uno de ellos elaborará no será idéntica, surgiendo así un problema importante: ¿cómo se puede llegar a saber si la construcción que se ha elaborado corresponde básicamente a lo que el escritor pretendía?. Por experiencia sabemos que llegar a ponernos de acuerdo sobre el significado de algunos textos, sobre lo que el autor nos ha querido decir, es, a menudo, motivo de largas discusiones y debates, tanto en el mundo científico como en el literario o en el informativo.

La comprensión lectora no atañe sólo al área de lenguaje sino a todas, porque empieza y termina en el propio niño englobando el conocimiento inherente que tiene del mundo, la transformación que se opera en contacto con los demás y con las fuentes de experiencia y de información, y acaba con la explicación manifiesta que de todo ello hace, oralmente o por escrito.

Por lo tanto, trabajamos el lenguaje de una forma muy amplia, en muchos momentos del día y en materias muy diferentes, además, los ejercicios de comprensión lectora pueden tener una amplísima variedad de formulaciones que, consciente o inconscientemente, estamos aplicando en ocasiones muy diversas.

Cuando nos enfrentamos a una situación difícil siempre pensamos en el problema como tal, y no reflexionamos en las dificultades que nos limitan enfrentar y superar dicha situación.

A la lectura se le ve como problema, por su complejidad para acceder al significado. En ese sentido, es necesario saber cuáles son las dificultades que tenemos para enfrentarlas adecuadamente.

2.2.2.2. Comprensión Lectora

Según el Diccionario Enciclopédico de Educación Especial) (CEPE), La comprensión lectora es el entendimiento del significado de un texto y la intencionalidad del autor al escribirlo.

Corresponde a un proceso que se construye y desarrolla gracias a los aportes del texto y por el conocimiento del lector previamente, es decir, “el oyente o lector participa activamente en la construcción o reconstrucción del significado intencionado por el hablante/autor, poniendo en juego una serie de procesos mentales”. A partir de ello, la comprensión lectora se produce, gracias a la interacción que posee el lector con el texto bajo un contexto determinado. En otras palabras, “la construcción de un texto o discurso es el resultado buscado intencionadamente, que requiere, a lo menos, una confirmación propia. Se caracteriza por el asentimiento de la mente frente a una solución encontrada para un problema pendiente”, esta solución se produce cuando el sujeto se da cuenta de que ha comprendido, ya que logra expresarse a sí mismo y a otros sujetos lo que ha comprendido.

Existen teóricos como Mendoza (2003, p. 242), que postula fases para desarrollar la comprensión lectora, estas son: antes, durante y después de la lectura. “Antes de la lectura, se produce la activación de los conocimientos previos, así como la rememoración de vivencias y experiencias con relación al texto que desempeñarán un papel importante en la comprensión, y durante la lectura, el alumnado participa activamente en la construcción del texto, verificando si se cumplen las previsiones realizadas por él”

La fase durante la lectura, juega un rol fundamental en la construcción de significado que realiza el sujeto. Agregado a ello, la fase después de la lectura “debe suponer una continuación del proceso de construcción del significado:

obligar a replantear ideas y conclusiones, a argumentar y enjuiciar, a justificar las inferencias establecidas, a revisar la reestructuración, etc. En este sentido, estas fases se constituyen como una de las estrategias de mayor relevancia, ya que permiten observar las diversas etapas que desarrolla la comprensión; comenzando desde el planteamiento de hipótesis, pasando por la construcción de sentido y significado, y finalmente evaluar el proceso lector, comprobando que esas hipótesis establecidas se respondan en función del sentido que pretende entregar el autor del texto planteado.

2.2.2.2.1. Interacción lector-texto- contexto

Se ha hablado sobre la comprensión y la importancia del lector en el proceso de la lectura, no obstante, es preciso reflexionar acerca de la importancia que el texto posee. De este modo, se entenderá por texto a “una creación humana convencional puramente simbólica. Todo en él está orientado a significar. Toda su estructura física está definida a ser utilizada como material significativo”.

Es necesario destacar que el proceso lector se produce mediante la triada lector-texto-contexto; “el encuentro entre un sujeto comprendedor y un texto elaborado para ser comprendido se produce, inevitablemente, en un contexto espacio-temporal histórico determinado”, Gómez (1997), plantea la existencia de dos tipos de contextos: el primero se constituye como el contexto general que corresponde a que el comprendedor “percibe como exterior a sí mismo y que para el desempeño de su tarea suele ocupar un lugar secundario”, y por otro lado, es posible visualizar el contexto específico que comprende “todo aquello que, sin ser el acto mismo de comprensión está presente en él. Tanto el mundo exterior como el mundo interior del comprendedor están presentes y se filtran en el acto de la comprensión con intensidad variable, difícil de cualificar

Los procesos implicados a la comprensión lectora, la sitúan como la concatenación de una serie de habilidades de pensamiento que van más allá de la decodificación, es decir que, dichas habilidades dan cuenta que en el proceso lector intervienen el lector, el texto, su forma y contenido. Para Solé (2000), el lector pone en juego sus expectativas y sus conocimientos previos,

puesto que para leer se necesita simultáneamente decodificar y aportar al texto nuestros objetivos, ideas, experiencias y también implica un proceso de predicción e interacción continua, que se apoya en la información que aporta el texto y nuestras vivencias. La comprensión lectora, posee un desarrollo continuo en el lector, ya que se va progresando en las habilidades que cada vez se acercan a las de carácter superior, esta posee niveles que dan cuenta de una serie de operaciones que los sujetos realizan al momento de leer, las cuales se van mejorando en la medida que nos enfrentamos a la lectura comprensiva.

Enfoque cognitivo: La Comprensión Lectora se ha definido de numerosas maneras, de acuerdo con la orientación teórica 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; de este modo, entendida como producto la interacción entre el lector y el texto. Este producto se almacena en la 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.

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.

Como es propósito de la presente investigación, es importante tomar en consideración la caracterización de dificultades de comprensión lectora hecha por Eliana Ramírez (1999) comprensión para la lectura., Pág. 12., y hacer mención de las más importantes, que ayuden a reflexionar en la estrategia adecuada, los materiales e instrumentos para efectivizar el proceso lector.

1. Dificultades en la comprensión lectora literal. Las dificultades que se dan en el nivel de comprensión corresponden a una lectura de reconocimiento y memoria (fijación, retención y evocación), de los hechos, ideas principales y secundarias; secuencia de acontecimientos, de palabras nuevas, etc. El hecho de que un alumno evidencia una de estas deficiencias no quiere decir que tiene deficiencias de comprensión.

2. En las aulas podemos encontrar alumnos con escasas habilidades como baja velocidad y errores de exactitud en su lectura, que son las más numerosas, al menos en el nivel primario. Así creía anteriormente, pero he encontrado que los mismos persisten en los niveles subsiguientes. Estos errores pueden ser:

- Dificultad para reconocer el significado con palabras y frases. Consiste en las limitaciones para extraer significado de las frases a las palabras aisladas, surge en el caso de la lectura silábica donde no se percibe el significado global. Diría que surge una doble dificultad en cuanto a no saber qué palabras o frases se han leído y menos qué significado tienen en sí mismas y en el contexto. Creo que este es un detalle sumamente importante a tener en cuenta.
- Dificultad para integrar el significado de una frase. Esto sucede cuando el lector emite sonidos, sílabas y hasta palabras íntegras por malas fijaciones, de tal manera que a mayor número de omisiones, mayor será la dificultad.
- Dificultad de fijación de la información a nivel de oración o párrafo.

Sucede cuando el niño tiene limitaciones para fijar una idea (hablemos del párrafo). Se entiende, en este caso, que sólo se enseñó a identificar la idea principal y no lo secundario que a sentido a dicha idea.

- Dificultad para resumir. Surge cuando no se cuenta con la habilidad anterior. No se podrá hacer resumen alguno con solo la idea principal.

1. A pesar de las dificultades señaladas, creo que hay otras que pueden ser sumamente importantes en la presente investigación:

- Dificultad para contextualizar el significado de las palabras. Son aquellas que por su significatividad pueden ser reconocidas sólo a través del contexto del texto.
- Dificultad para inferir con el significado de palabras o frases. En éstas no podrán realizar inferencias o adivinaciones porque se corre el riesgo de confundir o errar el significado del texto.
- Dificultad para la percepción global de la lectura. Es percibir el texto como un todo antes, durante y después. Como será descrito en el aspecto metodológico.

- Dificultad para verificar la intención del autor, relevancia del texto, subjetividad y objetividad.
- Dificultad en la percepción de relaciones de causalidad-efecto entre las distintas partes del texto; dificultad para identificar lo real de lo imaginario.
- Dificultad en la lectura comprensión crítica: hechos y opiniones, valoración del texto, integración de la lectura a experiencias propias, retención de la información, de extracción de la idea principal e ideas secundarias.

- **Condiciones para superar el problema**

Identificados las dificultades más importantes, conviene contar con los presupuestos necesarios para superar el problema de la lectura.

- a. Que promuevan el diálogo, conciencia sobre el manejo de técnicas de lectura, conocimiento del mundo (saberes previos), elevada autoestima; expectativas referentes al texto, condicionamientos mentales, capacidad léxica sintáctica, semántica, pragmática (competencias lingüísticas); razonamiento, control, de procesos mentales. Habilidad lectora a nivel oracional e inferencial. Saber interrogar al texto mientras lee, saber plantear y comprobar hipótesis; reconocer y formular ideas, en forma crítica y valorativa y adecuada socialización.

- **Condiciones afectivas y cognitivas de los alumnos**

El docente, para orientar el proceso lector deberá tener capacidad de gestión dentro y fuera del aula. Deberá poseer experiencia lectora y predilección por ella. Capacidad en el manejo, administración y facilitación de estrategias, capacidades comunicativas (comunicación pedagógica) competencia lingüística, elevada autoestima. Debe reconocer e implementar las condiciones de comprensión, saber regular su pensamiento para resolver problemas. Conocimiento de la macro y micro estructura textual para: reconocer ideas principales y secundarias, debe ser creativo, tener capacidad de enjuiciamiento de sus propias ideas y de las del autor para valorarlas.

Deberá tener actitudes positivas para comprender las limitaciones y formas de pensamiento de sus alumnos; dependiendo del nivel o grado.

Así se refiere a la metodología tradicional (Kenneth Goodman, 1986): "Los maestros queriendo hacer más fácil la lectoescritura, hacen pedacitos al

lenguajes rompiendo la propia lógica del niño e imponiendo su propia lógica".

- **Condiciones del Contexto**

El contexto tiene fuerte influencia en el lector, porque en él vive y con él interactúa.

Como contexto se entiende el papel que cumple la familia, la comunidad y la escuela, que condicionan el éxito de la comprensión lectora. Porque ésta no es un contenido ni resultado, sino un proceso que se desarrolla con el sujeto.

Es por demás conocido el papel que juega la familia en la estimulación (modelos) y desarrollo de hábitos de lectura. No se espera que el niño sea un lector si la familia no lo hace. Pues se premia con la televisión y se chantajea o castiga con la lectura.

Después de la familia, la escuela tiene primerísimo lugar de importancia; porque en ella el niño perfecciona su lenguaje y competencia comunicativa. Ciertamente en ella aprende a leer y escribir, pero sobre la base de lo que el hogar puede proporcionarle como condiciones básicas. Lamentablemente en nuestra realidad no hay nada de eso.

Entendiéndose a la lectura como una actividad que debe ser cotidiana, placentera y propicia para acceder al conocimiento, ésta recobra gran importancia en los escenarios donde se desarrolla.

La escuela o el centro de estudios deben propiciar los espacios, los materiales y el ambiente afectivo que condiciona la comprensión.

Así, la comunidad condiciona el desarrollo de esas habilidades; por ejemplo: un ambiente rural o urbano, un ambiente lector o no lector.

2.2.2.3. Niveles de la Comprensión Lectora

Los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, los cuales se van generando progresivamente; en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos.

Para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura es necesario mencionar los niveles existentes:

a. Nivel Literal o comprensivo

Reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto (propia del ámbito escolar). Implica distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc. para luego expresarla con sus propias palabras.

Este nivel supone enseñar a los alumnos a:

- Distinguir entre información importante o medular e información secundaria.
- Saber encontrar la idea principal.
- Identificar relaciones de causa - efecto.
- Seguir instrucciones.
- Reconocer las secuencias de una acción.
- Identificar analogías.
- Identificar los elementos de una comparación.
- Encontrar el sentido de palabras de múltiples significados.
- Reconocer y dar significados a los sufijos y prefijos de uso habitual.
- Identificar sinónimos, antónimos y homófonos.
- Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

Mediante este trabajo el docente comprueba si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede recordarlo para posteriormente explicarlo.

a. Nivel Inferencial

Se activa el conocimiento previo del lector y se formulan hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, estas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. La lectura inferencial o interpretativa es en sí misma "comprensión lectora", ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

En este nivel el docente estimulará a sus alumnos a:

- Predecir resultados.
- Inferir el significado de palabras desconocidas.
- Inferir efectos previsibles a determinadas causas.

- Entrelazar la causa de determinados efectos.
- Inferir secuencias lógicas.
- Inferir el significado de frases hechas, según el contexto.
- Interpretar con corrección el lenguaje figurativo.
- Reconstruir, un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc.
- Prever un final diferente.

Esto permite al maestro ayudar a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes y a realizar una lectura vivencial.

a. Nivel Crítico

Nivel más profundo e implica una formación de juicios propios de carácter subjetivo, identificación con los personajes y con el autor.

En este nivel se enseña a los alumnos a:

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

2.2.2.4. Métodos Para la Enseñanza de la Lectura

Para FERNÁNDEZ, P. (2003, p.3) Experiencias de movilización social a favor de la comprensión lectora. Los investigadores discrepan con respecto a los modelos que explican el proceso de la lectura y a los métodos de comprensión.

La vertiente tradicional y la transaccional:

- En la primera encontraremos al modelo de transferencia de información y el modelo interactivo. Está orientada al texto. El lector transfiere a su cerebro lo que dice el texto.
- El lector es un receptor del significado. El sentido y el significado se encuentran en el texto.
- La lectura se rige por reglas establecidas (métodos sintéticos). De las unidades más simples a las complejas, con sentido; y los analíticos, de proceso inverso a los primeros).

- Como transferencia de información, la palabra es el vehículo para llegar a la comprensión. La lectura es vista como un código visual auditivo: relación, Sonido simbólico (método fonético).
- El modelo interactivo, según Iliana Díaz R., se extendió para formar el modelo transaccional.

En opinión de Carney (1992) los métodos para enseñar han cambiado a partir de los años sesenta con la aparición de la psicolingüística.

Esta disciplina describe los procesos psicológicos y lingüísticos que se producen cuando se hace uso del lenguaje. Es decir, cuando el lector se enfrenta al texto no sólo va decodificando y asimilando lo que dice el texto; así mismo va relacionando, confrontando la información que recibe con la experiencia que ya tiene, a través de la formulación de preguntas, hipótesis y otros procesos metacognitivos.

De esta manera, con un enfoque orientador definido puedo operacionalizar, e instrumentalizar la estrategia o estrategias de aplicación; adaptándolas a las necesidades de los estudiantes a partir del diagnóstico inicial.

2.2.2.5. Estrategia

Etimológicamente la palabra estrategia proviene del latín strategia. La Real Academia de la Lengua, define esta palabra como un proceso regulable, conjunto de reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento.

Según Chandler, A. (1960), citado por Ronda, G. (2002), como se sabe la aplicación de la planeación estratégica data de la década del 60 del siglo XX en Estados Unidos. Vale la pena valorar la evolución del término estrategia en relación con la aplicación a lo largo de 50 años.

Pérez Serrano, Gloria (1994) recalca que “la estrategia se define como un esquema amplio que sirve para obtener, evaluar y utilizar información. 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.

El término estrategia es de origen griego, Estrategia, Estrategos o el arte del general en la guerra, procedente de la fusión de dos palabras: stratos (ejército) y agein (conducir, guiar).

En el diccionario Larousse se define estrategia como el arte de dirigir operaciones militares, habilidad para dirigir, aquí se confirma la referencia sobre el surgimiento en el campo militar, lo cual se refiere a la manera de derrotar a uno o a varios enemigos en el campo de batalla, sinónimo de rivalidad, competencia; no obstante, es necesario precisar la utilidad de la dirección estratégica no sólo en su acepción de rivalidad para derrotar oponentes sino también en función de brindar a las organizaciones una guía para lograr un máximo de efectividad en la administración de todos los recursos en el cumplimiento de la misión.

El concepto de estrategia es objeto de muchas definiciones lo que indica que no existe una definición universalmente aceptada. Así de acuerdo con diferentes autores, aparecen definiciones tales como:

- "Conjunto de relaciones entre el medio ambiente interno y externo de la empresa".
- "Un conjunto de objetivos y políticas para lograr objetivos amplios".
- "La dialéctica de la empresa con su entorno (Ansoff 1976)".
- "Una forma de conquistar el mercado".
- "La declaración de la forma en que los objetivos serán alcanzarse, subordinándose a los mismos y en la medida en que ayuden a alcanzarse".
- "La mejor forma de insertar la organización a su entorno".

El concepto de estrategia en el año 1944 es introducido en el campo económico y académico por Von Newman y Morgerstern con la teoría de los juegos, en ambos casos la idea básica es la competición.

2.2.2.6. Definición de Estrategias de Comprensión Lectora

Etimológicamente la palabra estrategia proviene del latín **strategia**. La Real Academia de la Lengua, define esta palabra como un proceso regulable, conjunto de reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento.

En el campo educativo se denomina estrategias a los procedimientos técnicas, métodos que permiten facilitar el proceso de aprendizaje. En Educación existen dos tipos de estrategias, las denominadas de enseñanza y las de aprendizaje. Estas son utilizadas indistintamente para enseñar o aprender a leer y/o hacerlo eficazmente.

La estrategia que utiliza el lector son las responsables de que pueda construirse una interpretación para el texto y de que el lector sea consciente de que entiende y de lo que no entiende, para proceder solucionar el problema con que se encuentra. (Isabel Solé, 1993, pág. 60)

Isabel Solé, refiere que las estrategias de lectura son procedimientos de orden elevados que implican lo cognitivo y lo metacognitivo, en la enseñanza no puede ser tratada como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas. Lo que caracteriza la mentalidad estratégica es una capacidad para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar soluciones. De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos generales que pueden ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiple y variada.

Las actividades realizadas en el proceso de la comprensión de textos suponen un acercamiento con la aplicación de procedimientos, técnicas que animen al alumno a la actividad de la lectura en la que el es el protagonista.

Las estrategias en el nuevo enfoque pedagógico comprenden todos los procedimientos, métodos y técnicas que plantea el maestro para que el alumno construya sus aprendizajes de una manera autónoma.

Existen estrategias o técnicas para enseñar a comprender lo que se lee. Tradicionalmente se emplea el de las preguntas que hace el maestro a los alumnos para verificar si hubo comprensión.

Actualmente venimos adoptando una posición no definida frente al complejo problema de la enseñanza de la lectura; cuando tratamos de aplicar uno que otro método u estrategia sin la mayor responsabilidad, creemos que nuestra postura debe ser de tipo epistemológico frente a la variedad de métodos; sean estos históricos, filosóficos, psicogenéticos o cualquier otro.

Una postura de esta naturaleza antes de dividir, nos llevaría a reflexionar en nuestra actitud en el proceso y en el producto, como principios de la ciencia, para analizar los fundamentos teóricos y su práctica en cada método.

Si el docente adopta una postura de esta naturaleza, antes de "experimentar" intuitivamente: primero tendría que reflexionar en los sujetos, textos, procesos y los productos (comprensión lectora). Para ello tendrá que sujetarse a los principios de la ciencia, y analizar los fundamentos teórico - prácticos y socio - culturales de cada método.

De ahí que la "enseñanza" de la lectura debe estar orientada a brindar las estrategias adecuadas e indispensables para que los alumnos comprendan lo que leen y desarrollen su juicio crítico a sus valoraciones. Para ello la lectura responderá a sus intereses, necesidades y decisiones de querer leer; es decir, que se constituyan en una necesidad, inherente a su dignidad de persona.

Porque la comprensión no se sustenta en responder a cuestionarios homogéneos como lo había manifestado antes. Es por encima de todo una actitud de razonamiento hacia la construcción del mensaje que el autor propone al lector. Resalto esto porque como he insinuado desde el comienzo, la lectura también es un diálogo, pero de naturaleza diferente.

Una vez aclarado el panorama de lo que se quiere hacer, cómo y para qué del proceso lector, conviene poner en claro las diferencias entre una técnica y una estrategia:

La técnica está subordinada a la estrategia. Hasta se puede decir que una estrategia es un conjunto de técnicas en ejecución, porque estas últimas pueden ser utilizadas en forma más o menos mecánica sin que haya, para su aplicación, un propósito definido. En cambio las estrategias son conscientes e intencionales, responde a un plan y persiguen un objetivo.

Las dificultades pueden evidenciarse como condiciones con las cuales el alumno no cuenta para responder, talvez, a la mejor estrategia.

La estrategia se orienta al "hacer" u operar sobre el texto mismo; pero una condición viene a ser la calidad o circunstancia con que se hace, aptitud o disposición. Es aquella sin la cual no se hará una cosa o se tendrá por no hecha.

Los problemas de lectura pueden estar condicionadas por factores ajenos a la efectividad de las estrategias; y éstas a su vez pueden ser condicionadas por ciertas influencias internas o externas a los alumnos.

Cada vez que reflexionamos en los problemas educativos, como éste por ejemplo, podemos divagar sin avizorar alternativas. Felizmente la teoría Vigotstiana parece iluminar a tiempo una solución.

Victoria Ojalvo (2003) Comunicación Educativa, pág. 65, abordando nuevamente los aportes de L. Vigotsky nos hace ver que él ha esclarecido el papel de la actividad y la comunicación en la socialización del individuo en el enfoque histórico – cultural, en el cual yo intento sustentar este trabajo de investigación.

Pues bien, tratándose de la superación de las dificultades de comprensión lectora, supongo que ésta será favorecida por las interacciones que desarrollen cada uno de los integrantes.

Cuando decimos a los alumnos: qué actividades efectuar, cómo, con qué y para qué hacerlo; y sobre todo cuando les damos determinados mecanismos les estamos proporcionando estrategias.

Siempre lo hemos hecho, sólo que ha sido en forma espontánea o casi natural. La efectividad de la estrategia dependerá de la responsabilidad ética del docente y de su compromiso social.

2.2.2.7. La Enseñanza de Estrategias de Comprensión Lectora

Isabel Solé (1993) en su obra Estrategias de Lectura sostiene de la siguiente forma:

Como una habilidad, una destreza, una técnica, un procedimiento. Si bien podemos encontrar matices que impiden la total asimilación entre los términos, lo cierto es que también entre ellos se encuentran similitudes.

Según (Coll, 1987) «Un procedimiento -llamado también a menudo regla, técnica, método destreza o habilidad- Es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta.».

Se puede hablar de procedimientos más o menos generales en función del número de acciones o pasos implicados en su realización, de la estabilidad en el orden de estos pasos y del tipo de meta al que van dirigidos. En los contenidos de procedimientos se indican contenidos que también caen bajo la denominación de «destrezas» «técnicas» o «estrategias», ya que todos estos términos aluden a las características señaladas como definitorias de un procedimiento. Sin embargo, pueden diferenciarse en algunos casos en este apartado contenidos que se refieren a procedimientos o destrezas más generales que exigen para su aprendizaje otras técnicas más específicas, relacionadas con contenidos concretos.»

Hacemos uso de nuestra capacidad de pensamiento estratégico, que aunque no funciona como «receta» para ordenar la acción, sí posibilita avanzar su curso en función de criterios de eficacia. Para ello necesitamos representarnos el problema que tratamos de solucionar y las condiciones y condicionantes de que disponemos en un momento adecuado. Como ha señalado Valls (1990), la estrategia tiene en común con todos los demás procedimientos su utilidad para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos.

Sin embargo, es característico de las estrategias el hecho de que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción; el mismo autor indica acertadamente que las estrategias son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar. Su potencialidad reside precisamente ahí, en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse; su aplicación correcta requerirá, en contrapartida, su contextualización para el problema de que se trate. Un componente esencial de las estrategias es el hecho de que implican autodirección -la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe- y autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario.

Comparto con Valls (1990) la idea de que las estrategias se sitúan en el polo extremo de un continuo cuyo polo opuesto daría cabida a los procedimientos

más específicos, aquellos cuya realización es automática y no requiere del control y planificación previa que caracteriza a las primeras. Otros autores (Nisbet y Shucksmick, 1987) se expresan en términos parecidos cuando se refieren a las microestrategias (para nosotros, habilidades, técnicas, destrezas ...) como procesos ejecutivos, ligados a tareas muy concretas, y conceden a las macroestrategias (nuestras estrategias) el carácter de capacidades cognitivas de orden más elevado, estrechamente relacionadas con la metacognición - capacidad de conocer el propio conocimiento, de pensar sobre nuestra actuación, de planificarla- y que permiten controlar y regular la actuación inteligente.

De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos de tipo general que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lecturas múltiples y variadas. De ahí también que al abordar estos contenidos y al asegurar su aprendizaje significativo contribuyamos al desarrollo global de las niñas y de los niños, más allá de fomentar sus competencias como lectores.

-Tipología de textos

Las tipologías textuales son métodos y propuestas cuyo fin es agrupar o clasificar los textos (y discursos) lingüísticos de acuerdo con características comunes.

El tema de los tipos de texto es abordado desde disciplinas y un aprendizaje como el análisis del discurso y la lingüística del texto

La enciclopedia Wikipedia clasifica de la siguiente manera:

- Criterios de clasificación

a. Socio-cultural

La sociedad humana distingue diferentes tipos de textos producto según "prácticas discursivas".

Este criterio permite distinguir, por ejemplo, entre una orden militar, un anuncio publicitario, una conversación telefónica, o un sermón en la iglesia. De acuerdo con este criterio, una clasificación convencional de los textos es la siguiente:

- **Textos científicos:** son los que se producen en el contexto de la comunidad científica, con la intención de presentar o demostrar los

avances producidos por la investigación. Géneros típicos de este tipo son la Tesis doctoral, la Memoria de Licenciatura, el Artículo científico o la Monografía científica. También son textos científicos, aunque de transmisión oral, la Conferencia, la Ponencia o la Comunicación (tipo de texto)

- **Textos administrativos:** son aquellos que se producen como medio de comunicación entre el individuo y determinada institución, o entre instituciones, y los individuos. Se trata de textos altamente formalizados, con estructuras rígidas y que frecuentemente tienen una función performativa. Géneros administrativos típicos son el Certificado, el saludo, la Instancia o el Boletín Oficial.
- **Textos jurídicos:** son los textos producidos en el proceso de administración de justicia. Aunque son un subtipo de los textos administrativos, por su importancia y sus peculiaridades los textos jurídicos suelen considerarse y estudiarse como un grupo independiente. Ejemplos de textos jurídicos son la sentencia, el recurso o la ley.
- **Textos periodísticos:** todos los textos susceptibles de aparecer en el contexto de la comunicación periodística. Suelen subdividirse en "géneros informativos" (que tienen por función transmitir una determinada información al lector) y "géneros de opinión" (que valoran, comentan y enjuician las informaciones desde el punto de vista del periodista o de la publicación). Entre los primeros los fundamentales son la noticia y el reportaje; entre los segundos, el editorial, el artículo de opinión, la crítica o la columna.
- **Textos humanísticos:** aunque se trata de un tipo de texto difícilmente definible, se clasifica como "textos humanísticos" a aquellos que tratan algún aspecto de las ciencias humanas Psicología, Sociología, Antropología, etc. desde el punto de vista propio del autor, sin el nivel de formalización de los textos científicos. El género típico de este tipo es el ensayo.
- **Textos literarios:** son todos aquellos en los que se manifiesta la función poética, ya sea como elemento fundamental (como en la poesía) o secundario (como en determinados textos históricos o didácticos). Son géneros literarios la poesía, la novela, el cuento o relato, el teatro y el

ensayo literario (incluidos los mitos). Se clasifican en: narrativo, líricos, y dramáticos.

- **Textos publicitarios:** es un tipo de texto especial, cuya función es convencer al lector acerca de las cualidades de un artículo de consumo, e incitarlo al consumo de dicho artículo. Esta necesidad de atraer la atención del lector hace que el texto publicitario emplee generalmente recursos como la combinación de palabra e imagen, los juegos de palabras, los eslóganes o las tipografía llamativas. El género publicitario fundamental es el anuncio
- **Textos digitales:** cuya aparición ha sido provocada por las nuevas tecnologías, dando lugar a textos inexistentes en el mundo analógico y que presentan sus propias características. Algunos ejemplos de estos tipos de texto son los blogs, los SMS, los chat o las páginas web.

b) Funcional

También los textos se pueden caracterizar de acuerdo con la función que cumplen en la comunicación, o la intención que persigue el o los interlocutores.

- **Texto informativo:** informa de algo sin intentar modificar la situación.
- **Texto directivo:** incita al interlocutor a realizar alguna acción.
- **Texto expresivo:** revela la subjetividad del hablante.

c) Las secuencias textuales

Son esquemas abstractos o **superestructuras** o **estructuras globales**, que se pueden presentar alternadas o entrelazadas a lo largo de un texto, y que conllevan una serie de características lingüísticas. Las secuencias textuales básicas son cuatro: narración, descripción, argumentación y exposición.

Texto narrativo

Artículo principal: Narración

La narración es el relato de acontecimientos desarrollados en un lugar determinado y llevados a cabo por personajes reales o imaginarios, siguiendo un orden temporal o causal. Al abordar el análisis de los textos narrativos es necesario estudiar la historia y las acciones que la componen, los personajes que las llevan a cabo, el tiempo y el espacio donde se desarrollan, cómo se ordenan todos estos elementos. La narración, sobre todo en los textos literarios, suele ir entrelazada con el diálogo y con la descripción, dando lugar a textos complejos con distintas secuencias.

- Estructura
- inicio
- nudo
- desenlace

Texto descriptivo

Si la narración es una modalidad textual que presenta hechos sucesivamente en el tiempo, la descripción, por el contrario, consta las características de un objeto de forma estática, sin transcurso de tiempo. El término "objeto" debe entenderse en este caso en su sentido más amplio, es decir, abarca a cualquier realidad, sea esta humana o no, concreta o abstracta, real o ficticia. Todo lo imaginable es descriptible. Los tipos de texto descriptivo son:

- **Textos científicos:** su finalidad es mostrar el procedimiento para realizar una investigación o una experimentación.
- **Textos técnicos:** muestran los componentes, la forma y el funcionamiento de cualquier tipo de objeto, creación artística o instrumental: pintura, escultura, mecánica, deportes, medicina, etc. Entre ellos se incluyen los manuales de instrucciones de uso y montaje de aparatos; las recetas de cocina y los prospectos de medicamentos.
- **Textos sociales:** ofrecen datos sobre el comportamiento de las personas e instituciones.

Texto argumentativo

Se trata del tipo de textos en los que se presentan las razones a favor o en contra de determinada "posición" o "tesis", con el fin de convencer al interlocutor a través de diferentes argumentos tomando una postura a favor o en contra . Se trata de manera fundamental, aunque no exclusivamente, de juicios de valor, apreciaciones positivas o negativas acerca de lo expuesto (Bueno, malo, feo, bello; válido/ no válido, adecuado/no adecuado). El discurso argumentativo es propio del ensayo y de la crítica en general. Ejemplos típicos son el discurso político o el Artículo de opinión. Con los textos argumentativos se puede dar un punto de vista frente a un tema cualquiera, ya sea una posición positiva o negativa.

Véase también: Argumentación

Texto expositivo

Un texto expositivo es aquel en el cual se presentan, de forma neutral y objetiva, determinados hechos o realidades. A diferencia de la argumentación, mediante el texto expositivo no se intenta convencer, sino mostrar. Ahora bien, esta diferencia abstracta no siempre es tan evidente en los textos concretos, por lo que muchas veces se habla de textos "expositivo-argumentativos". Ejemplos: típicos de texto expositivo son los textos científicos. La finalidad de estos textos es informar.

Existen dos tipos de textos expositivos:

1. **Textos divulgativos o informativos.** Es el tipo de texto expositivo que va dirigido a un público amplio que usa información poco específica y léxico formal, es decir no técnico ni especializado. Lo encontramos en apuntes, libros de texto, enciclopedias, exámenes, conferencias, coleccionables, etc.
2. **Textos especializados o argumentativos.** Es el tipo de texto expositivo especializado que está dirigido a un público específico de un área de conocimiento determinado que requiere o usa un léxico especializado e información técnica. Lo encontramos en informes, leyes, artículos de investigación científica, etc.

Las características de los textos divulgativos son:

- Informa clara y objetivamente sobre un tema de interés general siempre y cuando este bien ejemplificado el tema.
- Va dirigida a un público mayoritario.
- Es de fácil comprensión.
- Utiliza un vocabulario estándar.
- Posee objetividad.

Las características de los textos especializados:

- Informa sobre un tema muy concreto.
- Va dirigida a un receptor experto en el contenido tratado.
- Resulta de difícil comprensión para quien no conoce el tema.
- Usa una terminología específica.
- Presenta gran objetividad.

2.3. Definición de Términos Básicos

2.3.1 Comprensión Lectora. Es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. Y es precisamente esta interacción entre el lector y el texto lo que constituye el fundamento de la comprensión. Pero, además, en este proceso de comprender el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente. Ministerio de Educación (2005).

2.3.2. Estrategia de Enseñanza Directa. Es el procedimiento general orientado básicamente a enseñar conceptos y habilidades y en la que el docente asume la responsabilidad de estructurar el contenido o la habilidad, explicándoselo a los alumnos, modelando, interaccionando y dándoles oportunidades para practicar brindando retroalimentación.

2.3.3. Estrategias de comprensión lectora. Las estrategias son procedimientos o procesos mentales conscientes que buscan descubrir la intencionalidad del autor del texto. Estos procedimientos deben responder a los saberes previos, a las capacidades y estilos de aprendizaje del lector; de tal manera que los ayude a formar conceptos, a inferir, transferir valorar el conocimiento para incorporarlo en forma crítica a su propia cultura y desarrollo personal. Medina, M. y otros (1994).

2.3.4. Estrategias de lectura. Las estrategias de lectura pueden ser enseñadas ya que se desarrollan por medio de la práctica, se adquieren y se desarrollan a través del tiempo. Nickerson, Perkins y Smith (1990).

2.3.5. Habilidades de la comprensión lectora. Son las aptitudes específicas básicamente mentales, cognitivas o internas, que desarrollan los lectores habituados a leer constantemente, como: la atención y percepción selectiva, uso o activación de conocimiento previo, plantearse preguntas, uso de claves contextuales, identificación de ideas principales y secundarias, elaboración de inferencias, realizar síntesis o resumen de lo leído, desarrollo de metacognición, etc.

2.3.6. Lectura. La lectura es una actividad estratégica en el sentido de que el lector a la hora de leer está permanentemente animado por querer captar el sentido o el significado esencial del texto, ésa es su meta y hacia ella dirige todos sus recursos cognitivos o psicolingüísticos. García (1995).

2.3.7. **Resumen.** Consiste en reducir en forma breve, objetiva, coherente y personal las ideas principales y algunas secundarias de un texto, presentando la información como un nuevo texto con sentido para un posible lector.

CAPÍTULO III
PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN
DE RESULTADOS

3.1. TABLAS Y GRÁFICOS ESTADÍSTICOS

RESULTADOS DEL CUESTIONARIO: V1: ESTRATEGIAS DE
COMPRESION LECTORA

Tabla 3: ítem 1: ¿Lees el título de la lectura, antes de leer?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido a veces	6	10,3	10,3	10,3
casi siempre	9	15,5	15,5	25,9
siempre	43	74,1	74,1	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

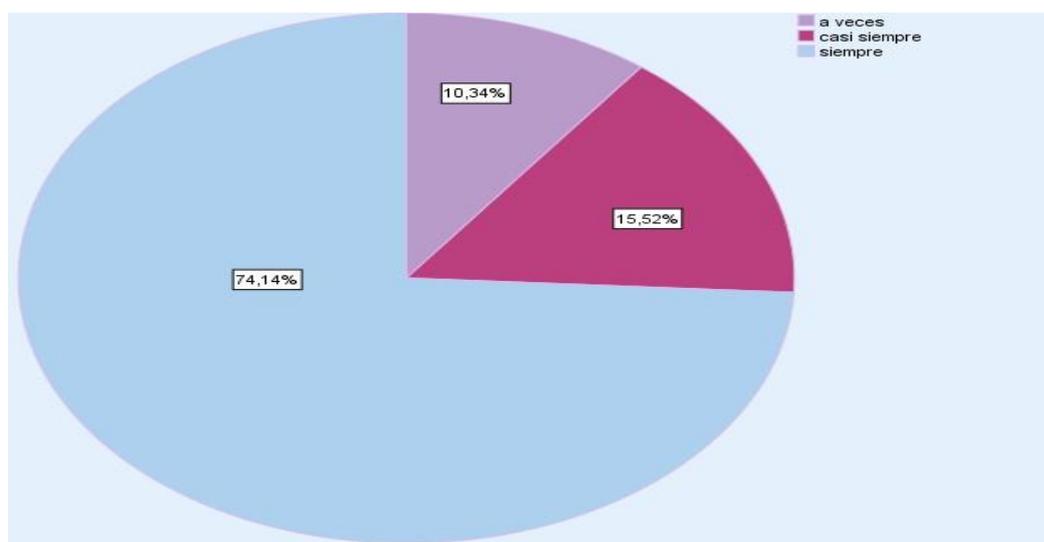


Gráfico 2: Ítem 1: ¿Lees el título de la lectura, antes de leer?

Interpretación:

En el gráfico número 2 se observa que de 58 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria, consideran el nivel más alto es la categoría “siempre “ con un 74,14% ,lo cual indica que las categorías de “casi siempre” y “a veces”

representa la cuarta parte de la muestra .mientras las demás categorías como nunca y casi nunca no figuran en el gráfico.

ITEM 2:

Tabla 4: Item2: ¿Antes de iniciar con la lectura, lees el índice, introducción o la presentación del texto?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	4	6,9	6,9	6,9
casi nunca	7	12,1	12,1	19,0
a veces	22	37,9	37,9	56,9
casi siempre	13	22,4	22,4	79,3
siempre	12	20,7	20,7	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

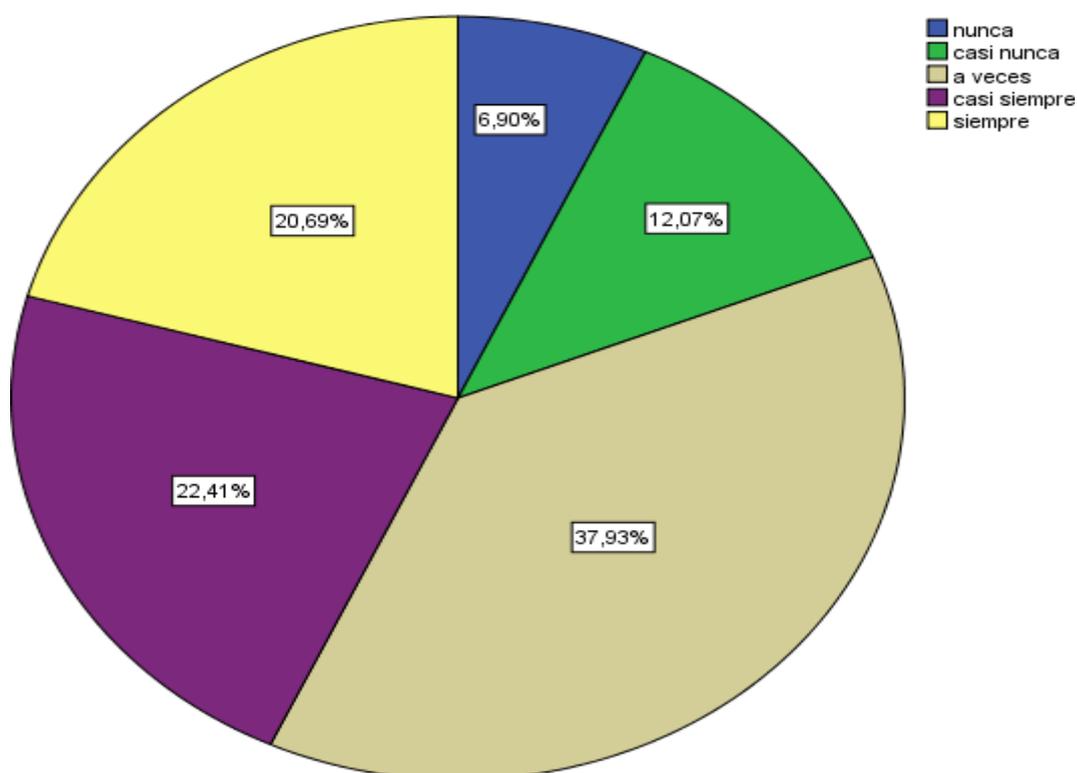


Gráfico 3: Item2: ¿Antes de iniciar con la lectura, lees el índice, introducción o la presentación del texto?

Interpretación:

En el gráfico número 3 consideran que el 37,93% es la categoría más alta donde “a veces” los alumnos, antes de iniciar con la lectura, leen el índice, introducción o la presentación del texto. Sin embargo el 6,9 % es la menor opción, considerando la categoría nunca.

ITEM 3:

Tabla 5: Ítem 3: ¿Participas dando tu opinión personal sobre lo que tratará la lectura?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	3	5,2	5,2	5,2
casi nunca	3	5,2	5,2	10,3
a veces	25	43,1	43,1	53,4
casi siempre	19	32,8	32,8	86,2
siempre	8	13,8	13,8	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

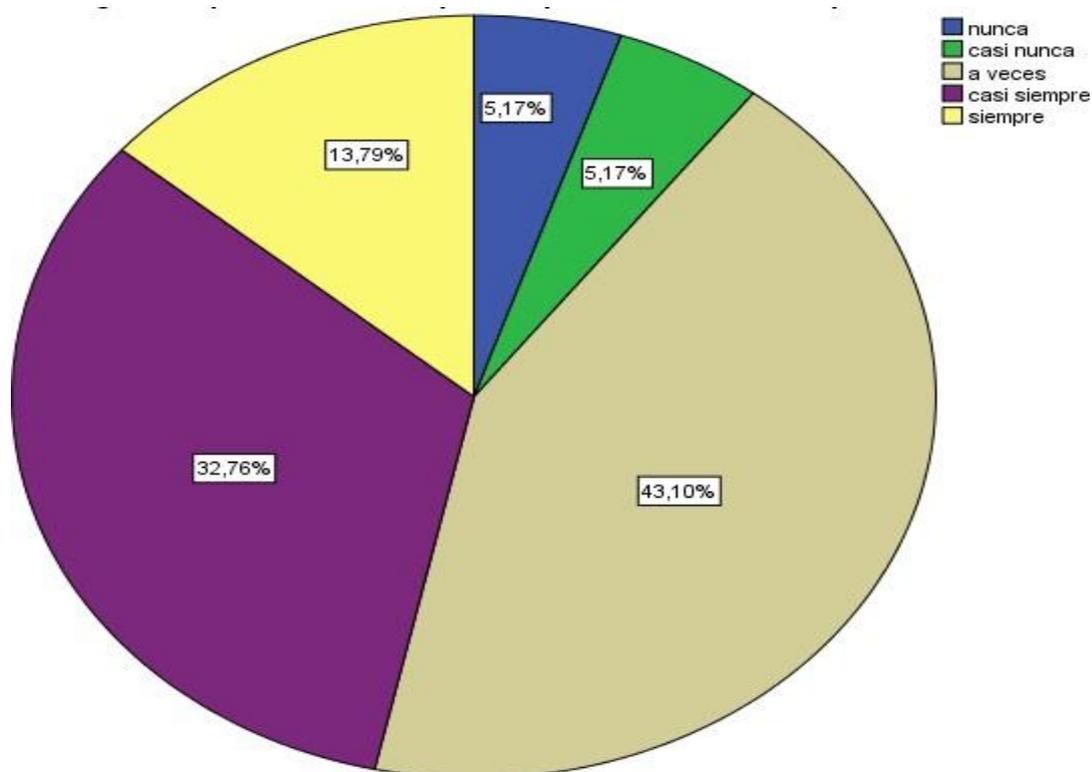


Gráfico 4: Ítem 3: ¿Participas dando tu opinión personal sobre lo que tratará la lectura?

Interpretación:

En el gráfico número 54 se observa el 5,2% consideran que nunca y casi nunca participan dando su opinión personal sobre lo que tratará la lectura.

Resaltando con la mayor frecuencia la categoría “a veces” con un 43,10% de 58 estudiantes.

ITEM 4:

Tabla 6: Ítem 4: ¿Relacionas las palabras nuevas del texto con las palabras que conoces?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	4	6,9	6,9	6,9
casi nunca	7	12,1	12,1	19,0
a veces	24	41,4	41,4	60,3
casi siempre	14	24,1	24,1	84,5
siempre	9	15,5	15,5	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

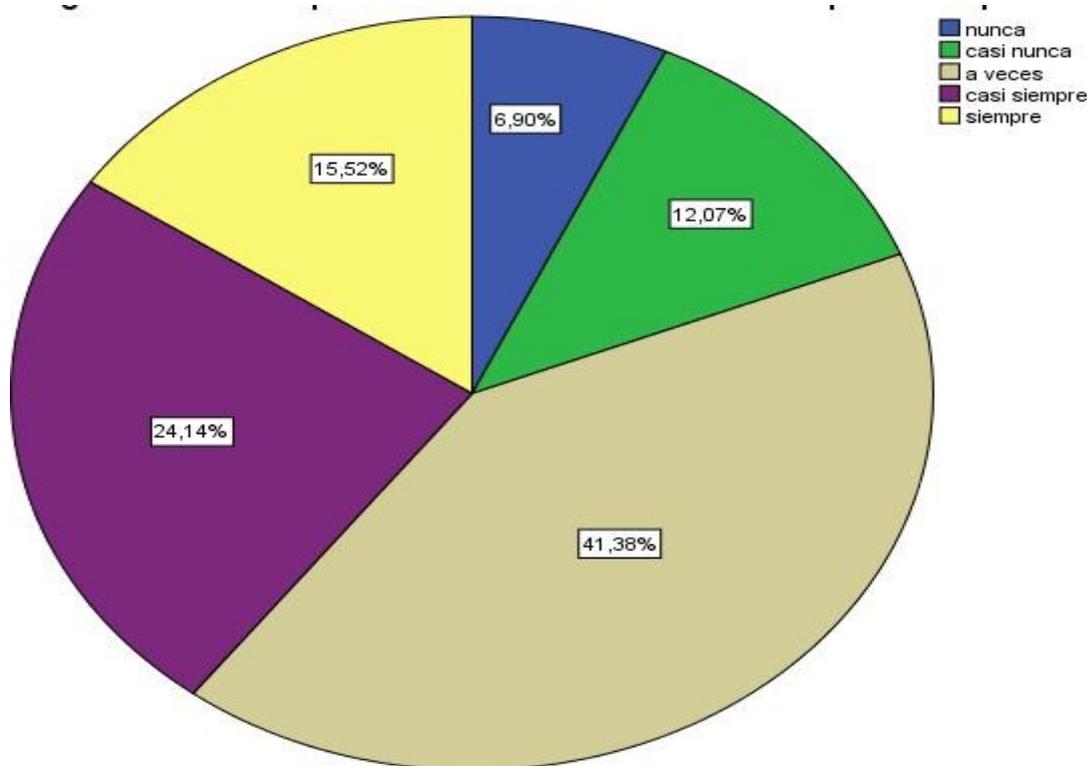


Gráfico 5: Ítem 4: ¿Relacionas las palabras nuevas del texto con las palabras que conoces?

Interpretación:

En el gráfico número 5 se observa que el 41,36% de la categoría “a veces” es el nivel más alto, siendo inferior las demás categorías de la muestra.

ITEM 5:

Tabla 7: Ítem 5: Antes de leer te preguntas: ¿De qué trata este texto?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	5	8,6	8,6	8,6
casi nunca	9	15,5	15,5	24,1
a veces	11	19,0	19,0	43,1
casi siempre	12	20,7	20,7	63,8
siempre	21	36,2	36,2	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

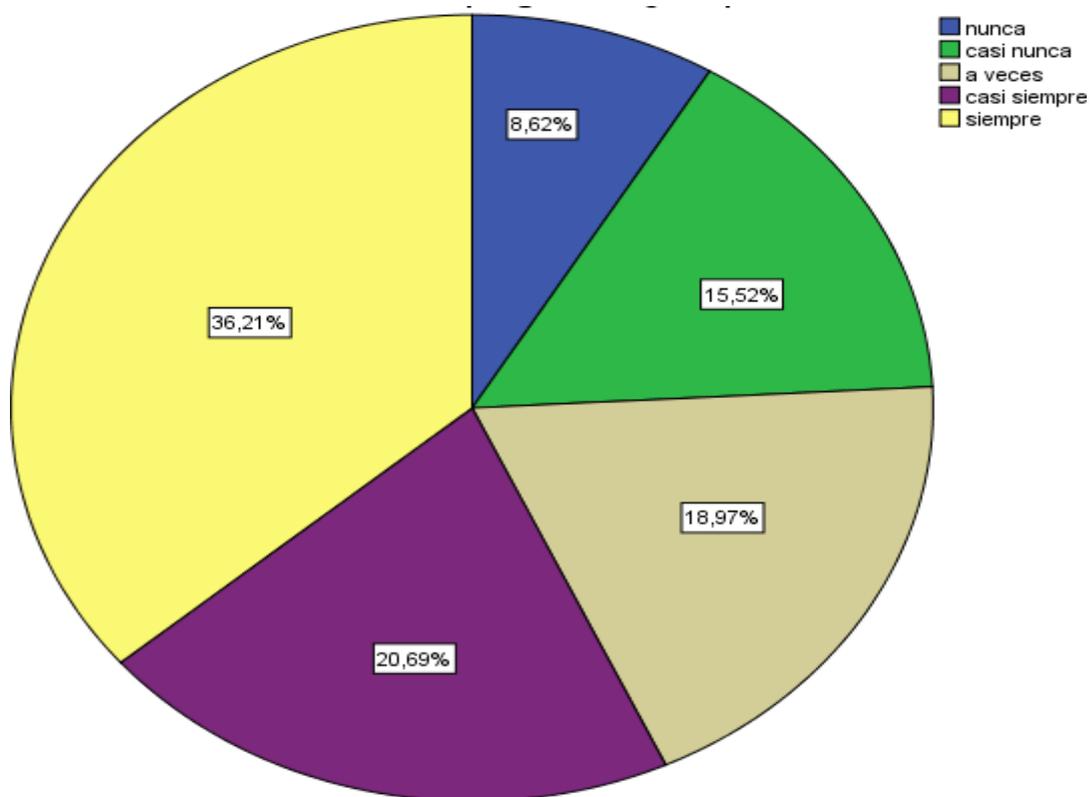


Gráfico 6: Ítem 5: Antes de leer te preguntas: ¿De qué trata este texto?

Interpretación:

En el gráfico número 6 se observa que predomina la categoría siempre con un 36,21% dejando inferior a las demás categorías de la muestra.

ITEM 6:

Tabla 8: Item6: ¿Compartes tus ideas de lo que se pueda tratar el texto?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	8	13,8	13,8	13,8
casi nunca	9	15,5	15,5	29,3
a veces	21	36,2	36,2	65,5
casi siempre	10	17,2	17,2	82,8
siempre	10	17,2	17,2	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

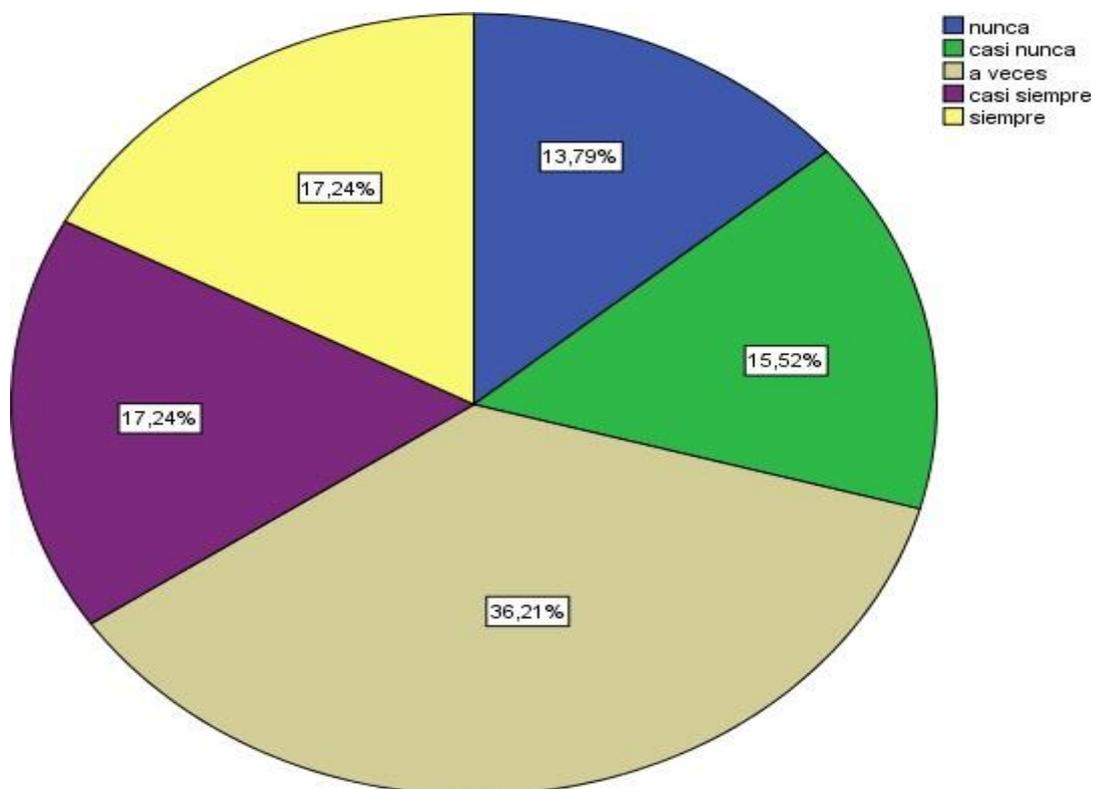


Gráfico 7: Item6: ¿Compartes tus ideas de lo que se pueda tratar el texto?

Interpretación:

En el gráfico número 7 se observa que el 36,21% de la muestra consideraron la categoría “a veces” siendo la categoría más alto donde 21 alumnos consideraron en sus respuestas de 85 estudiantes.

ITEM 7:

Tabla 9:Item7: ¿Realizas una revisión completa antes de leer?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	6	10,3	10,3	10,3
casi nunca	6	10,3	10,3	20,7
a veces	16	27,6	27,6	48,3
casi siempre	12	20,7	20,7	69,0
siempre	18	31,0	31,0	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

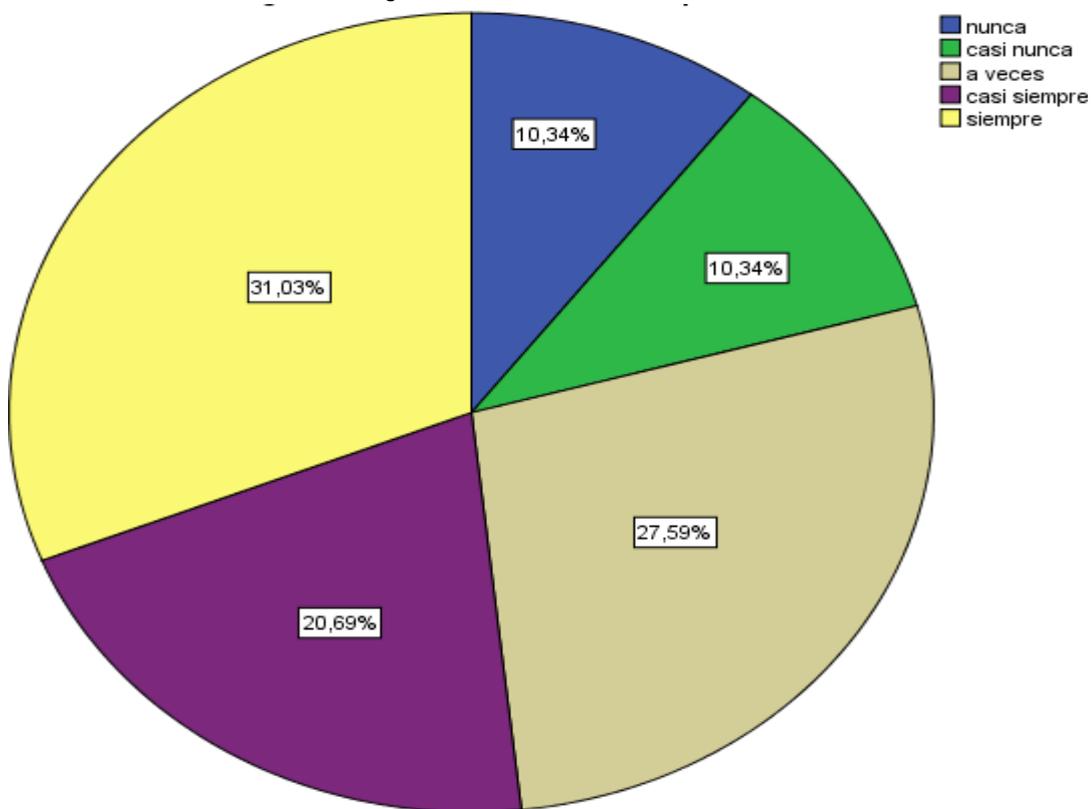


Tabla 8:Item7: ¿Realizas una revisión completa antes de leer?

Interpretación:

En el gráfico número 8 las categorías “nunca” y “casi nunca” presentan un 10,34%, certificando niveles bajo, sin embargo, la categoría que predomina con un nivel alto es “siempre” con un 31%.

ÍTEM 8:

Tabla 10: ítem 8: ¿Te anticipas a lo que puede suceder en el relato que leerás?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	6	10,3	10,3	10,3
casi nunca	6	10,3	10,3	20,7
a veces	23	39,7	39,7	60,3
casi siempre	12	20,7	20,7	81,0
siempre	11	19,0	19,0	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

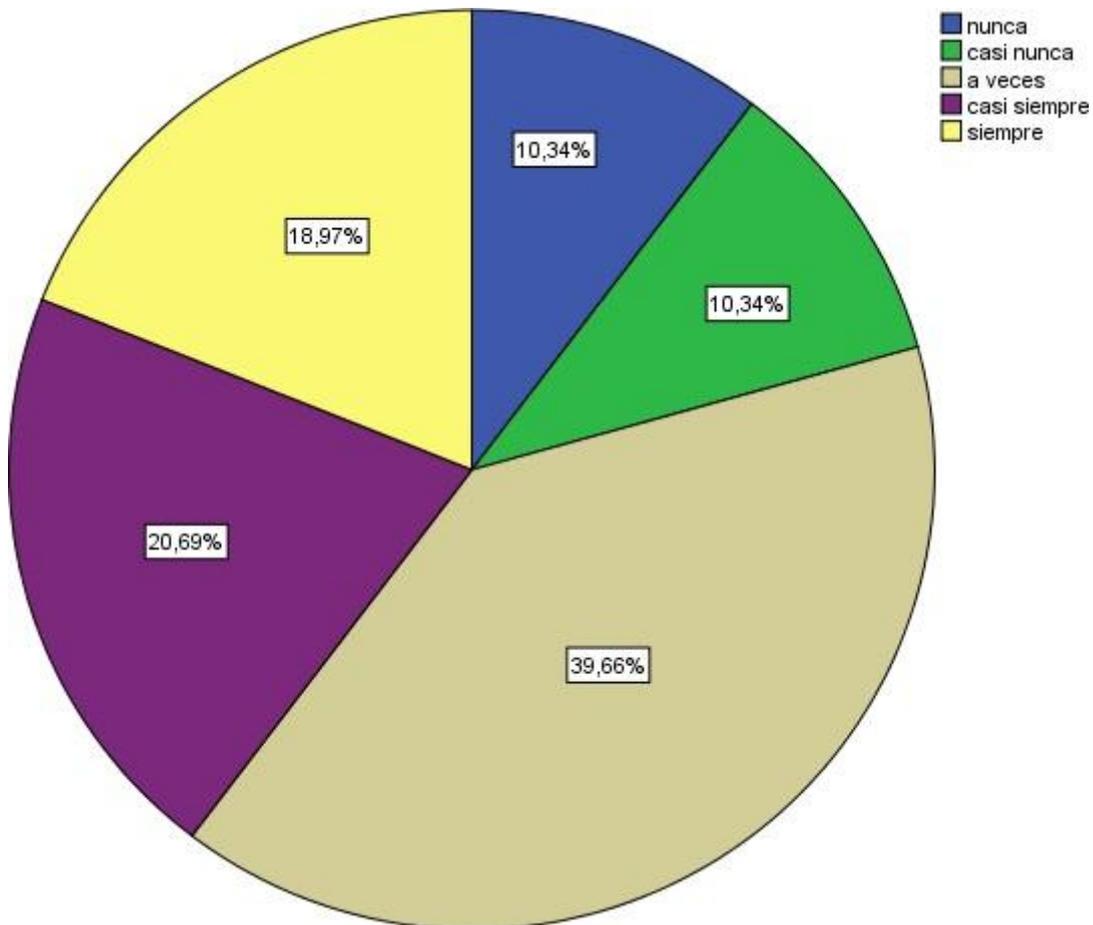


Gráfico 9: ítem 8: ¿Te anticipas a lo que puede suceder en el relato que leerás?

Interpretación:

En el gráfico número 9 se observa que de 58 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria, consideraron la categoría “a veces” predomina con 39,7% dejando a las demás categorías con un nivel bajo.

ITEM 9:

Tabla 11: Ítem 9: ¿Realizas predicciones sobre el contenido de la lectura?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	3	5,2	5,2	5,2
casi nunca	12	20,7	20,7	25,9
a veces	26	44,8	44,8	70,7
casi siempre	10	17,2	17,2	87,9
siempre	7	12,1	12,1	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

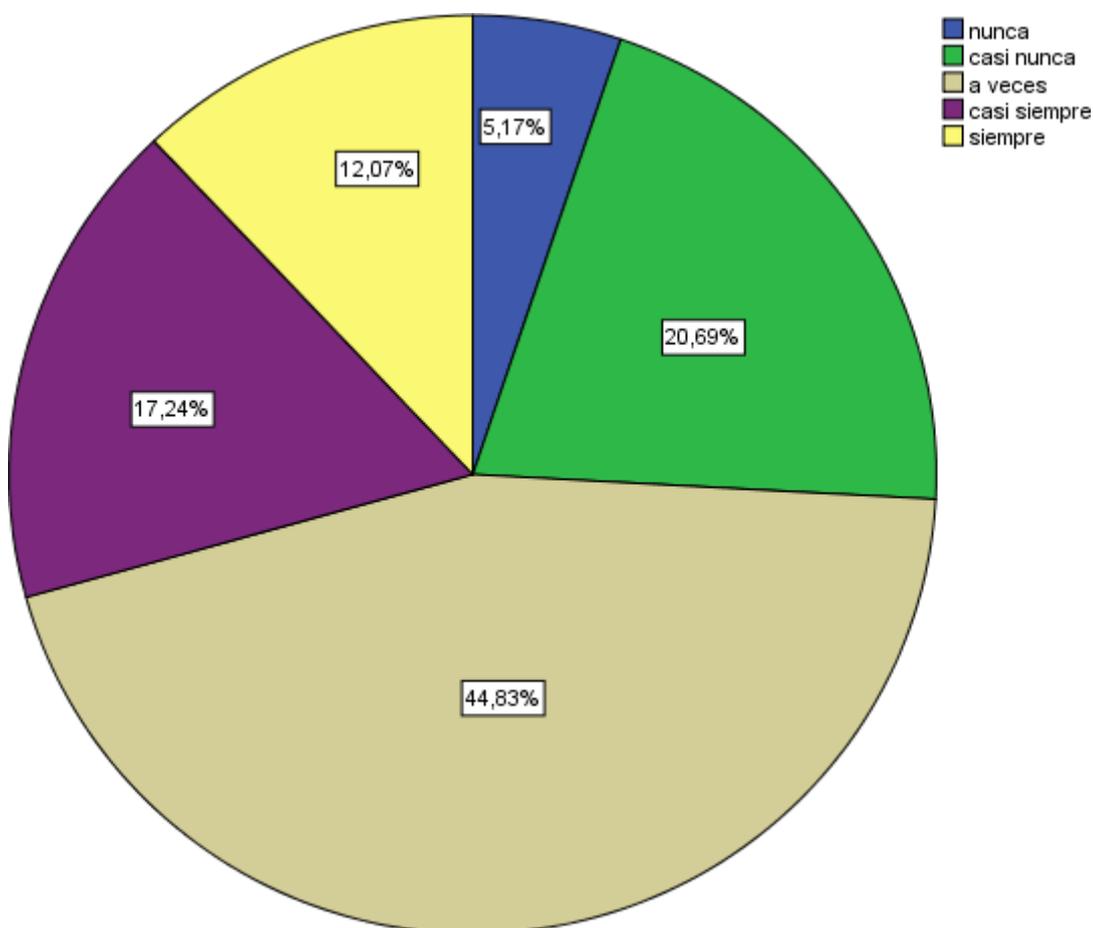


Gráfico 10: Ítem 9: ¿Realizas predicciones sobre el contenido de la lectura?

Interpretación:

En el gráfico número 10, predomina la categoría “a veces” con un 44,8% teniendo como frecuencia 26 estudiantes de 58 alumnos, dejando inferiores a las demás categorías.

ITEM 10:

Tabla 12: Ítem 10: ¿Cuándo lees das posibles respuestas de lo que podría ser el final de la lectura?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	3	5,2	5,2	5,2
casi nunca	5	8,6	8,6	13,8
a veces	24	41,4	41,4	55,2
casi siempre	15	25,9	25,9	81,0
siempre	11	19,0	19,0	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

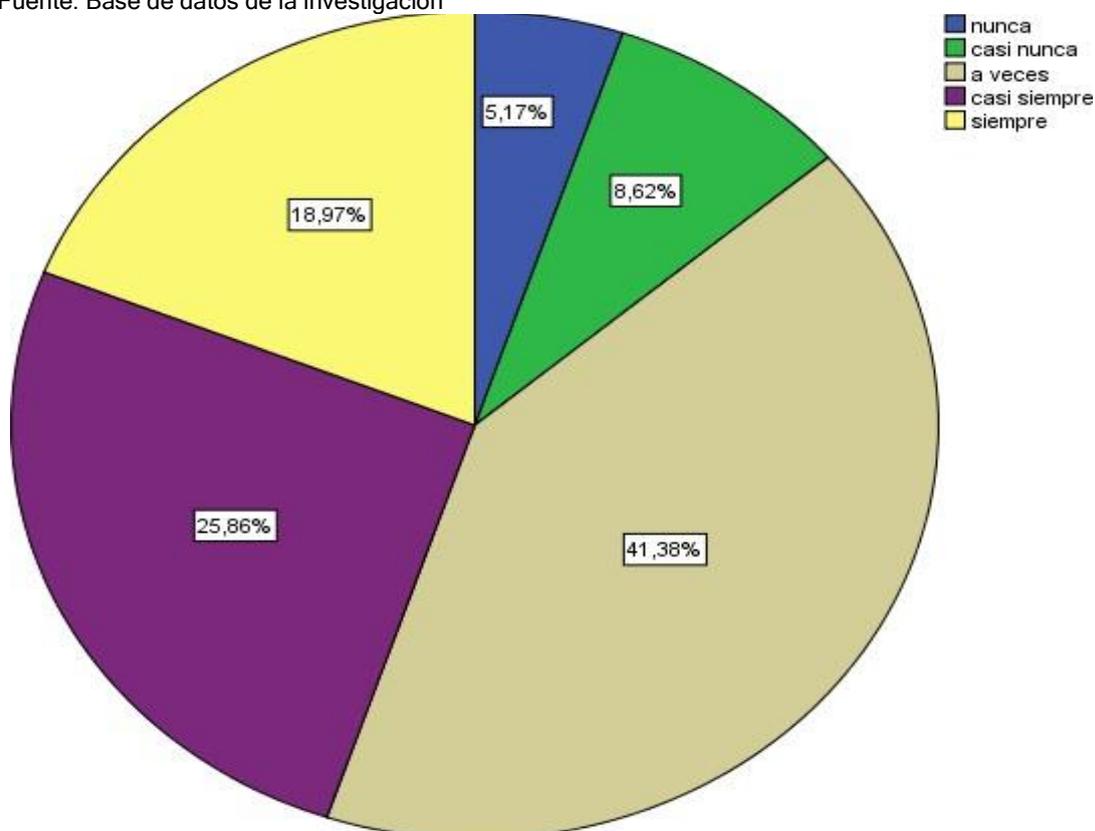


Gráfico 11: Ítem 10: ¿Cuándo lees das posibles respuestas de lo que podría ser el final de la lectura?

Interpretación:

En el gráfico número 11, con un nivel muy bajo es la categoría “nunca” con un 5,2%, sin embargo, la categoría “a veces” sobresale con un 41,4% .

ITEM 11:

Tabla 13: Ítem 11: ¿Anticipas la moraleja o lo que se supone que quiere enseñarte el texto?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	6	10,3	10,3	10,3
casi nunca	5	8,6	8,6	19,0
a veces	12	20,7	20,7	39,7
casi siempre	20	34,5	34,5	74,1
siempre	15	25,9	25,9	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

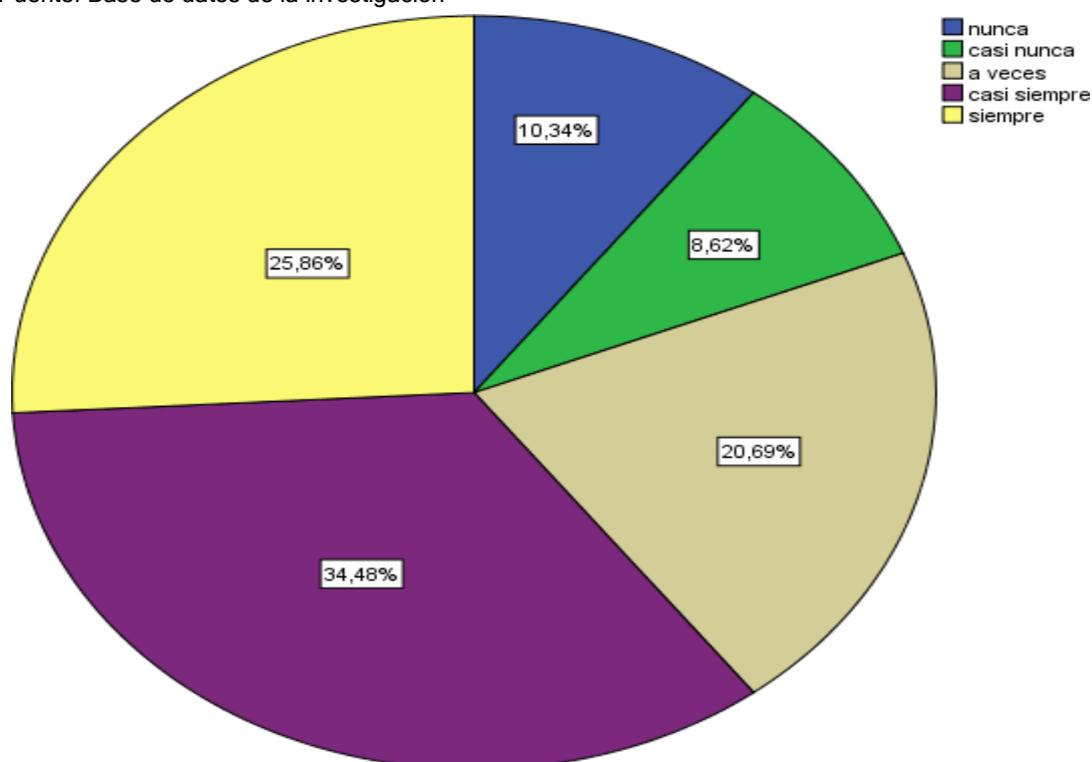


Gráfico 12: Ítem 11: ¿Anticipas la moraleja o lo que se supone que quiere enseñarte el texto?

Interpretación:

En el gráfico número 12 se observa que de 58 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria, 20 estudiantes consideraron en sus respuestas la categoría “casi siempre” con un 34,5%; y 15 alumnos(as) consideraron la categoría “siempre” con un 25,9% , certificando las dos categorías más altas.

ITEM 12:

Tabla 14: Ítem 12: ¿Realizas preguntas literales sobre el texto?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	2	3,4	3,4	3,4
casi nunca	8	13,8	13,8	17,2
a veces	20	34,5	34,5	51,7
casi siempre	13	22,4	22,4	74,1
siempre	15	25,9	25,9	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

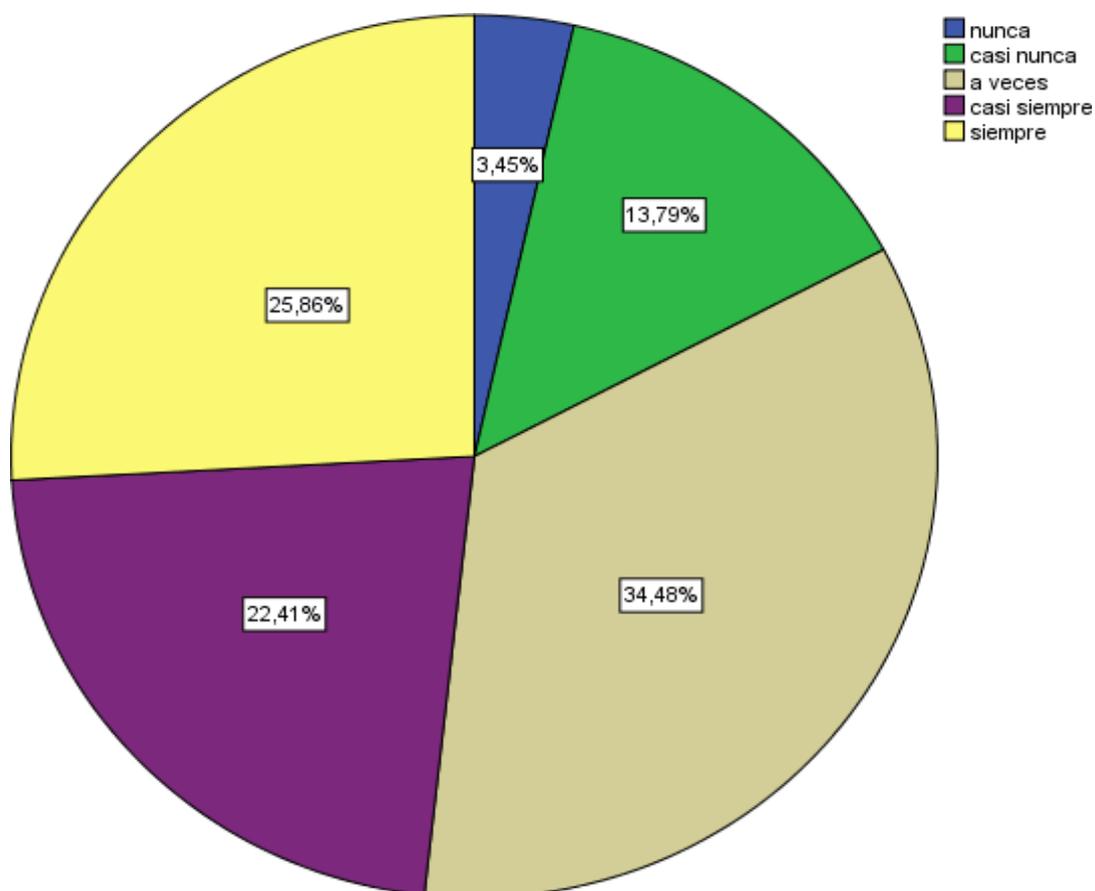


Gráfico 13: Ítem 12: ¿Realizas preguntas literales sobre el texto?

Interpretación:

En el gráfico número 13 se observa que la categorías más baja es “nunca” con un 3,45%, sin embargo, prevalece la categoría “a veces” con un 34,48% .

ITEM 13:

Tabla 15: Ítem 13:¿Realizas preguntas inferenciales sobre el texto?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	10	17,2	17,2	17,2
casi nunca	4	6,9	6,9	24,1
a veces	23	39,7	39,7	63,8
casi siempre	13	22,4	22,4	86,2
siempre	8	13,8	13,8	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

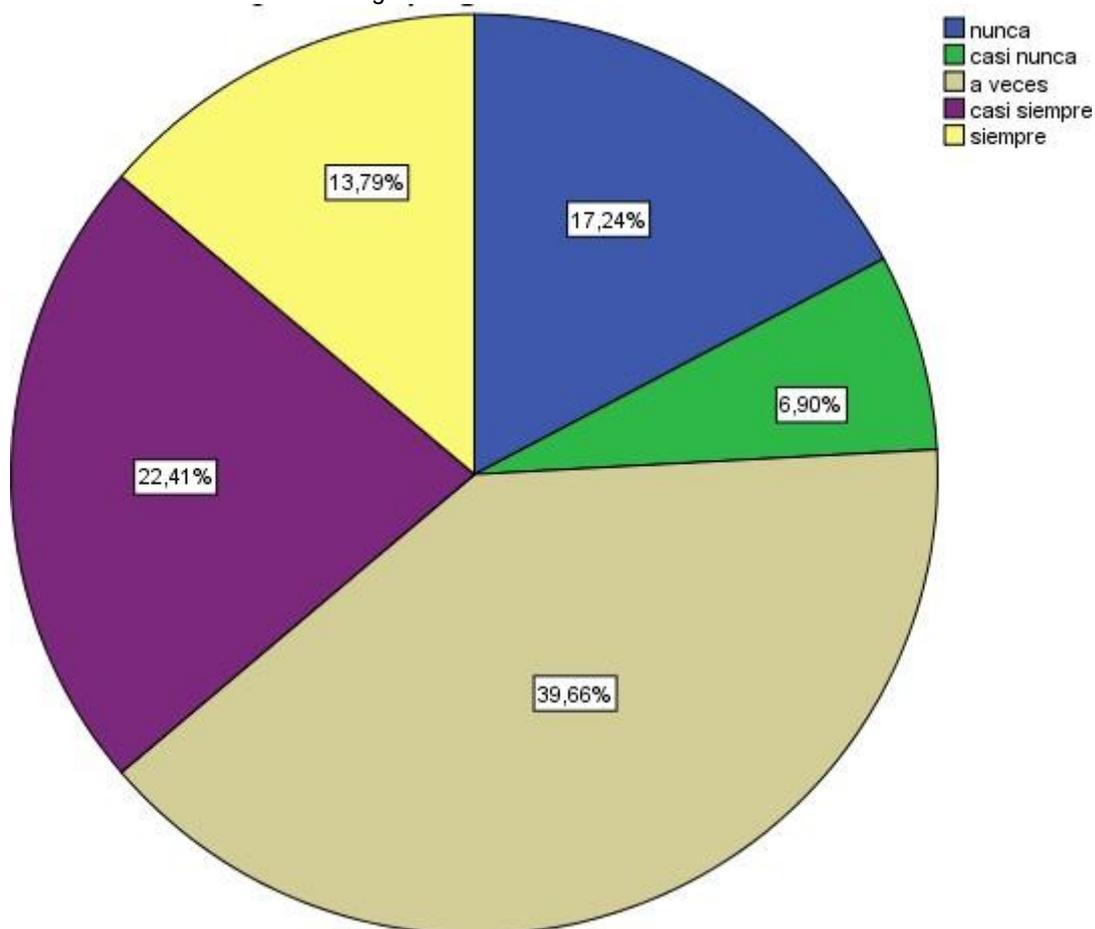


Gráfico 14: Ítem 13:¿Realizas preguntas inferenciales sobre el texto?

Interpretación:

En el gráfico número 14 sobresale la categoría “a veces” con un 39,66% , dejando inferior a las demás categorías.

ITEM 14:

Tabla 16: Ítem 14: Al presentarse palabras desconocidas ¿Pides ayuda a tu profesor(a) que te explique?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	4	6,9	6,9	6,9
casi nunca	5	8,6	8,6	15,5
a veces	15	25,9	25,9	41,4
casi siempre	11	19,0	19,0	60,3
siempre	23	39,7	39,7	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

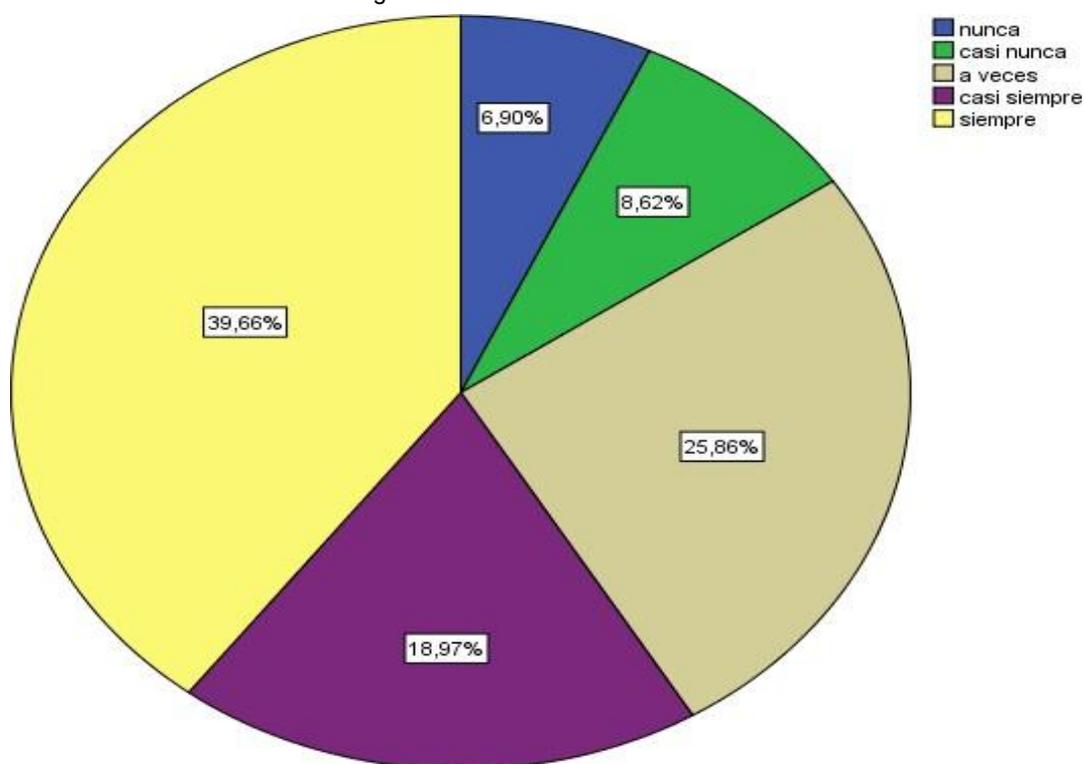


Gráfico 15: Ítem 14: Al presentarse palabras desconocidas ¿Pides ayuda a tu profesor(a) que te explique?

Interpretación:

En el gráfico número 15 prevalece la categoría “siempre” con un 39,7%, sin embargo, las categorías muy bajas son “nunca” con un 6,9% y “casi nunca” con un 8,6%.

ITEM 15:

Tabla 17: Ítem 15: ¿Subrayas palabras desconocidas mientras lees?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	10	17,2	17,2	17,2
casi nunca	11	19,0	19,0	36,2
a veces	13	22,4	22,4	58,6
casi siempre	15	25,9	25,9	84,5
siempre	9	15,5	15,5	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

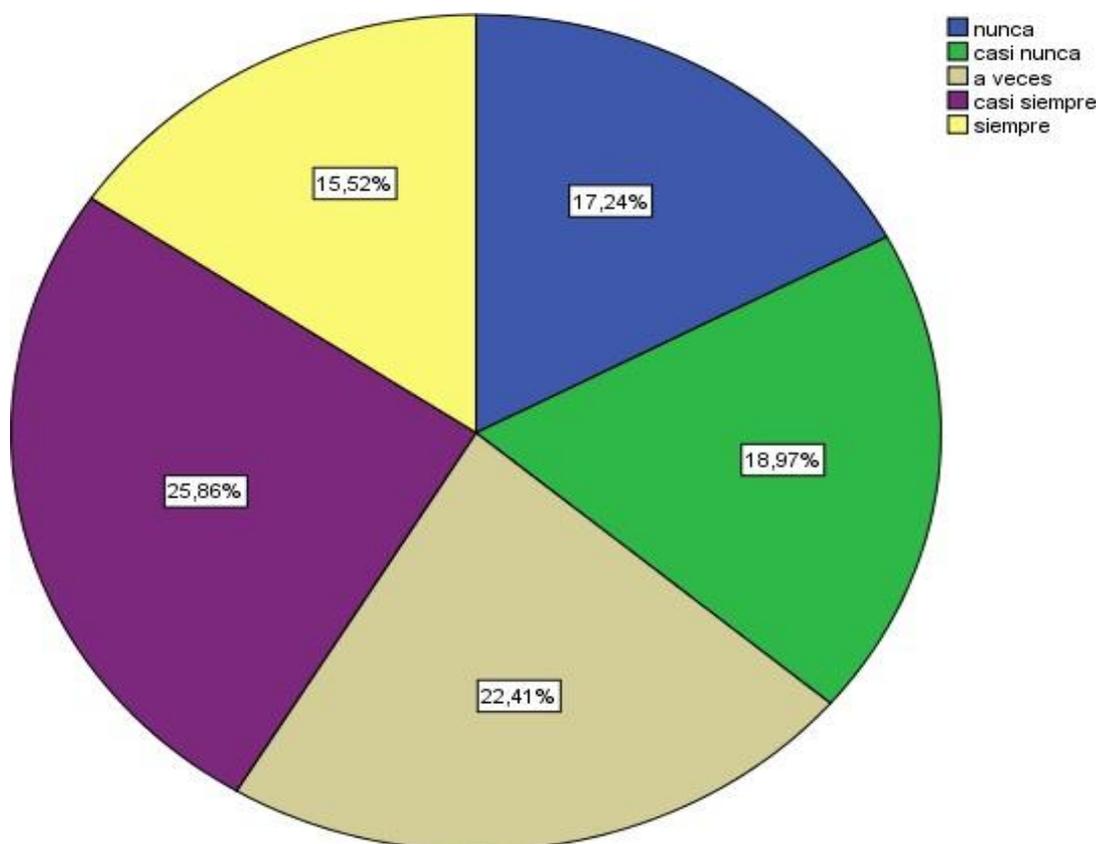


Gráfico 16: Ítem 15: ¿Subrayas palabras desconocidas mientras lees?

Interpretación:

En el gráfico número 16 se observa que de 58 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria, que las categorías más baja es “siempre” con un 15,5%, siendo superiores las demás categorías.

ITEM 16:

Tabla 19: Ítem 18: De las palabras subrayadas ¿Consultas al diccionario?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	4	6,9	6,9	6,9
casi nunca	4	6,9	6,9	13,8
a veces	15	25,9	25,9	39,7
casi siempre	17	29,3	29,3	69,0
siempre	18	31,0	31,0	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

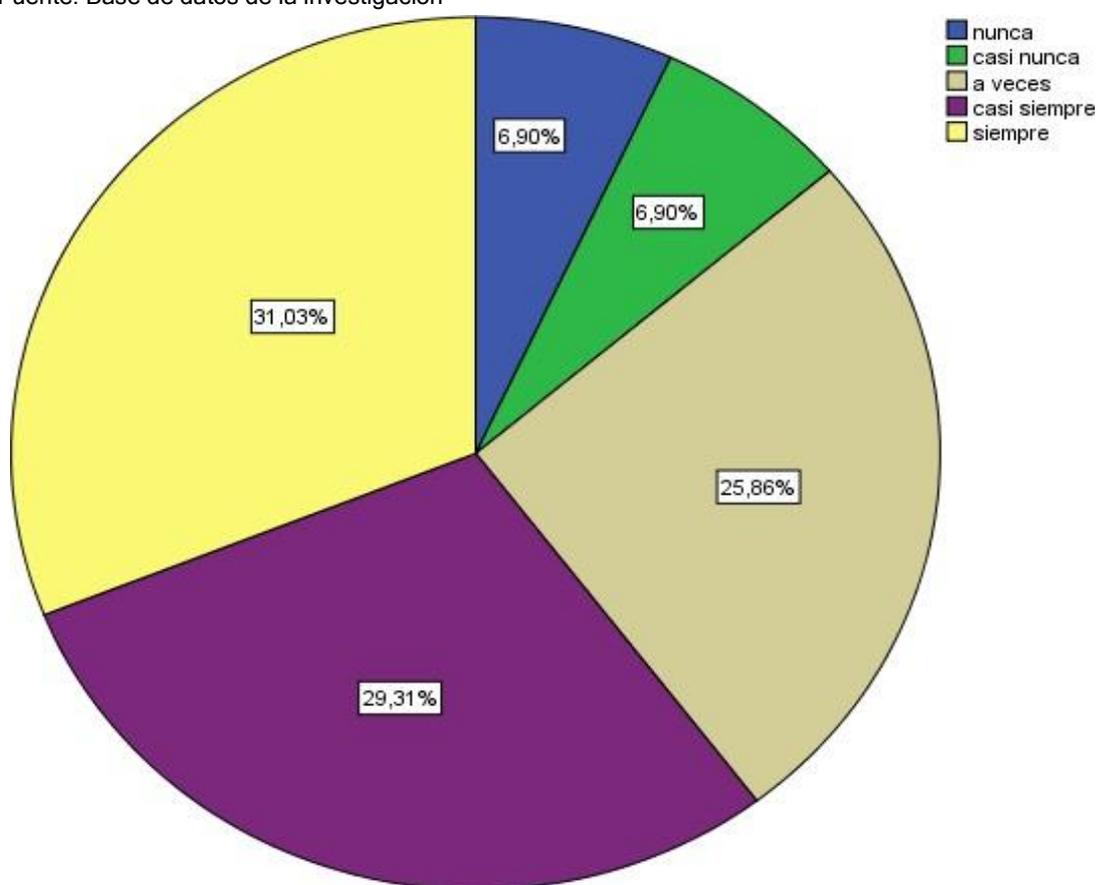


Gráfico 17: Ítem 16: De las palabras subrayadas ¿Consultas al diccionario?

Interpretación:

En el gráfico número 17 se observa que la categoría “siempre” predomina con un 31,03%, sin embargo los alumnos y alumnas consideraron muy bajas las categorías “nunca” y “casi nunca” con un 6,9%

ITEM 17:

Tabla 19: ítem 17: ¿Subrayas la idea principal y secundaria del texto?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	10	17,2	17,2	17,2
casi nunca	7	12,1	12,1	29,3
a veces	18	31,0	31,0	60,3
casi siempre	14	24,1	24,1	84,5
siempre	9	15,5	15,5	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

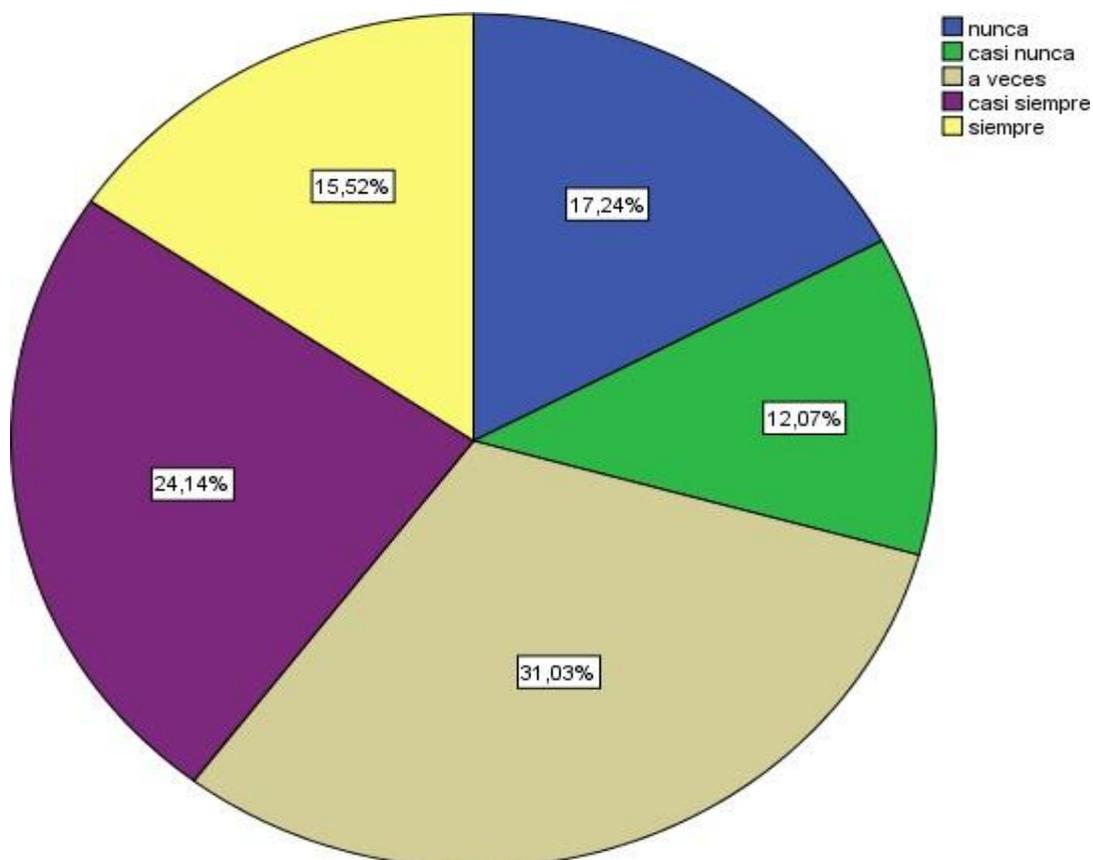


Gráfico 18: ítem 17: ¿Subrayas la idea principal y secundaria del texto? Interpretación:

En el gráfico número 18 se observa que de 58 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria consideraron la categoría “a veces” con un 31,03%, y la categoría “casi siempre” con un 24,14% , demostrando que son las categorías superiores.

ITEM 18:

Tabla 20: ítem 18: ¿Elaboras un resumen sobre el texto leído?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	6	10,3	10,3	10,3
casi nunca	4	6,9	6,9	17,2
a veces	24	41,4	41,4	58,6
casi siempre	15	25,9	25,9	84,5
siempre	9	15,5	15,5	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

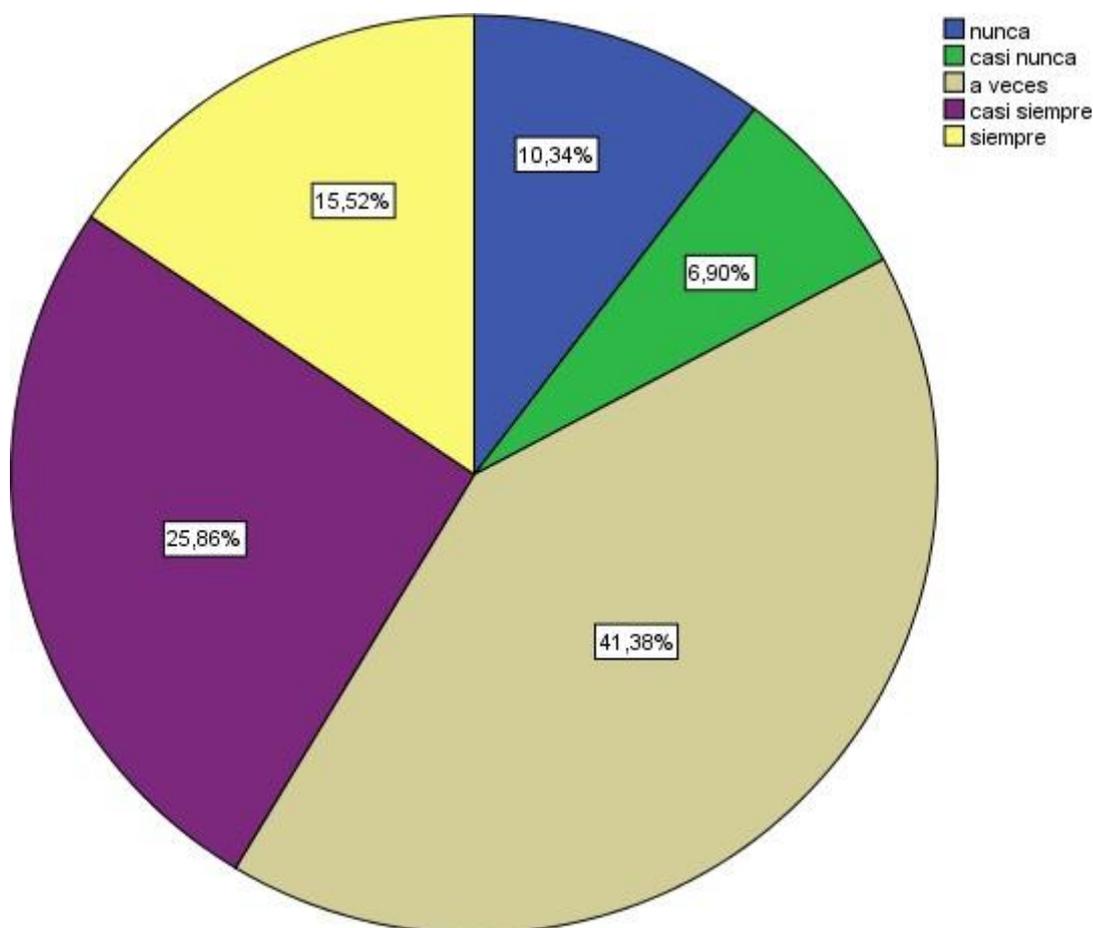


Gráfico 19: ítem 18: ¿Elaboras un resumen sobre el texto leído?

Interpretación:

En el gráfico número 19, sobresale la categoría “a veces” con un 41,36% certificando ser la categoría más alta y dejando debajo las demás categorías.

ITEM 19:

Tabla 21: ítem 19: ¿Realizas resumen de cada párrafo de la lectura?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	7	12,1	12,1	12,1
casi nunca	10	17,2	17,2	29,3
a veces	13	22,4	22,4	51,7
casi siempre	17	29,3	29,3	81,0
siempre	11	19,0	19,0	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

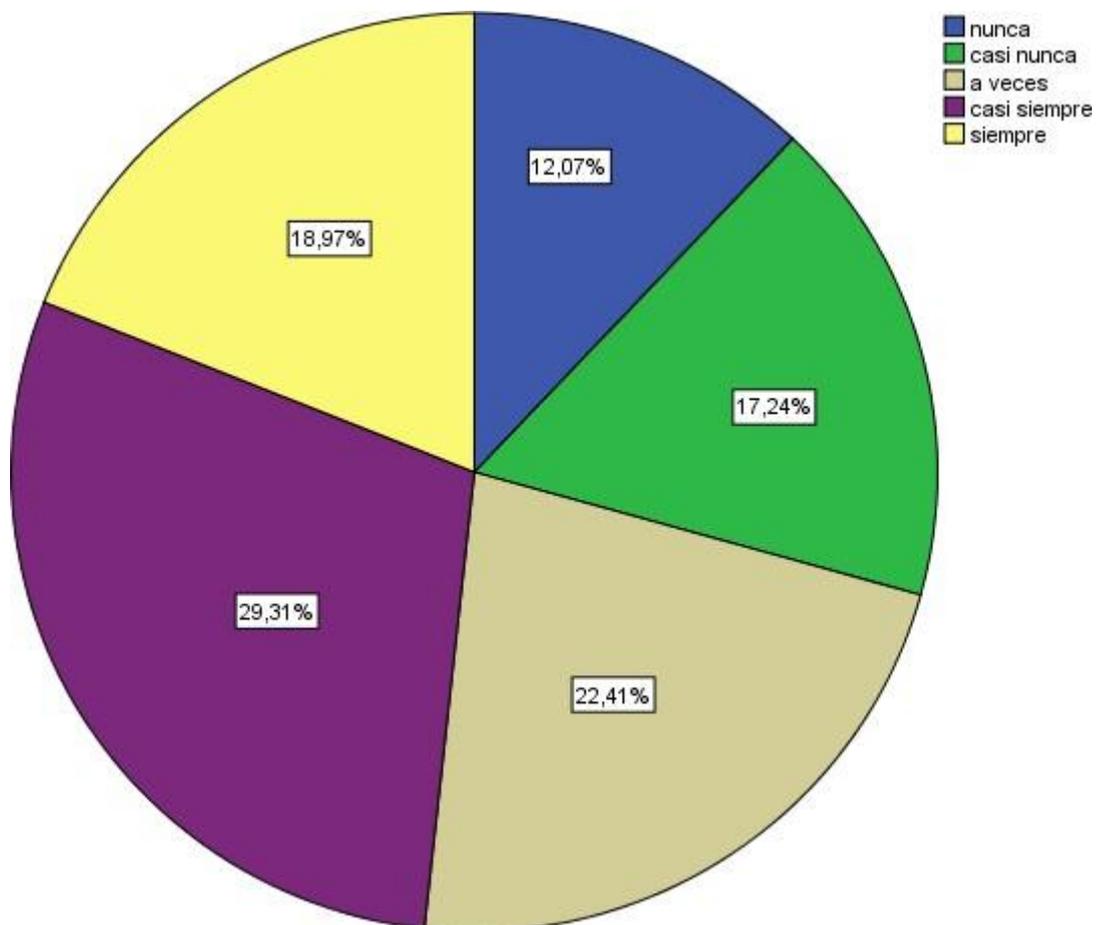


Gráfico 20: ítem 19: ¿Realizas resumen de cada párrafo de la lectura?

Interpretación:

En el gráfico número 20 se observa que de 58 estudiantes la categoría mas baja es “nunca” con un 12,07%, demostrando que las demás categorías son superiores a ello.

ITEM 20:

Tabla 22: ítem 20: ¿Realizas un dibujo de lo más impactante de la lectura?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	6	10,3	10,3	10,3
casi nunca	3	5,2	5,2	15,5
a veces	17	29,3	29,3	44,8
casi siempre	12	20,7	20,7	65,5
siempre	20	34,5	34,5	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

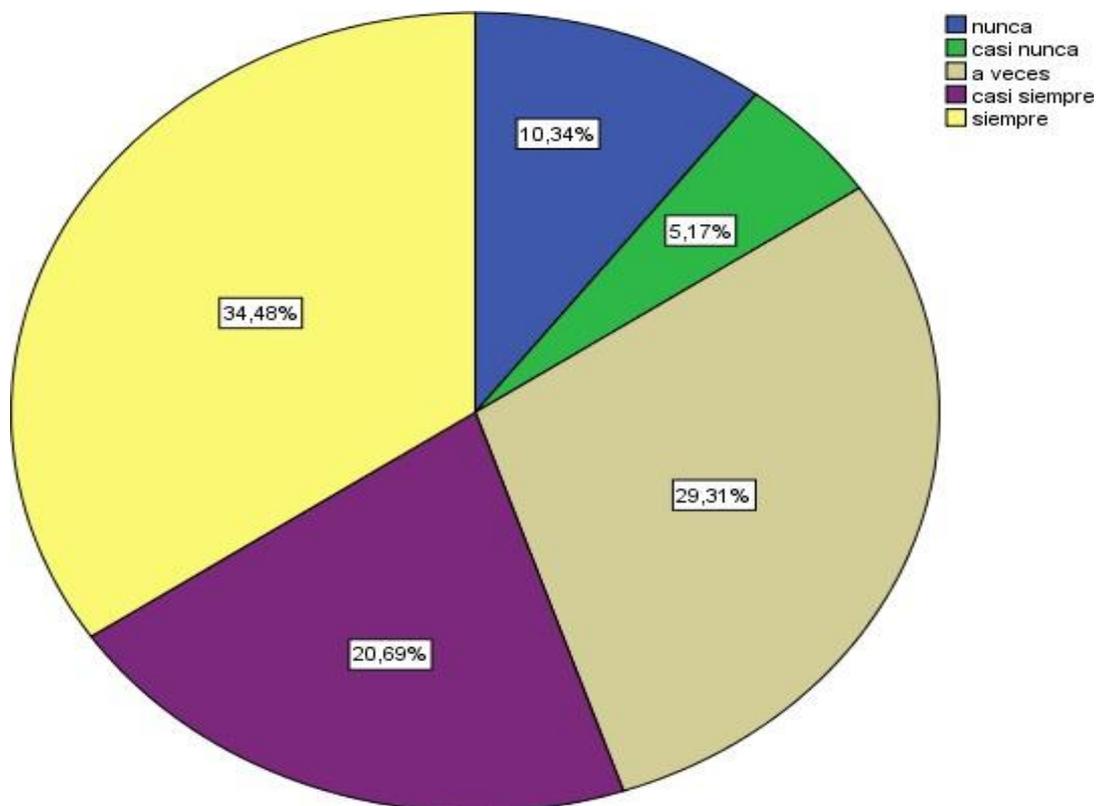


Gráfico 21: ítem 20: ¿Realizas un dibujo de lo más impactante de la lectura?

Interpretación:

En el gráfico número 21 se observa que la categoría más alta es “siempre” con un 34,48%, sin embargo, la categoría más baja es “casi nunca” con un 5,17%.

ITEM 21:

Tabla 23: ítem 21: ¿Elaboras un mural, historieta, canción o poesía sobre la lectura?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	24	41,4	41,4	41,4
casi nunca	11	19,0	19,0	60,3
a veces	12	20,7	20,7	81,0
casi siempre	6	10,3	10,3	91,4
siempre	5	8,6	8,6	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

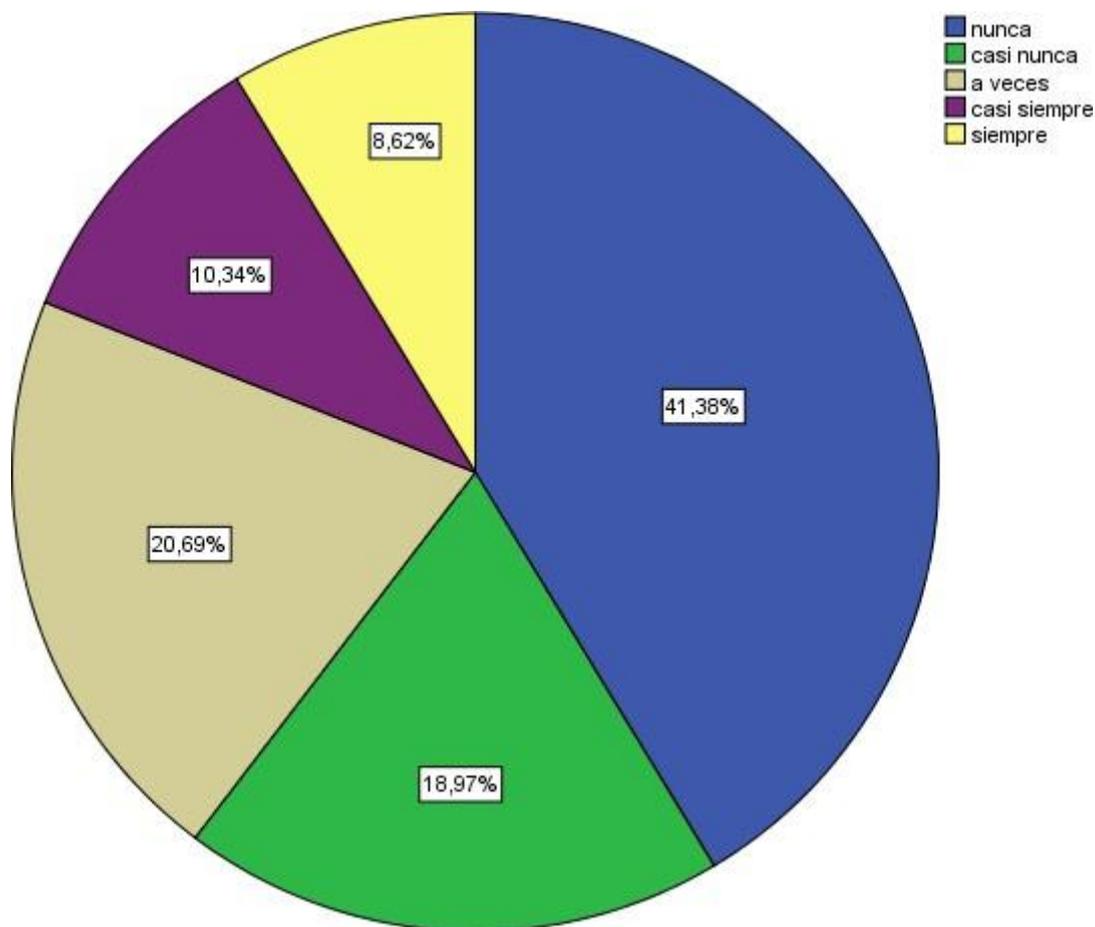


Gráfico 22: ítem 21: ¿Elaboras un mural, historieta, canción o poesía sobre la lectura?

Interpretación:

En el gráfico número 22, predomina la categoría “nunca” con un 41,4% y la categoría “siempre” con una baja consideración con un 8,6%.

ITEM 22:

Tabla 24: ítem 22: ¿Elaboras mapas conceptuales sobre el texto leído?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	6	10,3	10,3	10,3
casi nunca	16	27,6	27,6	37,9
a veces	13	22,4	22,4	60,3
casi siempre	17	29,3	29,3	89,7
siempre	6	10,3	10,3	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

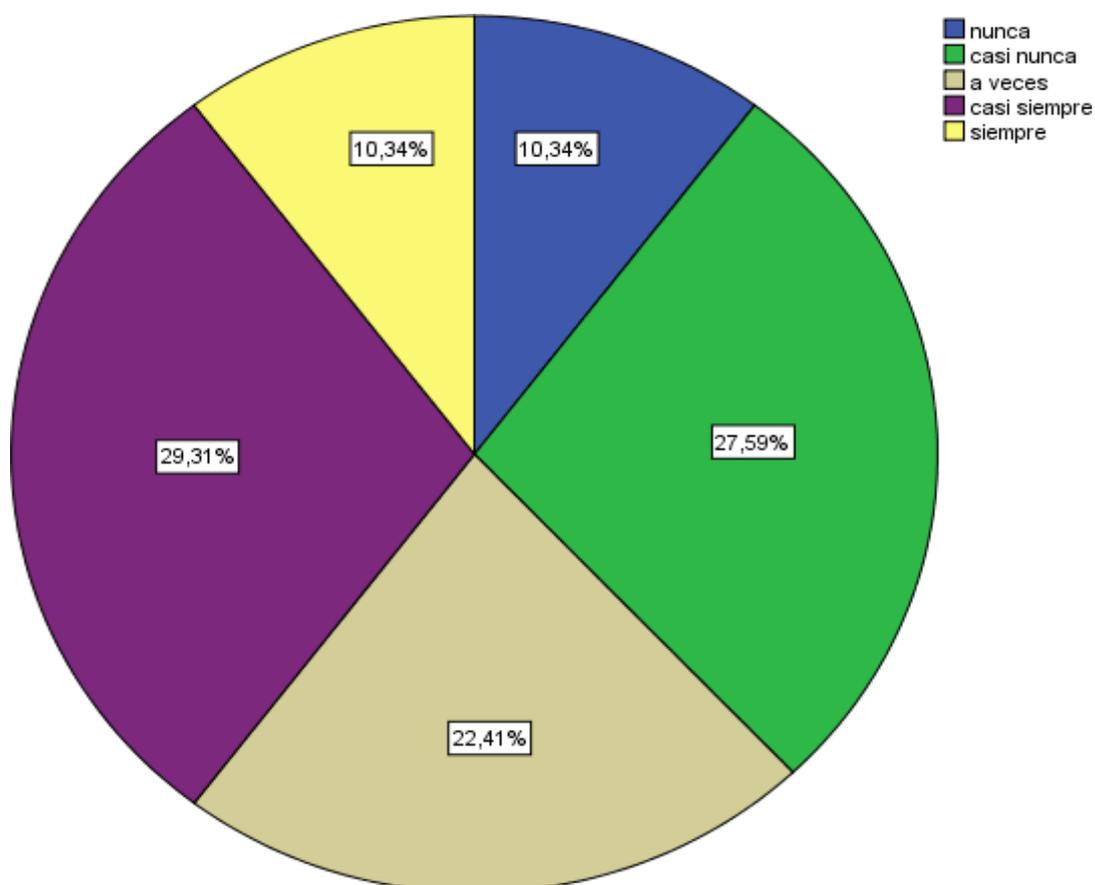


Gráfico 23: ítem 22: ¿Elaboras mapas conceptuales sobre el texto leído?

Interpretación:

En el gráfico número 23 se observa que de 58 estudiantes, consideraron las categorías “casi siempre”, “casi nunca” y “a veces”, representando ser las categorías más altas.

ITEM 23:

Tabla 25: ítem 23: ¿Realizas un mapa conceptual sobre la estructura (inicio, nudo y desenlace) del texto leído?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	8	13,8	13,8	13,8
casi nunca	11	19,0	19,0	32,8
a veces	19	32,8	32,8	65,5
casi siempre	12	20,7	20,7	86,2
siempre	8	13,8	13,8	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

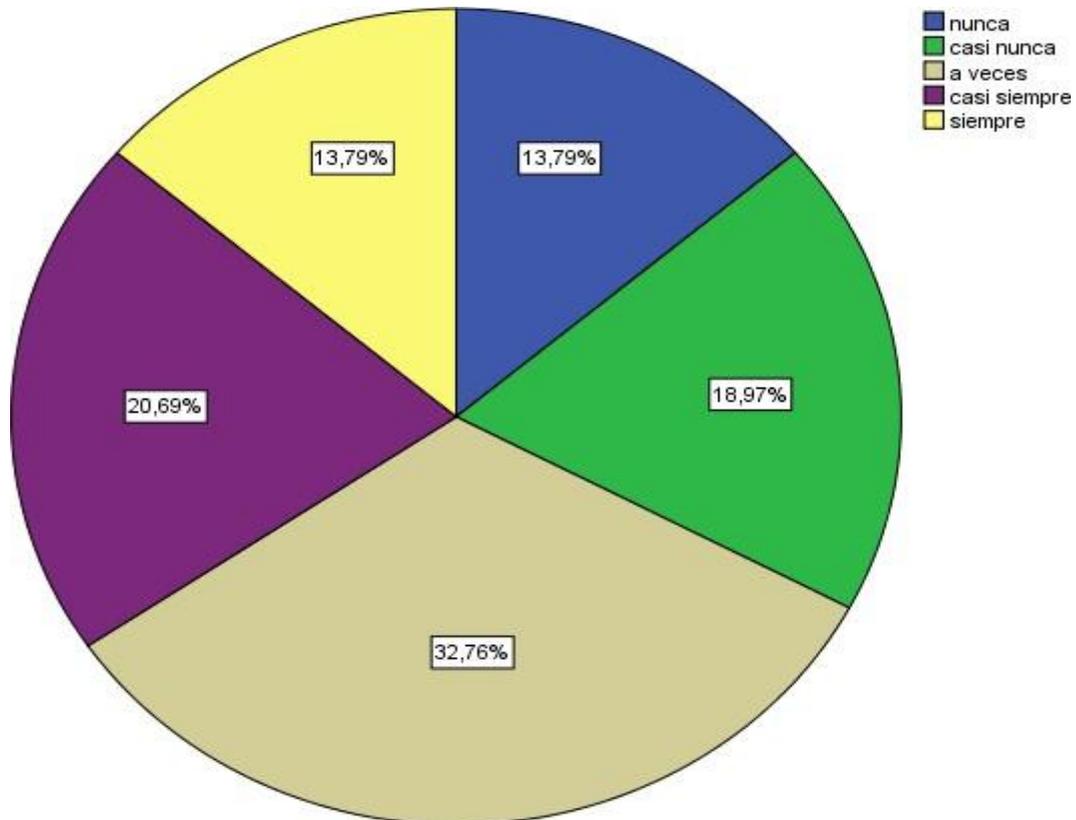


Gráfico 24: ítem 23: ¿Realizas un mapa conceptual sobre la estructura (inicio, nudo y desenlace) del texto leído?

Interpretación:

En el gráfico número 24 se observa que la categoría “a veces” con un 32,76% es la más alta, dejando inferiores a las demás categorías.

ITEM 24:

Tabla 26: ítem 24: ¿Manifiestas tu punto de vista sobre un tema?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	4	6,9	6,9	6,9
casi nunca	4	6,9	6,9	13,8
a veces	27	46,6	46,6	60,3
casi siempre	12	20,7	20,7	81,0
siempre	11	19,0	19,0	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

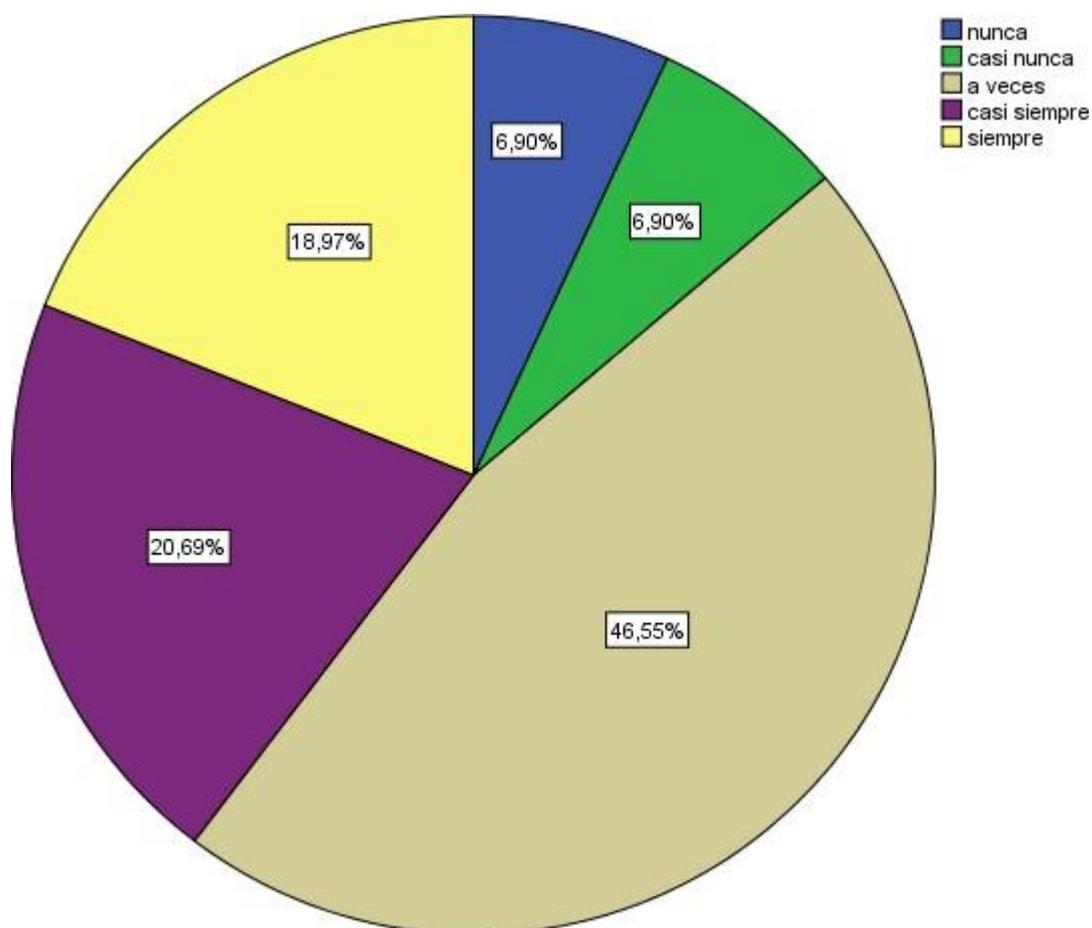


Gráfico 25: ítem 24: ¿Manifiestas tu punto de vista sobre un tema?

Interpretación:

En el gráfico número 25 se observa que de 58 alumnos(as) la mitad de la población considera la categoría “a veces” con un 47%, sin embargo. Las categorías con bajo porcentaje son “nunca” y “casi nunca”.

ITEM 25:

Tabla 27: ítem 25: ¿Expones tus ideas libremente?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	5	8,6	8,6	8,6
casi nunca	9	15,5	15,5	24,1
a veces	13	22,4	22,4	46,6
casi siempre	15	25,9	25,9	72,4
siempre	16	27,6	27,6	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

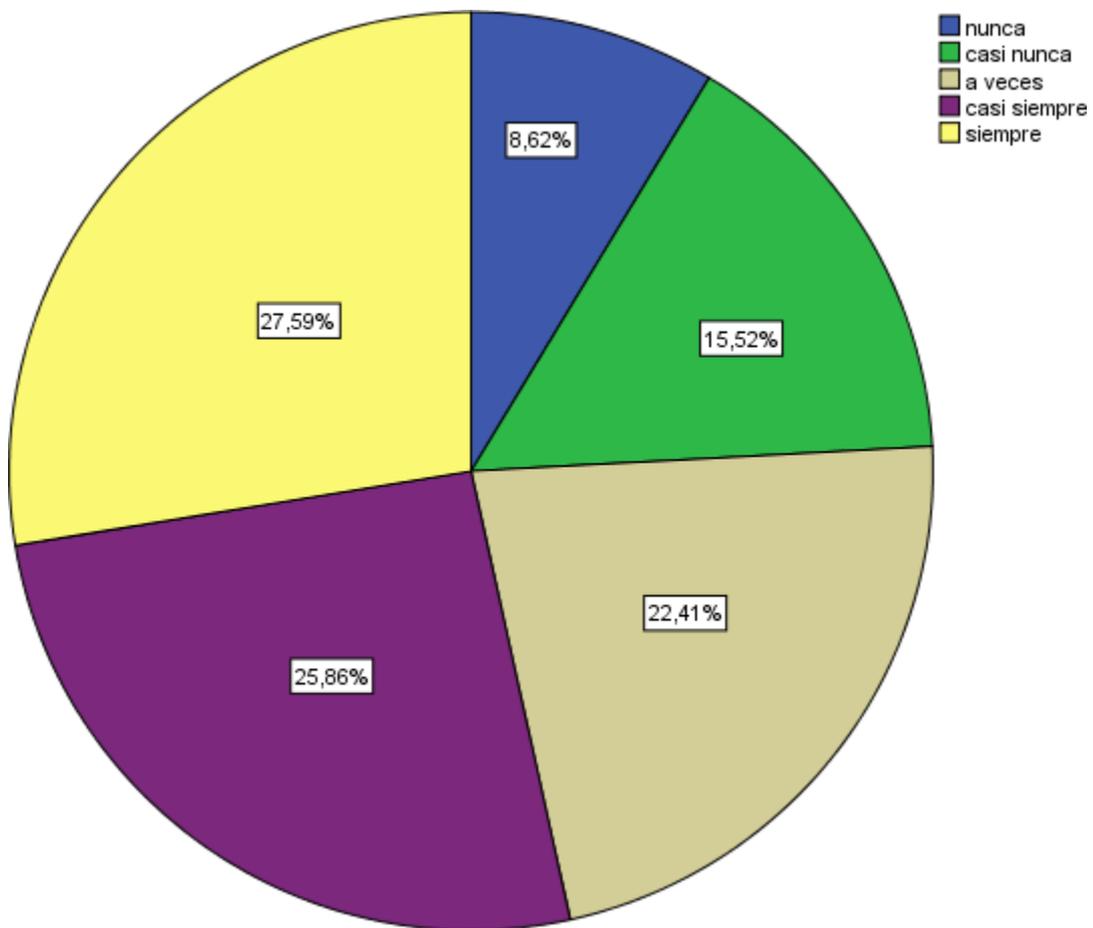


Gráfico 26: ítem 25: ¿Expones tus ideas libremente?

Interpretación:

En el gráfico número 26 se observa que de 58 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria consideran que “siempre”, “casi siempre” y “a veces” exponen sus ideas libremente dejando inferior a las demás categorías.

ITEM 26:

Tabla 28: ítem 26: ¿Expresas tus inquietudes o necesidades sobre algún tema?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	6	10,3	10,3	10,3
casi nunca	5	8,6	8,6	19,0
a veces	17	29,3	29,3	48,3
casi siempre	14	24,1	24,1	72,4
siempre	16	27,6	27,6	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

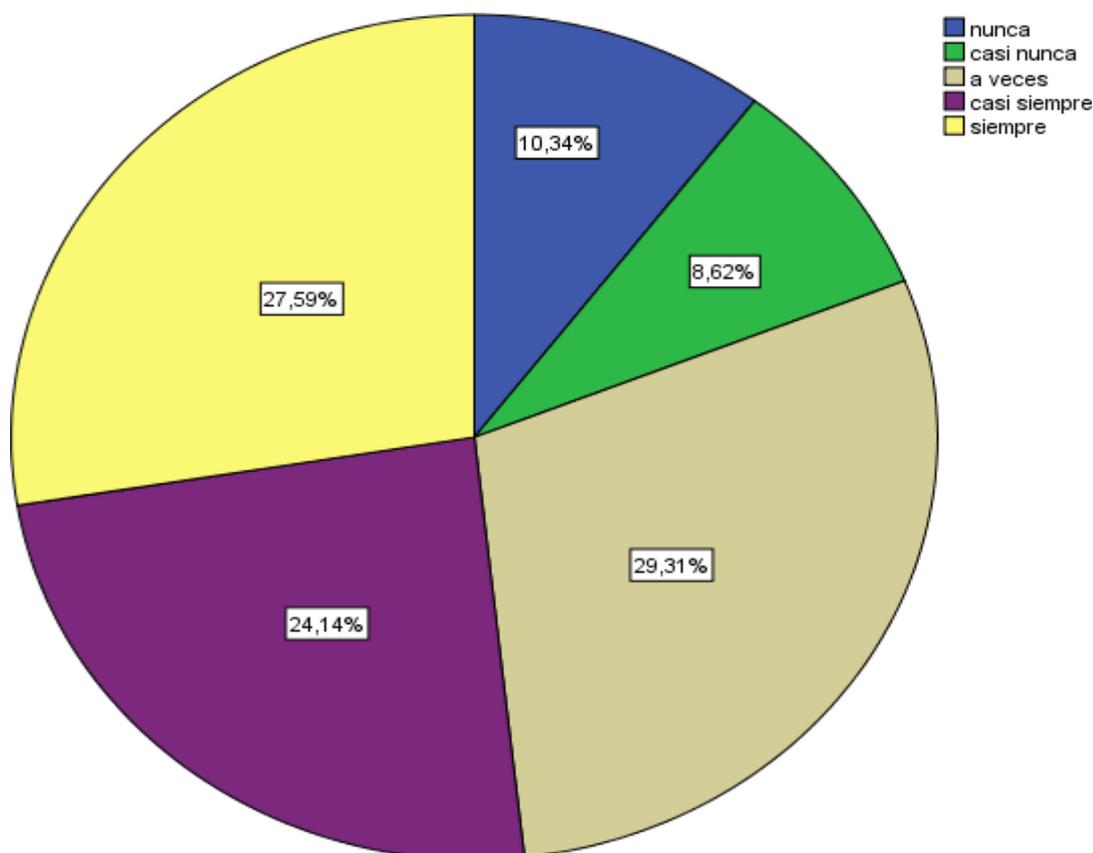


Gráfico 27: ítem 26: ¿Expresas tus inquietudes o necesidades sobre algún tema?

Interpretación:

Los estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la institución educativa Rebeca Carrión del distrito de Miraflores- Lima, Consideran las siguientes categorías: “siempre”, “casi siempre” y “a veces” los alumnos expresan sus inquietudes o necesidades sobre algún tema.

ITEM 27:

Tabla 29: ítem 27: ¿Participas en debates o exposiciones en tu aula?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	3	5,2	5,2	5,2
casi nunca	5	8,6	8,6	13,8
a veces	18	31,0	31,0	44,8
casi siempre	21	36,2	36,2	81,0
siempre	11	19,0	19,0	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

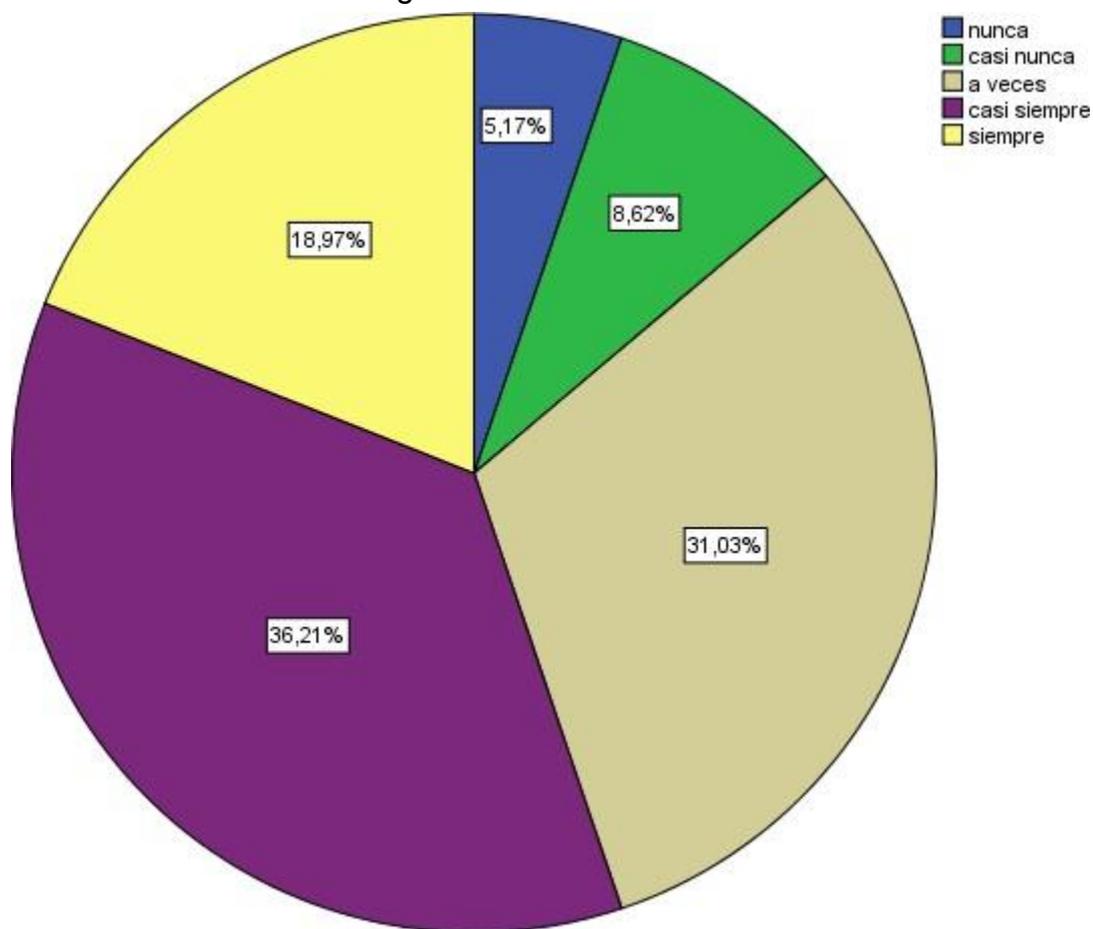


Gráfico 28: ítem 27: ¿Participas en debates o exposiciones en tu aula?

Interpretación:

En el gráfico número 28 se observa que de 58 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria, certifican que casi siempre participan en debates o exposiciones en su aula.

ITEM 28:

Tabla 30: ítem 28: ¿Conversar con tu profesor o compañeros sobre los temas leídos?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	3	5,2	5,2	5,2
casi nunca	3	5,2	5,2	10,3
a veces	16	27,6	27,6	37,9
casi siempre	15	25,9	25,9	63,8
siempre	21	36,2	36,2	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

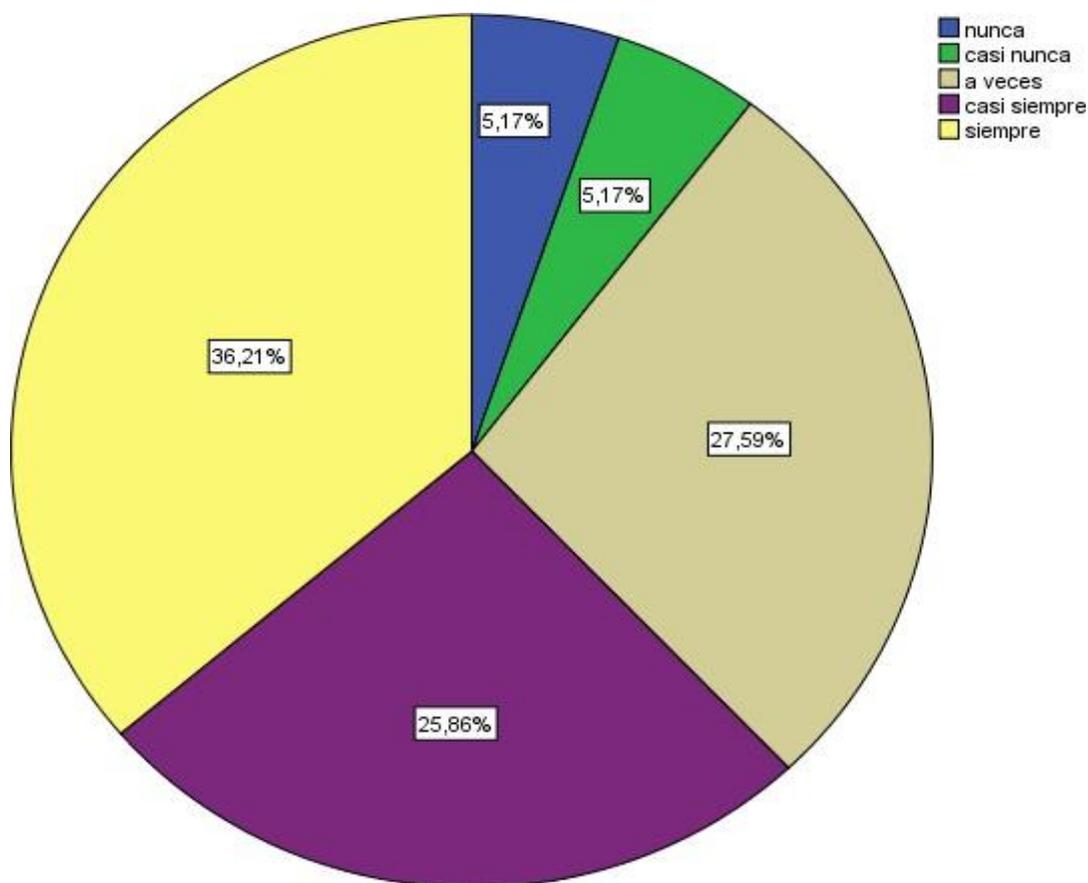


Gráfico 29: ítem 28: ¿Conversar con tu profesor o compañeros sobre los temas leídos?

Interpretación:

En el gráfico número 29 se observa que los alumnos consideran la categoría “siempre” siendo superior a las demás categorías.

ITEM 29:

Tabla 31: ítem 29: ¿Muestras interés participando en diálogos, pidiendo la palabra y manteniendo el hilo de la conversación?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	2	3,4	3,4	3,4
casi nunca	9	15,5	15,5	19,0
a veces	19	32,8	32,8	51,7
casi siempre	16	27,6	27,6	79,3
siempre	12	20,7	20,7	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

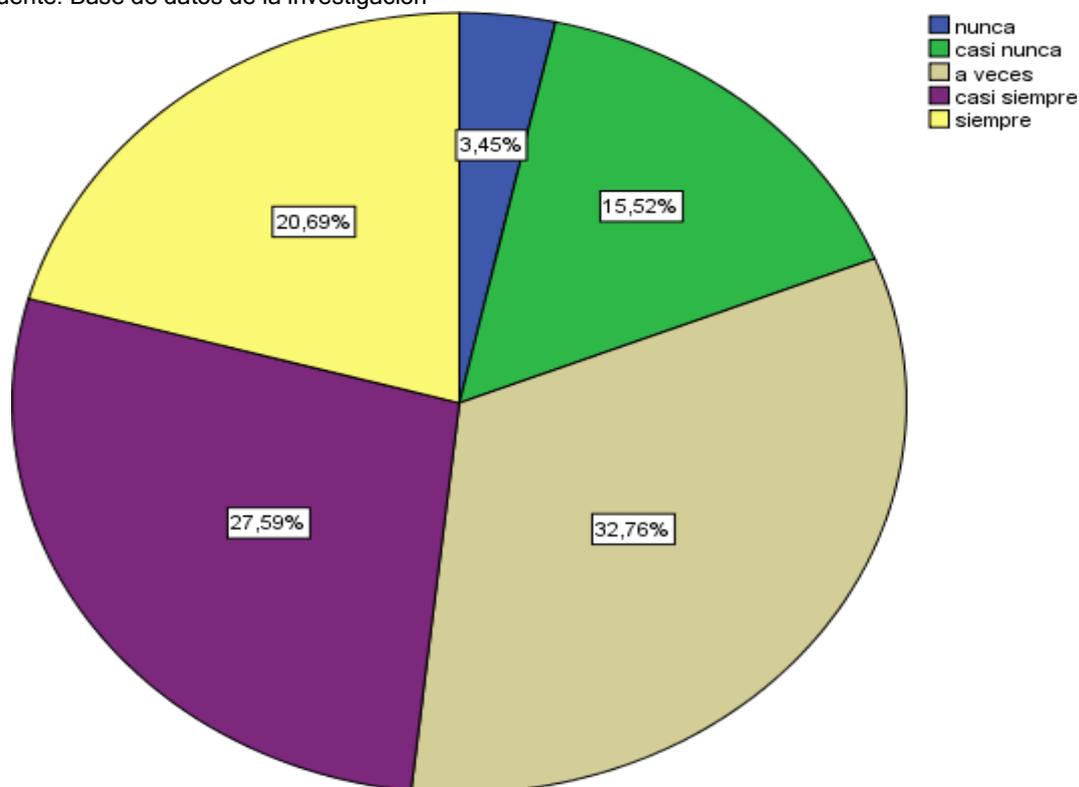


Gráfico 30: ítem 29: ¿Muestras interés participando en diálogos, pidiendo la palabra y manteniendo el hilo de la conversación?

Interpretación:

En el gráfico número 30 los alumnos consideran que “a veces” con un 32,8% y “casi siempre” con un 27,59% observando ser las categorías más altas.

ITEM 30:

Tabla 32: ítem 30: ¿Muestras respeto cuando tus compañeros exponen o comentan algún tema?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	1	1,7	1,7	1,7
casi nunca	1	1,7	1,7	3,4
a veces	3	5,2	5,2	8,6
casi siempre	16	27,6	27,6	36,2
siempre	37	63,8	63,8	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

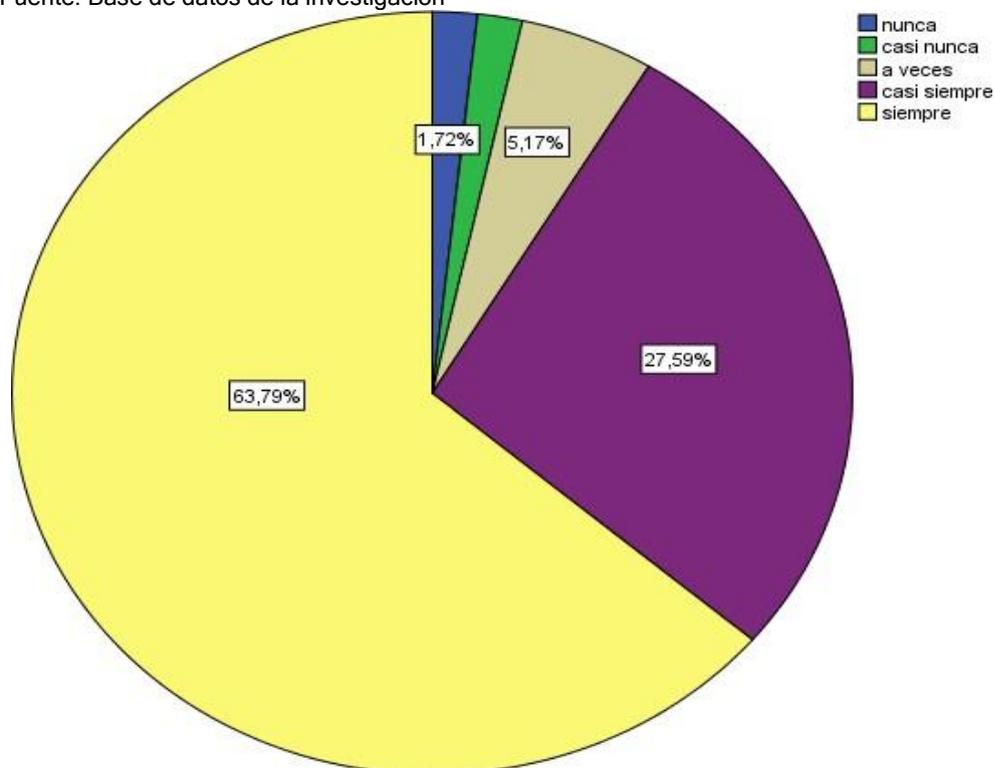


Gráfico 31: ítem 30: ¿Muestras respeto cuando tus compañeros exponen o comentan algún tema?

Interpretación:

En el gráfico número 31 se observa que de 58 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria, consideran que el 63,8% “siempre”, es el nivel más alto ocupando más de la mitad de la muestra, demostrando que siempre los alumnos muestran respeto cuando sus compañeros exponen o comentan algún tema.

ITEM 31:

Tabla 33: ítem 31: ¿Prestas atención cuando tus compañeros opinan sobre algún tema?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	1	1,7	1,7	1,7
a veces	3	5,2	5,2	6,9
casi siempre	17	29,3	29,3	36,2
siempre	37	63,8	63,8	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

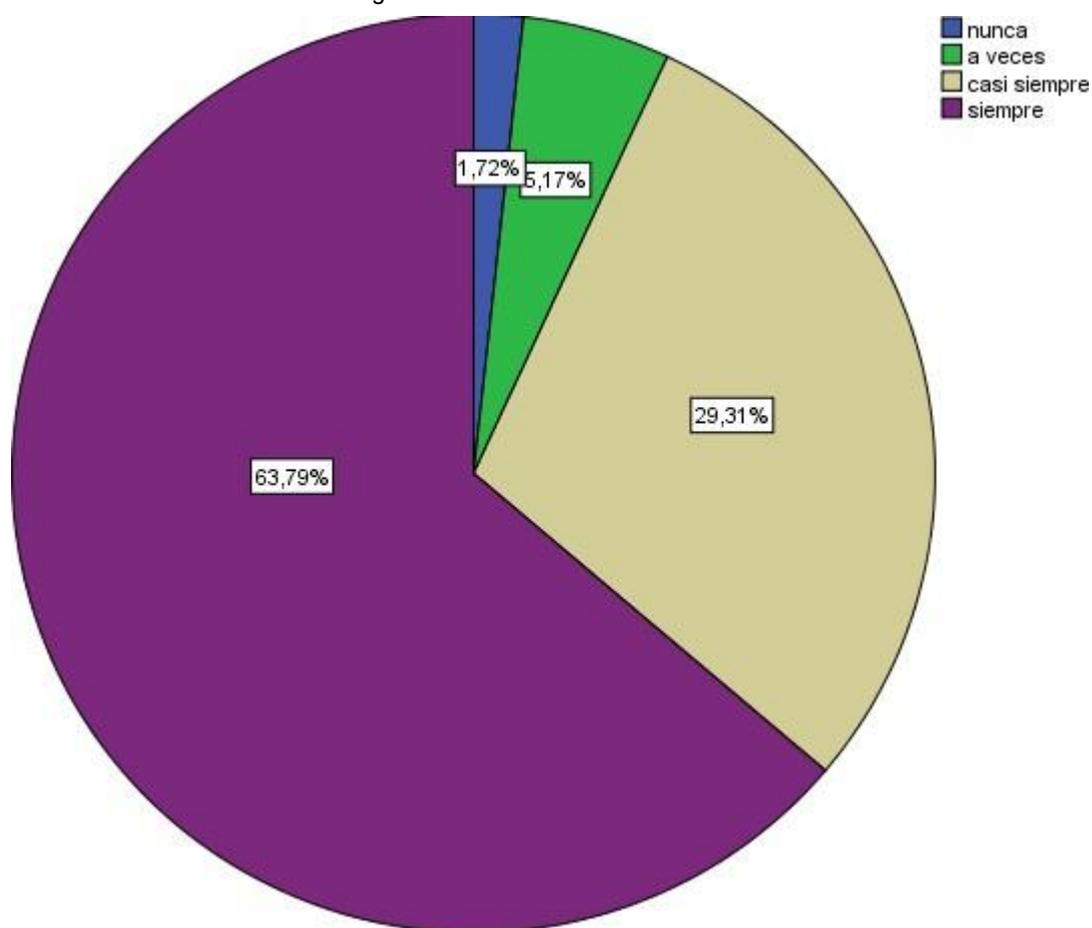


Gráfico 32: ítem 31: ¿Prestas atención cuando tus compañeros opinan sobre algún tema?

Interpretación:

En el gráfico número 32 se observa que el 63,8% ocupa la mayor parte de la población, considerando con un alto nivel es la categoría “siempre”, esto quiere decir que los alumnos prestan atención cuando sus compañeros opinan sobre algún tema.

ÍTEM 32:

Tabla 34: ítem 32: ¿Te interesas por compartir y discutir los textos que lees?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	6	10,3	10,3	10,3
casi nunca	6	10,3	10,3	20,7
a veces	18	31,0	31,0	51,7
casi siempre	12	20,7	20,7	72,4
siempre	16	27,6	27,6	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

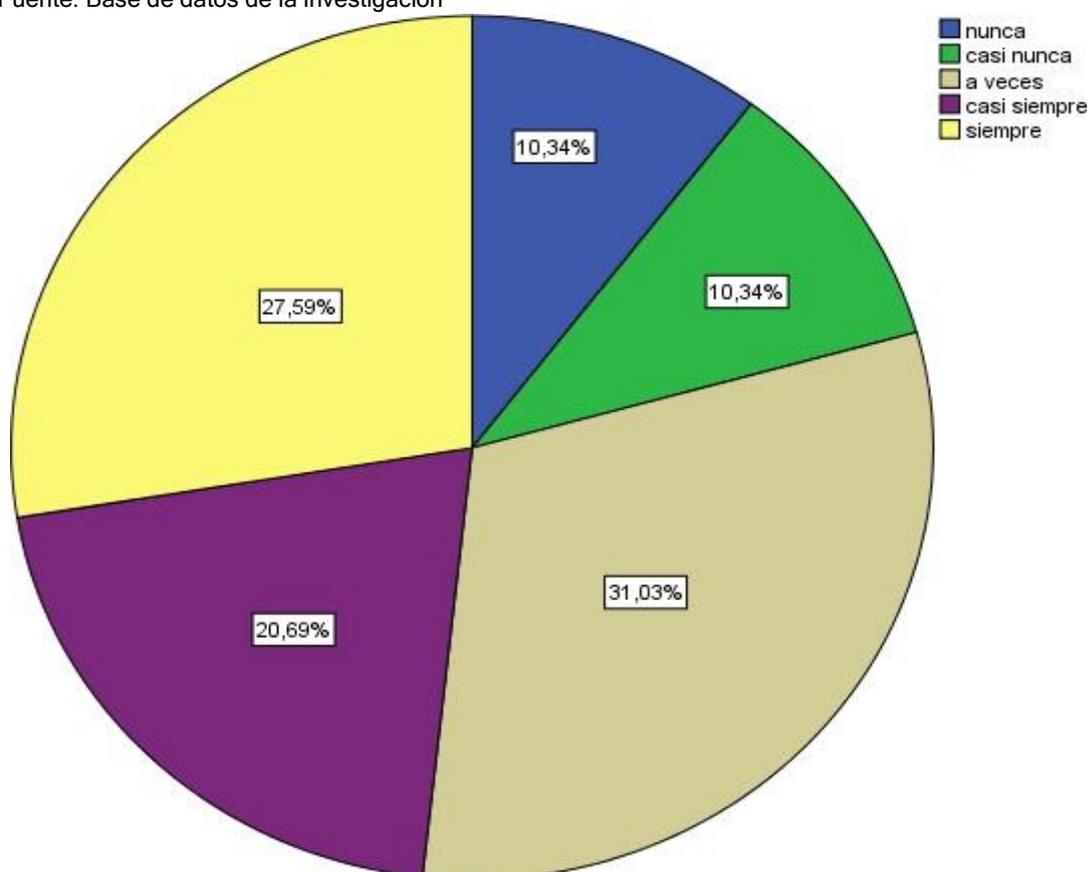


Gráfico 33: ítem 32: ¿Te interesas por compartir y discutir los textos que lees?

Interpretación:

En el gráfico número 33 se observa que los niveles más altos son “a veces” con un 31%, “siempre” con 28% y la categoría “casi siempre” con un 21%, certificando que los alumnos se interesan por compartir y discutir los textos que leen.

ITEM 33:

Tabla 35:item33: ¿Das tu punto de vista sobre el texto leído?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	1	1,7	1,7	1,7
casi nunca	8	13,8	13,8	15,5
a veces	16	27,6	27,6	43,1
casi siempre	18	31,0	31,0	74,1
siempre	15	25,9	25,9	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

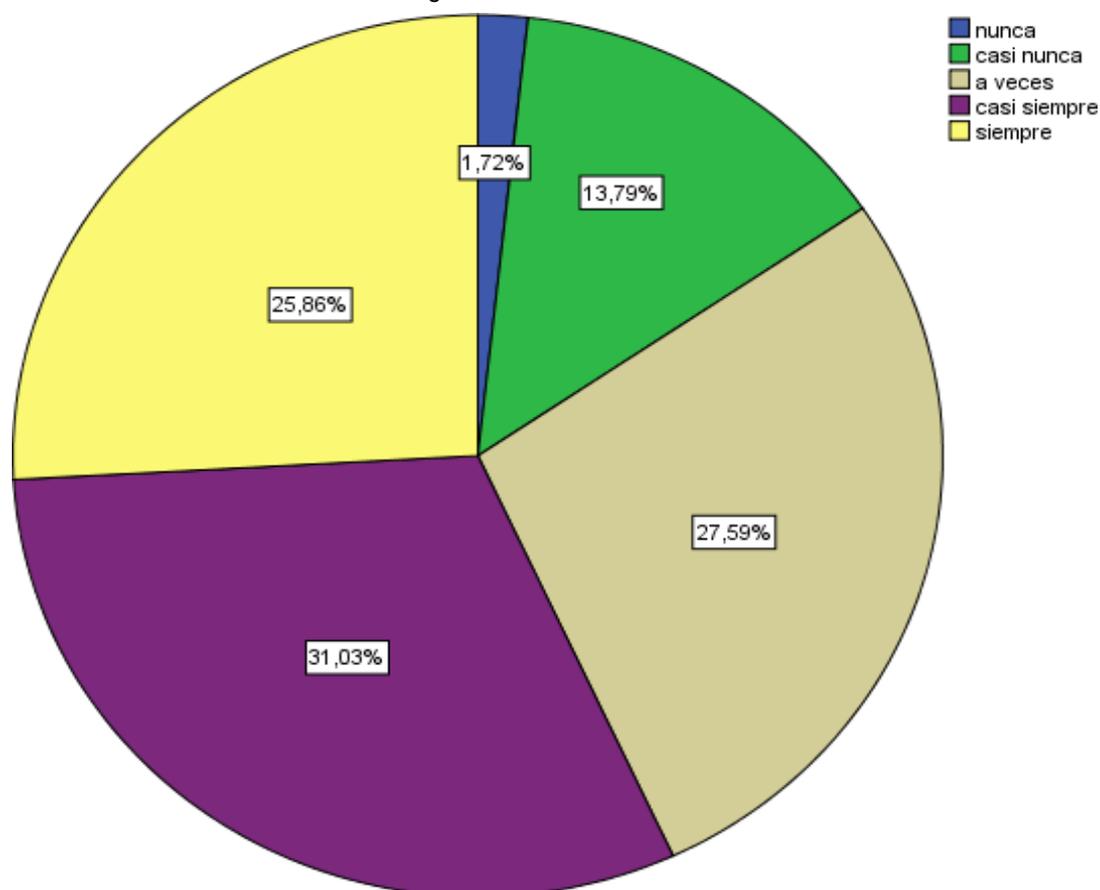


Gráfico 34:item33: ¿Das tu punto de vista sobre el texto leído?

Interpretación:

En el gráfico número 34 se observa que de 58 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la institución educativa Rebeca Carrión del distrito de Miraflores- Lima, consideran con un nivel muy bajo, la categoría “nunca” con un 1,7%, demostrando ser la más baja opción.

ITEM 34:

Tabla 36: ítem 34: ¿Reconoces la estructura de los textos que lees?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	1	1,7	1,7	1,7
casi nunca	6	10,3	10,3	12,1
a veces	23	39,7	39,7	51,7
casi siempre	15	25,9	25,9	77,6
siempre	13	22,4	22,4	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

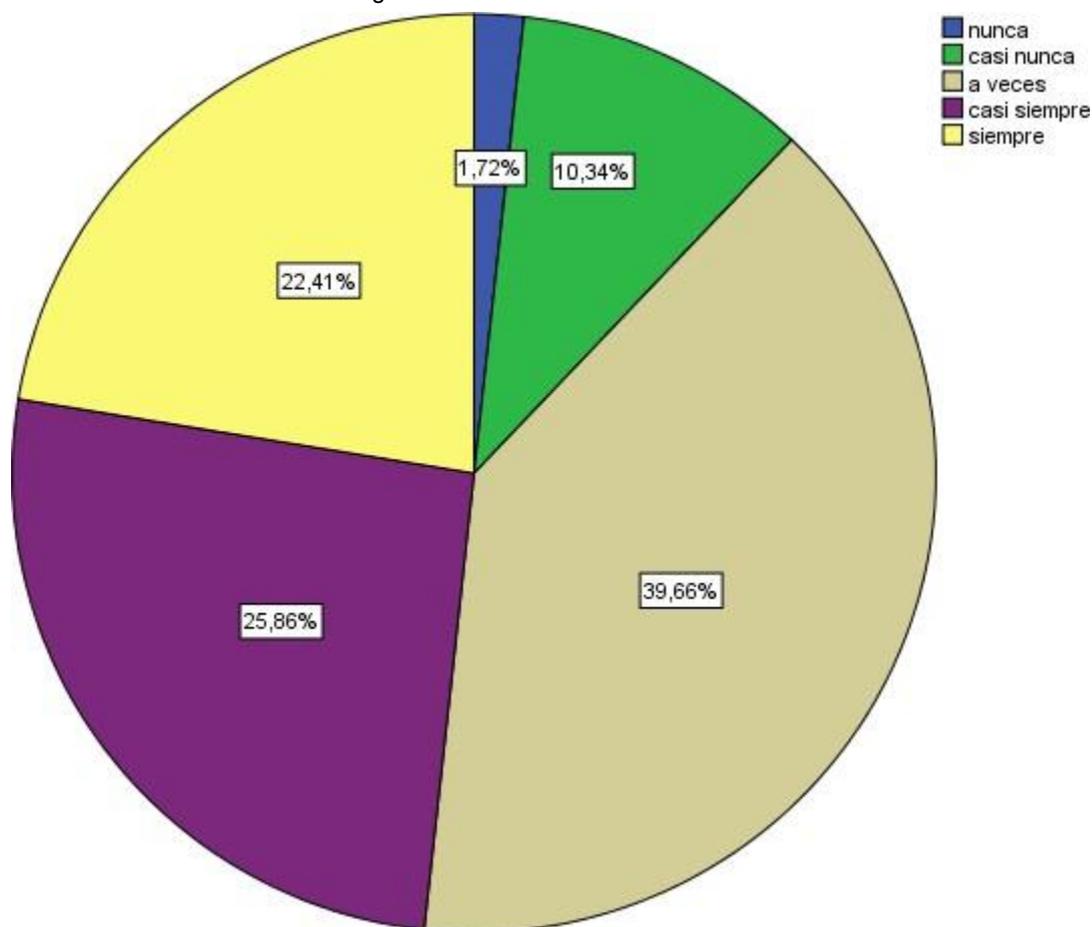


Gráfico 35: ítem 34: ¿Reconoces la estructura de los textos que lees?

Interpretación:

En el gráfico número 35 se observa que la mayor opción es la categoría “A veces” con un 39,7%, certificando que los alumnos a veces reconocen la estructura de los textos de leen, sin embargo, la más baja opción es la categoría “Nunca” con un 1.72%.

ITEM 35:

Tabla 37: ítem 35: ¿Expresas tu punto de vista sobre ideas importantes del texto?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	2	3,4	3,4	3,4
casi nunca	7	12,1	12,1	15,5
a veces	15	25,9	25,9	41,4
casi siempre	19	32,8	32,8	74,1
siempre	15	25,9	25,9	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

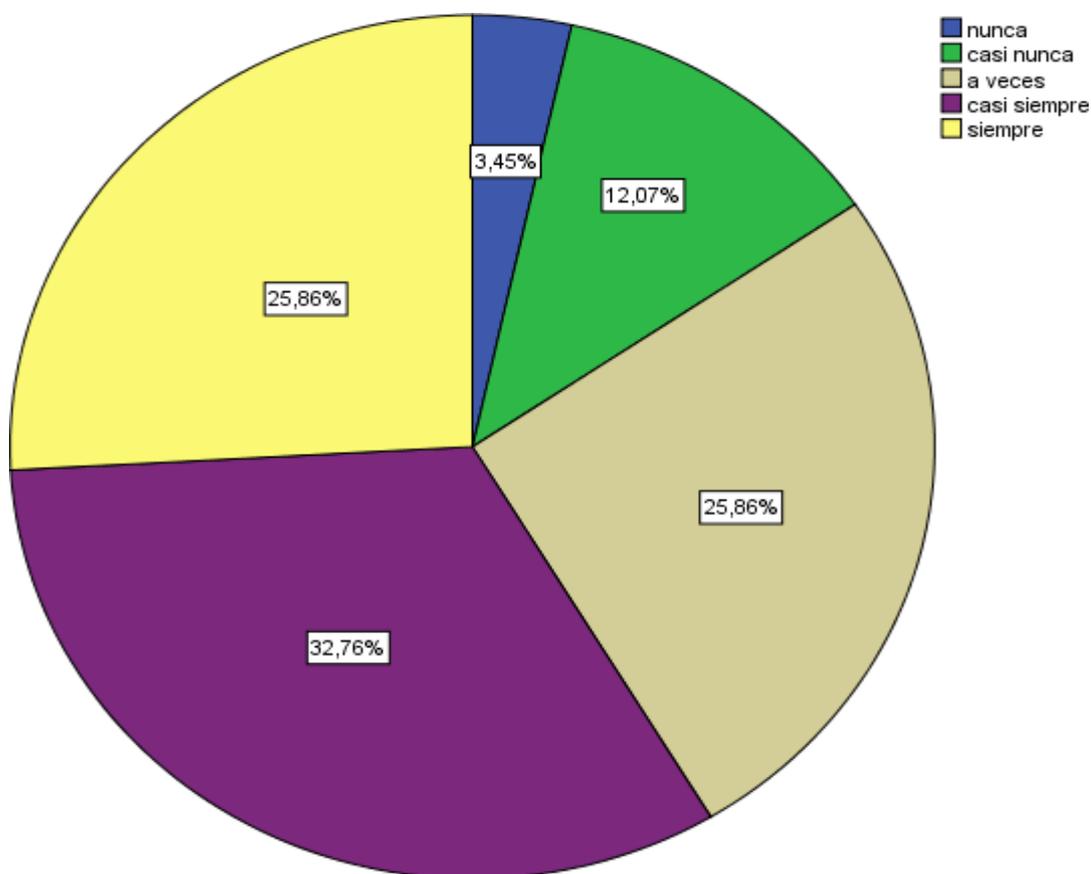


Gráfico 36: ítem 35: ¿Expresas tu punto de vista sobre ideas importantes del texto?

Interpretación:

En el gráfico número 36 se observa que los estudiantes consideraron las categorías “Casi siempre” con un 33%, “siempre” y “A veces” teniendo igualdad con un 26%, demostrando que la mayoría de los alumnos expresas su punto de vista sobre ideas importantes del texto que leen.

ITEM 36:

Tabla 38: ítem 36: ¿Relacionas el texto leído con tus experiencias personales y otras realidades?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	7	12,1	12,1	12,1
casi nunca	7	12,1	12,1	24,1
a veces	22	37,9	37,9	62,1
casi siempre	13	22,4	22,4	84,5
siempre	9	15,5	15,5	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

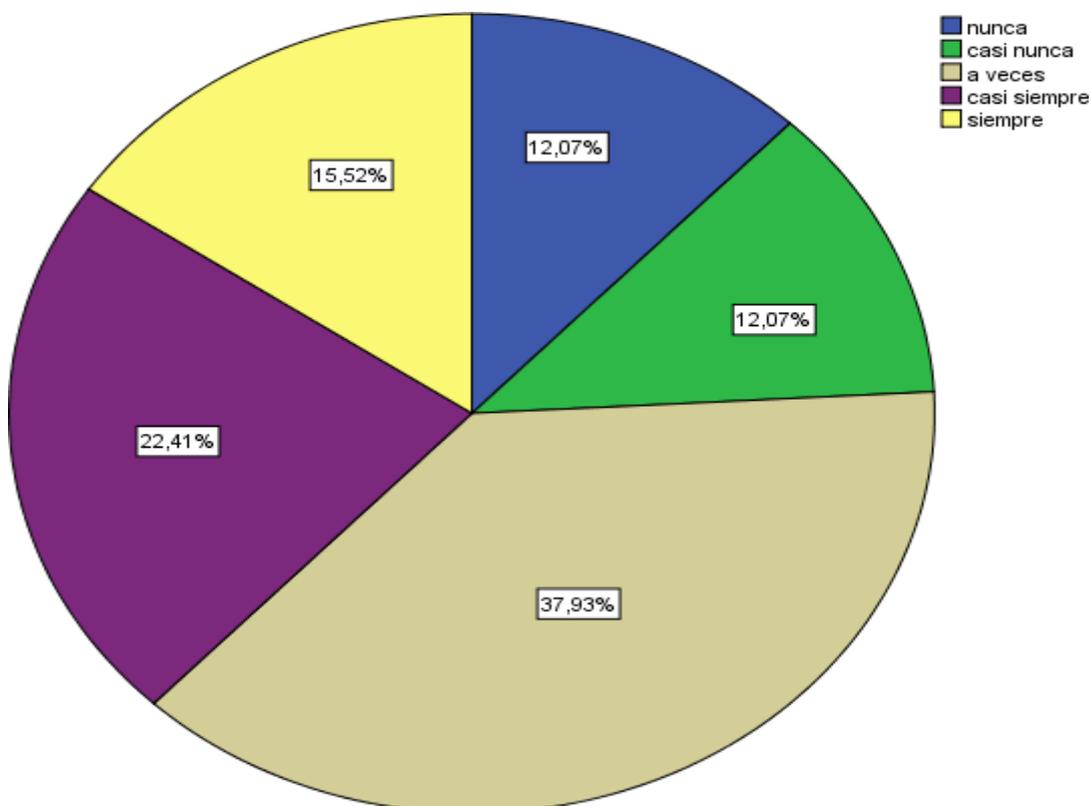


Gráfico 37: ítem 36: ¿Relacionas el texto leído con tus experiencias personales y otras realidades?

Interpretación:

En el gráfico número 37 se observa que la categoría más alta es “a veces” con 38%, siendo superior a las demás categorías.

ITEM 37:

Tabla 39: ítem 37: ¿Lees textos de tu interés voluntariamente?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	4	6,9	6,9	6,9
casi nunca	5	8,6	8,6	15,5
a veces	14	24,1	24,1	39,7
casi siempre	18	31,0	31,0	70,7
siempre	17	29,3	29,3	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

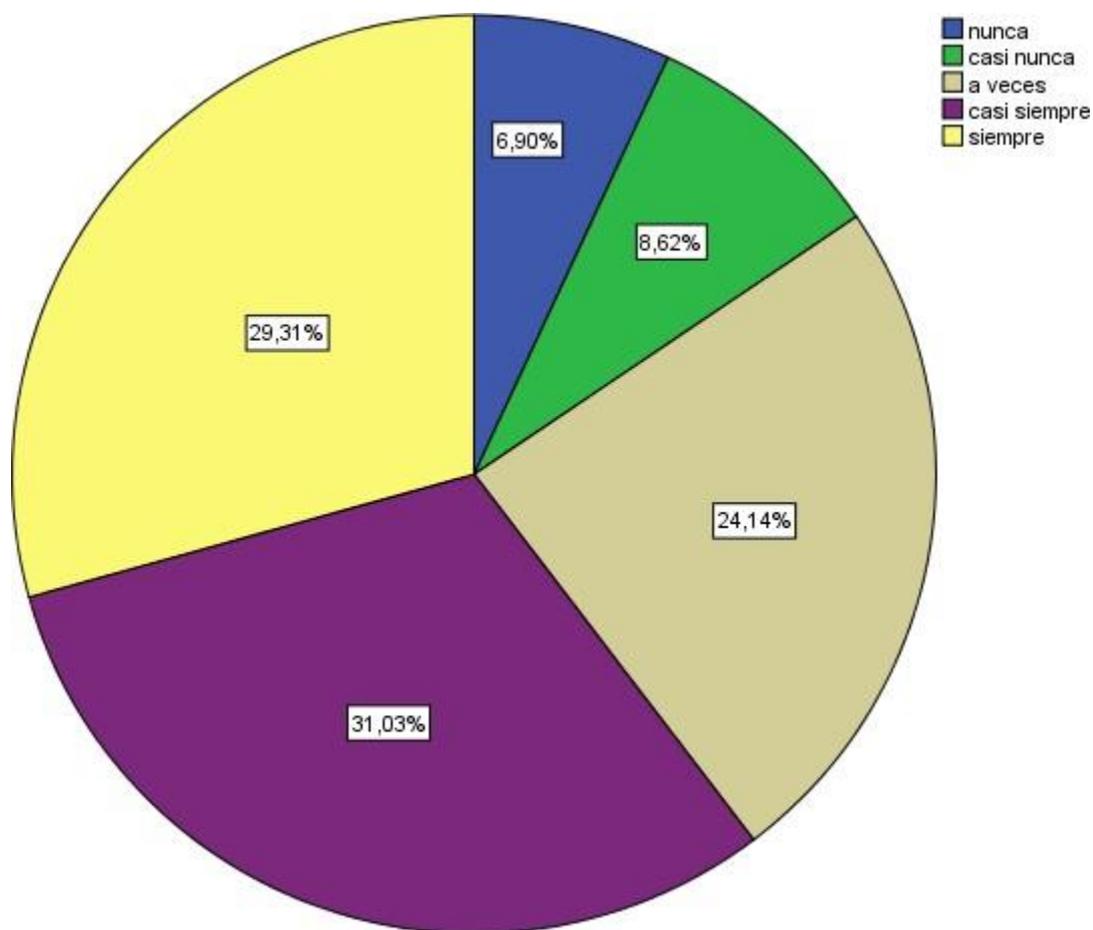


Gráfico 38: ítem 37: ¿lees textos de tu interés voluntariamente?

Interpretación:

En el gráfico número 38, se observa que las categorías con baja opción es “nunca y “casi nunca” representando 9 estudiantes de 58 alumnos.

ITEM 38:

Tabla 40: ítem 38: ¿Organizas tu tiempo para leer?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	6	10,3	10,3	10,3
casi nunca	8	13,8	13,8	24,1
a veces	12	20,7	20,7	44,8
casi siempre	17	29,3	29,3	74,1
siempre	15	25,9	25,9	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

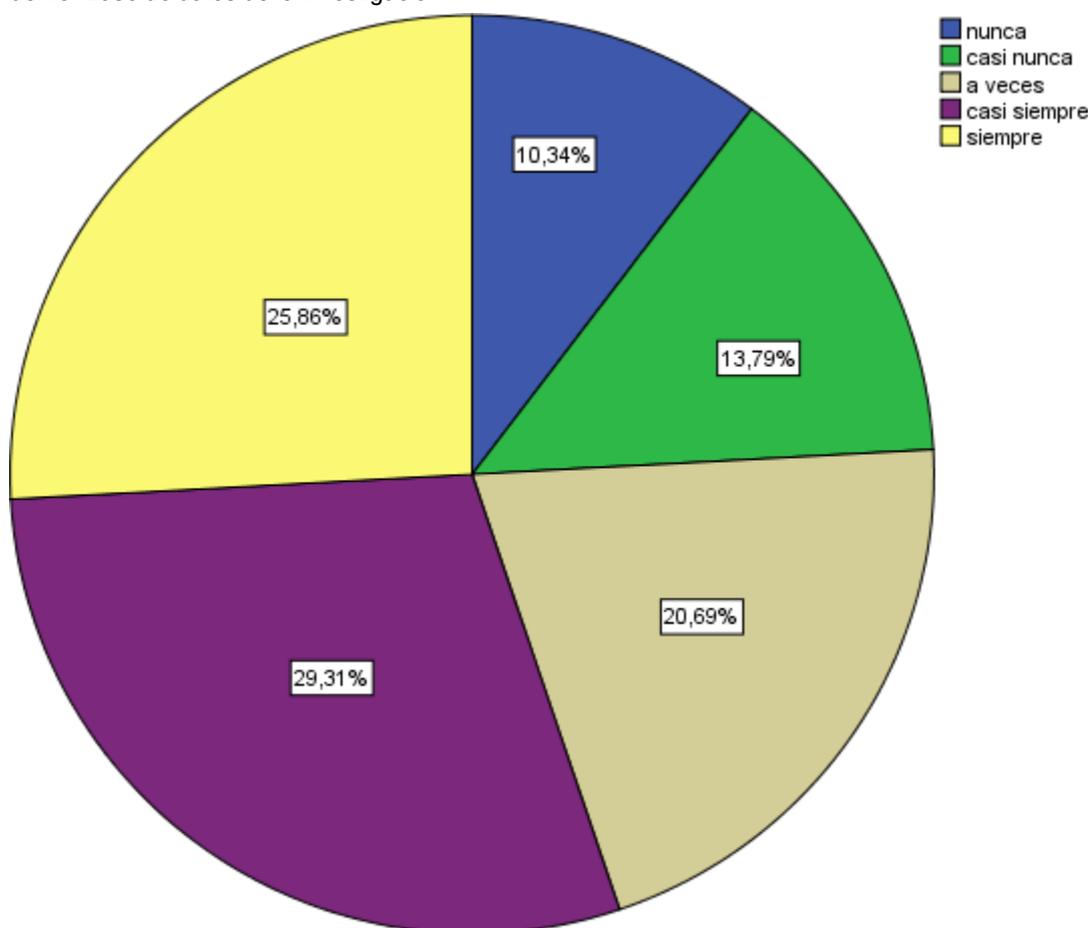


Gráfico 39: ítem 38: ¿Organizas tu tiempo para leer?

Interpretación:

En el gráfico número 39 se observa que la mayor opción son las siguientes categorías: “Casi siempre”, “Siempre” y “A veces”, sin embargo, la cuarta parte de población ocupa las categorías “Nunca” y “Casi nunca”. Demostrando que los alumnos de quinto y sexto grado organizan su tiempo para leer.

ITEM 39:

Tabla 41: ítem 39: ¿Lees en forma autónoma?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	3	5,2	5,2	5,2
casi nunca	4	6,9	6,9	12,1
a veces	15	25,9	25,9	37,9
casi siempre	19	32,8	32,8	70,7
siempre	17	29,3	29,3	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

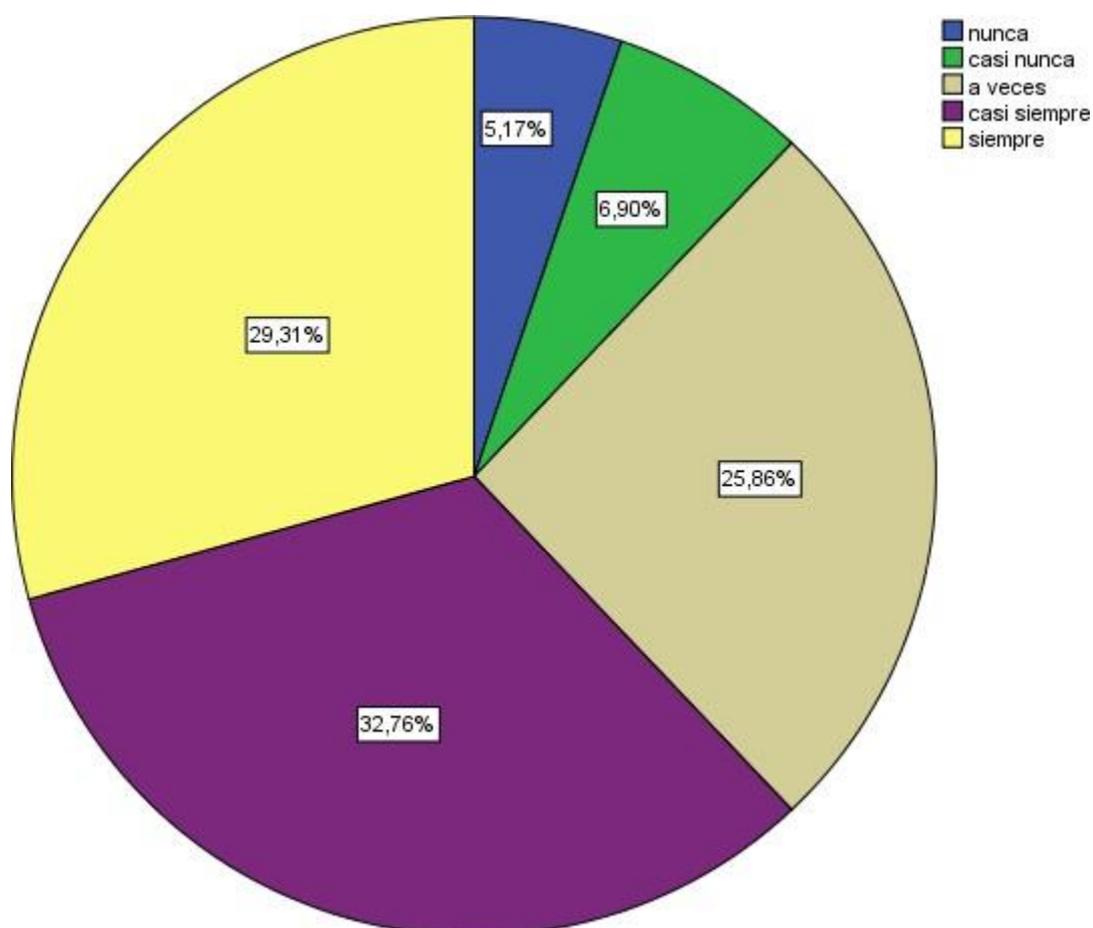


Gráfico 40: ítem 39: ¿Lees en forma autónoma?

Interpretación:

En el gráfico número 40 se observa que las categorías “Nunca” y “Casi nunca” es el nivel de mejor opción; sin embargo, las demás categorías demuestran que los alumnos siempre, casi siempre o a veces leen en forma autónoma.

ITEM 40

Tabla 42: ítem 40: ¿Realizas textos discontinuos (historietas, afiches, gráficos, etc.)?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	3	5,2	5,2	5,2
casi nunca	12	20,7	20,7	25,9
a veces	15	25,9	25,9	51,7
casi siempre	18	31,0	31,0	82,8
siempre	10	17,2	17,2	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

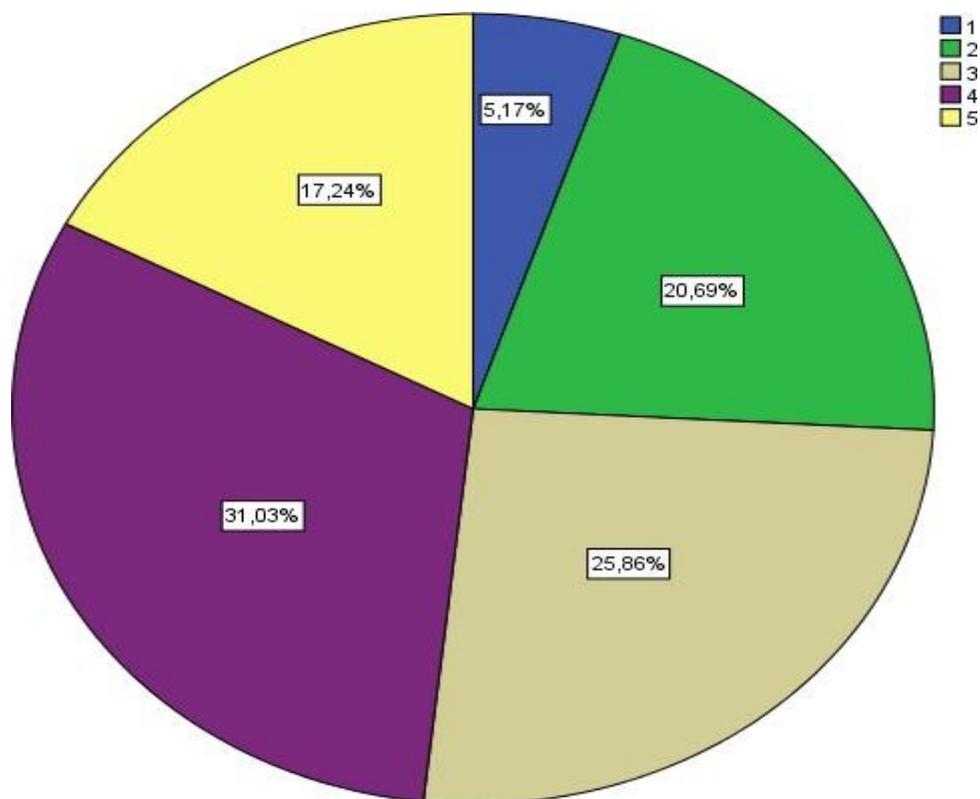


Gráfico 41: ítem 40: ¿Realizas textos discontinuos (historietas, afiches, gráficos, etc.)?

Interpretación:

En el gráfico número 41 se observa que de 58 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la institución educativa Rebeca Carrión del distrito de Miraflores- Lima, el 20,69% “casi nunca” los alumnos realizan textos discontinuos.

ITEM 41:

Tabla 43: ítem 41: ¿Escribes con originalidad diferentes tipos de textos?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	4	6,9	6,9	6,9
casi nunca	3	5,2	5,2	12,1
a veces	24	41,4	41,4	53,4
casi siempre	16	27,6	27,6	81,0
siempre	11	19,0	19,0	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

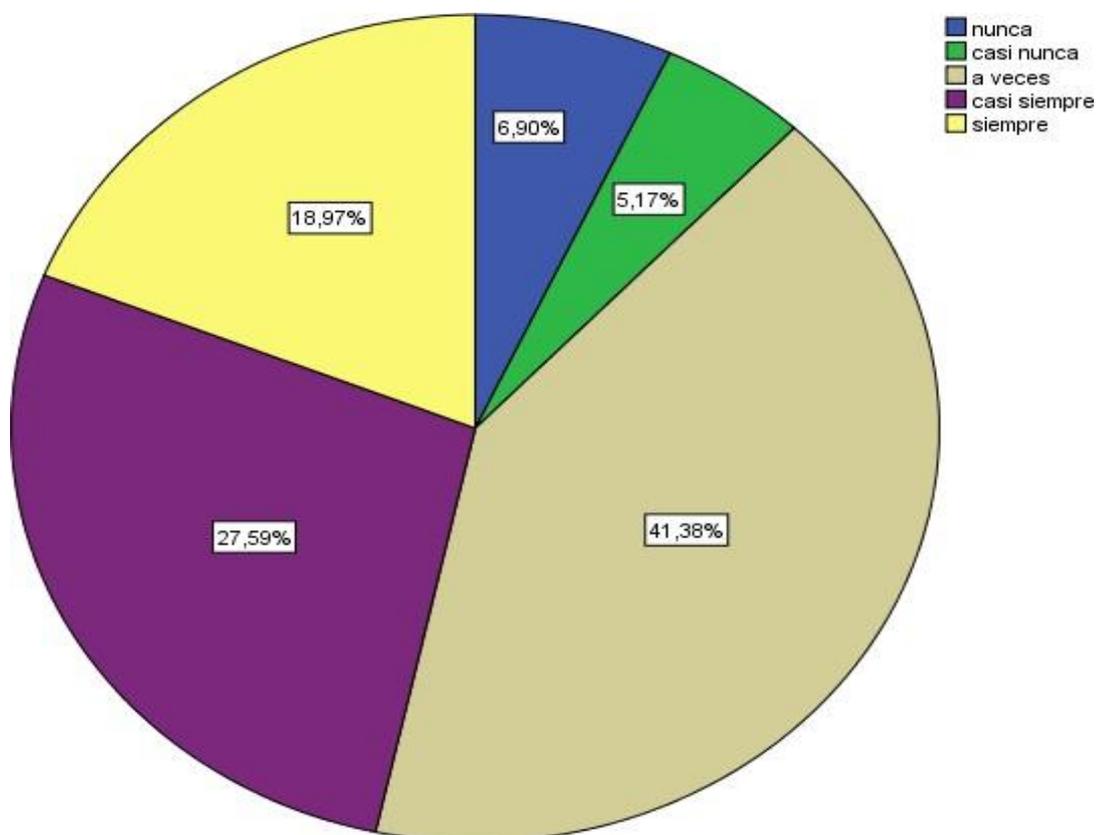


Gráfico 42: ítem 41: ¿Escribes con originalidad diferentes tipos de textos?

Interpretación:

En el gráfico número 42 se observa que de 58 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la institución educativa Rebeca Carrión del distrito de Miraflores- Lima, Consideran que el 41,36% “a veces” los alumnos escriben con originalidad diferentes tipos de textos, siendo la categoría con la mayor opción.

ITEM 42:

Tabla 44: ítem 42 ¿Revisas y corriges con autonomía tus producciones y escritos?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	2	3,4	3,4	3,4
casi nunca	10	17,2	17,2	20,7
a veces	13	22,4	22,4	43,1
casi siempre	21	36,2	36,2	79,3
siempre	12	20,7	20,7	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

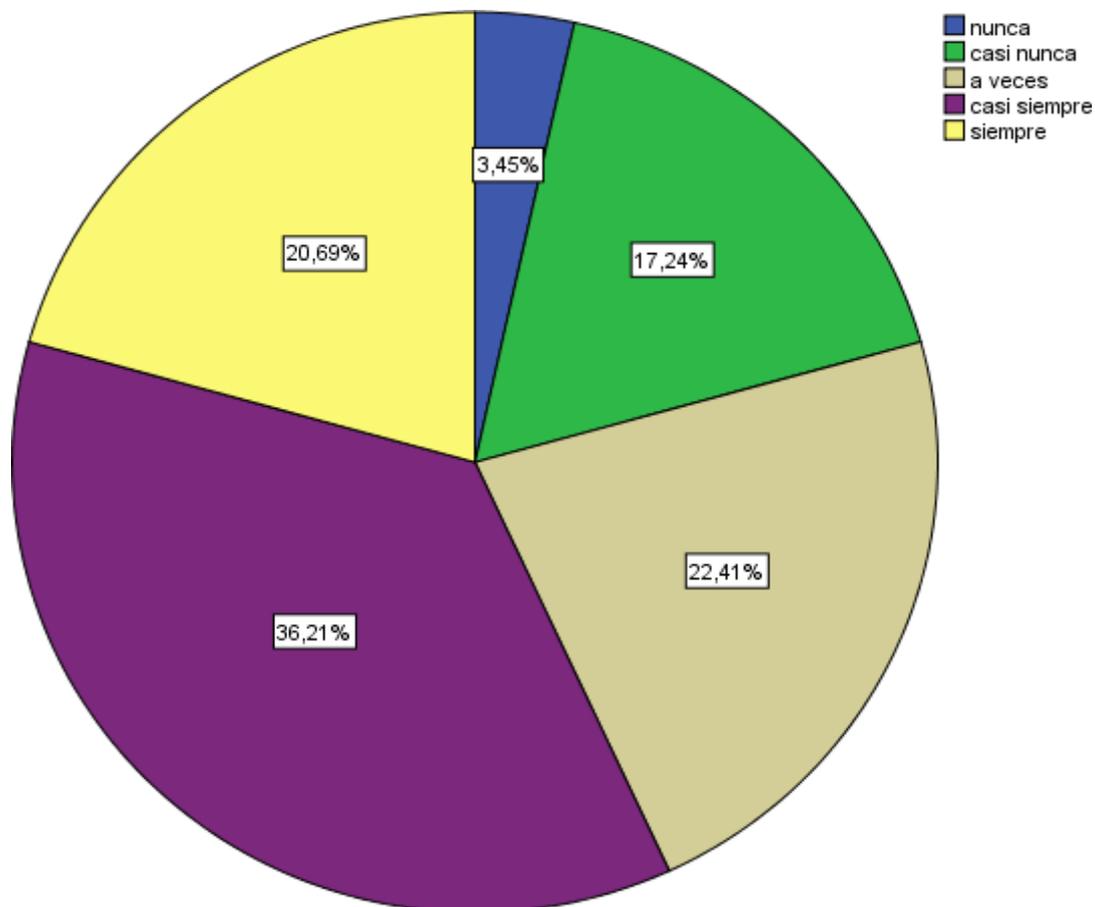


Gráfico 43: ítem 42 ¿Revisas y corriges con autonomía tus producciones y escritos?

Interpretación:

En el gráfico número 43 se observa que el nivel con baja opción, es la categoría "Nunca" con un 3,45%, sin embargo, las demás categorías son superiores a ello, demostrando que los alumnos siempre, casi siempre o a veces revisan y corrigen con autonomía sus producciones y escritos.

ITEM 43:

Tabla 45: ítem 43: ¿Compartes tus textos con tus compañeros?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	11	19,0	19,0	19,0
casi nunca	4	6,9	6,9	25,9
a veces	17	29,3	29,3	55,2
casi siempre	13	22,4	22,4	77,6
siempre	13	22,4	22,4	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

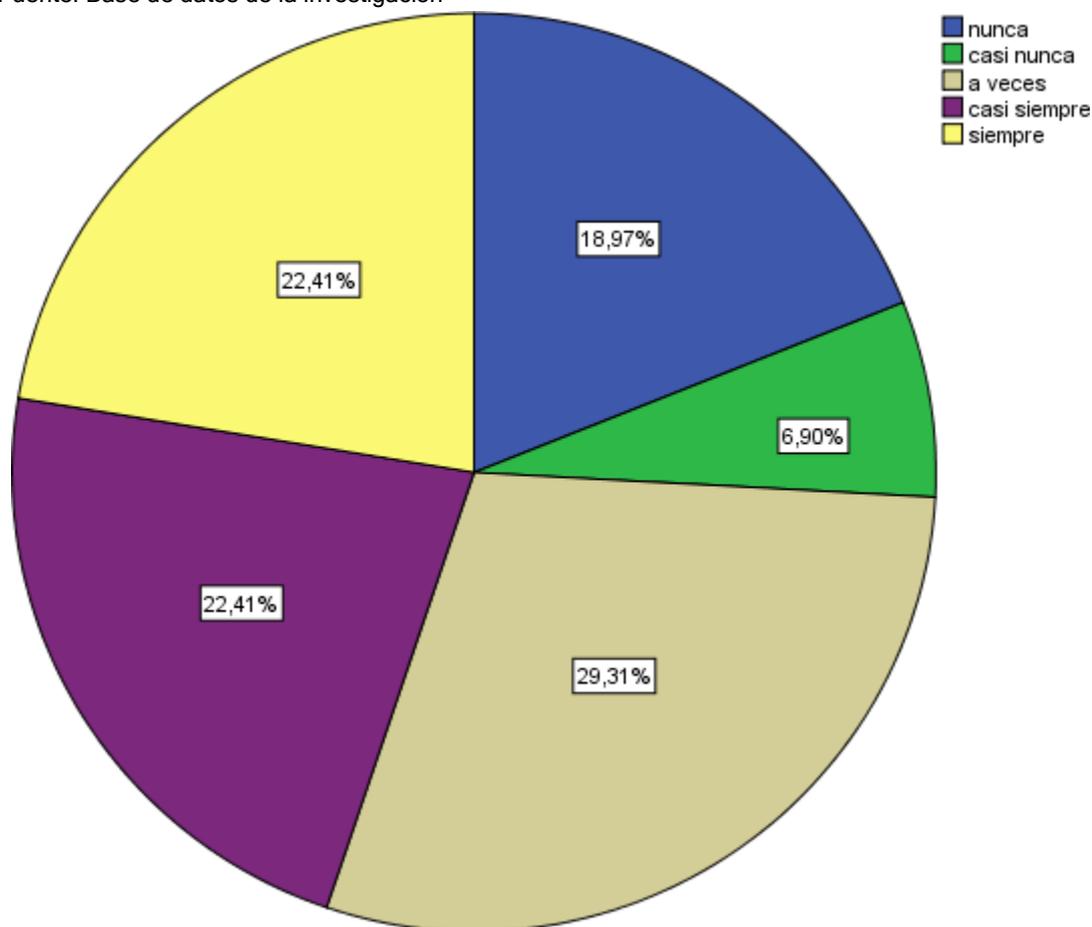


Gráfico 44: ítem 43: ¿Compartes tus textos con tus compañeros?

Interpretación:

En el gráfico número 44 se observa que de 58 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la institución educativa Rebeca Carrión del distrito de Miraflores- Lima, Consideran que el 29,31% a veces, el 22,41% casi siempre y siempre los alumnos comparten sus textos con sus compañeros, demostrando inferioridad las categorías "Nunca" y "Casi nunca".

ITEM 44:

Tabla 46: ítem 44: ¿Corriges la ortografía y el vocabulario de tu texto?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido nunca	2	3,4	3,4	3,4
casi nunca	6	10,3	10,3	13,8
a veces	12	20,7	20,7	34,5
casi siempre	13	22,4	22,4	56,9
siempre	25	43,1	43,1	100,0
Total	58	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos de la investigación

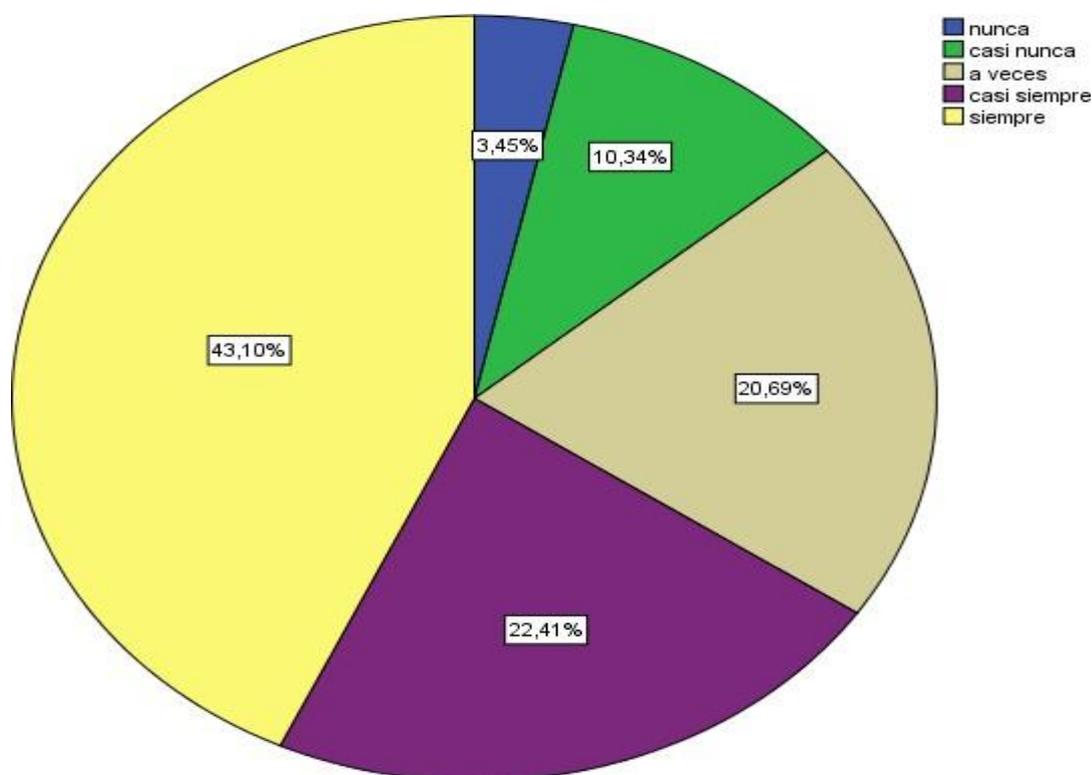


Gráfico 45: ítem 44: ¿Corriges la ortografía y el vocabulario de tu texto?

Interpretación:

En el gráfico número 45 se observa que de 58 estudiantes de quinto y sexto grado de primaria de la institución educativa Rebeca Carrión del distrito de Miraflores- Lima, Consideran la categoría con mayor opción con un 43,10% “siempre” los alumnos corrigen la ortografía y el vocabulario de sus textos, sin embargo, la categoría con menor opción es “Nunca” con un 3,45%.

3.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS GENERAL

Ho: No existe una relación favorable entre las estrategias de comprensión lectora y el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

H1: Existe una relación favorable entre las estrategias de comprensión lectora y el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05$

Valor de probabilidad

Tabla N. 47: Pruebas de Chi-cuadrado: el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y las Estrategias de comprensión lectora

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	18,028 ^a	6	,003
Razón de verosimilitud	18,007	6	,006
Asociación lineal por lineal	13,486	1	,000
N de casos válidos	58		

Fuente: Base de datos de la investigación

Decisión:

Si $p: 0,03$ (bilateral) $< 0,05$, se acepta la hipótesis general y se rechaza la nula, lo cual demuestra que existe evidencia suficiente para afirmar que existe relación entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y las estrategias de comprensión lectora en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

HIPOTESIS ESPECÍFICA 1:

HO: No existe una relación positiva entre las estrategias de prelectura y el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

H1: Existe una relación positiva entre las estrategias de prelectura y el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05$

Valor de probabilidad

Tabla N. 48: Pruebas de Chi-cuadrado: el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y las Estrategias de pre lectura

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	14,104 ^a	6	,028
Razón de verosimilitud	13,571	6	,035
Asociación lineal por lineal	7,996	1	,005
N de casos válidos	58		

Fuente: Base de datos de la investigación

Decisión:

Si $p: 0,028$ (bilateral) $< 0,05$, se acepta la hipótesis específica 1 y se rechaza la nula, concluyendo si existe una relación positiva entre las estrategias de prelectura y el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

Hipótesis específica 2:

HO: No Existe una relación positiva entre las estrategias de lectura y el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

H2: Existe una relación positiva entre las estrategias de lectura y el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05$

Valor de probabilidad

Tabla N. 49: Pruebas de Chi-cuadrado: El aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y las Estrategias de lectura

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	69,659 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	20,305	9	,016
Asociación lineal por lineal	13,371	1	,000
N de casos válidos	58		

Fuente: Base de datos de la investigación

Decisión

:

Si $p: 0,00 < 0,05$, entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la Hipótesis específica 2, demostrando si existe una relación positiva entre las estrategias de lectura y el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

Hipótesis específica 3:

HO: No existe un nexo positivo entre las estrategias de pos lectura y el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación integral en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

H3: Existe un nexo positivo entre las estrategias de pos lectura y el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación integral en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05$

Valor de probabilidad

Tabla N. 50: Pruebas de Chi-cuadrado: El aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y las Estrategias de post lectura

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	20,420 ^a	12	,030
Razón de verosimilitud	18,938	12	,090
Asociación lineal por lineal	10,624	1	,001
N de casos válidos	58		

Fuente: Base de datos de la investigación

Decisión:

Si $p: 0,030 < 0,05$, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la Hipótesis específica 3, concluyendo si existe un nexo positivo entre las estrategias de pos lectura y el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación integral en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015

CONCLUSIONES

PRIMERA. Al analizar e interpretar los resultados obtenidos a través del procesamiento estadístico del test de chi cuadrado, la investigación permite concluir que en la hipótesis general se comprobó que si existe una relación favorable entre las estrategias de comprensión lectora y el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa “Rebeca Carrion CachoT” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

SEGUNDA. Después de haber analizado la primera hipótesis específica a través del test de chi cuadrado con un 5% de significancia, se verifico que las estrategias de prelectura tienen relación con el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa” Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

TERCERA. Luego los resultados nos demuestran que en la segunda hipótesis específica con un 5% de significancia se comprobó que efectivamente si existe una relación positiva entre las estrategias de lectura y el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa ”Rebeca Carrión” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

CUARTA. En la tercera hipótesis específica se verifico que existe un nexo positivo entre las estrategias de pos lectura y el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación integral en los alumnos del

5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa "Rebeca Carrión " del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

QUINTA. Los estudiantes del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa "Rebeca Carrión" del distrito de Miraflores, durante la aplicación del cuestionario presentaron dificultades por sus pocos conocimientos en comprensión de textos para ello se debe de trabajar bajo un modelo interactivo ya que es el resultado de la interacción entre el texto y el lector, es decir que el producto de la lectura no es sólo de lo que está en el texto, sino que también es producto de las estrategias que se implementan y realizan por parte del lector sobre el texto.

SEXTA. se podría decir que la lectura debe de ser estratégica, es decir trabajada bajo acciones deliberadas que exijan dirección, planificación y supervisión para que puedan incrementar, facilitar y desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes. Estas estrategias deben de ser enseñadas por los docentes y aprendidas por los estudiantes en los tres momentos de la lectura; antes, durante y después de ella.

RECOMENDACIONES

PRIMERA. Sugerir a las autoridades de educación incluya en los planes curriculares la enseñanza de los procesos básicos de la lectura, haciendo especial énfasis en la necesidad de trabajar sobre las estrategias para una comprensión lectora, de modo transversal a lo largo del currículo.

SEGUNDA. Desarrollar un plan lector en la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, donde se considere los diferentes niveles en habilidades cognitivas, y que los alumnos puedan aplicar las estrategias necesarias para comprender diversos textos.

TERCERA. Se sugiere a los directivos de la Institución Educativa organizar eventos de capacitación interna y externa en el manejo de estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en las diferentes áreas.

CUARTA. Se recomienda a los docentes de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores a capacitarse de manera voluntaria y permanentemente en las nuevas estrategias de comprensión lectora de acuerdo al avance de la ciencia y tecnología.

QUINTA. Se sugiere a los docentes de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, orientar a los estudiantes en la aplicación de las estrategias impartidas en clase en la lectura de diferentes textos para lograr una buena comprensión lectora en las diferentes áreas de desarrollo curricular.

SEXTA. Se sugiere a los profesores desarrollar en los estudiantes de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, una actitud positiva hacia la lectura, de manera que se convierta en un hábito, bajo la forma de programas de estimulación que favorezca un proceso comprensivo de los textos y que ellos puedan aplicar las estrategias que conocen en los diversos textos que se le presenten.

FUENTES DE INFORMACION

ALCOBÉ, JOSEP. 1982. El método natural de lectura y las teorías de Foucambert. En Revista Cuadernos de Pedagogía en CD, No. 96, dic

CARRASCO DÍAZ, SERGIO (2009), metodología de la investigación científica, Editorial San Marcos, Lima

CABALLERO ROMERO, ALEJANDRO (2009). Innovaciones en las quías metodológicas para los planes y tesis de maestría y doctorado, Editorial Instituto Metodológico ALEN CARO, Lima.

CABALLETRO JOSÉ. (2002) Modelo didáctico para la dirección del proceso de preparación y adquisición de la lectura en niños y niñas de 4 a 7 años con dificultades de aprendizaje. Tesis de doctorado, UCP.

CALERO, A. (2012) Cómo mejorar la comprensión lectora. Estrategias para lograr lectores competentes. Wolters Kluwer. Madrid.

CALERO, A. (2013) El lector como reparador de significado. Un ejemplo práctico de instrucción directa en estrategias metacognitivas. En Didáctica. Lengua y Literatura, 25,83-115. Universidad Complutense de Madrid

CASSANY, DANIEL, Marta Luna y Gloria Sanz, Habilidades lingüísticas Barcelona (2000), 1994, 550 p. Reimpresión 8ª: 2002. ISBN: 84-7827-100-7

CONDEMARIN, MABEL. Lectura temprana. Edición revisada y aumentada.- - Santiago de Chile: Ed. Andrés Bello, 1992.

CORTEZ, ANGEL ALONSO (2008) Lingüística, MADRID, ESPAÑA, ilustrada.

CUBO DELGADO, SIXTO; MARTIN MARIN, BEATRIZ; RAMOS SANCHEZ, JOSE L. (2011), Métodos de investigación y análisis de datos en ciencias sociales y de la salud. Editorial Pirámide, España.

FERNÁNDEZ, P. (2003) Experiencias de movilización social a favor de la comprensión lectora. Comisión sobre calidad y equidad educativa del Consejo Nacional de Educación. Lima.

JIMENEZ, JUAN (1996) Métodos de investigación, N. 2. Editorial Mc Graw Hill, México.

MENDOZA, A.; BRIZ, E. [2003] "Didáctica de la Lengua y la Literatura", ed. Prentice Hall, España.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, DISEÑO CURRICULAR NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR (2005), LIMA, PERU.

MINISTERIO DE DUCACION, Programación curricular de educación primaria, <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-nivel-primaria-ebr.pdf> Lima, Perú.

OJALVO MITRANY, VICTORIA. (2003) La comunicación mediada por computadoras en el proceso educativo. La Habana. CEPES, UNIVERSIDAD DE LA HABANA.

RAMIREZ, ELIANA (1999) Expresar, comunicar, entender, Ejes del aprendizaje inicial de la lectura y la escritura, Lima, S.E.

SALAZAR MARITZA. (2005). Métodos de aprendizaje de la lectura. Perú, Lima, Fondo editorial del Pedagógico de San Marcos, 1ra edición.

SALAZAR MARITZA. (1998) Diagnóstico y tratamiento de las insuficiencias lectoras en niños con Necesidades Educativas Especiales Intelectuales transitorias. Tesis de Maestría en investigación Educativa, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Holguín.

SÁNCHEZ LIHON, DANILO (1988) La aventura de leer.. Lima: Ed. Biblioteca Nacional del Perú.

SANTOS, NORMA,, Teresa Novoa Blanco, Beatriz Sallés Merlo, Delfina García Pers. (1995) La enseñanza de la Lengua Materna en la escuela primaria: Edit. Pueblo y Educación. La Habana.

SOLÉ I. (2001).Leer, lectura y comprensión: ¿hemos hablado siempre de lo mismo?

SOLE ISABEL (2004). ESTRATEGIAS DE LECTURA, BARCELONA, GARO.

SOLE ISABEL (1993). Estrategias de lectura y aprendizaje. www.Lecturayvida.facee.unlp.edu.ar/números/a17n4/17_04_sole.pdf

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO TENTATIVO DE LA INVESTIGACION: Estrategias de comprensión lectora y el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación integral en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.

AUTOR: Méndez Quispe, Xiomara

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES, DIMENSIONES E INDICADORES	TECNICAS E INSTRUMENTO	METODOLOGIA	INFORMANTES
<p>Problema General ¿Qué relación existe entre el aprendizaje de los contenidos del área de comunicación y las estrategias de comprensión lectora en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015?</p> <p>Problemas específicos a. ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y la prelectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015? b. ¿Qué relación existe entre el aprendizaje en</p>	<p>Objetivo General Determinar la relación que existe entre el aprendizaje de los contenidos del área de comunicación y las estrategias de comprensión lectora en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.</p> <p>Objetivos Específicos a. Determinar la relación que existe entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y la pre lectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el</p>	<p>Hipótesis General Existe una relación favorable entre el aprendizaje de los contenidos del área de comunicación y las estrategias de comprensión lectora en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015 Ho: No existe una relación favorable entre el aprendizaje de los contenidos del área de comunicación y las estrategias de comprensión lectora en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015. Hipótesis específicas H1: existe una relación positiva entre el aprendizaje en los</p>	<p>Variable X: Aprendizajes en los contenidos del área de comunicación</p> <p>Dimensiones e Indicadores de la variable X:</p> <p>Expresión y comprensión oral.</p> <p>Comprensión de textos.</p> <p>Producción de textos</p> <p>Variable Y: Estrategias de comprensión lectora Dimensiones e indicadores de la variable Y:</p>	<p>Técnicas e instrumento para la variable X: Cuestionario</p> <p>Técnicas e instrumento para la variable Y: Registro de calificaciones</p>	<p>Diseño: No experimental, Transaccional.</p> <p>Tipo: Cuantitativo</p> <p>Nivel: Correlacional de estudios básicos.</p> <p>Muestra: 85 alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de educación básica.</p>	<p>Para la variable X: los alumnos del 5to y 6to grado de primaria.</p> <p>Para la variable Y: los alumnos del 5to y 6to grado de primaria.</p>

<p>los contenidos en el área de comunicación y la lectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015?</p> <p>c. ¿Qué relación existe entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y la post lectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015?</p>	<p>año 2015.</p> <p>b. Determinar la relación que existe entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y la lectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.</p> <p>c. Determinar la relación que existe entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y post lectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.</p>	<p>contenidos en el área de comunicación y la pre lectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.</p> <p>H2: Existe una relación positiva entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y la lectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.</p> <p>H3: Existe un nexo positivo entre el aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación y la post lectura en los alumnos del 5to y 6to grado del nivel primario de la institución educativa N° 6003 “Rebeca Carrión Cachot” del distrito de Miraflores, Lima en el año 2015.</p>	<p>Estrategias en la pre lectura</p> <p>Estrategia en la lectura</p> <p>Estrategia en la pos lectura</p>			
--	--	--	--	--	--	--



FACULTAD DE CIENCIAS E UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS

MPRESARIALES Y EDUCACIONESCUELA ACADEMICO

PROFESIONAL DE EDUCACION

CUESTIONARIO DE: ESTRATEGIAS DE COMPRESION LECTORA Y
APRENDIZAJE EN LOS CONTENIDOS EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN
INTEGRAL

Nombres y apellidos:

Edad:

Sexo:

Nivel educativo:

Grado:

Objetivo:

El instrumento tiene por finalidad evaluar los conocimientos previos de las estrategias de comprensión lectora y su aprendizaje en los contenidos en el área de comunicación integral, como parte de una investigación que puede contribuir a descubrir aspectos importantes en beneficio de los estudiantes.

Agradecemos tu colaboración

Examen preparado por

Jazmín Xiomara Méndez Quispe

Instrucciones:

A continuación encontraras una serie de proposiciones con cinco alternativas:

Nunca (1) Casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)

Marca con una "X" en el recuadro la respuesta que consideres correcta.

ESTRATEGIAS DE COMPRENSION LECTORA**PRE LECTURA**

INDICADORES	1 N	2 CN	3 A V	4 CS	5 S
1. Lees el título de la lectura, antes de leer					
2. ¿Antes de iniciar con la lectura, lees el índice, introducción o la presentación del texto?					
3. Participas dando tu opinión personal sobre lo que tratara la lectura.					
4. Relacionas las palabras nuevas del texto con las palabras que conoces					
5. Antes de leer te preguntas: ¿De qué trata este texto?					
6. Compartes tus ideas de lo que se pueda tratar el texto.					
7. Realizas una revisión completa antes de leer					

LECTURA

INDICADORES	1 N	2 CN	3 A V	4 CS	5 S
8. Te anticipas a lo que puede suceder en el relato que leerás.					
9. ¿ Realizas predicciones sobre el contenido de la lectura?					
10. Cuando lees das posibles respuestas de lo que podría ser el final de la lectura					
11. Anticipas la moraleja o lo que se supone que quiere enseñarte el texto.					
12. ¿Realizas preguntas literales sobre el texto?					
13. ¿Realizas preguntas inferenciales sobre el texto?					
14. Al presentarse palabras desconocidas ¿Pides ayuda a tu profesor(a) que te explique?					
15. ¿Subrayas palabras desconocidas mientras lees?					
16. De las palabras subrayadas ¿Consultas al diccionario?					
17. ¿Subrayas la idea principal y secundaria del texto?					

Post lectura

INDICADORES	1 N	2 CS	3 A V	4 CS	5 S
18. ¿Elaboras un resumen sobre el texto leído?					
19. ¿Realizas resumen de cada párrafo de la lectura?					
20. ¿Realizas un dibujo de lo más impactante de la lectura?					
21. ¿Elaboras un mural, historieta, canción o poesía sobre la lectura?					
22. ¿Elaboras mapas conceptuales sobre el texto leído?					
23. ¿Realizas un mapa conceptual sobre la estructura (inicio, nudo y desenlace) del texto leído?					

APRENDIZAJE EN LOS CONTENIDOS EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN INTEGRAL

Expresión y comprensión oral

INDICADORES	1 N	2 CN	3 A V	4 CS	5 S
24. ¿Manifiestas tu punto de vista sobre un tema?					
25. ¿Expones tus ideas libremente?					
26. ¿Expresas tus inquietudes o necesidades sobre algún tema?					
27. ¿Participas en debates o exposiciones en tu aula?					
28. ¿Conversar con tu profesor o compañeros sobre los temas leídos?					
29. ¿Muestras interés participando en diálogos, pidiendo la palabra y manteniendo el hilo de la conversación?					
30. ¿Muestras respeto cuando tus compañeros exponen o comentan algún tema?					
31. ¿Prestas atención cuando tus compañeros opinan sobre algún tema?					

COMPRESION DE TEXTOS

INDICADORES	1 N	2 CS	3 A V	4 CS	5 S
32. ¿Te interesas por compartir y discutir los textos que lees?					
33. ¿Das tu punto de vista sobre el texto leído?					

34. ¿Reconoces la estructura de los textos que lees?					
35. ¿Expresas tu punto de vista sobre ideas importantes del texto?					
36. ¿Relacionas el texto leído con tus experiencias personales y otras realidades?					
37. ¿lees textos de tu interés voluntariamente?					
38. ¿Organizas tu tiempo para leer?					
39. ¿Lees en forma autónoma?					

Producción de textos

INDICADORES	1 N	2 CN	3 A V	4 CS	5 S
40. -¿Realizas textos discontinuos (historietas, afiches, gráficos, etc.)?					
41. ¿Escribes con originalidad diferentes tipos de textos?					
42. ¿Revisas y corriges con autonomía tus producciones y escritos?					
43. ¿Compartes tus textos con tus compañeros?					
44. ¿Corriges la ortografía y el vocabulario de tu texto?					

ALUMNOS	VARIABLE 1: ESTRATEGIAS DE COMPRESION LECTORA																											NUMERAL	LITERAL		
	DIMENSION 1							DIMENSION 2										DIMENSION 3													
	ITEM 1	ITEM 2	ITEM 3	ITEM 4	ITEM 5	ITEM 6	ITEM 7	NUMERAL	LITERAL	ITEM 8	ITEM 9	ITEM 10	ITEM 11	ITEM 12	ITEM 13	ITEM 14	ITEM 15	ITEM 16	ITEM 17	NUMERAL	LITERAL	ITEM 18	ITEM 19	ITEM 20	ITEM 21	ITEM 22	ITEM 23			NUMERAL	LITERAL
1	5	3	4	3	5	5	3	28	4	1	3	3	1	3	3	3	3	4	4	28	3	3	3	5	3	2	3	19	4	75	4
2	5	3	2	2	5	1	2	20	3	1	2	1	1	1	1	5	3	2	1	18	2	1	1	5	2	5	2	16	3	54	3
3	5	1	3	4	3	3	5	24	4	3	1	4	4	3	3	4	4	4	4	34	4	3	2	4	3	4	4	20	4	78	4
4	5	4	3	2	3	3	5	25	4	5	3	3	4	3	3	3	2	3	4	33	4	5	4	3	1	2	2	17	3	75	4
5	5	3	2	3	5	4	1	23	4	4	1	3	5	5	2	3	1	4	3	31	4	3	4	1	1	5	5	19	4	73	4
6	5	4	5	3	2	1	3	23	4	3	5	2	4	5	1	5	1	5	3	34	4	3	5	3	1	3	2	17	3	74	4
7	5	2	3	4	1	1	5	21	3	1	3	3	4	2	3	3	3	5	1	28	3	1	3	1	1	2	3	11	2	60	3
8	5	5	4	5	5	3	5	32	5	4	5	5	5	5	5	5	1	4	3	42	5	4	4	2	1	1	3	15	3	89	4
9	5	3	4	3	4	3	2	24	4	2	3	2	4	3	3	5	4	4	3	33	4	3	3	2	3	4	4	19	4	76	4
10	5	3	4	2	3	3	5	25	4	3	3	4	4	5	4	5	5	3	3	39	4	3	4	5	2	1	4	19	4	83	4
11	5	3	1	5	5	1	4	24	4	1	2	3	3	4	4	5	5	4	1	32	4	5	3	3	1	2	4	18	3	74	4
12	5	3	5	4	3	4	4	28	4	1	3	4	5	4	1	2	2	4	5	31	4	3	5	5	3	4	5	25	5	84	4
13	3	1	4	2	1	4	3	18	3	2	3	4	4	3	3	4	4	3	3	33	4	4	4	3	2	2	3	18	3	69	3
14	4	1	5	3	5	2	1	21	3	4	5	3	4	5	1	4	5	5	1	37	4	4	4	5	1	3	2	19	4	77	4
15	5	3	4	3	5	5	1	26	4	3	5	5	5	3	3	5	2	5	3	39	4	4	3	5	1	4	4	21	4	86	4
16	5	1	3	3	1	1	4	18	3	2	3	1	5	2	1	1	5	5	4	29	3	4	2	5	1	1	3	16	3	63	3
17	4	4	3	1	2	3	1	18	3	3	2	3	1	3	3	3	3	1	2	24	3	2	2	3	1	2	2	12	2	54	3
18	3	2	1	3	2	2	3	16	3	3	2	4	3	1	1	5	3	5	1	28	3	3	3	5	5	2	1	19	4	63	3
19	4	2	3	3	2	3	2	19	3	2	3	4	5	2	1	3	1	5	2	28	3	3	4	3	4	2	1	17	3	64	3
20	5	3	3	4	5	3	5	28	4	5	3	4	2	5	5	5	1	3	5	38	4	5	5	3	2	4	3	22	4	88	4
21	5	2	3	4	4	2	3	23	4	3	4	3	2	4	4	3	2	2	2	29	3	3	2	4	2	4	3	18	3	70	4
22	5	3	3	2	4	2	3	22	4	3	4	3	4	3	3	1	2	3	1	27	3	4	5	3	1	2	3	18	3	67	3
23	4	2	4	1	5	3	2	21	3	5	2	3	1	4	3	4	2	1	1	26	3	4	4	3	1	2	3	17	3	64	3
24	5	4	3	3	1	1	5	22	4	3	3	2	4	5	3	5	3	5	3	36	4	3	5	1	1	2	2	14	3	72	4
25	5	4	4	4	3	3	4	27	4	4	2	3	3	3	3	4	4	5	5	36	4	4	4	3	3	3	3	20	4	83	4

26	5	4	3	4	3	5	3	27	4	3	3	3	5	5	4	3	4	3	4	37	4	3	5	4	4	4	4	24	5	88	4
27	5	4	5	4	5	5	5	33	5	4	1	5	5	2	3	1	4	3	4	32	4	3	4	1	1	5	5	19	4	84	4
28	4	5	3	3	3	3	3	24	4	4	3	3	3	4	4	3	3	4	4	35	4	4	4	4	4	4	4	24	5	83	4
29	4	3	2	5	3	4	5	26	4	4	5	4	5	3	3	4	3	5	4	40	4	3	4	5	3	4	3	22	4	88	4
30	5	4	4	3	5	5	1	27	4	2	3	2	4	3	2	2	4	4	5	31	4	3	3	4	4	2	1	17	3	75	4
31	3	2	1	3	2	2	3	16	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	28	3	3	3	5	5	3	2	21	4	65	3
32	5	3	3	2	4	2	3	22	4	3	4	3	2	4	4	3	2	2	2	29	3	3	2	4	2	4	3	18	3	69	3
33	4	3	4	3	2	3	4	23	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	28	3	2	2	3	2	3	3	15	3	66	3
34	5	3	4	3	2	4	4	25	4	5	4	4	5	4	5	4	4	5	4	44	5	1	4	4	2	2	2	15	3	84	4
35	5	5	5	4	4	3	5	31	5	1	3	5	5	5	5	5	4	4	4	42	5	3	2	3	2	3	2	15	3	88	4
36	5	3	4	1	5	4	1	23	4	3	4	3	5	3	5	5	5	4	3	40	4	4	3	5	5	4	3	24	4	87	4
37	4	3	5	5	4	5	5	31	5	3	2	5	4	5	4	4	4	5	5	41	5	5	5	5	5	5	5	30	5	102	5
38	3	5	3	4	4	2	5	26	4	4	3	5	5	4	4	3	3	3	1	35	4	4	1	5	1	5	4	20	4	81	4
39	5	4	4	3	1	2	5	24	4	5	2	5	3	2	1	5	3	5	3	34	4	3	1	5	1	3	5	18	3	76	4
40	5	3	4	3	5	4	4	28	4	3	4	3	4	3	2	3	4	4	3	33	4	2	2	3	1	1	2	11	2	72	4
41	5	5	3	4	5	5	5	32	5	5	4	5	3	5	5	5	1	5	2	40	4	5	5	5	2	4	5	26	5	98	5
42	5	3	5	3	4	5	2	27	4	3	2	4	2	4	2	5	5	4	2	33	4	4	4	5	1	3	4	21	4	81	4
43	5	4	4	4	5	4	5	31	5	4	5	5	4	4	4	5	4	4	4	43	5	5	5	5	3	4	5	27	5	101	5
44	5	5	3	5	5	4	4	31	5	5	3	3	4	3	4	2	5	5	5	39	4	5	5	5	4	3	3	25	5	95	5
45	4	3	5	4	3	5	4	28	4	5	5	3	3	2	3	5	1	3	4	34	4	3	3	4	3	3	3	19	4	81	4
46	3	3	4	3	5	3	3	24	4	3	3	5	5	5	5	5	1	4	3	39	4	4	1	3	3	2	1	14	3	77	4
47	3	2	3	3	4	3	2	20	3	2	2	3	1	2	3	2	2	3	1	21	3	1	2	4	2	4	4	17	3	58	3
48	5	5	3	1	5	3	3	25	4	3	3	1	1	5	1	5	4	5	3	31	4	5	4	5	1	3	4	22	4	78	4
49	5	4	4	3	4	3	4	27	4	3	4	4	3	4	3	5	4	5	4	39	4	4	4	3	3	5	4	23	4	89	4
50	5	5	3	5	3	3	5	29	5	4	3	4	3	3	4	5	3	3	5	37	4	3	3	1	1	3	3	14	3	80	4
51	5	4	3	3	4	3	5	27	4	4	3	3	4	3	3	4	2	2	3	31	4	3	3	4	1	2	1	14	3	72	4
52	5	5	4	5	5	5	5	34	5	5	4	4	5	5	5	5	4	3	5	45	5	5	4	5	5	4	5	28	5	107	5
53	5	5	3	3	3	3	3	25	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	3	1	1	1	1	1	1	6	1	61	3
54	5	5	3	5	5	1	4	28	4	3	2	4	2	4	3	1	1	1	1	22	3	2	1	2	1	2	1	9	2	59	3
55	5	3	3	2	2	2	3	20	3	5	3	2	4	3	4	4	1	1	3	30	3	3	2	3	3	3	2	16	3	66	3
56	5	3	3	5	2	1	3	22	4	5	3	5	4	2	1	2	5	4	5	36	3	1	1	4	1	1	1	9	2	67	3
57	5	5	4	3	5	4	4	30	5	4	4	4	4	5	4	5	4	5	4	43	5	4	3	3	3	4	3	20	4	93	5
58	5	4	3	4	4	3	3	26	4	3	3	3	4	4	3	4	3	4	3	34	4	3	5	4	4	4	3	23	4	83	4

VARIABLE 2: APRENDIZAJE EN LOS CONTENIDOS DEL AREA DE COMUNICACION																								N U M E R A L	L I T E R A L			
DIMENSION 4								DIMENSION 5								DIMENSION 6												
T E M 2 4	T E M 2 5	T E M 2 6	T E M 2 7	T E M 2 8	T E M 2 9	T E M 2 0	T E M 3 1	N U M E R A L	L I T E R A L	T E M 3 2	T E M 3 3	T E M 3 4	T E M 3 5	T E M 3 6	T E M 3 7	T E M 3 8	T E M 3 9	N U M E R A L	L I T E R A L	T E M 4 0	T E M 4 1	T E M 4 2	T E M 4 3			T E M 4 4	N U M E R A L	L I T E R A L
5	4	5	3	5	4	5	5	36	5	5	5	5	4	4	3	4	3	33	5	4	4	3	4	3	18	4	87	5
1	2	1	1	5	1	5	5	21	3	1	1	1	1	1	1	2	2	10	2	2	1	2	3	2	10	2	41	2
3	4	3	3	4	4	5	5	31	4	3	4	3	3	4	4	5	5	31	4	4	3	5	4	5	21	5	83	4
4	4	2	3	4	3	5	5	30	4	4	5	5	4	3	5	5	4	35	5	3	2	4	4	3	16	4	81	4
4	1	3	4	1	2	5	4	24	3	1	4	3	4	2	1	2	4	21	3	5	3	4	1	5	18	4	63	3
3	1	3	2	5	4	5	3	26	4	3	5	2	3	1	4	4	4	26	4	3	5	4	1	5	18	4	70	4
3	4	4	3	5	2	3	5	29	4	3	4	3	2	4	3	2	5	26	4	2	3	2	1	1	9	2	64	4
3	5	4	3	3	3	5	5	31	4	2	5	4	5	4	4	3	5	32	4	4	3	5	4	5	21	5	84	4
3	4	4	5	3	3	3	3	28	4	2	3	3	4	3	4	4	4	27	4	4	3	4	3	4	18	4	73	4
3	4	3	3	3	3	5	5	29	4	4	5	5	5	3	3	3	3	31	4	1	3	5	3	3	15	3	75	4
3	3	1	3	5	3	4	5	27	4	5	3	3	3	1	3	1	2	21	3	3	4	1	1	5	14	3	62	3
5	5	4	5	3	4	5	4	35	5	5	5	4	5	5	3	5	3	35	5	4	4	5	5	4	22	5	92	5
3	4	4	5	4	3	4	4	31	4	4	4	4	3	3	4	2	2	26	4	2	3	2	3	3	13	3	70	4
3	4	5	4	3	2	5	5	31	4	5	5	5	4	4	4	4	3	34	5	4	3	3	3	3	16	4	81	4
3	2	1	3	4	5	5	5	28	4	3	3	3	4	3	3	4	5	28	4	4	4	4	4	4	20	4	76	4
1	5	5	4	4	5	4	4	32	4	1	3	3	3	1	5	1	1	18	3	2	5	5	2	5	19	4	69	4
2	3	1	3	2	3	4	5	23	3	2	2	3	3	4	5	1	3	23	3	3	3	3	3	5	17	4	63	3
3	5	4	2	3	4	2	4	27	4	3	2	5	3	2	4	3	3	25	4	3	4	4	3	1	15	3	67	4
4	3	3	4	2	3	5	4	28	4	3	3	4	2	3	4	2	4	25	4	5	3	4	2	3	17	4	70	4
3	5	2	5	5	2	4	5	31	4	5	3	5	5	3	5	5	2	33	5	3	1	5	5	3	17	4	81	4
3	2	4	4	5	3	5	5	31	4	2	2	3	2	5	5	3	3	25	4	2	1	3	5	3	14	3	70	4
2	1	1	2	1	2	5	5	19	3	2	3	4	1	2	1	1	3	17	3	3	4	2	1	5	15	3	51	3

3	2	5	4	5	4	4	5	32	4	3	2	3	2	3	2	3	4	22	3	4	3	2	1	2	12	3	66	4
3	4	3	3	5	2	5	5	30	4	3	4	2	2	1	3	4	5	24	3	3	3	4	1	5	16	4	70	4
3	3	3	4	4	5	5	3	30	4	4	5	2	3	1	3	3	3	24	3	2	3	2	1	2	10	2	64	4
4	4	4	5	3	3	3	5	31	4	1	3	3	4	3	2	3	1	20	3	2	3	4	3	4	16	4	67	4
4	1	3	1	2	4	5	4	24	3	1	4	3	4	2	1	2	4	21	3	5	3	4	1	5	18	4	63	3
3	3	5	4	5	4	5	5	34	5	3	3	2	3	4	4	4	4	27	4	3	4	4	4	4	19	4	80	4
3	3	4	3	4	3	4	5	29	4	4	5	4	5	4	3	4	5	34	5	4	3	4	3	3	17	4	80	4
3	2	1	3	4	5	5	5	28	4	3	3	3	4	3	3	4	5	28	4	2	5	5	2	5	19	4	75	4
3	2	2	3	4	4	4	5	27	4	3	3	3	4	3	3	5	5	29	4	4	4	3	3	4	18	4	74	4
3	2	4	4	5	3	5	5	31	4	2	2	3	2	5	5	3	3	25	4	2	1	3	5	3	14	3	70	4
3	3	2	4	3	3	4	4	26	4	3	4	3	3	3	2	4	4	26	4	3	4	4	3	4	18	4	70	4
5	4	3	4	4	4	4	4	32	4	4	4	4	5	3	4	4	4	32	4	2	4	4	5	5	20	4	84	4
4	5	4	4	4	4	5	5	35	5	4	5	4	5	3	5	5	5	36	5	5	5	5	5	5	25	5	96	5
1	5	3	4	5	2	5	4	29	4	4	5	3	5	2	5	5	4	33	5	4	5	3	5	5	22	5	84	4
5	5	4	5	5	5	5	5	39	5	5	5	4	5	5	5	5	4	38	5	5	5	5	5	5	25	5	102	5
5	3	5	4	5	4	5	5	36	5	5	4	5	5	3	4	4	3	33	5	2	2	4	5	5	18	4	87	5
4	3	3	5	5	3	5	5	33	5	3	4	5	3	2	4	3	5	29	4	4	3	3	3	4	17	4	79	4
4	3	3	4	3	3	4	5	29	4	3	4	4	4	4	4	4	4	31	4	3	3	3	3	4	16	4	76	4
5	4	5	2	5	3	5	5	34	5	5	4	5	2	5	4	5	5	35	5	5	5	2	5	5	22	5	91	5
4	1	3	3	4	4	5	5	29	4	5	4	3	4	3	5	5	5	34	5	5	3	5	3	5	21	5	84	4
5	5	5	5	5	5	5	5	40	5	5	5	5	5	5	5	5	4	39	5	4	5	1	3	4	17	4	96	5
3	3	4	4	3	5	5	4	31	4	3	3	4	4	4	5	4	3	30	4	3	4	3	4	5	19	4	80	4
3	5	5	4	5	5	4	4	35	5	5	5	3	3	4	3	2	3	28	4	4	3	3	5	3	18	4	81	4
1	5	5	5	5	5	5	5	36	5	5	2	5	5	4	2	1	3	27	4	5	2	5	1	5	18	4	81	4
2	3	3	3	3	2	4	4	24	3	4	2	2	3	3	3	2	1	20	3	4	3	2	5	2	16	4	60	3
5	5	5	4	3	4	5	4	35	5	4	4	5	4	1	5	5	5	33	5	4	5	4	3	5	21	5	89	5
4	5	3	4	4	5	4	4	33	5	4	4	5	4	3	4	4	4	32	4	5	4	4	4	3	20	4	85	5
3	3	3	3	4	4	5	5	30	4	3	3	3	3	3	4	4	3	26	4	2	3	4	3	5	17	4	73	4
3	2	2	4	3	2	5	5	26	4	3	3	3	4	5	2	5	4	29	4	4	4	4	4	4	20	4	75	4
5	4	5	5	5	5	5	5	39	5	5	4	4	5	5	5	5	5	38	5	5	4	5	5	5	24	5	101	5
5	5	5	5	5	5	5	4	39	5	1	2	3	4	5	5	5	4	29	4	1	5	2	2	2	12	3	80	4
4	4	5	2	3	3	4	5	30	4	5	5	4	4	2	5	1	5	31	4	3	4	2	1	5	15	3	76	4
5	5	5	3	3	3	5	5	34	5	5	3	4	5	3	4	3	5	32	4	3	3	4	4	2	16	4	82	4
2	2	3	1	1	1	1	1	12	2	5	4	2	5	3	5	3	4	31	4	1	5	3	4	5	18	4	61	3
3	5	5	4	4	4	5	5	35	5	4	4	3	3	3	4	3	5	29	4	4	4	4	4	4	20	4	84	4
4	4	4	3	3	3	4	4	29	4	3	3	4	4	4	3	4	4	29	4	3	3	3	4	4	17	4	75	4