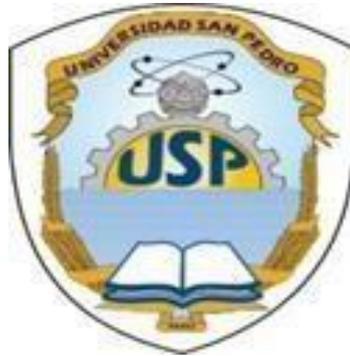


UNIVERSIDAD SAN PEDRO
VICE RECTORADO ACADEMICO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACION PRIMARIA



**Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora
de los y las estudiantes de 1er A 4to Grado de la I.E. León
de Juda-Sullana.**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN EDUCACION PRIMARIA

Autor:

Mogollón Coveñas, Mayyuri De Lourdes

Asesor:

Távora Gamio, Teresa

Sullana-Perú

2018

DEDICATORIA

A Dios y a mis padres por brindarme la oportunidad de vivir, por permitirme disfrutar de cada momento de mi vida y guiarme por el camino que he trazado para mí.

A mi familia, por ser parte importante en mi vida y representar la unidad familiar y por un ejemplo de estudio, éxito y progreso.

MAYYURI

PALABRAS CLAVE:

Tema: Estrategias de comprensión lectora Educación Primaria.

Especialidad: Educacion

KEYWORDS:

Theme: Reading Comprehension Strategies Primary education.

Specialty: Education

LÍNEAS DE NVESTIGACION:

Línea de Investigación	Área	Sub Área	Disciplina
Teoría y métodos Educativos	Ciencias Sociales.	Ciencias de la Educación.	Educación General (incluye Capacitación,

TITULO:

Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora de los y las estudiantes de 1er a 4to grado de la I.E. León de Judá –Sullana.

TITLE:

Cognitive strategies to improve reading comprehension of the students of 1st To 4th Grade of the I.E. Lion of Judah - Sullana.

RESUMEN:

El presente estudio tuvo por finalidad describir el estado de la comprensión lectora en los estudiantes de Primer a Cuarto, en un aula multigrado, de la I.E.P. León de Judá, del año 2015. Lomas, A. (2009) refiere que la lectura tiene valor insustituible y que sin ella no se puede comprender la información contenida en textos y asimilarla críticamente, además de estimular la imaginación, ayudar al desarrollo del pensamiento abstracto, esta tiene un papel clave para convertir la información en conocimiento, por lo tanto, la práctica de la lectura requiere de un ambiente agradable y de la participación activa y entusiasta de quien enseña y de quien aprende. Se utilizó el enfoque cuantitativo, no presenta hipótesis, se ha determinado el estado de la comprensión lectora, el tipo fue transversal, se han recogido los datos en un determinado momento, sin manipular la información y descriptivo porque se describió la información encontrada apoyada en los referentes teóricos. Los resultados en primer y segundo grado de Primaria fueron, 1 Nivel Literal se observó que el porcentaje de respuestas acertadas fue de 83.3 %, en el Nivel Inferencial, el porcentaje más alto, lo obtuvieron las respuestas con desacierto con un 62,5 %, mientras que el porcentaje de respuestas acertadas es de 37.5% y el Nivel Crítico Valorativo, igualmente el porcentaje de respuestas con desacierto fue del 83.3 %, mientras que el porcentaje de respuestas acertadas tuvo 16.7%. Los resultados en tercer y cuarto grado de Primaria fueron en el Nivel Literal se observó que el porcentaje de respuestas acertadas fue de 61.93 %, en el Nivel Inferencial, el porcentaje más alto, lo obtuvieron las respuestas con desacierto con un 72 %, mientras que el porcentaje de respuestas acertadas es de 28% y el Nivel Crítico Valorativo, igualmente el porcentaje de respuestas con desacierto fue del 88.9 %, mientras que el porcentaje de respuestas acertadas tuvo 11.5%. Vistos los resultados se han propuesto las estrategias cognitivas (Cueto, 2008) en la Guía de estrategias metodológica que tiene cuatro grandes procesos: Perceptivos y de identificación de letras, reconocimiento de palabras, procesamiento sintáctico y procesamiento semántico.

PALABRAS CLAVE: Estrategias de comprensión lectora- Educación Primaria

ABSTRACT

The present study aimed to describe the state of reading comprehension in students from First to Fourth, in a multigrade classroom, the I.E.P. Lion of Judah, in 2015. Lomas, A. (2009) refers that reading has irreplaceable value and that without it cannot be understood the information contained in texts and to assimilate it critically, besides stimulating the imagination, to help the development of abstract thinking, this has a key role for to convert information into knowledge, therefore the practice of reading requires a pleasant environment and the active and enthusiastic participation of the one who teaches and who learns. We used the quantitative approach, did not present hypotheses, we determined the state of reading comprehension, the type was transverse, we collected the data at a given time, without manipulating the information and descriptive because we described the information found supported in the Theoretical references. The results in the first and second grades of Primary were in the Literal Level, it was observed that the percentage of successful answers was 83.3%; in the Inferential Level, the highest percentage, the answers obtained with error with 62.5% While the percentage of correct responses was 37.5% and the Critical Level, equally the percentage of answers with error was 83.3%, while the percentage of correct answers had 16.7% The results in the third and fourth grade of Primary were in the Literal Level, it was observed that the percentage of correct answers was 61.93%, in the Inferential Level, the highest percentage, the answers were obtained with error with 72%, whereas The percentage of correct answers was 28% and the Critical Critical Level, also the percentage of answers with error was 88.9%, while the percentage of correct answers had 11.5%. Having seen the results, we have proposed the cognitive strategies, (Cueto, 2008) in the Methodological Strategies Guide has four major processes: Perceptual and Letter Identification, Word Recognition, Syntactic Processing and Semantic Processing.

KEYWORDS: The game - development of socialization -Primary Education

INDICE

PALABRAS CLAVE	iii
KEYWORDS	iii
LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	iii
I. INTRODUCCIÓN	1
1.1. Antecedentes y Fundamentación Científica	1
1.1.1. Antecedentes	1
1.1.2. Fundamentación Científica	11
1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	36
1.3. PROBLEMA	37
1.3.1. Planteamiento del problema	37
1.4. VARIABLES	41
1.4.1. Variable Independiente	41
1.4.2. Variable dependiente	42
1.4.3. Cuadro de Operacionalización de variable	42
1.5. Hipótesis	42
1.6. OBJETIVOS:	43
1.6.1. OBJETIVO GENERAL:	43
1.6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	43
II. METODOLOGÍA DE TRABAJO	44
2.1. Tipo y diseño de la investigación	44
2.2. Población y Muestra	45
2.3. Técnicas e Instrumentos de la Investigación	45
2.3.1. Técnicas	45
2.4. Procesamiento y Análisis de la Información	46
IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	59
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	63
5.1. Conclusiones	63
5.2. Recomendaciones	64
VI. AGRADECIMIENTOS	65
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66
VIII. APÉNDICES Y ANEXOS	72

INDICE DE CUADROS

Cuadro 1 Cuadro de Operacionalización de variable	42
Cuadro 2 Población de estudio	45
Cuadro 3 Muestra de estudio	45
Cuadro 4 Técnicas e instrumentos	46
Cuadro 5 Nivel Literal- Respuesta individual	47
Cuadro 6 Estado de desarrollo del Nivel Literal	48
Cuadro 7 Nivel Inferencial – Respuesta Individual	49
Cuadro 8 Nivel Inferencial: Estado de desarrollo	50
Cuadro 9 Nivel Crítico Valorativo- Respuesta individual	51
Cuadro 10 Nivel Crítico Valorativo- Estado De Desarrollo	52
Cuadro 11 Nivel Literal – Respuesta Individual	53
Cuadro 12 Nivel Literal- Estado de Desarrollo	54
Cuadro 13 Nivel Inferencial- Respuesta individual	55
Cuadro 14 Nivel Inferencial. Estado de desarrollo	56
Cuadro 15 Nivel Crítico Valorativo – Respuesta Individual	57
Cuadro 16 Nivel Crítico Valorativo – Estado De Desarrollo	58

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Nivel Literal- Respuesta individual	47
Gráfico 2 Estado de desarrollo del Nivel Literal	48
Gráfico 3 Nivel Inferencial – Respuesta Individual	49
Gráfico 4 Nivel Inferencial: Estado de desarrollo	50
Gráfico 5 Nivel Critico Valorativo- Respuesta individual	51
Gráfico 6 Nivel Critico Valorativo- Estado De Desarrollo	52
Gráfico 7 Nivel Literal – Respuesta Individual	53
Gráfico 8 Nivel Literal- Estado de desarrollo	54
Gráfico 9 Nivel Inferencial- Respuesta individual	55
Grafico 10 Nivel Inferencial. Estado de desarrollo	56
Gráfico 11 Nivel Crítico Valorativo – Respuesta Individual	57
Gráfico 12 Nivel Crítico Valorativo – Estado de Desarrollo	58

CAPÍTULO I

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Antecedentes y Fundamentación Científica

1.1.1. Antecedentes

Braslavsky, B. (2005), citado por Ramos, Z. (2013), reporta que investigaciones realizadas en todo el mundo, incluida Argentina, demuestran grandes falencias en la comprensión de la lectura en todos los niveles del sistema formal de Educación; estos problemas los vincula al “fracaso escolar”, que aparece objetivado en las cifras de la repitencia y de la deserción escolar, y tiene su mayor magnitud en el primero y también en el segundo año de escolaridad primaria. Los alumnos repiten el primer año del nivel primario porque no aprenden a leer y escribir, además que un alto porcentaje de alumnos que leían con fluidez al final de cuarto grado no comprendían lo que leían; y otros estudios (reportados por la misma autora) realizados en los niveles secundario y universitario, ponían de manifiesto las dificultades de los estudiantes para comprender los textos que debían estudiar.

Condori, L. (2005) “*Aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en alumnos de educación primaria*” nos refiere que: Se comprobó que por medio de la aplicación de estrategias metacognitivas de lectura se logró mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Primaria No. 70537 del distrito de Cabanillas del grupo experimental con respecto al grupo de control. Mientras exista un mayor dominio de aplicación de estrategias metacognitivas los niños transitan a niveles superiores de comprensión lectora.

Así mismo, **Sardá (2006)**, citado por **Ramos, Z. (2013)**, publicó una investigación realizada en España, concluyendo que este trabajo aporta nuevos datos que confirman la dificultad de leer textos científicos de

manera comprensiva y que mejorar la competencia lectora del alumnado ni es fácil ni se produce espontáneamente.

En países como Chile, **Bravo (2006)**, a partir de investigaciones sobre el bajo rendimiento lector inicial de muchos escolares, concluye que hay una insuficiencia en la educación que reciben en este aspecto en los jardines infantiles; afirmando que hace falta una adecuada articulación y continuidad entre la educación preescolar y la básica, de modo que permita consolidar progresivamente el desarrollo cognitivo de los niños integrándolo con las metodologías de enseñanza de la lectura.

Delgado A, Ecurra L., Atalaya M., Álvarez C., Pequeña C. y Santivañez R. (2005) en su trabajo denominado “*Comparación de la comprensión lectora en alumnos de 4º a 6º grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima metropolitana.*” De la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. En ella se aplicó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva- CLP en niños de escuelas estatales y particulares de Lima metropolitana, para comparar el nivel de comprensión lectora de niños de 4to a 6to grado de primaria. Se hizo uso de los niveles 4, 5 y 6 de la prueba estableciéndose su confiabilidad y validez de constructo para la población a la que fue aplicada. De esta forma se cuenta ahora con una prueba de comprensión lectora que se puede aplicar en nuestra realidad peruana con un margen mínimo de confiabilidad, en este caso para la zona de Lima.

Cubas, A. (2007) en su trabajo de investigación denominado: “*Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria*” para obtener el Título de Licenciada en Psicología con Mención en Psicología Educacional por la Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú realiza una profunda reflexión en torno al problema de la comprensión lectora, utiliza la paradoja ¿Aprender a

leer o leer para aprender? en alusión a Alliende y Condemarín, (1990); Defior, (1996). Refiere también sobre la importancia concedida a la lectura tanto a nivel individual como social. Una persona que lee correctamente tiene mayor facilidad para acceder a la cultura, y una sociedad que lee tiene ventajas culturales, políticas y económicas (De Vega, 1990). A partir de los datos obtenidos, la autora logró constatar que: Efectivamente, el rendimiento en lectura de los alumnos de sexto grado de primaria se encuentra por debajo de lo esperado para su grado y para el momento del año en que fueron evaluados. - Las actitudes hacia la lectura de los niños y las niñas evaluadas son positivas o favorables. - No existe relación entre las dos variables del estudio: nivel de comprensión de lectura y actitudes hacia la lectura; con lo cual se concluye que el bajo rendimiento en comprensión de lectura de la muestra estudiada se lo debe atribuir a otras variables diferentes a las actitudes.

Osses, S. y Jaramillo, S. (2008) en su estudio "*Metacognición: un camino para aprender a aprender*". De la Universidad Austral de Chile" resumen que la metacognición juega un papel muy importante en asistir a los lectores en el seguimiento de problemas, reconocer la comprensión, y construir su nivel de conciencia cuando no comprende.

Silva, N. (2008) en su tesis "Preguntas inferenciales v/s preguntas literales: la comprensión lectora en un texto escolar de primero medio del subsector de lenguaje y comunicación de la Universidad de Chile, Facultad de Filosofía y Humanidades." En esta investigación, la autora resalta la importancia de las preguntas inferenciales (segundo nivel de lectura) utilizadas en el texto de análisis de su trabajo, de este modo se propone el juego como estrategias de comprensión sobre el desarrollo de una lectura memorística.

Cardozo, J. (2008) presentó su tesis titulada “*Estrategias metodológicas para fomentar la lectura en niños y niñas de 5 y 6 años, en el C.E.D. Buenavista*”, indica como principales conclusiones que: Se evidencia que hay dificultades en la enseñanza de la lectura, ya sea desde la escuela o el colegio, otro de los obstáculos que se presentan con más frecuencia en los niños, es la unión de las palabras o mala pronunciación que influyen en el bajo nivel del proceso lector. La institución no se preocupa por desarrollar programas o proyectos para mejorar o cumplir con las exigencias del sistema educativo y estar al día con los avances tecnológicos. La ausencia de estrategias metodológicas de parte de los docentes, en el proceso de enseñanza de la lectura, hace que para los niños la escuela sea un acto exclusivamente cognitivo y no un acto de diversión, investigación, y descubrimiento; los docentes que no son verdaderamente conscientes de su rol como formadores y sujetos fundamentales en los procesos enseñanza-aprendizaje, nos hace reflexionar acerca de la participación y compromiso por parte de todos en los procesos de formación.

Estas afirmaciones tienen similitud con las de Goncalves (2010), en su trabajo realizado en Cuba donde cita a varios autores (Wellington, 1991; Phillips y Norris, 1999) que alertan sobre la existencia de dificultades de comprensión y potencialidades de aprendizaje asociadas a la lectura de textos de la media que tratan temas relacionados con las ciencias.

Young, A. (2012) en “*Estudio Longitudinal sobre el desarrollo de la comprensión de lectura de primero a cuarto grado de primaria de la Pontificia Universidad Católica Peruana*”. Lima. Entre sus principales conclusiones tiene: La distribución de frecuencias en las evaluaciones realizadas al iniciar cada año escolar identificó que las puntuaciones son bajas en ese momento de evaluación, lo cual es esperable porque en ese momento aún no se han alcanzado los logros académicos en lectura. También que El desempeño al iniciar cada año escolar en comprensión de

lectura aumenta de grado en grado, es decir que el conocimiento adquirido se va acumulando y mejora las destrezas en comprensión lectora. El desempeño al iniciar cada año escolar en comprensión de lectura aumenta de grado en grado, es decir que el conocimiento adquirido se va acumulando y mejora las destrezas en comprensión lectora.

Matesanz, M. (2012) en *“La lectura en la educación primaria: Marco teórico y propuesta de intervención”* arroja como principales conclusiones: La lectura es una parte esencial de la competencia lectora, y a su vez leer, es el proceso que lleva a cabo la comprensión del lenguaje escrito, además de permitir el establecimiento de una interacción entre el lector y el texto. La competencia lectora es importante para alcanzar los propios objetivos, para desarrollar el conocimiento y potencial personal, así como para participar en la sociedad. Es por ello por lo que su participación abarca tanto desde el ámbito privado al público, desde el ámbito educativo hasta el laboral, desde la educación formal hasta el aprendizaje permanente y hasta la ciudadanía activa.

Sin lugar a duda, los métodos de aprendizaje de la lectura empleados en los centros educativos deben ir en consonancia a las demandas y necesidades de los educandos. Es por ello, por lo que, en lugar de preferir un método sobre otro, se debe reflexionar si realmente se puede separar un método de otro. Lo preferible sería mantener una postura conciliadora entre los diferentes métodos y utilizar de cada uno de ellos lo que más beneficia a los alumnos en el aprendizaje de la lecto-escritura. Durante el proceso de enseñanza de la lectura es fundamental no dejar de lado agentes tan importantes como son las estrategias. Éstas acompañarán en todo momento a este complejo proceso, aun de forma inconsciente. Estas herramientas proveerán a los alumnos de los recursos necesarios para

aprender a leer, así como para ayudarles a superar los posibles obstáculos, a la vez, que les permite adquirir aprendizajes significativos, motivados y autónomos.

Vega C. (2012) en su trabajo de investigación “*Niveles de comprensión lectora en alumnos del Quinto Grado de Primaria de una Institución Educativa de Bellavista-Callao*” presenta como conclusiones: El nivel de comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista- Callao se ubica dentro de un nivel medio, lo que demuestra que los factores cognitivos que intervienen como procesos finalizan en un producto que es la comprensión lectora. El nivel de la comprensión lectora literal de los alumnos de quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista- Callao se ubica en un nivel bajo, dado a que tiene poca capacidad para prever la formulación de un texto. Es en el nivel de la comprensión lectora reorganizacional donde los alumnos de quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista- Callao observan mayores dificultades, ubicándose en un nivel bajo, dado que tiene poca capacidad de reordenar las ideas a partir de la información que obtienen para hacer una síntesis comprensiva de un texto.

El nivel de la comprensión lectora inferencial de los alumnos de quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista- Callao se ubica en un nivel bajo, dado que presentan dificultades para activar los conocimientos previos del lector y formular anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto. Es en el nivel de la comprensión lectora criterio donde los alumnos de quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista-Callao observan mayores logros ubicándose en el nivel medio y alto, siendo capaces de formar juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo.

Salas P. (2012) en su trabajo de investigación: *“El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la universidad autónoma de Nuevo León- Chile.”* Arrojó como principal conclusión: Hoy en día es imprescindible para la educación que las nuevas generaciones aprendan a desarrollar habilidades y estrategias cognitivas y meta cognitivas ya que con ellas se pueden alcanzar niveles de aprendizaje autónomo.

Alcalá, G. (2012). *“Aplicación de un Programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del Colegio Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas. Piura,”* tiene como conclusiones las siguientes relacionadas con el presente estudio: Al evaluar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de 4to grado del colegio parroquial Santísima Cruz de Chulucanas, se halló que ambos grupos se encontraban al inicio del programa en el tercer nivel según la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP), aunque con distinto nivel de dominio de las habilidades medidas en dicha prueba, en la forma paralela A, pues ambos grupos puntuaban alrededor de la media estándar establecida (15,46). Dichos resultados confirman el bajo nivel de comprensión lectora de los niños peruanos con respecto al estándar internacional ya que el tercer nivel correspondería a un tercer grado de escolarización y no al cuarto en el que se encuentran los niños evaluados. También que se logró desarrollar las habilidades metacognitivas de regulación del proceso lector (planificación, supervisión y evaluación) durante el desarrollo del programa de intervención. Esto se verificó mediante la observación y revisión de los trabajos y cuestionarios de lectura de las sesiones desarrolladas, en los cuales se cumple con los indicadores previstos en la matriz de investigación.

Carmen, P. (2013) en *“Implementación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los alumnos (as) del Sexto Grado B de Educación Primaria de la Institución Educativa Fe y Alegría N. 49-Piura 2012”*, refiere como conclusiones: El nivel de comprensión lectora de los alumnos del sexto grado “B” al inicio de la intervención era limitado. En cuanto a la comprensión literal un buen porcentaje logra recuperar información explícitamente planteada en el texto. En el nivel inferencial un significativo porcentaje de alumnos no logra encontrar relaciones que van más allá de lo leído y en cuanto al nivel crítico valorativo un alto porcentaje de alumnos evidencia la falta de elaboración de juicios.

Vidal, P. (2015) en *“Procesos cognitivos de la lectura y Evaluación regional de Comprensión Lectora en los y las estudiantes de Segundo y Tercer Grado de Primaria de una Institución Educativa de Ventanilla, Callao – Perú.”* De la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, indica como una de las conclusiones principales concluye que, al existir relación directa entre las variables estudiadas, se justifica una intervención específica en los procesos_cognitivos de la lectura deficitarios en la población evaluada, tomando en cuenta las variables género y grado de estudios, ya que el desarrollo de los mismos se reflejará en el mejor rendimiento en comprensión lectora de los y las estudiantes.

La selección de estrategias participativas se realizó de acuerdo a las fuentes bibliográficas consultadas y a la prueba de diagnóstico realizada. Dichas estrategias se organizaron en un programa de intervención que abarcó ocho estrategias distintas. Las estrategias participativas de comprensión deben focalizar sus objetivos para lograr responder a intenciones definidas y así los alumnos puedan desplegar, de modo cada vez más autónomo dichas estrategias. Las estrategias utilizadas consistieron en una ruta para lograr la comprensión. En el alumno fue un

proceso interno para adquirir, elaborar, organizar y hacer uso de la información del texto. La comprensión lectora se supera si se usan estrategias adecuadas con cierto grado de atención, conciencia, planificación, supervisión y control. Con la aplicación de estrategias de comprensión, los alumnos desarrollan la capacidad intelectual, poniendo en juego determinados recursos que van regulando la actividad; por lo tanto, han mejorado su comprensión. Así se afirma que la aplicación de las estrategias participativas dio como resultado superar las limitaciones de comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico.

En los documentos de Unicef , en cuanto a la situación de la educación, UNICEF (2014), se indica que el Perú está a punto de lograr la universalización de la educación primaria,, pero que esto no está asegurando una primaria escolar exitosa, puesto que el problema educativo más grave que afecta a las niñas y niños del Perú es el bajo nivel existente de comprensión lectora y razonamiento matemático, competencias básicas del proceso de aprendizaje sin las cuales las niñas y los niños peruanos verán limitados su desarrollo integral y sus oportunidades de llegar a la adultez como adultos productivos y ciudadanos plenos. Existen algunos datos como los de Evaluación Censal de Estudiantes – ECE, (2007), que mostraron que el 15,9% de las niñas y niños de segundo grado de educación primaria alcanzó un nivel de desempeño suficiente en comprensión de textos, y en matemáticas lo hizo el 7,2%44, el año 2013, estos valores fueron de 33% en comprensión lectora y 16.8% en Matemática, se espera que estos resultados sigan revirtiéndose.

Además, nuestro país, viene participando en proyectos de evaluación con otros países, como en el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) del Organismo para la Cooperación y el Desarrollo

Económico (OCDE). Evaluación que arroja, hasta ahora resultados poco satisfactorios, en habilidades matemáticas y lectura, principalmente.

La habilidad lectora, es una competencia evaluada en la prueba PISA, aplicada cada tres años a más de 60 países en el mundo. Dicha prueba se basa en el análisis del rendimiento de estudiantes de 15 años en donde se evalúan habilidades matemáticas, de lectura y ciencia relacionadas con conocimientos, aptitudes y competencias que son relevantes para el bienestar personal, social y económico, es decir que dicha evaluación, mide la capacidad de los estudiantes para poder entender y resolver problemas auténticos a partir de la aplicación de cada una de las áreas principales de PISA.

La evaluación PISA es diseñada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico para aplicar muestras representativas en sus países miembros, consta de 13 tipos de exámenes, los cuales están constituidos por una sesión cognitiva y una sesión de cuestionarios con una duración de dos y una hora respectivamente, además cada evaluación contiene 60 preguntas entre abiertas y de opción múltiple, las cuales se califican como correctas e incorrectas.

En la evaluación PISA existen seis niveles de desempeño que describen las habilidades de lectura y se enuncian de forma descendente. El nivel cinco, describe a los estudiantes que pueden manejar información difícil de encontrar en textos con los que no están familiarizados, el cuarto, hace referencia a habilidades para responder a reactivos difíciles como los que piden ubicar información escondida o interpretar significados a partir de sutilezas del lenguaje, el tercero explica que los estudiantes son capaces de trabajar con reactivos de complejidad moderada, el nivel dos, que los alumnos responden a reactivos básicos como los que piden ubicar información directa y realizar inferencias sencillas, el nivel uno, describe resultados insuficientes para acceder a estudios superiores y para las

actividades que exige la vida en la sociedad del conocimiento y finalmente, el nivel que se encuentra por debajo del nivel uno, ubica a los alumnos con importantes dificultades para utilizar la lectura como una herramienta para construir el conocimiento.

1.1.2 Fundamentación Científica

Dimensión Teórica Pedagógica y Multidisciplinaria de la Comprensión Lectora

Para el presente estudio se tomó como base la teoría propuesta por Lomas, A. (2009) al referir que la lectura tiene valor insustituible y que sin ella no se puede comprender la información contenida en textos y asimilarla críticamente, además de estimular la imaginación, ayudar al desarrollo del pensamiento abstracto, esta tiene un papel clave para convertir la información en conocimiento.

La filosofía constructivista plantea que el conocimiento no se transmite de la misma manera que la información por un cable. El conocimiento no se trasmite, se construye. El Fondo lector de la Junta de Andalucía (2004) refiere que los estudiantes deben crear y construir por sí mismos el conocimiento específico que necesitan, en lugar de que sea su maestro quien le proporcione material poco útil para ello.

Comprender un texto es poseer la capacidad de encontrar en el registro mental, la memoria, la configuración de esquemas que le permitan explicar el texto en forma adecuada. Según Rumelhart (1980), un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que archivamos en la memoria. Hay diversos esquemas, unos que representan nuestro conocimiento otros; eventos, secuencia de eventos, acciones, etc. La teoría de los esquemas explica cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión. La lectura como el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de

esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. Los psicólogos constructivistas retomaron el concepto del esquema utilizado por Bartlett en 1932 en sus estudios sobre la memoria para designar las estructuras cognoscitivas que se crean a partir de la experiencia previa. Un esquema, según la definen sus teóricos, es la red o categorías en la que se almacena en el cerebro lo que se aprende.

De este modo, el lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental (en su memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada. Cuando una persona lee sobre un museo o ve imágenes, fotos o lo visita, va agregando cada una de estas experiencias a su esquema de lo que es un museo. Algo que no puede hacer quien no tiene dichas experiencias. Cuando no se ha tenido experiencia alguna sobre un tema determinado, no se dispone de esquemas para activar un conocimiento determinado y la comprensión será muy difícil, si no imposible. Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación. Cuando se recibe nueva información, los esquemas se reestructuran y se ajustan. Cada nueva información amplía y perfecciona el esquema existente. (Heimlich y Pittelman, 1991)

El proceso de la lectura

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

decidir qué es lo importante y qué es secundario. Es un proceso interno; que es imperioso enseñar.

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

- ***Antes de la lectura:***

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

1. Para aprender.

2. Para presentar una ponencia. 3. Para

practicar la lectura en voz alta. 4. Para

obtener información precisa. 5. Para

seguir instrucciones.

6. Para revisar un escrito.

7. Por placer.

8. Para demostrar que se ha comprendido

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

¿De qué trata este texto?

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

- **Durante la lectura**

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

- **Después de la lectura**

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

Quintana, H. (2013) refiere que considerar la lectura como un proceso constructivo conlleva a utilizar enfoques muy distintos a los que se ha venido utilizando para desarrollar la comprensión lectora. Implica que ya no se enseñarán más técnicas aisladas de comprensión y que se dejará de comprobar la comprensión lectora, tal como se ha venido haciendo. Porque la lectura, no es: decodificar palabras de un texto; contestar preguntas después de una lectura literal; leer en voz alta; siempre leer solo y en silencio; una simple identificación de palabras.

Pearson, Roehler, Dole y Duffy (1992) afirman que el concepto de comprensión basado en la teoría del esquema ha sido la base de la mayor parte de su trabajo sobre el proceso de comprensión que utilizan los

lectores competentes o expertos, los factores que separan los expertos de los principiantes y los métodos que utilizan los docentes para promover o mejorar la comprensión. Sus investigaciones han demostrado que los lectores competentes poseen unas características bien definidas. Las que son:

1. Utilizan el conocimiento previo para darle sentido a la lectura. Pearson et al (1992) afirman que las investigaciones que se han realizado con adultos, niños, lectores competentes y lectores en formación arrojan la misma conclusión: la información nueva se aprende y se recuerda mejor cuando se integra con el conocimiento relevante previamente adquirido o con los esquemas existentes.

2. Monitorean su comprensión durante todo el proceso de la lectura. Monitorear es un mecanismo primario que utilizan los lectores para lograr el sentido de lo que leen. Siempre hemos sabido que los buenos lectores son más cuidadosos en su lectura que los que no lo son. Que también son más conscientes de cuán bien o cuán mal están leyendo y utilizan diversas estrategias para corregir sus errores de lectura una vez se dan cuenta de la situación

3. Toman los pasos necesarios para corregir los errores de comprensión una vez se dan cuenta que han interpretado mal lo leído. Los buenos lectores saben lo que hay que hacer tan pronto se dan cuenta que no entienden lo que están leyendo. Cuando la lectura es difícil dedican más tiempo a la misma, contrario a los menos competentes o con déficit que dedican el mismo tiempo a la lectura independientemente de su nivel de complejidad. Otra estrategia que utilizan los lectores competentes es que están dispuestos a volver al texto para resolver cualquier problema de comprensión.

4. Pueden distinguir lo importante en los textos que leen. Determinar qué es importante en una lectura es fundamental en el proceso de comprensión. ¿Cómo se diferencia lo importante de lo que no lo es? Williams (1986, b); Tierney y Cunningham (1984) y Winograd y Bridge (1986) hacen una distinción entre lo que es importante para el autor y lo que es importante para el lector. Los lectores determinan lo que es importante para ellos dependiendo del propósito de su lectura (Pichert y Anderson, 1977). Casi todas las lecturas que se realizan en los salones de clases requieren que los lectores determinen lo importante para el autor.

5. Resumen la información cuando leen. Muchos estudios confirman la utilidad de resumir como una estrategia de estudio y de comprensión de lectura.

6. Hacen inferencias constantemente durante y después de la lectura. Uno de los hallazgos más comunes en los investigadores que estudian el proceso de comprensión lectora es que el hacer inferencias es esencial para la comprensión (Anderson y Pearson, 1984). Las inferencias son el alma del proceso de comprensión y se recomienda que se utilicen desde los primeros grados.

7. Preguntan. Que los docentes hagan preguntas como parte de las actividades de comprensión es muy común, pero en cambio que los estudiantes sean quienes generen las preguntas, no. Este proceso de generar preguntas, sobre todo las que estimulan los niveles superiores del conocimiento, llevan a niveles más profundos del conocimiento del texto y de este modo mejora la comprensión y el aprendizaje (Andre y Anderson, 1979).

Existe una correlación entre las características de los lectores competentes que nos presenta Pearson et al (1992) y las estrategias que utilizan. Los investigadores recomiendan que éstas formen parte esencial del currículo

de la enseñanza de comprensión lectora. La razón principal para enseñar estrategias de comprensión es que los estudiantes se conviertan en lectores autónomos y eficaces capaces de enfrentarse a cualquier texto en forma inteligente. Enseñar estrategias de comprensión contribuye a dotar a los alumnos de los recursos necesarios para aprender.

Comprensión Lectora

Definición:

La comprensión es el proceso de elaborar un significado al aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector. Es importante para cada persona entender y relacionar el texto con el significado de las palabras. Es el proceso a través del cual el lector "interactúa" con el texto, sin importar la longitud o brevedad del párrafo.

La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje; el lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases. Sin embargo, cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto; es posible, incluso, que se comprenda de manera equivocada. Como habilidad intelectual, comprender implica captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos.

La comprensión lectora es un proceso más complejo que identificar palabras y significados; esta es la diferencia entre lectura y comprensión. Es una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades conexas: manejo de la oralidad, gusto por la lectura y pensamiento crítico. Es una tarea cognitiva que entraña gran complejidad ya que el lector no solo ha de extraer información del texto e interpretarla a partir de sus conocimientos previos. La comprensión es considerada como un proceso activo por su naturaleza y complejo por su composición.

«... es indispensable un proceso de texto a subtexto, aquello que constituye su sentido interno central de comunicación» (.Luria, 1987) Por ello es necesario que se realice un proceso de intercambio lector-texto en que se integren los elementos lingüísticos y sociolingüísticos a través de diferentes tareas y en la que se orienten las estrategias de aprendizaje para que ayuden a que la comprensión se realice con mayor facilidad y el aprendizaje sea más eficaz. (Estévez, 2011).

La lectura comprensiva requiere que el lector sea capaz de integrar la información en unidades de sentido, en una representación del contenido del texto, que es mucho más que la suma de los significados de las palabras individuales. (Llamazares, M., Ríos, I., & Buisán, C. 2013)

Las investigaciones llevadas a cabo por Rockwell (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987) revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que es aprender a leer como las actividades que se llevan a cabo en las aulas, no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora. Esto pone de manifiesto que los docentes comparten mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos de procesamiento ascendente según los cuales la comprensión va asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá porque sabe hablar y entender la lengua oral. Esta teoría tuvo tanto arraigo que aún hoy día los sistemas escolares basan la enseñanza de lectura en ella. España no es una excepción baste, a manera de ejemplo, echar un vistazo a las guías curriculares de los programas de español y a los libros de texto existentes. Encontramos un sinnúmero de recomendaciones y ejercicios que solo pretenden que los estudiantes extraigan el significado del texto.

Estrategias de lectura

La lectura consiste en un trabajo activo en el que el lector construye el significado del texto a partir de su intención de lectura y de todo lo que sabe del mundo, de todos los conocimientos que lleva hacia el texto desde antes de empezar a leer y de los que pone en el texto mientras lee.

Los lectores se acercan a los textos con propósitos definidos: entretenerse, informarse sobre un tema específico, encontrar placer estético, etc. Este propósito estará vinculado con el tipo de lectura que realizará. El proceso de comprensión de cualquier lector consiste en acercamientos progresivos al texto mediante los cuales va elaborando hipótesis que luego rechazará o confirmará definitivamente. Dentro de este proceso se pueden distinguir varias etapas.

Lectura de aproximación pre-lecturas

En esta etapa, entre las estrategias que el lector desplegará aparece la de interpretar las claves del paratexto.

1. Paratexto a cargo del editor:

Elementos icónicos (que organizan la lectura y a veces amplían o aclaran la información): ilustraciones, gráficos, esquemas, diseño tipográfico y de tapas, bloques tipográficos (columnas, epígrafes), paginación y márgenes.

Elementos verbales (que se encuentran en torno al texto): tapa, contratapa, solapa.

2. Paratexto a cargo del autor

Elementos icónicos (que organizan la lectura y a veces amplían o aclaran la información): gráfica, diagramas, mapas, cuadros.

Elementos verbales (que se encuentran en torno al texto y cumplen la función de anticiparlo o comentarlo): título, índice, prólogo, epígrafe, epílogo, glosario, notas y tipografía.

- El «título» suele adelantar información acerca del tema o del género de la obra. Cuántas veces utilizamos estas estrategias para comprar un libro o, también, cuando buscamos rápidamente información relevante sobre algún tema en alguna biblioteca.
- El «índice» muestra la organización interna del texto, indicando capítulos y subtítulos. Los alumnos tienen que aprender a utilizarlo para buscar información relevante.
- El «prólogo» cumple diferentes funciones: resume o explica el contenido del texto, destaca su importancia, describe a veces cómo compuso el autor la obra, etc.
- El «epígrafe» (cita de otro autor) suele encabezar el texto o cada capítulo y es un comentario anticipado de lo que el lector va a leer o un concepto de otro autor que justifica y otorga autoridad al escrito.
- Los colores utilizados en la «tipografía» también ayudan a transmitir expresión al texto destacando palabras o frases (se ve fundamentalmente en la primera plana de los diarios).

El trabajo de observación de paratextos, tanto de los elementos icónicos como de los verbales, se puede comenzar desde un «nivel inicial». Otra de las estrategias de anticipación es la de predecir la información que contendrá el texto de acuerdo a su formato o estructura esquemática.

Es muy importante entonces reparar en las características que deberá reunir un texto para que sea comprensible: coherencia, conectividad y cohesión.

Coherencia

Es la característica que confiere unidad al texto. El significado global del texto se da por la macroestructura semántica, que es la relación jerárquica entre oraciones y secuencias a partir del tema. Estas relaciones se establecen a partir de los conectores, elementos textuales que guían la interpretación e indican el tipo de relación que el emisor establece entre las proposiciones. Pueden desempeñar este rol palabras como conjunciones (y, pero, pues, por lo tanto), adverbios (ahora, además, finalmente, luego), giros adverbiales (poco después, mientras tanto, nunca más) o fórmulas convencionales como: por el hecho de que, a fin de que, a pesar de que, etc.

Algunos conectores indican que la idea fundamental se va desarrollando (son palabras de avance): por eso, asimismo, y, además, también, entonces, más tarde, pues, porque o por consiguiente. Otros indican una objeción o un giro en lo que antes se dijo (son palabras de retroceso): pero, sin embargo, por el contrario, aunque, no obstante, o a pesar de. Un último tipo indica que la idea principal va llegando a su fin (son palabras de resumen): en consecuencia, finalmente, por último, resumiendo sintetizando, en conclusión.

Todo texto se organiza en torno a un tema que le confiere unidad semántica. Este tema se desglosa a su vez en una secuencia de temas subordinados a él. Por lo general no nos referimos al sentido de las oraciones individuales sino al discurso como un todo o de fragmentos más o menos grandes como, por ejemplo, párrafos o capítulos del discurso. Este tema del discurso se hará de forma explícita en términos de un cierto tipo de estructura semántica. Puesto que tales estructuras semánticas aparentemente no se expresan en oraciones individuales sino en secuencias completas de oraciones, hablaremos de macroestructuras

semánticas. Las macroestructuras semánticas son las reconstrucciones teóricas de nociones como «tema o asunto» del discurso.

Cuando resumimos un texto elaboramos macroestructuras (contextos globalizados). Puede haber resúmenes o macroestructuras de párrafos o de una obra completa. Los títulos son los resúmenes o macroestructuras más generales que puede formular un autor. El descubrimiento de la macroestructura semántica y su incidencia en la comprensión de textos ha conducido a que en la actualidad se revalorice la práctica del resumen. Esta es una herramienta muy eficaz para que los docentes aborden el análisis de textos periodísticos ya que en los mismos se anticipa el contenido del texto a través de macroestructuras con diferentes grados de generalidad: volanta, título, copete y primer párrafo.

Conectividad

La conectividad es la coherencia entre una oración del texto y la anterior o la siguiente. Permite establecer relaciones entre las oraciones e incorporar la información nueva que va apareciendo en el texto. Denominamos «progresión temática» a esta suma de información que permite distinguir entre la idea central planteada al comienzo del texto, llamada tema y la información nueva que se va agregando sobre el tema, llamada rema.

1. El tema «tópico o asunto» es lo que ya se ha mencionado en el texto, el conjunto de datos conocidos.
2. El tema «comentario o foco» son todos los datos que se aportan para que la información avance.

Cohesión

Es el principio por el cual se conectan entre sí las palabras que forman parte de un texto e incluye todos los procedimientos que sirven para

marcar relaciones entre los elementos superficiales del mismo. Es decir, que la cohesión de un texto está dada por la presencia de expresiones cuya interpretación depende de la interpretación de otras expresiones del texto. Dichas expresiones permiten evitar repeticiones de palabras. En los textos encontramos dos tipos de cohesión: gramatical y léxica.

La cohesión gramatical está constituida por:

1. Elementos de referencia (pronombres que reemplazan sustantivos como este, ese o aquel, lo, el o la cual, etc; artículos que ayudan a identificar el género y número de las palabras, etc.)
2. Elipsis verbal o nominal (cuando no es necesario escribir o reiterar el verbo o el sujeto por estar sobreentendidos).

La fuente más importante de cohesión textual son las anáforas, expresiones cuya interpretación depende de la interpretación de otra expresión que aparece previamente en un texto.

Niveles de comprensión de la lectura

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

El concepto de comprensión se refiere a entender, justificar o contener algo. La comprensión es la aptitud o astucia para alcanzar un entendimiento de las cosas. Se conoce como «comprensión lectora» el desarrollo de significados mediante la adquisición de las ideas más importantes de un texto y la posibilidad de establecer vínculos entre estas

y otras ideas adquiridas con anterioridad. Es posible comprender un texto de manera literal (centrándose en aquellos datos expuestos de forma explícita), crítica (con juicios fundamentados sobre los valores del texto) o inferencial (leyendo y comprendiendo entre líneas), entre otras.

Los factores que influyen en la comprensión de la lectura son: el lector, la lectura en sí, los conocimientos que la persona tenga de antemano y las formas que utilice para realizar dicha acción.

Lectura literal (nivel 1)

Es la secuencia que identifica el orden de las acciones; por comparación que identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; por las relaciones entre causa y efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones, donde también se basan en ciertos términos para la elaboración de un trabajo.

Lectura literal en profundidad (nivel 2)

Consiste en efectuar una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal, realizando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayor parte de estas técnicas son más adecuadas para textos expositivos que para literarios.

Nivel inferencial o figurativo (nivel 3)

Es la búsqueda de relaciones que van más allá de lo leído explicando el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con los propios saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión se practica poco en la escuela ya que requiere un considerable grado de abstracción por

parte del lector. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

Nivel crítico (nivel 4)

Se emiten juicios sobre el texto leído, se aceptan o se rechazan, pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Los juicios tienen en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

1. de realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean.
2. de adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información.
3. de apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo.
4. de rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

Nivel apreciativo (nivel 5)

Comprende las dimensiones cognitivas anteriores e incluye:

1. Respuesta emocional al contenido: el lector debe verbalizarla en términos de interés, excitación, aburrimiento, diversión, miedo, odio o alegría.
2. Identificación con los personajes e incidentes como sensibilidad hacia los mismos, simpatía y empatía.
3. Reacciones hacia el uso del lenguaje del autor.
4. Símbolos y metáforas: se evalúa la capacidad artística del escritor para pintar mediante palabras lo que el lector puede visualizar, gustar, oír y sentir.

Si el texto es literario, tendremos que referirnos en este nivel también a los valores estéticos, el estilo, los recursos de expresión, etc., pero este es un aspecto que requiere lectores más avanzados por lo que se aconseja practicarlo en cursos superiores.

Procesos en la captación de la información

Las principales tareas son organizar y reducir grandes cantidades de información por lo que se recomienda la elaboración de resúmenes pues es un medio directo para comprobar la comprensión textual, global; ofrece un modelo que permite identificar los procesos que llevan a cabo los lectores. En los modelos para la comprensión lectora se ha analizado el presentado por el lingüista holandés Van Dijk que considera que una de las primeras tareas debe ser la de organizar y reducir grandes cantidades de información; recomienda la elaboración de resúmenes y expresa que «el resumen es uno de los medios más directos para comprobar la comprensión textual global». A partir del establecimiento de tres operaciones básicas (omitir, generalizar y construir), ofrece un modelo que permite identificar los procesos que llevan a cabo los lectores en la captación de información como son los siguientes:

- **Supresión u omisión:** Permite eliminar los detalles que no sean relevantes, numerar las ideas que aparecen y jerarquizar las fundamentales.
- **Construcción:** En ocasiones la información no aparece explícita y se acude a la elaboración de una proposición que sustituya la secuencia general.
- **Generalización:** Se elabora una proposición abarcadora de los conceptos expresados. Consiste en elaborar una proposición abarcadora de los conceptos expresados y se manifiesta una

relación de hiperonimia. El lector puede expresar el superconcepto a través de una palabra.

Es preciso señalar que no puede establecerse un esquema rígido para definir cuándo se emplean cada una de estas reglas ya que no todo individuo las aplicará de la misma manera sino de acuerdo a sus intereses, conocimientos, normas y valores. Con su aplicación se reproduce el texto, pero no a partir de una copia idéntica, sino de la representación elaborada que convierte o transforma un conjunto de proposiciones en macro proposiciones.

“Concebimos la comprensión de la lectura de un texto como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión. Dicha reconstrucción se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darles sentido a las pistas encontradas. Se trata de un proceso esencialmente dinámico que quien lee desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva que suministra el texto" (Montenegro y Haché 1997:45)

Importancia de la Lectura

Se puede anotar varios comentarios que al respecto han vertido muchos investigadores, sin embargo, se anota en este apartado el comentario realizado por una profesora paraguaya en ejercicio de la profesión.

Méndez, M. (2009) la sociedad de la comunicación, la lectura tiene un papel clave para convertir la información en conocimiento y esto es fundamental para el desarrollo del país. La lectura, en definitiva, es crucial para tomar la palabra y perfilar nuevos horizontes de participación ciudadana en la construcción de una sociedad más justa. En el siglo XXI, la población informada y crítica juega un importante

papel. Actualmente, el desarrollo social de los pueblos tiene como un indicador de medida el acceso a la información y al conocimiento por parte de sus ciudadanos. En efecto, es función del Estado promover la lectura como una herramienta fundamental que posibilita a los seres humanos la reflexión, la capacidad de interpretar su mundo y reformarlo.

Es importante, indicar algunas estrategias que ayuden a promocionar la lectura en los estudiantes. Algunas de ellas pueden ser realizadas en el aula, el ámbito natural de desarrollo sistemático de las capacidades para la comprensión de textos escritos. La lectura sostenida es una actividad aplicable en los procesos pedagógicos diarios. Con la misma, los estudiantes adquieren hábitos para la constancia en la lectura, para la interpretación cabal de los datos que ofrece el texto y para la integración social al compartir con sus compañeros el contenido del texto leído.

Otra estrategia aplicable a la promoción lectora es la relación entre la lectura y la escritura. Esta asociación está referida al principio de que solamente escribe la persona que lee. En efecto, una sugerencia para incentivar la capacidad de interpretación lectora es que esta surja de los requerimientos para la producción de textos, y estos pueden ser desde los más elementales —como una receta de cocina o una tarjeta de invitación— hasta textos más complejos, como ensayos breves o composiciones literarias. Es importante reconocer, también, que el desarrollo de la comprensión lectora por parte de los estudiantes tiene al docente como un actor principal y, por tanto, es necesario plantear la necesidad de gestionar políticas de promoción lectora en las personas que deben enseñar a leer. Si un docente lee, lee comprensivamente, y lee con frecuencia, es posible que planifique y ejecute experiencias pedagógicas que lleven también a sus estudiantes a elevar sus niveles de lectura y, principalmente, a gustar de la lectura.

En ese sentido, es importante incentivar a los docentes a leer no simplemente los textos escolares que aplican en su gestión pedagógica, sino textos auténticos que son funcionales en la sociedad de la comunicación, textos que les ayuden a desarrollar sus capacidades de crítica, de reflexión y de producción. Entre estos, se sugieren los artículos de opinión y las páginas editoriales de los diarios.

Si los docentes logran acceder diariamente a la lectura de textos que les ayuden a desarrollar un pensamiento complejo, y lo demuestran en las interacciones comunicativas cotidianas con sus pares (en los recreos, en las reuniones de profesores, etc.), podremos, como sociedad, pensar en un futuro más alentador en cuanto a las políticas de promoción de la lectura en los estudiantes.

Es importante aunar esfuerzos interinstitucionales dirigidos a la promoción de la lectura como un valor en sí, por el placer; y también como vehículo de ejercicio de los derechos ciudadanos, del acceso a mayores niveles educativos, del uso y aprovechamiento de los avances científicos y tecnológicos y, en general, del mejoramiento de la vida en comunidad.

Estrategias para el aprendizaje de la lectura

La práctica de la lectura requiere de un ambiente agradable y de la participación activa y entusiasta de quien enseña y de quien aprende. Lo importante es que los estudiantes disfruten con la lectura, y que no vean en ella una carga pesada. No hay estrategias válidas para todos los casos ni algoritmos que deban cumplirse al pie de la letra. Cada persona tiene sus propios mecanismos de aprendizaje; sin embargo, el docente puede proporcionar diversas rutas para que los estudiantes elijan las que consideren más convenientes y desarrollen progresivamente su

autonomía. En ese sentido, se podrá combinar o intercalar estrategias de *lectura dirigida* (el docente “conduce” las actividades y señala la ruta que seguirán los estudiantes) y *lectura compartida* (los estudiantes proponen actividades y estrategias, asumen roles en la conducción de las actividades).

Existen diversas estrategias y modelos de comprensión lectora. Sin embargo, lo importante es saber cuándo emplear el procedimiento más adecuado, considerando, entre otros, los siguientes aspectos: El propósito del lector, el tipo de texto, la complejidad del texto, los conocimientos previos del lector, el lenguaje empleado. Por otra parte, debe quedar claro que la lectura comprende actividades previas, durante y posteriores a la misma, y que en función de ellas emplearemos una u otra estrategia.

Estrategias previas a la lectura

- Determinación del propósito
- Activación de conocimientos previos.
- Elaboración de predicciones
- Formulación de preguntas

Estrategias durante la lectura

- Determinación de las partes relevantes del texto
- Estrategias de apoyo al repaso (subrayado, apuntes, relectura)
- Estrategias de elaboración (conceptual, inferencial)
- Estrategias de organización (mapas conceptuales, estructuras textuales)
- Estrategias de autorregulación y control (formulación y contestación de preguntas)

Estrategias después de la lectura

- Identificación de ideas principales
- Elaboración de resúmenes
- Formulación y contestación de preguntas
- Formulación de conclusiones y juicios de valor
- Reflexión sobre el proceso de comprensión

La disposición de las estrategias antes, durante y después de la lectura obedece a un propósito pedagógico, pero eso no significa que se realicen estrictamente en ese orden. Algunas de ellas pueden suceder de manera simultánea o cíclica.

Actividades Para el Aprendizaje de la Comprensión Lectora

- **Anticipación de palabras:** Antes de la lectura de un texto, se da a conocer el título y se pide a los alumnos que propongan una lista de palabras que podrían encontrarse en el texto. Luego, harán una creación con las palabras que hayan adivinado. Es útil para activar la experiencia previa de los estudiantes.
- **Continuar la historia:** Se lee un cuento hasta el final y los alumnos continúan con la historia, agregando acciones, escenarios o personajes. Por ejemplo, podrían imaginar que Paco Yunque (El niño que protagoniza el cuento del mismo nombre de César Vallejo) es reconocido públicamente por ser un buen estudiante y que él y su madre son invitados a la Ceremonia de clausura del colegio.
- **Cambiar el final del cuento:** Se lee una parte de un cuento, sin dar a conocer el final. Los alumnos imaginarán cómo termina. Este ejercicio permite afirmar la idea de que la originalidad está en la forma cómo se enfoca un asunto y no en algo absolutamente nuevo. Por ejemplo, podrían imaginar que Los tres chanchitos construyeron una casa segura y que nadie los podía aterrar.

- **Entrevistar a un personaje de novela:** Los alumnos seleccionan un personaje de un cuento de su preferencia y preparan un cuestionario para entrevistarlo. Las respuestas que da el personaje deben tener relación con su perfil físico y psicológico. Por ejemplo, podrían preguntar a La Caperucita roja, qué piensa sobre tomar otros caminos para ir a su casa.
- **Cambiar el perfil de los personajes:** Los alumnos otorgan características opuestas a las que tienen los personajes de un cuento o una novela. Humberto Grieve puede aparecer como un niño tonto; el rival del Caballero Carmelo puede ser un cóndor disfrazado de gallo, etc.

Estrategias Cognitivas

En el presente estudio se ha tomado las estrategias cognitivas propuestas por Cuetos F (2007) en Vidal. P. (2015).

- a) Este autor considera que leer de forma comprensiva implica un sistema lector, el que precisa de cuatro niveles de procesamiento:
- b) Perceptivos y de identificación de letras. En este nivel de procesamiento, el sistema visual realiza fijaciones y desplazamientos -o movimientos saccádicos- sobre el texto, que permiten descifrar los signos gráficos – grafemas-, almacenándolos primero en la memoria sensitiva o icónica, pasando por la memoria de trabajo y luego la memoria a corto plazo. Durante los periodos de fijación el lector percibe un trozo del material escrito, y los movimientos saccádicos lo trasladan al siguiente punto con la finalidad de que quede situado frente a la fovea, zona de máxima agudeza visual. Según Dunn y Pirozzolo y Holmes y O'Regan (Cuetos, 2008) los periodos de fijación pueden durar aproximadamente entre 200 y 250 milisegundos; aunque ya que existen grandes diferencias entre lectores, e incluso

en el mismo lector dependiendo el tipo de texto o la dificultad de las palabras del texto, las variaciones del periodo de fijación podrían ser entre 100 y 500 milisegundos. Según estos mismos autores, los movimientos saccádicos durarían entre 20 y 40 milisegundos, lo que evidenciaría que alrededor del 90% del tiempo se emplea en percibir material y el resto del tiempo en ir en búsqueda de nueva información. Se ha demostrado que dentro del periodo de fijación, sólo en los primeros 50 milisegundos se produce el proceso de extracción de información, y que en los otros 150 o más milisegundos lo que se producen son operaciones a nivel superior.

- c) La tarea principal de este estadio es la identificación de las letras que componen cada palabra, las mismas que en el aprendizaje de la lectura deben haberse almacenado como representaciones en la memoria. Es importante considerar que esta identificación de letras se realice tanto con letras minúsculas, mayúsculas, cursiva y letras en imprenta, ya que la precisión en esta identificación evitará dificultades en la decodificación; más aún, no es solo importante la precisión en la identificación sino la rapidez en el reconocimiento tanto cuando las letras se presentan de forma aislada como dentro de palabras.
- d) Reconocimiento de palabras. Este reconocimiento significa descifrar el significado del conjunto de letras identificadas y que forman una palabra, el cual se puede realizar a través de dos procedimientos: a través de la ruta fonológica o subléxica y a través de la ruta léxica.
- e) El reconocimiento de palabras a través de la ruta fonológica implica la transformación de cada grafema en su fonema – sonido - respectivo y la articulación de los mismos, accediendo al significado de la palabra mediante el lenguaje oral; es éste el procedimiento empleado por quienes están aprendiendo a leer o el

que empleamos al tener frente palabras no conocidas. En ese sentido, acceder al reconocimiento de las palabras por esta vía hace necesario conocer las reglas de transformación grafema – fonema, para lo cual se hace necesario una enseñanza sistemática de las mismas.

- f) El procedimiento a través de la ruta léxica, conecta la representación ortográfica de la palabra con la representación interna de esa palabra y con su significado; es decir, esta ruta es viable en la medida que el lector haya estado expuesto a la representación ortográfica – entiéndase el conjunto de letras, en sus variantes mayúsculas, minúsculas, cursiva e imprenta – de la palabra tantas veces como para que se disponga en la memoria de una representación de la misma y que posea un significado previo.
- g) En la lectura de palabras se hace uso de ambos procedimientos. Por lo general, en la medida que los lectores adquieren mayor cantidad de representaciones gráficas de palabras, usarán más la ruta léxica que la fonológica; si las palabras que se leen son conocidas se hará uso de la ruta léxica, pero si son palabras poco frecuentes por lo general se hará uso de la ruta fonológica; así mismo, si se requiere leer en voz alta, frecuentemente se recurre a la ruta subléxica, a diferencia de cuando se lee silenciosamente, en la que regularmente se hace uso de la ruta léxica.
- h) Procesamiento sintáctico: Este procesamiento es el relativo a la organización de las palabras dentro de la oración y qué función gramatical cumplen dentro de ella cada una, ya que las palabras solas pueden tener un significado pero ordenadas de formas distintas brindan mensajes diferentes. Al respecto, por lo general se usan estructuras gramaticales de tipo activo, por lo que a lectores poco diestros o que desconocen otro tipo de estructuras, como la pasiva o de complemento focalizado, les lleva a errores de interpretación de las oraciones. Así mismo, otro elemento que

contribuye en el uso correcto de los papeles sintácticos de las palabras escritas son los signos de puntuación, aquellos que van a representar las pausas o entonaciones diversas que realizamos en el lenguaje oral y que dan sentido a lo que se quiere expresar.

- i) **Procesamiento semántico:** En este procesamiento se dan los últimos procesos de extracción del mensaje de los textos e integración de ese mensaje con los conocimientos previos almacenados en la memoria; en otras palabras, la comprensión del texto. Se consideran que el procesamiento semántico implica, al menos, tres subprocesos: Extracción del significado del texto, integración del significado en la memoria, y los procesos inferenciales.

La extracción del significado del texto consiste básicamente en asignar los papeles de agente de la acción, objeto de la acción, lugar y tiempo donde ocurre la acción; independientemente de la forma sintáctica en la que fue construido el texto.

La integración en la memoria se da cuando hay activación de conocimientos previos relativos al mensaje que presenta el texto, son estos conocimientos previos los que permitirán entender y recordar la información que brinda el texto.

Los procesos inferenciales son aquellos por los cuales se realizan deducciones a partir de la información integrada a la memoria, incluso añadiendo información que no se encuentra explícita en el texto. Estos procesos inferenciales se dan a lo largo de toda la lectura, ya que muchas veces las partes del texto no tienen una continuidad

1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Relevancia Social: La investigación aportaría a la sociedad conocimiento sobre la realidad de la comprensión lectora en las escuelas primarias del distrito de Sullana, departamento de Piura Perú.

Según el Ministerio de Educación: El bajo nivel de comprensión lectora es considerado un problema de diversa índole, que afecta a niños y adolescentes en etapas escolares y va haciéndose de mayor envergadura que incluye la social, cada día en las instituciones tanto estatales como particulares. Diversas investigaciones han comprobado que la falta de estrategias para la comprensión de textos deja profundas secuelas en los niños y que en los jóvenes se refleja cuando cursa el nivel secundario y superior. Esta institución, podrá tomar las medidas preventivas y asegurar una mejor comprensión de textos entre grupos escolares al disminuir la falta de hábito lector, ya que las consecuencias de estos hábitos hacen que el niño no tenga a bien los niveles de comprensión lectora. El motivo fundamental de esta investigación es detectar la falta de hábito lector que lleva a la no comprensión lectora.

Relevancia práctica:

Este estudio contribuye a que los egresados de la Escuela de Educación Primaria de la Universidad se involucren en la problemática local y que hagan de la investigación una práctica permanente pues darán solución a un determinado contexto, ya que la comprensión lectora es base del aprendizaje.

Relevancia teórica: Serviría como herramienta para los profesionales de distintas áreas que abordan esta temática, permitiéndoles visualizar dicha problemática y así realizar una intervención que arroje buenos resultados. Resulta muy claro que la importancia de mantener los esfuerzos por promover al máximo el uso del texto escrito y estimular la lectura en los niños y niñas, debe hacerse el proceso fundamentalmente en la infancia, en medio de la familia y de la escuela (el rendimiento escolar depende en gran parte del dominio de las técnicas de lectura) recordemos que un lector comienza a

formarse como tal aun antes de haber aprendido a leer (Imágenes, textos, pinturas, fotografías, historietas, etc.). Y leer no es simplemente pasar la vista por lo escrito decodificando los grafismos se necesita comprender e interpretar la palabra escrita y las imágenes presentadas a los niños y niñas, desarrollar las destrezas necesarias para que exprese lo que comprendió, mediante actividades tales como resúmenes, esquemas, respuestas a preguntas contenidas en la lectura, sacar deducciones, interpretar un texto, dramatizarlo, seguimiento de instrucciones, sustentación de ideas identificadas como principales, estas son algunas ideas para lograr un lector selectivo y crítico. Esto quiere decir que la comprensión lectora es vital en la sociedad contemporánea, pues es la base para aprender a lo largo de la vida. Constituye por lo mismo una competencia clave o fundamental.

1.3. PROBLEMA

1.3.1. Planteamiento del problema

A nivel mundial, la crisis sobre la comprensión de lectura se mantiene, como ejemplo se cita lo planteado por Alvarado, M. (2008) en México: “En la práctica docente de grado y principalmente en el marco de las clases ofrecidas en los primeros años, nos hemos topado con un problema lo suficientemente significativo como para que pase inadvertido: los/las alumnos/as ingresan a la universidad con escasas habilidades de comprensión lectora”.

España, estuvo muy conmocionada por los resultados del Proyecto PISA2000, la prueba del algodón por la que pasaron 32 países de todos los continentes. Se realizaron 250,000 pruebas a otros tantos jóvenes de 15 años: la conclusión fue más o menos la siguiente: en habilidad lectora los estudiantes españoles están de la mitad para abajo en los países desarrollados. Zubiria (2000). El Perú ha ingresado a la segunda década del nuevo siglo con el convencimiento de que además de mejorar la cobertura universal de la educación primaria debe asegurar

una educación de calidad para todos sus niños y niñas y generar las condiciones para mejorar el proceso de aprendizaje.

Al 2014, en Perú el 93.2% de los niños y niñas que se encuentran en edad de cursar la educación primaria asiste a una institución de este nivel. Sin embargo, a pesar de los avances sostenidos en el país, aún alrededor 1.2% de niños y niñas entre los 6 y 11 años se encuentran fuera del sistema educativo formal. A nivel nacional, no habría diferencias significativas en el acceso a la educación primaria de acuerdo al sexo, área de residencia (urbano/rural) o condición de pobreza de los niños y niñas de 6 a 11 años: en cada uno de estos casos la cobertura neta en primaria oscila alrededor del 94%. Sin embargo, la tasa de cobertura neta sería menor entre los niños y niñas con lengua materna amazónica, en comparación con los de lengua materna castellana, quechua o aymara.

Si bien Perú está cada vez más cerca de lograr la universalización de la educación primaria, existe el consenso de que asistir a la escuela no necesariamente se está traduciendo en que los niños y niñas tengan una trayectoria escolar exitosa, en la que incorporen los conocimientos y capacidades que por derecho les corresponde.

El problema educativo más grave que afecta a las niñas y niños del Perú es el bajo nivel existente de comprensión lectora y razonamiento matemático. Se trata de dos competencias básicas del proceso de aprendizaje sin las cuales las niñas y los niños peruanos verán limitados su desarrollo integral y sus oportunidades de llegar a la adultez como adultos productivos y ciudadanos plenos. De acuerdo con la Evaluación Censal de Estudiantes – ECE, en el año 2007, apenas el 15,9% de las niñas y niños de segundo grado de educación primaria alcanzó un nivel de desempeño suficiente en comprensión de textos, mientras que en

matemáticas lo hizo el 7,2%⁴⁴. Para el año 2013, estos valores fueron de 33% en comprensión lectora y 16.8% en Matemática.

Aún en las escuelas del nivel básico se dan prácticas pedagógicas que no contribuyen a la solución del problema. **Condori, L. (2005)**, refiere que los profesores de primaria se enfocan en la apropiación de frases u oraciones; exigen su repetición y copiado. En esta etapa, sin embargo, lo trascendental sería reforzar el medio escrito; es decir, el niño debería crear un vínculo entre el registro gráfico del habla y su funcionalidad en el mundo. Asimismo, debería entender que, así como puede emplear estrategias comunicativas orales eficientes (por ejemplo, pedir en tono de súplica), también puede utilizar recursos escritos, como las notas en la refrigeradora, el listado de quehaceres o las anotaciones en los cuadernos.

La escuela, por lo general, desperdicia un momento crucial e insiste en que los cursos de Comunicación Integral trabajen el texto como una institución social autónoma, vinculada a la ciencia o a la Literatura, y alejada de la vida real y concreta de los niños (Córdova, 2006). Como es lógico, si el maestro supone que la lectoescritura es el instrumento de adquisición del discurso científico y profesional —y, en ese sentido, de movilización social—, descuida su función de vínculo con el entorno más inmediato y con necesidades vivenciales concretas. Si persiste en la repetición de frases u oraciones normativas, es porque su meta es la lectura de textos académicos. Más aún, los textos escolares exponen frases y oraciones aisladas, porque asumen que la lectoescritura es un asunto de laboratorio, ajeno a la interacción social de los estudiantes.

La lectura es la única actividad que constituye, al mismo tiempo, materia de instrucción, aunque en el Perú sólo signifique esto en primer grado de primaria (Thorne y Pinzás, 1988), e instrumento para el

aprendizaje. Por ello, uno de los múltiples retos que la escuela debe cumplir es hacer que todos sus alumnos lean correctamente y descubran a la lectura como un medio para lograr otros aprendizajes (Solé, 2000).

Según el documento “Logros de aprendizaje de los estudiantes de Educación Básica Regular-PELA” 2014-2016,(MINEDU, 2014) los estudiantes del nivel primario atendidos en las instituciones públicas presentan bajos logros de aprendizaje corroborado con los datos estadísticos en cuanto a comprensión lectora se refiere; se aprecia que en lectura a nivel nacional entre el año 2009 al 2010 hubo una mejora en los resultados significativa, mostrando que el porcentaje de estudiantes que lograba el nivel esperado se elevó en más de 5%. Del 2010 al 2012, se aprecia una suerte de estancamiento del puntaje nacional. Más preocupante aún es que la brecha entre la gestión estatal y la no-estatal se ha mantenido a lo largo del tiempo y, peor aún, la brecha entre la escuela urbana y la rural se ha ampliado. Al 2012, solo 6.9% de estudiantes de zonas rurales evaluados lograban alcanzar el nivel esperado en la prueba de lectura.

Así mismo, estos y otros estudios señalan que tales dificultades se pueden deber a diversas causas: escasos recursos económicos (pobre infraestructura de los centros educativos, poco material didáctico, textos escolares inapropiados, etc.), falta de apoyo de los padres, poca formación de los maestros, deficiencias del proceso enseñanza-aprendizaje, entre otras (Thorne, 2005; Thorne y Nakano, 2001; entre otros.).

La situación problemática descrita requiere detectar las dificultades sobre el proceso de la comprensión lectora para asegurar aprendizajes significativos, es decir, que comprendan lo que leen, superando dificultades de toda naturaleza y obtengan una lectura fluida de los

textos. La I.E.P. León de Judá se ubica en el distrito y provincia de Sullana, en una de las calles céntricas. Cuenta con los niveles educativos de Inicial y Primaria, acoge a niños provenientes del distrito de Sullana, que sus padres no alcanzaron una vacante en los colegios estatales o porque sus padres cambiaron de residencia. Tiene una sección de primaria de carácter multigrado. Presentan ciertas dificultades académicas. Los problemas relacionados con la comprensión lectora son cada vez más evidentes, lo que se refleja en el bajo rendimiento académico.

1.3.2. Formulación del problema

Formulación del Problema

Ante la situación problemática descrita se formula la siguiente interrogante de investigación:

Problema Principal

¿En qué estado se encuentra el nivel de la comprensión lectora de los estudiantes de 1er a 4to grado de la I.E.P. León de Judá –Sullana- 2015?

1.4. VARIABLES

1.4.1. Variable Independiente

Comprensión lectora

Conceptualización: Es una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades conexas: manejo de la oralidad, gusto por la lectura y pensamiento crítico. Es una tarea cognitiva que entraña gran complejidad ya que el lector no solo ha de extraer información del texto e interpretarla a partir de sus conocimientos previos.

Operacionalización: La comprensión es considerada como un proceso activo por su naturaleza y complejo por su composición.

Proceso que busca el desarrollo de la comprensión lectora a partir de estrategias cognitivas.

1.42. Variable dependiente

1.43. Cuadro de Operacionalización de variable

Cuadro 1 Cuadro de Operacionalización de variable

	DIMENSIÓN	INDICADOR
COMPRENSIÓN LECTORA	Etapas o fases de la lectura.	Antes de leer Durante la lectura Después de la lectura
	Niveles de la lectura	Nivel literal Nivel inferencial Nivel crítico

1.5. Hipótesis

“Las hipótesis indican lo que se busca o trata de probar y se define como explicaciones tentativas del fenómeno investigado, formuladas a manera de proposiciones” (Hernández R., Fernández C, Baptista P. 2003).

No todas las investigaciones plantean hipótesis. La cuestión de que se plantee o no hipótesis depende de dos factores esenciales: el enfoque del estudio y el alcance inicial del mismo. ” (Hernández R., Fernández C, Baptista P. 2003).

Según la naturaleza de la presente investigación no es necesaria el planteamiento de una hipótesis. Porque se pretende determinar el estado o

situación de un aspecto importante de la comprensión lectora, capacidad de la que no se vislumbra eficiencia en los estudiantes y que constituyen una amenaza en el proceso de aprendizaje. Y sugerirles estrategias didácticas de la comprensión lectora.

1.6. OBJETIVOS:

1.6.1. OBJETIVO GENERAL:

Determinar el estado de la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E.P. León de Judá de Sullana -2015.

1.6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir los niveles de la comprensión lectora presente en los estudiantes de Primer y Segundo Grado de Primaria de la I.E.P. León de Judá.
- Describir los niveles de la comprensión lectora presente en los estudiantes de Tercer Grado y Cuarto de Primaria de la I.E.P. León de Judá.
- Ofrecer una Guía para que docentes y estudiantes de la I.E.P. León de Judá incrementen sus niveles de comprensión Lectora.

CAPÍTULO II

II. METODOLOGÍA DE TRABAJO

2.1. Tipo y diseño de la investigación

Tipo de Estudio

Siguiendo la metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2003), este es un estudio Básico, Cuantitativo, No experimental, Transeccional Descriptivo, cuyo propósito es describir situaciones y eventos, es decir cómo se manifestaron, de acuerdo a los objetivos propuestos el estudio corresponde a una investigación de tipo no experimental, ya que no se manipulará las variables de investigación, sólo se observarán los fenómenos tal y como se den en su contexto natural a partir de la recolección de datos.

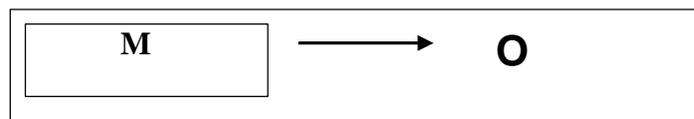
Diseño de la Investigación

Los estudios descriptivos miden de manera más bien independiente los conceptos o variables a los que se refieren y se centran en medir con la mayor precisión posible (Hernández, Fernández y Baptista 2003).

El diseño de la investigación descriptiva simple puede ser diagramado o esquematizado de la siguiente forma:

El diseño de la investigación descriptiva simple puede ser diagramado o esquematizado de la siguiente forma:

H M O



Donde M representa una muestra con quien o en quien se va a realizar el estudio, y O representa la información relevante o del interés que recogemos de la mencionada muestra

2.2. Población y Muestra

2.2.1. Población de estudio

La población es un conjunto de individuos de la misma clase, limitada por el estudio. Según Tamayo y Tamayo, (1997), citado por Franco, Y. (2014) "La población se define como la totalidad del fenómeno a estudiar donde la unidad de población posee una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación" La población estudiantil del nivel primario está constituida por los 5 estudiantes, entre los 6 y 10 años de edad.

Cuadro 2 Población de estudio

I.E P. LEÓN DE JUDA	POBLACIÓN
Nivel PRIMARIO	05 estudiantes de 6 a 10 años

Fuente: Nómima de Matricula 2015

2.2.2. Muestra

La muestra es la que puede determinar la problemática ya que les capaz de generar los datos con los cuales se identifican las fallas dentro del proceso. Según Tamayo, T. y Tamayo, M (1997), afirma que la muestra "es el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno estadístico" Para este estudio se trabajó con la población estudiantil en su conjunto pues es un número pequeño, se puede indicar que es una muestra intencionada conformada por los 05 estudiantes de 6 a 10 años de una sección de la I.E P. León de Judá ubicada en el distrito y Provincia de Sullana.

Cuadro 3 Muestra de estudio

AÑO	PRIMERO A CUARTO	MUESTRA
SECCIÓN	ÚNICA	05

Fuente: Nómima de Matricula 2015

2.3. Técnicas e Instrumentos de la Investigación

2.3.1. Técnicas

En el siguiente cuadro se muestra las técnicas e instrumentos que serán utilizados para la recolección de los datos necesarios para la investigación.

Cuadro 4 Técnicas e instrumentos

N°	Técnicas	Instrumentos
1	ESCRITA	Cuestionario

Fuente: Elaboración propia

Para esta investigación la técnica que se utilizó es la PRUEBA ESCRITA tipo cuestionario para recabar datos sobre la COMPRENSIÓN LECTORA, se han seleccionado dos cuestionarios, uno para primero y segundo y el otro para tercero y cuarto grado del nivel primario.

Instrumentos para la recogida de datos

Estos instrumentos han sido recogidos de Orientación Andújar, (2013) instrumento para primer y segundo grado, y el tercer y cuarto grado ha sido recopilado de la Secretaría de Educación Pública de México (2012) adaptados y validados para la presente investigación por medio del Juicio de expertos

2.4. Procesamiento y Análisis de la Información

La recopilación de datos en el presente trabajo de investigación se realizó mediante la técnica escrita, instrumento cuestionario, que permitió la recolección de datos.

1. Procesamiento manual. - Este proceso se desarrolló con el propósito de revisar, clasificar, codificar y tabular la información y los datos mediante el respectivo cuestionario.

2. Procesamiento electrónico. - Los datos obtenidos se procesaron mediante el uso de los programas EXCEL

3.- Técnicas estadísticas. - Los datos que se obtuvieron se presentaron en tablas y gráficos de barras con su respectiva interpretación.

CAPÍTULO III

III. RESULTADOS

3.1. INSTRUMENTO: CUESTIONARIO

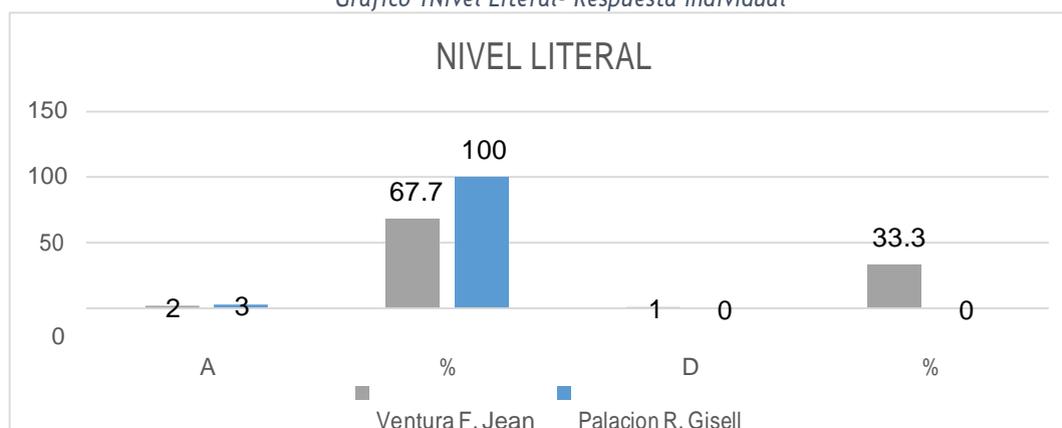
Cuestionario 1 – Primer y Segundo Grado

Cuadro 5 Nivel Literal- Respuesta individual

NIVEL LITERAL: Desarrollo de los ítems								
Nº	Estudiantes	Clase que le gusta a Sofía	Juegos que no gusta Sofía	Invento de Sofía	A	%	D	%
1	Ventura F. Jean	✓	✓	✗	2	67.7	1	33.3
2	Palacios R. Gisell	✓	✓	✓	3	100	0	0

Fuente: Cuestionario a estudiantes. Elaboración propia.

Gráfico 1 Nivel Literal- Respuesta individual



Fuente: Cuestionario a estudiantes. Elaboración propia.

Interpretación

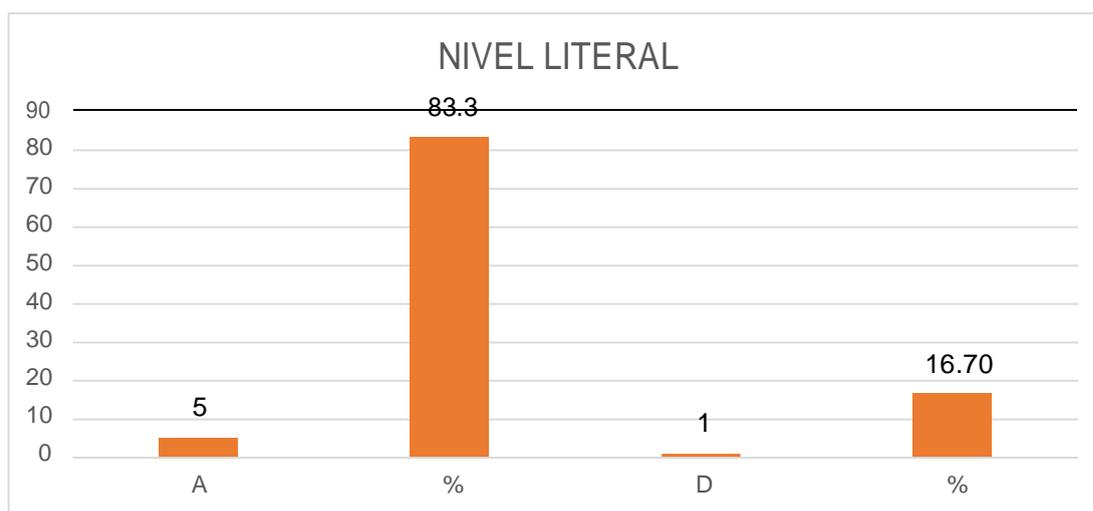
El Cuadro 5 y Gráfico 1 presenta las respuestas de los estudiantes de forma individual. Se observa que el estudiante 2 tiene el 100 de las respuestas acertadas.

Cuadro 6 Estado de desarrollo del Nivel Literal

NIVEL LITERAL: Estado de desarrollo				
Respuestas	A	%	D	%
Cantidad	5	83.3	1	16.70

Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia.

Gráfico 2 Estado de desarrollo del Nivel Literal



Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Interpretación

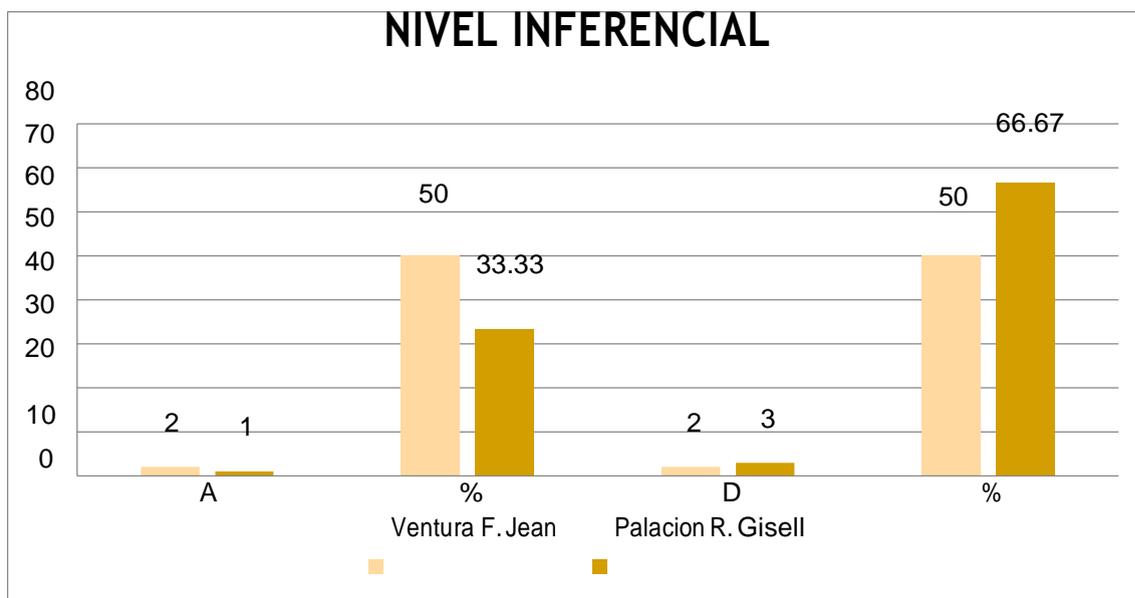
El Cuadro 6 y Gráfico 2 presenta el estado de desarrollo del Nivel Literal, observándose que el porcentaje de respuestas acertadas es de 83.3 %

Cuadro 7 Nivel Inferencial – Respuesta Individual

NIVEL INFERENCIAL									
Nº	Estudiantes	Aspecto físico de Sofia	Motivo de la frase	Causa de la trama	Plan efectivo	A	%	D	%
1	Ventura F. Jean	✓	X	χ	✓	2	50	2	50
2	Palacios R. Gisell	✓	X	χ	χ	1	33.33	3	66.67

Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Gráfico 3 Nivel Inferencial – Respuesta Individual



Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Interpretación

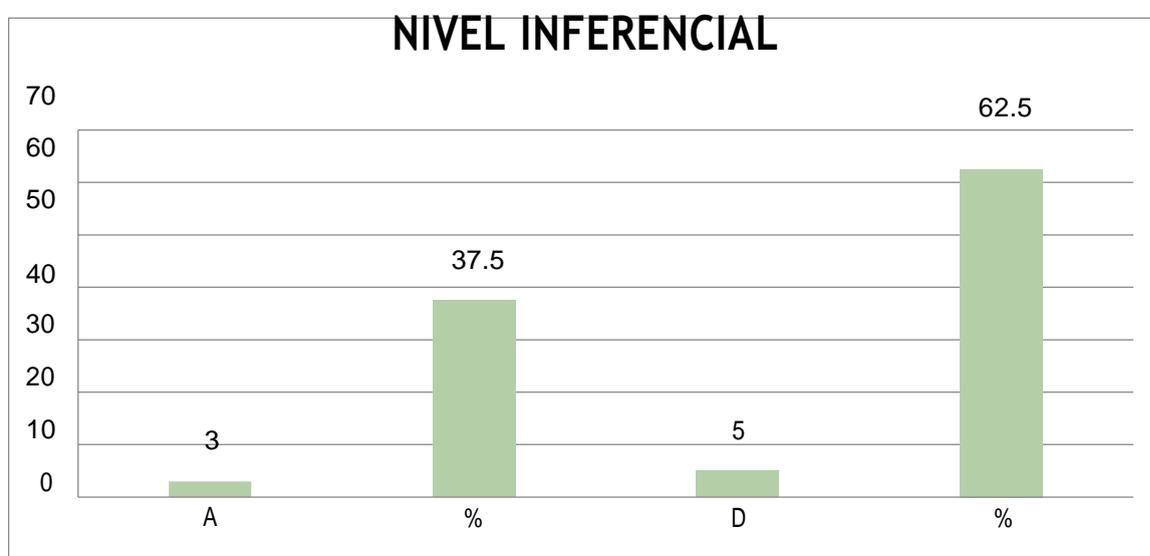
El Cuadro 7 y Gráfico 3 presenta las respuestas de los estudiantes de forma individual. Se observa que el estudiante 1 tiene el 50% de respuestas acertadas.

Cuadro 8 Nivel Inferencial: Estado de desarrollo

NIVEL INFERENCIAL : Estado de desarrollo				
Respuestas	A	%	D	%
Cantidad	3	37.5	5	62.5

Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Gráfico 4 Nivel Inferencial: Estado de desarrollo



Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Interpretación

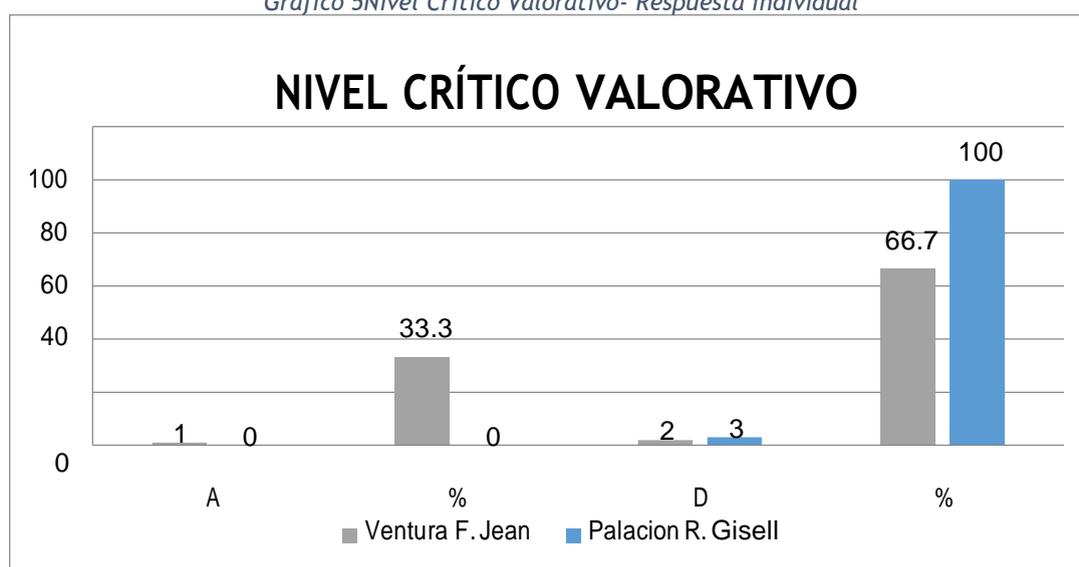
El Cuadro 8 y Gráfico 4 presenta el estado de desarrollo del Nivel Inferencial, observándose que el porcentaje de respuestas con desacierto es de 62,5 %, mientras que el porcentaje de respuestas acertadas es de 37.5%.

Cuadro 9 Nivel Crítico Valorativo- Respuesta individual

NIVEL CRÍTICO VALORATIVO								
Nº	Estudiantes	dolor verdadero	Opinión actitud de Sofía	Ayuda a Sofía	A	%	D	%
1	Ventura F. Jean	✓	✗	✗	1	33.3	2	66.7
2	Palacion R. Gisell	✗	✗	✗	0	-	3	100

Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Gráfico 5 Nivel Crítico Valorativo- Respuesta individual



Fuente: Cuestionario a estudiantes. Elaboración propia

Interpretación

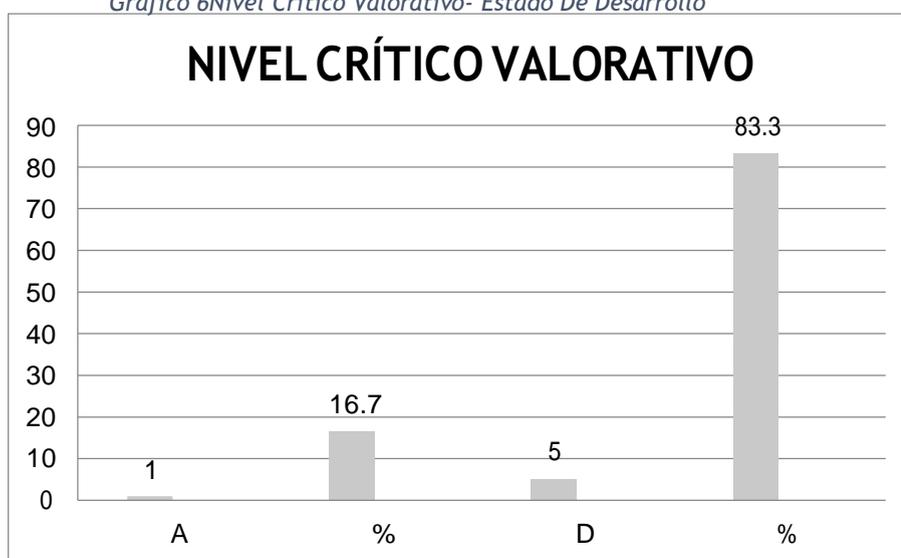
El Cuadro 9 y Gráfico 5 presenta las respuestas de los estudiantes de forma individual. Se observa que el estudiante 1 tiene una respuesta acertada, lo que representa el 33.3 en el Nivel crítico valorativo.

Cuadro 10 Nivel Crítico Valorativo- Estado De Desarrollo

NIVEL CRÍTICO VALORATIVO				
Respuestas	A	%	D	%
Cantidad	1	16.7	5	83.3

Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Gráfico 6 Nivel Crítico Valorativo- Estado De Desarrollo



Fuente: Cuestionario a estudiantes. Elaboración propia

Interpretación

El Cuadro 10 y Gráfico 6 presenta el estado de desarrollo del Nivel Crítico Valorativo I, observándose que el porcentaje de respuestas con desacierto es del 83.3 %, mientras que el porcentaje de respuestas acertadas es de 16.7.5%

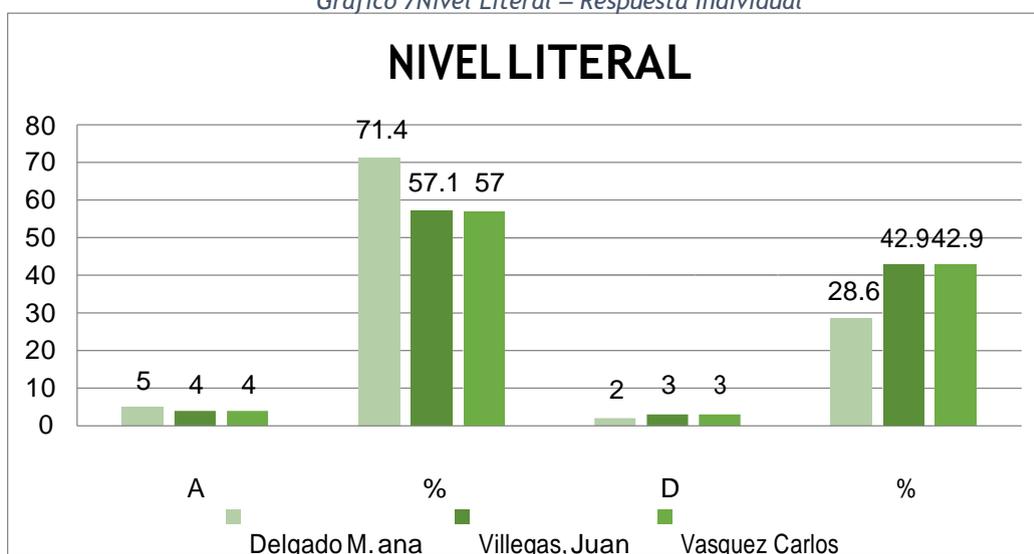
3.2. CUESTIONARIO 2– TERCER Y CUARTO GRADO

Cuadro 11 Nivel Literal – Respuesta Individual

NIVEL LITERAL												
Nº	Estudiantes	Llegaron a Creta	Oficio de Dédalo	Acciones de las estatuas.	Definición de Minotauro	Construyó Dédalo	Advertencia de Dédalo	Fin del vuelo	A	%	D	%
1	Delgado M. ana	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✗	5	71.4	2	28.6
2	Villegas, Juan	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✗	4	57.1	3	42.9
3	Vasquez Carlos	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✗	4	57	3	42.9

Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Gráfico 7 Nivel Literal – Respuesta Individual



Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Interpretación:

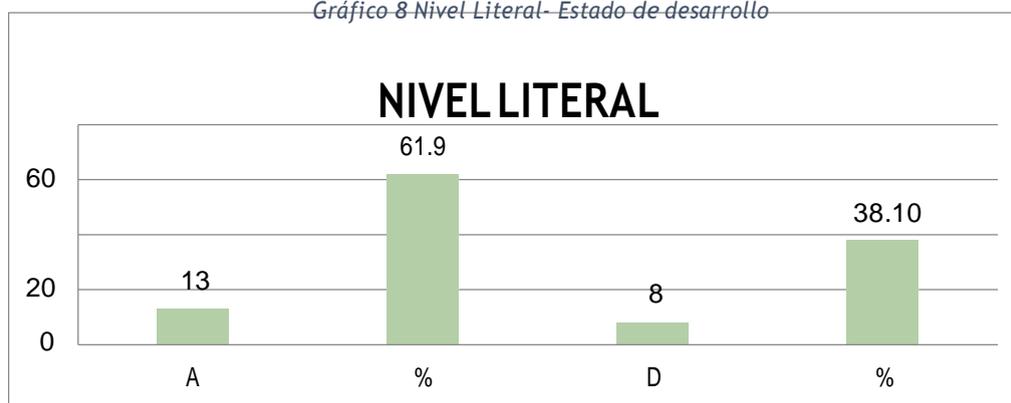
El Cuadro 11 y Gráfico 7 presenta las respuestas de los estudiantes de forma individual. Se observa que el estudiante 1 presenta el 71.4 % de las respuestas acertadas y los dos estudiantes tienen 4 respuestas acertadas que representan el 51.7 % de las respuestas acertadas en el Nivel literal.

Cuadro 12 Nivel Literal- Estado de Desarrollo

NIVEL LITERAL				
Respuestas	A	%	D	%
Cantidad	13	61.9	8	38.10

Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Gráfico 8 Nivel Literal- Estado de desarrollo



Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Interpretación

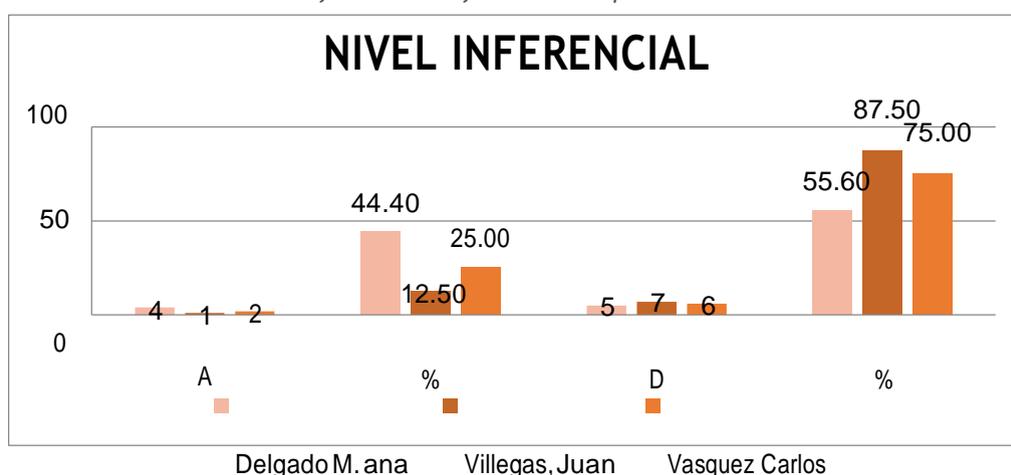
El Cuadro 12 y Gráfico 8 presenta el estado de desarrollo del Nivel Literal, del cuestionario 2, para tercer y cuarto grado observándose que el porcentaje de respuestas acertadas es de 61.9

Cuadro 13 Nivel Inferencial- Respuesta individual

NIVEL INFERENCIAL: Item por estudiante														
N°	Estudiantes	Cualidades de Dédalo	Significado de contemplar	Finalidad de agitar los brazos	Forma de obtener las plumas	Motivo de uso de cera...	Por qué icaro se cayó al mar.	Causa de la caída al mar .	Finalidad de la construcción de las alas	Tema del texto	A	%	D	%
1	Delgado M. ana	X	X	✓	X	✓	✓	X	✓	✓	4	44.40	5	55.60
2	Villegas, Juan	✓	X	X	X	X	✓	X	X	X	1	12.50	7	87.50
3	Vasquez Carlos	X	X	X	X	✓	✓	X	X	X	2	25.00	6	75.00

Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Gráfico 9 Nivel Inferencial- Respuesta individual



Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Interpretación

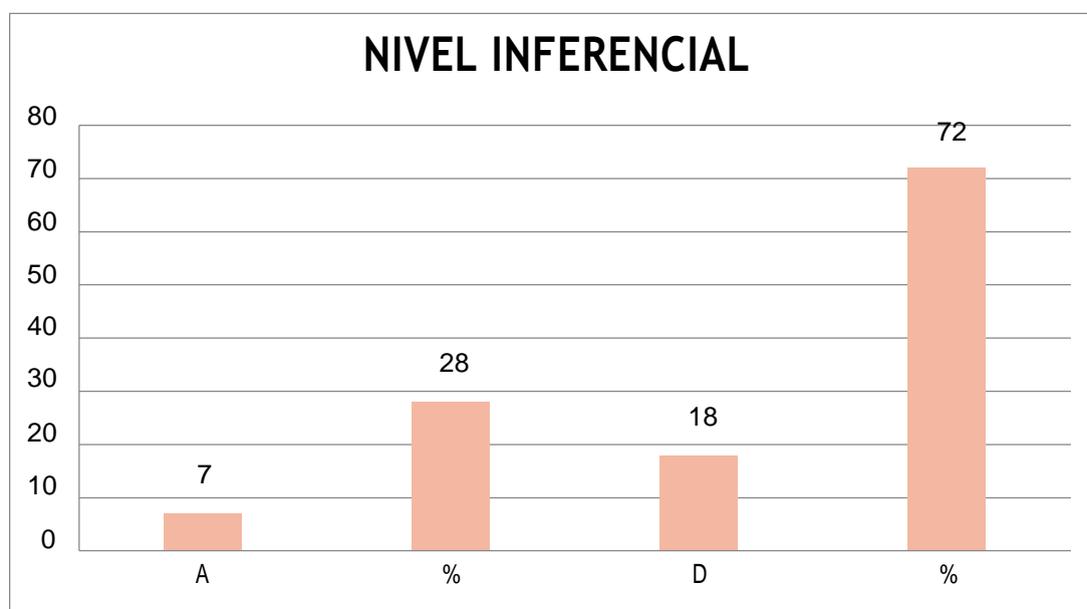
El Cuadro 13 y Gráfico 9 presenta las respuestas en el nivel inferencial, de los estudiantes de forma individual. Se observa que el estudiante 1 tiene el 44,40 % de respuestas acertadas y el estudiante 2 presenta un 87,50 de respuestas con desacierto.

Cuadro 14 Nivel Inferencial. Estado de desarrollo

NIVEL INFERENCIAL: Estado de desarrollo				
Respuestas	A	%	D	%
Cantidad	7	28	18	72

Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Gráfico 10 Nivel Inferencial. Estado de desarrollo



Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Fuente: Cuestionario a estudiantes. Elaboración propia

Interpretación

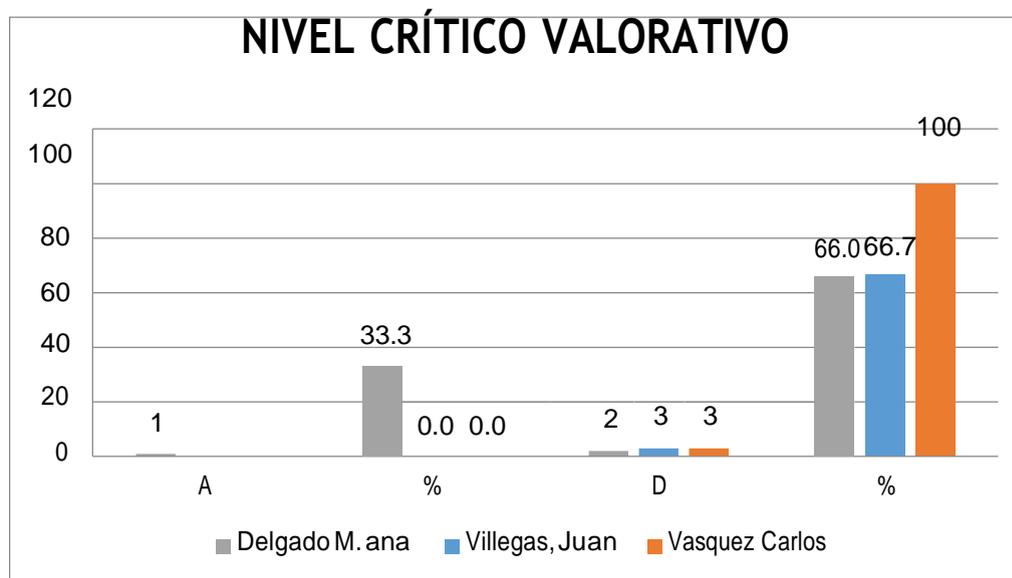
El Cuadro 14 y Gráfico 10 presenta el estado de desarrollo del Nivel Inferencial, observándose que el porcentaje de respuestas con desacierto es de 72 %, mientras que el porcentaje de respuestas acertadas es de 28 %.

Cuadro 15 Nivel Crítico Valorativo – Respuesta Individual

NIVEL CRITICO VALORATIVO								
N°	Estudiantes	Opinión sobre porque no pidieron ayuda Dédalo y su hijo.	Reflexión de la lectura.	Opinión de la conducta de Icaro.	A	%	D	%
1	Delgado M. ana	χ	χ	√	1	33.3	2	66.0
2	Villegas, Juan	χ	χ	χ		-	3	66.7
3	Vasquez Carlos	χ	χ	χ		-	3	100

Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Gráfico 11 Nivel Crítico Valorativo – Respuesta Individual



Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Interpretación

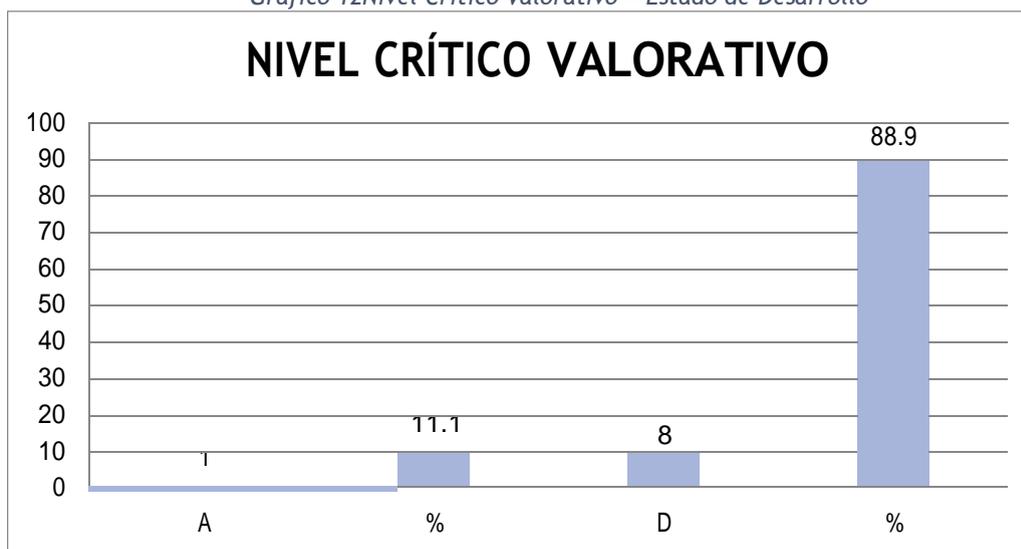
El Cuadro 15 y Gráfico 11 presenta las respuestas de los estudiantes de forma individual. Se observa que el estudiante 1 tiene una respuesta acertada, lo que representa el 33.3 en el Nivel crítico valorativo

Cuadro 16 Nivel Crítico Valorativo – Estado De Desarrollo

NIVEL CRÍTICO VALORATIVO					
Respuestas		A	%	D	%
Cantidad		1	11.1	8	88.9

Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Gráfico 12 Nivel Crítico Valorativo – Estado de Desarrollo



Fuente: Cuestionario a estudiantes.
Elaboración propia

Interpretación

El Cuadro 16 y Gráfico 12 presenta el estado de desarrollo del Nivel Crítico Valorativo, observándose que el porcentaje de respuestas con desacierto es del 88.9 %, mientras que el porcentaje de respuestas acertadas es de 11.15%

CAPÍTULO IV

IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Con respecto al resultado obtenido de acuerdo al Objetivo N.1. Describir los niveles de la comprensión lectora presente en los estudiantes de Primer y Segundo Grado de Primaria de la I.E.P. León de Judá.

Se presentan el cuadro 6 y gráfico 2 que ofrece los resultados de Primer y Segundo grado de Primaria en el Nivel Literal observándose que el porcentaje de respuestas acertadas es de 83.3 %.

Este resultado, se relaciona en parte con la afirmación de Vega C. (2012) en su trabajo de investigación “Niveles de comprensión lectora en alumnos del Quinto Grado de Primaria de una Institución Educativa de Bellavista-Callao” cuando refiere que el nivel de comprensión lectora de los alumnos de quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista- Callao se ubica dentro de un nivel medio, aunque en el nivel literal están en un nivel bajo. Es ente aspecto donde se tornan las diferencias, por cuanto los niños del presente estudio en el nivel literal están en un nivel alto. Es decir, los niños y niñas de primer y segundo grado pueden identificar las ideas presentes en el texto: localiza datos concretos, reconoce causas del hecho.

El Cuadro 8 y Gráfico 4 presenta el estado de desarrollo del Nivel Inferencial, observándose que el porcentaje más alto, lo obtiene las respuestas con desacierto que es de 62,5 %, mientras que el porcentaje de respuestas acertadas es de 37.5%. Es decir que los estudiantes pueden señalar las características de los personajes, el significado de alguna expresión y parcialmente ideas centrales, empero les cuesta deducir relaciones entre el problema y la solución. Este aspecto bien puede relacionarse con el informe de Braslavsky (2005), quien reporta que investigaciones realizadas en todo el mundo, incluida Argentina, demuestran grandes falencias en la comprensión de la lectura en todos los niveles del sistema formal de Educación.

El Cuadro 10 y Gráfico 6 presenta el estado de desarrollo del Nivel Crítico Valorativo I, observándose que el porcentaje de respuestas con desacierto es del 83.3 %, mientras que el porcentaje de respuestas acertadas es de 16.7.5%, Braslavsky (2005), también indica que estos problemas los vincula al “fracaso escolar”, que aparece objetivado en las cifras de la repitencia y de la deserción escolar, y tiene su mayor magnitud en el primero y también en el segundo año de escolaridad primaria. Los alumnos repiten el primer año del nivel primario porque no aprenden a leer y escribir. En el sistema escolar peruano se produce la repitencia a partir del segundo grado.

Con respecto al resultado obtenido de acuerdo al Objetivo N. 2 Describir los niveles de la comprensión lectora presente en los estudiantes de Tercer Grado y Cuarto de Primaria de la I.E.P. León de Judá. Se tiene:

El Cuadro 12 y Gráfico 8 presenta el estado de desarrollo del Nivel Literal, del cuestionario 2, para tercer y cuarto grado observándose que el porcentaje de respuestas acertadas es de 61.9%.

Cubas, A. (2007) en su trabajo de investigación denominado: “Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria” realizó una profunda reflexión en torno al problema de la comprensión lectora, utiliza la paradoja ¿Aprender a leer o leer para aprender? en alusión a Allende y Condemarin, (1990); Defior, (1996). Refiere también la importancia concedida a la lectura tanto a nivel individual como social. Una persona que lee correctamente tiene mayor facilidad para acceder a la cultura, y una sociedad que lee tiene ventajas culturales, políticas y económicas (De Vega, 1990).

En este nivel literal los estudiantes de tercer y cuarto grado de primaria pueden recoger la información presente explícitamente en el texto, se piensa que los niños están aprendiendo a leer porque reproducen la información literal proporcionada por el mismo autor. Es en esta premisa la paradoja empleada de aprender a leer o leer para aprender, la primera parte hace referencia al aprendizaje de la lectoescritura, que pasa

de la decodificación de signos gráficos a la interpretación de los mismos. La segunda parte más bien refiere al acto de leer como una actitud que favorece el aprendizaje.

El Cuadro 14 y Gráfico 10 presenta el estado de desarrollo del Nivel Inferencial, observándose que el porcentaje de respuestas con desacierto es de 72 %, mientras que el porcentaje de respuestas acertadas es de 28 %. Estos resultados tienen concordancia con lo indicado por Sarda, (2006), quien publicó su investigación realizada en España, en la que concluye que existe dificultad de leer textos científicos de manera comprensiva y que mejorar la competencia lectora del alumnado ni es fácil ni se produce espontáneamente. Por otra parte, Bravo, (2006) indica que hace falta una adecuada articulación y continuidad entre la educación preescolar y la básica, de modo que permita consolidar progresivamente el desarrollo cognitivo de los niños integrándolo con las metodologías de enseñanza de la lectura. Aunque el propósito de la presente investigación no es analizar las causas de tan bajos resultados, en cuanto a comprensión lectora se refiere en instituciones grandes, medianas o pequeñas, se trata de apoyarse en estas apreciaciones para indicar los resultados presentados.

El Cuadro 16 y Gráfico 12 presenta el estado de desarrollo del Nivel Crítico Valorativo, observándose que el porcentaje de respuestas con desacierto es del 88.9 %, mientras que el porcentaje de respuestas acertadas es de 11.1.5%.

Los resultados de la presente investigación concuerdan con lo expresado por Carmen-Gutiérrez P. (2013) en “Implementación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los alumnos (as) del Sexto Grado B de Educación Primaria de la Institución Educativa Fe y Alegría N. 49- Piura 2012, quien refiere como una conclusión: El nivel de comprensión lectora de los alumnos del sexto grado “B” al inicio de la intervención era limitado. En cuanto a la comprensión literal un buen porcentaje logra recuperar información explícitamente planteada en el texto. En el nivel inferencial un significativo porcentaje de alumnos no logra encontrar relaciones que van más allá de lo leído y en cuanto al nivel crítico valorativo un alto porcentaje de alumnos evidencia la falta de elaboración de juicios.

También se corroboran los resultados con lo manifestado por Young, A. (2012) en su Estudio Longitudinal sobre el desarrollo de la comprensión de lectura de primero a

cuarto grado de primaria, de la Pontificia Universidad Católica Peruana, cuando concluye que la distribución de frecuencias en las evaluaciones realizadas al iniciar cada año escolar identificó que las puntuaciones son bajas en ese momento de evaluación, lo cual es esperable porque en ese momento aún no se han alcanzado los logros académicos en lectura.

Con respecto al resultado obtenido de acuerdo al Objetivo N. 03: Ofrecer una Guía de estrategias para que los estudiantes de la I.E.P. León de Judá incrementen sus niveles de comprensión Lectora.

La Guía de estrategias metodológicas, presentada en el apéndice, logrará incrementar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la I.E. P León de Judá. En ella se exponen las estrategias antes, durante y después de la lectura, así como estrategias cognitivas que aseguran los niveles de la comprensión lectora que desarrollarán los estudiantes.

CAPÍTULO V

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

1. Los resultados de Primer y Segundo grado de Primaria en cuanto al Nivel Literal, se encuentran en un porcentaje de respuestas acertadas e de 83.3 %. En cuanto al segundo Nivel Inferencial, el porcentaje más alto, igual que en el Nivel Crítico Valorativo lo obtienen las respuestas con desacierto en un 62.5 % para el Nivel inferencial, mientras que para el Nivel Crítico Valorativo fue de 83.3%.
2. Los estudiantes de Primer y Segundo grado de Primaria se encuentran en el Nivel Literal y tienen la capacidad de señalar las características de los personajes, el significado de alguna expresión y parcialmente ideas centrales.
3. Los resultados de Tercer y Cuarto grado de Primaria en cuanto al Nivel Literal, se encuentran en un porcentaje de respuestas acertadas es de 61.9 %. En cuanto al segundo Nivel Inferencial, el porcentaje más alto, lo obtienen las respuestas con desacierto en un 72 % al igual que el Nivel Crítico Valorativo las respuestas incorrectas obtuvieron un 83.3%.
4. De acuerdo a los resultados obtenidos los estudiantes de tercer y cuarto grado de primaria pueden recoger la información presente o explícita en el texto.
5. La Guía de estrategias metodológicas, presentada en el apéndice, logrará incrementar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la I.E. P León de Judá.

5.2. Recomendaciones

1. Reforzar el desarrollo del Nivel Literal tomando en cuenta las estrategias cognitivas para los estudiantes de Primer a Cuarto grado de Primaria.
2. Reforzar el desarrollo del Nivel Inferencial tomando en cuenta las estrategias cognitivas para los estudiantes de Primer a Cuarto grado de Primaria.
3. Reforzar el desarrollo del Nivel Crítico Valorativo tomando en cuenta las estrategias cognitivas para los estudiantes de Primer a Cuarto grado de Primaria.
4. Ejecutar La Guía de estrategias metodológicas, presentada en el apéndice, para que los estudiantes de la I.E. P León de Judá logren incrementar los niveles de comprensión lectora.

CAPÍTULO VI

VI. AGRADECIMIENTOS

A Dios, por bendecirme día a día en el camino de la vida y permitirme alcanzar mis anhelos.

A la Lic. Teresa Távara Gamio, por su asesoramiento en el proceso de la investigación en este estudio.

A mis padres, por el apoyo incondicional y permitirme ser una profesional.

A la Universidad San Pedro, Filial Sullana, por la formación integral que he recibido.

CAPÍTULO VII

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcalá, G. (2012). *Aplicación de un Programa de habilidades metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de 4to grado de primaria del Colegio Parroquial Santísima Cruz de Chulucanas*. Universidad de Piura.
- Alliende, F.; Condemarín, M. (1990). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y la escuela*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. Recuperado desde <http://es.scribd.com/doc/111369638/Braslavsky-Berta-Ensenar-a-entender-lo-que-selee>
- Cardozo, J. (2008). “Estrategias metodológicas para fomentar la lectura en niños y niñas de 5 y 6 años, en el C.E.D. Buenavista” Colombia. Disponible en <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/42087.pdf>
- Carmen, P. (2013) “Implementación de estrategias participativas para mejorar la comprensión lectora en los alumnos (as) del Sexto Grado B de Educación Primaria de la Institución Educativa Fe y Alegría N. 49- Piura 2012. Universidad de Piura. Disponible en https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/1811/MAE_EDUC_103.pdf
- Cervantes, J. (2009). *Como fomentar el hábito de la lectura y la comprensión lectora*. Recuperado de Revista Vinculando: http://vinculando.org/educacion/como_fomentar_habito_de_lectura_y_comprension_lectora.htmlLuria AR. *Pensamento E Linguagem*. Porto Alegre. Brasil: Editora Foletras; 1987
- Condori, L. (2006) *Aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en alumnos de educación primaria*. Disponible en:

<http://www.monografias.com/trabajos39/estrategiascompresion-lectora/estrategias-compresion-lectora.shtml>

Cubas, A. (2007). *“Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria.* Pontificia Universidad Católica del Perú.

Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura.* Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=TEIzvSJI5tgC&pg=PA13&source=gb_s_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false

DE Vega, M. (1990). *Lectura y comprensión: una perspectiva cognitiva.* Madrid:Alianza.

Defior, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo. Lectura, escritura y matemáticas.* Málaga: Ediciones Aljibe.

Delgado, A., Ecurra, L., Atalaya, M., Álvarez C., Pequeña C. Y Santivañez R. (2005). *“Comparación de la comprensión lectora en alumnos de 4º a 6º grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima metropolitana.* De la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Disponible en <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/427?show=full>

Estévez, I. R. (2011) *Estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora en inglés para estudiantes de primer año de medicina. (Spanish).* Gaceta Médica Espirituana, 13(2), 1-7

Evaluación, instrumentos para primer y segundo grado Consultado en <http://l.exam-10.com/literatura/22766/index.html> (2015).

Franco, Y (2014) *Tesis de Investigación. Población y Muestra. Tamayo y Tamayo.*

[Blog Internet] Venezuela Disponible:

<http://tesisdeinvestig.blogspot.com/2011/06/poblacion-y-muestra-tamayo-y-tamayo.html> (2016)

- Gil, S. (1997). *Comprensión y producción de textos académicos. Una propuesta de trabajo para este componente en la Universidad del Valle 1*. Recuperado de www.unescolectura.univalle.edu.co/pdf/.../Propuestaintervencion1.pdf.
- Hernández R., Fernández C, Baptista P. (2003) *Metodología de la investigación*. 5ª ed. México: McGraw-Hill Interamericana, 2010
- <http://www.juntadeandalucia.es/averries/cepc3/fondolector.html>
- http://www.micromundos.com.mx/index.php?option=com_content&task=section&id=15&Itemid=49
- Llamazares , M. T., Ríos , I., & Buisán, C. (2013). *Aprender a comprender: actividades y estrategias de comprensión lectora en las aulas*. *Revista Española De Pedagogía*, (255), 309-326
- Lomas, A.(2009). *La importancia de la comprensión lectora para un buen aprendizaje*. Secretaría de Educación Pública. Universidad Pedagógica Nacional Unidad UPN095 AZCAPOTZALCO. México, D.F. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/26313.pdf>
- Matesanz, M. (2012). “*La lectura en la educación primaria: Marco teórico y propuesta de intervención*” Universidad de Valladolid. España. Disponible en <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1474/1/TFG-B.97.pdf>
- Méndez L. (2009). *La lectura y el desarrollo de un país*. Consultado en: <http://www.abc.com.py/edicion-impresa/suplementos/escolar/la-lectura-y-el-desarrollo-de-un-pais-1182746.html>
- Ministerio de Educación. (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Segunda reimpresión. 484 p. Lima- Perú.
- Ministerio de Educación. (2004). *Cómo rinden los estudiantes peruanos en Comunicación - Producción de textos: Resultados de la Evaluación Nacional 2004*. Cuarto y sexto grados de primaria. Lima, Perú. Recuperado de www.minedu.gob.pe/umc/admin/images/.../archivo_5.pdf

- Munoz, E.; Munoz, L.; García, M. y Granado, L.(2003). «*La comprensión lectora de textos científicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.*» *Rev Hum Med* 2013, vol.13, n.3, pp. 772-804.
- Osses, S Y Jaramillo, S. (2008). *Metacognición: Un camino para aprender a aprender.* Estud. pedagóg. v.34 n.1 Valdivia 2008 en <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>
- Pearson, P.D., Roehler, L R, Dole, J.A. & Duffy, G.A. 8(1992) *Developing expertise en reading comprehension. In S.J. Samuel &A.E. Farstrup (eds), What research has to say about reading instruction, eda ed.(pp.145-199). Neawark, DE: IRA. 1992.*
- Programa Pisa De La Ocede. *Qué es y para qué sirve.* Recuperado de la página de internet del organismo: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
- Quintana, H. *Comprensión lectora de Psicología de la educación para padres y profesionales.* Laertes, Barcelona. En https://books.google.com.pe/books?id=chRC5GD58koC&pg=PA70&lpg=PA70&dq=Quintana+H.+Comprensi%C3%B3n+lectora+de+Psicolog%C3%ADa+de+la+educaci%C3%B3n+para+padres+y+profesionales&source=bl&ots=4jIdDX_GDt&sig=DmvF0nBzrujpbCrioUHOJXHscV8&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjDm96yip7OAhXHOSYKHVjkDS0Q6AEIGjA#v=onepage&q=Quintana%20H.%20Comprensi%C3%B3n%20lectora%20de%20Psicolog%C3%ADa%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20para%20padres%20y%20profesionales&f=false
- Ramos, Z.(2013). *La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales.* Universidad Nacional de Colombia. Colombia. Consultado en <http://www.bdigital.unal.edu.co/11740/1/43731062.2014.pdf>
- Salas P. (2012). “*El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre del nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León-Chile.*”

- Sardà, A; Sanmartí, N. (2000). Enseñar a argumentar científicamente: un reto de las clases de ciencias. *Enseñanza de las Ciencias*, 18(3), 405-422.
- Secretaría De Educación Pública (2012) México. publicado en profesorlauro.blogspot.com en <http://es.slideshare.net/ljsantiago/banco-delecturassegundocicloprimaria-12231508>
- Secretaría De Educación Pública de México (2013) *Libro de lecturas. Comisión Nacional de libros de textos gratuitos*. Disponible en <http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2013/12/Libro-de-lecturas-para-primero-de-primaria-o-primer-grado.pdf>
- Silva, S.(2008). *Preguntas inferenciales v/s preguntas literales: la comprensión lectora en un texto escolar de primero medio del subsector de lenguaje y comunicación*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao
- Tamayo , M. *El Proceso de la Investigación científica*. Editorial Limusa S.A. México.1997.
- Unicef Perú (2014) *Situación de la Niñez. Educación Primaria*. Disponible en https://www.unicef.org/peru/spanish/children_3787.html
- Vega, C. (2012). “*Niveles de comprensión lectora en alumnos del Quinto Grado de Primaria de una Institución Educativa de Bellavista-Callao*” Universidad San Ignacio de Loyola. Disponible en http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1345/1/2012_Vega_Niveles%20de%20comprens%20lectora%20en%20alumnos%20del%20quinto%20grado%20de%20primaria%20de%20una%20instituci%20educativa%20de%20Bellavista%20-%20Callao.pdf
- Vidal, P.(2015) en “*Procesos cognitivos de la lectura y Evaluación regional de Comprensión Lectora en los y las estudiantes de Segundo y Tercer Grado de Primaria de una Institución Educativa de Ventanilla, Callao – Perú.*” Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Disponible en http://www.academia.edu/20338363/PROCESOS_COGNITIVOS_DE_LA_L

LECTURA_Y_EVALUACION_DE_COMPRENSION_LECTORA

Young, A. (2012). *Estudio Longitudinal sobre el desarrollo de la comprensión de lectura de primero a cuarto grado de primaria*. Pontificia Universidad Católica Peruana. Lima.

CAPÍTULO VIII

VIII. APÉNDICES Y ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	HIPÓTESIS	VARIABLES	OBJETIVOS
<p>¿En qué estado se encuentra el nivel de la comprensión lectora de los estudiantes de 1er a 4to Grado de la I.E.P. León De Judá –Sullana- 2015?</p>	<p>Según la naturaleza de la presente investigación no es necesaria el planteamiento de una hipótesis. Porque se pretende determinar el estado o situación de un aspecto importante de la comprensión lectora, capacidad de la que no se vislumbra eficiencia en los estudiantes y que constituyen una amenaza en el proceso de aprendizaje. Y sugerirles estrategias didácticas de la comprensión lectora.</p>	<p>VARIABLE ATRIBUTOS</p>	<p>Objetivo General Determinar el estado de la comprensión lectora en los estudiantes de la I.E.P. León de Judá de Sullana, 2015.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir los niveles de la comprensión lectora presente en los estudiantes de Primer y Segundo Grado de Primaria de la I.E.P. León de Judá. • Describir los niveles de la

			<p>comprensión lectora presente en los estudiantes de Tercer Grado y Cuarto de Primaria de la I.E.P. León de Judá.</p> <ul style="list-style-type: none">• Ofrecer una Guía de estrategias para que los estudiantes de la I.E.P. León de Judá incrementen sus niveles de comprensión Lectora.
--	--	--	---

ANEXO 2

MATRIZ DE CONSISTENCIA METODOLÓGICA

TITULO Y DISEÑO DE INVESTIGACION	POBLACION / MUESTRA	INSTRUMENTOS DE INVESTIGACION				
<p>La presente investigación constituye una investigación descriptiva; pues se determinará cuál es el estado de la comprensión lectora</p>	<p>La población es un conjunto de individuos de la misma clase, limitada por el estudio. Según Tamayo y Tamayo, (1997), "La población se define como la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación". La población estudiantil del nivel primario está constituida por los 05 alumnos(as) Entre los 06 y 10 años de edad.</p> <table border="1" data-bbox="576 1308 943 1451"> <tr> <td data-bbox="576 1308 783 1397">I.E.P LEÓN DE JUDÁ</td> <td data-bbox="783 1308 943 1397">POBLACION</td> </tr> <tr> <td data-bbox="576 1397 783 1451">Nivel Primario</td> <td data-bbox="783 1397 943 1451">05 alumnos</td> </tr> </table>	I.E.P LEÓN DE JUDÁ	POBLACION	Nivel Primario	05 alumnos	<p>La estrategia a utilizar para la recolección de datos en la investigación es el cuestionario o prueba escrita y consistirá en la lectura y análisis de un texto narrativo con el fin de determinar el estado situacional de la comprensión lectora. La prueba ha sido adaptada y ha sido validada, con juicio de experto, por una docente especialista de la propia universidad. Se ha</p>
I.E.P LEÓN DE JUDÁ	POBLACION					
Nivel Primario	05 alumnos					
<p>El diseño de la investigación es descriptivo simple recogiendo la información mediante una prueba escrita semidesarrollada</p>	<p>La muestra es la que puede determinar la problemática ya que les capaz de generar los datos con los cuales se identifican las fallas dentro del proceso. Según Tamayo, T. Y Tamayo, M (1997), afirma que la muestra " es el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno estadístico" Para este estudio se trabajó con la población estudiantil en su</p>	<p>utilizado la Matriz para determinar la consistencia, la coherencia y la cohesión. Guarda los criterios de Contenido, de Constructo y de Criterio.</p>				

conjunto del segundo año, pues es un número pequeño, se puede indicar que es una muestra intencionada conformada por estudiantes del Primer a cuarto grado de la única sección de la I. E. P. León de Judá.		
AÑO	PRIMERO A CUARTO	MUESTRA
SECCIÓN	ÚNICA	05
Fuente : Nómina matrícula 2015 de la I.E. P. “LDJ”		

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

I. DATOS INFORMATIVOS

- a. Denominación : Cuestionario de la comprensión de textos escritos
- b. Tipo de instrumento : Cuestionario
- c. Institución educativa : IEP. Ricardo Palma
- d. Medición : Evaluación de la comprensión de textos escritos
- e. Tiempo de aplicación : 50 minutos
- f. Forma de aplicación : Individual

II.- OBJETIVO:

Evaluar la comprensión lectora de las estudiantes de Primer a Cuarto grado de primaria.

III.- Capacidades e indicadores:

CAPACIDAD	INDICADOR
Identifica información en diversos tipos de textos según el Propósito.	Localiza información en un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado
Infiere el significado del texto	Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita
	Deduce las características de los personajes, personas, animales, objetos, lugares en diversos tipos de textos de estructura simple.
	Deduce la causa de un hecho o acción de un texto de estructura simple con y sin imágenes.
	Deduce el tema central de un texto de estructura simple con o sin imágenes.
Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto.	Opina sobre las acciones de los personajes y los hechos en textos de estructura simple con o sin imágenes.

IV.- INSTRUCCIONES

El instrumento es un cuestionario de estructura semidesarrollada, es decir presenta alternativas de selección múltiple y preguntas abiertas. La prueba de primero y segundo presenta diez ítems y la de tercero y cuarto presenta

a. 20 interrogantes

b. La valoración de las posibilidades de respuesta es Correcta e Incorrecta en las preguntas de selección múltiple y en las respuestas abiertas la claridad de la misma.

V.- MATERIALES

- Cuestionario , lápiz y borrador

EVALUACION

Estudiante Grado : 1. - 2.

ANTES DE COMENZAR LA LECTURA

1. ¿Qué actividad de las que haces en la semana es la que más te gusta?
2. ¿Cuál es la que menos te gusta?
3. Adivina qué le ocurrió a Sofía con la gimnasia.

PRESTA ATENCIÓN A LA LECTURA DE TU
SOFÍA DISIMULA



PROFESORA

A Sofía no se le va muy bien en la gimnasia.



-Los juegos de pelota son los que menos le gustan. Casi todos los niños de la clase son más altos y más fuertes que ella. Y siempre lleva las de perder.

Cada vez que toca el balón, le gritan:

—**Eres un desastre, Sofía.**

Lo de ser un desastre a Sofía no le gusta nada. Así que trama algo. Antes de la clase de gimnasia se acerca a la señora Ana, que es la profesora, le enseña la pierna, más bien flaca, y le dice:

-No puedo jugar. Me duele aquí.

-¿Te duele mucho? —le pregunta la señora Ana.

Sofía dice que sí con la cabeza, muy convencida.

—Entonces será mejor que te quedes en el banquito.

Sofía está encantada de lo bien que le ha salido. Y desde entonces, a la hora de gimnasia, suele dolerle la pierna. Pero la señora Ana no se lo ha creído del todo.





VUELVE A LEER SILENCIOSAMENTE ESTE CUENTO.

COMPRUEBA SI HAS COMPRENDIDO

DESPUÉS DE LEER, RESPONDE ESTAS INTERROGANTES.

1. ¿Qué clase le gusta menos a Sofía? Subraya la respuesta verdadera.

• Matemáticas. Música Gimnasia.

2. ¿Qué juegos son los que menos le gustan a Sofía? Subraya la respuesta verdadera.

• Saltos. Pelotas. Carreras.

3. ¿Cómo es el aspecto físico de Sofía?

ANÓTALO _____

4. ¿Por qué crees que cuando toca el balón le dicen los niños “eres un desastre”?

5. ¿Por qué Sofía trama algo antes de clase de gimnasia?

6. ¿Qué inventa?

7. ¿Le sale bien su plan? _____ ¿Por qué?

8. ¿Crees que es verdad que le duele la pierna? _____

¿Por qué lo sabes? _____

9. ¿Crees que está bien lo que ha hecho Sofía? _____

¿Por qué? _____

10. Si tú fueras compañero o compañera de Sofía, ¿Cómo le ayudarías?

Estudiante Grado : 3 - 4

ANTES DE COMENZAR LA LECTURA

1. ¿Has leído cuentos que te hayan enseñado cosas importantes.
2. ¿Cuál es tu cuento favorito? ¿Crees que esconde alguna enseñanza?
3. El título de esta lectura es Dédalo e Ícaro ¿Qué crees que les ocurrió?
4. ¿Qué querrá enseñarnos este cuento?

PRESTA ATENCIÓN A LA LECTURA DE TU PROFESOR

DÉDALO E ÍCARO

Existió hace muchísimos años un hombre llamado Dédalo, que llegó a la isla de Creta en compañía de su hijo Ícaro.

Dédalo era un gran inventor. Por eso, el rey de Creta le encargó unos cuantos trabajos. Entre ellos, unas estatuas maravillosas que podían hablar y moverse.

El rey estaba tan contento con los trabajos de Dédalo que lo invitó a quedarse a vivir en la isla y así poder continuar haciendo inventos.

El rey le mandó construir un edificio para el Minotauro, un monstruo que poseía el rey que era un hombre enorme con cabeza de toro.

Dédalo construyó un enorme laberinto del que era imposible salir.

Para impedir que Dédalo contara el secreto del laberinto a otras personas, el rey lo encerró en él con su hijo.

Un día, Dédalo e Ícaro miraban al cielo, contemplando a las aves que volaban libremente. Entonces, a Dédalo se le ocurrió la idea de construir unas alas como las de los pájaros, con plumas de verdad pegadas con cera.

Tardaron mucho tiempo en terminarlas, pero por fin un día, cuando las terminaron, se las ataron a los brazos el uno al otro y comenzaron a agitarlas. Empezaron a elevarse poco a poco, volando cada vez más altos y más contentos.

Dédalo, al ver la altura que habían alcanzado, advirtió a su hijo para que no se elevase más, pero Ícaro, feliz, subía y subía por el cielo azul. Ícaro se acercó tanto al Sol que el calor de éste comenzó a derretir la cera, y las plumas empezaron a despegarse. Sin alas, Ícaro no pudo sostenerse en el aire y su vuelo terminó sobre las aguas del mar, donde se ahogó.



VUELVE A LEER SILENCIOSAMENTE ESTE CUENTO.
COMPRUEBA SI HAS COMPRENDIDO

DESPUÉS DE LEER, RESPONDE

1. ¿Quiénes llegaron a la isla de Creta?

- Dédalo y su hijo Ícaro.
- Juan y su hija María.
- Blancanieves y el Príncipe.

2. ¿Qué era Dédalo?

- Un pintor.
- Un inventor.
- Un médico.

3. ¿Qué podían hacer las estatuas?

- Cantar y bailar.
- Hablar y moverse.
- Dormir y comer.

4. ¿Qué era el Minotauro?

- Un caballo.
- Un hombre con cabeza de león.
- Un hombre con cabeza de toro.

1. ¿Qué cualidades tenía Dédalo?
. Creativo y paciente . Conversador y humilde . Bondadoso y solidario
2. ¿Qué construyó Dédalo para el Minotauro?
 - Una casa.
 - Un castillo.
 - Un laberinto.
3. ¿Dónde encerró el rey a Dédalo y a su hijo?
 - En una prisión.
 - En el laberinto.
 - En el castillo.
4. ¿Qué crees que significa contemplar?
 - . Observar atentamente una situación
 - . Pensar en algo divino
 - . Distracción
9. Cómo consiguieron plumas, Ícaro y su padre
 - Las compraron en el bazar . Las encontraron ahí . Se las regalaron
10. ¿Por qué usaron cera para pegar las plumas?
 - Porque era lo único que les servía para esa tarea.
 - Porque el pegamento estaba muy lejos.
 - Porque la cola de les había terminado. .
11. ¿De qué le advirtió Dédalo a su hijo mientras volaban?
 - Que se elevase más.
 - Que volara más alto.
 - Que no se elevase más.

12. ¿Dónde terminó el vuelo de Ícaro?

- Sobre un jardín.
- Sobre las aguas del mar.
- Sobre la tierra húmeda.

13. ¿Por qué Ícaro se cayó al mar?

- Porque no sabía volar.
- Porque se derritió la cera.
- Porque no movía los brazos.

14. ¿Cuál ha sido la causa de la caída de Ícaro?

- Su velocidad
- Su imprudencia
- Su juventud

15. ¿Este texto trata principalmente de:

16. ¿Qué dices tú acerca de que el padre y su hijo no pidieron ayuda?

17. ¿Para qué se le ocurrió a Dédalo construir unas alas?

18. ¿Para qué agitaban los brazos?

19. ¿Qué reflexión sacas de la lectura?

20. ¿Qué habrías hecho tú si hubieses sido Ícaro?



**UNIVERSIDAD SANPEDRO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

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

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTO

Yo Teresa Távara Gamio, **Licenciada** en Educación, hago constar que el instrumento:

- Prueba de comprensión lectora.

Ha sido revisado y validado a **JUICIO DE EXPERTO** encontrando que:

Existe correlación con los objetivos y diseño metodológico con la Investigación denominada:

**ESTRATEGIAS COGNITIVAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN
LECTORA DE LOS Y LAS ESTUDIANTES DE 1er a 4to GRADO DE LA I.E.
LEÓN DE JUDÁ –SULLANA- 2015**

Por lo expuesto, mi opinión es favorable para proceder a su aplicación.

Se expide el presente a solicitud de los interesados para los fines que estimen conveniente.

Sullana, 23 de junio de 2015

ANEXO N°3: PROGRAMA PLAN DE COMPRENSIÓN LECTORA 2016

I. IDENTIFICACIÓN GENERAL

- 1.1. Nombre “Las estrategias cognitivas mejoran mi comprensión lectora”
- 1.2. Director: Karen Cnthia Flores Silva
- 1.3. Aulas: Primer, segundo, tercer y cuarto grado.
- 1.4. Docente: MAYYURI DE LOURDES MOGOLLON COVEÑAS
- 1.5. Sesiones Semanales: 4
- 1.6. Número de horas: 01

II. JUSTIFICACIÓN:

En los menores del nivel primario es sumamente importante la lectura porque el lector debe comprender un texto para que en primer término le otorgue significado, luego debe poder relacionarlo con lo que ya sabe y con lo que es de su interés. La comprensión entonces está estrechamente relacionada con la visión que cada persona tiene del mundo y de sí mismo, por lo tanto, ante un mismo texto, no se puede pretender una única interpretación de lo leído.

De ahí que se presentarán estrategias de comprensión para ayudar a maestros y estudiantes a superar esta problemática de la que la I.E. P. León de Judá está también inmersa.

III. BASES TEÓRICAS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.

DIMENSIÓN TEÓRICA PEDAGÓGICA Y MULTIDISCIPLINARIA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Lomas, A. (2009) al referir que la lectura tiene valor insustituible y que sin ella no se puede comprender la información contenida en textos y asimilarla críticamente, además de estimular la imaginación, ayudar al desarrollo del pensamiento abstracto, esta tiene un papel clave para convertir la información en conocimiento. La filosofía constructivista plantea que el conocimiento no se transmite de la misma manera que la información por un cable. El conocimiento no se trasmite, se construye. El Fondo

lector se la Junta de Andalucía(2004) refiere que los estudiantes deben crear y construir por sí mismos el conocimiento específico que necesitan, en lugar de que sea su maestro quien le proporcione material poco útil para ello.

Comprender un texto es poseer la capacidad de encontrar en el registro mental, la memoria, la configuración de esquemas que le permitan explicar el texto en forma adecuada. Según Rumelhart (1980), un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que archivamos en la memoria. Hay diversos esquemas, unos que representan nuestro conocimiento otros; eventos, secuencia de eventos, acciones, etc. La teoría de los esquemas explica cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión. La lectura como el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. Los psicólogos constructivistas retomaron el concepto del esquema utilizado por Bartlett en 1932 en sus estudios sobre la memoria para designar las estructuras cognoscitivas que se crean a partir de la experiencia previa. Un esquema, según la definen sus teóricos, es la red o categorías en la que se almacena en el cerebro lo que se aprende.

De este modo, el lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental (en su memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada. Cuando una persona lee sobre un museo o ve imágenes, fotos o lo visita, va agregando cada una de estas experiencias a su esquema de lo que es un museo. Algo que no puede hacer quien no tiene dichas experiencias. Cuando no se ha tenido experiencia alguna sobre un tema determinado, no se dispone de esquemas para activar un conocimiento determinado y la comprensión será muy difícil, si no imposible. Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación. Cuando se recibe nueva información, los esquemas se reestructuran y se ajustan. Cada nueva información amplía y perfecciona el esquema existente. (Heimlich y Pittelman,1991)

La comprensión lectora es un proceso más complejo que identificar palabras y significados; esta es la diferencia entre lectura y comprensión. Es una habilidad básica sobre la cual se despliega una serie de capacidades conexas: manejo de la oralidad, gusto por la lectura y pensamiento crítico. Es una tarea cognitiva que entraña gran complejidad ya que el lector no solo ha de extraer información del texto e interpretarla a partir de sus conocimientos previos. La comprensión es considerada como un proceso activo por su naturaleza y complejo por su composición. «... es indispensable un proceso de texto a subtexto, aquello que constituye su sentido interno central de comunicación» (.Luria, 1987) Por ello es necesario que se realice un proceso de intercambio lector-texto en que se integren los elementos lingüísticos y sociolingüísticos a través de diferentes tareas y en la que se orienten las estrategias de aprendizaje para que ayuden a que la comprensión se realice con mayor facilidad y el aprendizaje sea más eficaz. (Estévez, 2011).

IV. COMPETENCIAS ASOCIADAS A LA ACTIVIDAD CURRICULAR

GRADO		CAPACIDADES
PRIMERO SEGUNDO	Y	Se apropia del sistema de escritura. Recupera información de diversos textos Reorganiza información de diversos textos escritos Infiere e interpreta el significado de los textos escritos Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos
TERCERO CUARTO	Y	Recupera información de diversos textos escritos. Reorganiza información de diversos textos escritos. Infiere e interpreta el significado de los textos escritos. Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.

V. ESTRATEGIAS A UTILIZAR

Existen diversas estrategias y modelos de comprensión lectora. Sin embargo, lo importante es saber cuándo emplear el procedimiento más adecuado, considerando, entre otros, los siguientes aspectos: El propósito del lector, el tipo de texto, la

complejidad del texto, los conocimientos previos del lector, el lenguaje empleado. Por otra parte, debe quedar claro que la lectura comprende actividades previas, durante y posteriores a la misma, y que en función de ellas emplearemos una u otra estrategia.

Estrategias previas a la lectura

- Determinación del propósito
- Activación de conocimientos previos.
- Elaboración de predicciones
- Formulación de preguntas

Estrategias durante la lectura

- Determinación de las partes relevantes del texto
- Estrategias de apoyo al repaso (subrayado, apuntes, relectura)
- Estrategias de elaboración (conceptual, inferencial)
- Estrategias de organización (mapas conceptuales, estructuras textuales)
- Estrategias de autorregulación y control (formulación y contestación de preguntas)

Estrategias después de la lectura

- Identificación de ideas principales
- Elaboración de resúmenes
- Formulación y contestación de preguntas
- Formulación de conclusiones y juicios de valor
- Reflexión sobre el proceso de comprensión

La disposición de las estrategias antes, durante y después de la lectura obedece a un propósito pedagógico, pero eso no significa que se realicen estrictamente en ese orden. Algunas de ellas pueden suceder.

Estrategias Cognitivas

Se determinan las estrategias cognitivas propuestas por Cuetos, F. (2007) en Vidal. P. (2015). Él considera que leer de forma comprensiva implica un sistema lector, el que precisa de cuatro niveles de procesamiento:

a) **Perceptivos y de identificación de letras.** En este nivel de procesamiento, el sistema visual realiza fijaciones y desplazamientos -o movimientos saccádicos- sobre el texto, que permiten descifrar los signos gráficos – grafemas-, almacenándolos primero en la memoria sensitiva o icónica, pasando por la memoria de trabajo y luego la memoria a corto plazo. Durante los periodos de fijación el lector percibe un trozo del material escrito, y los movimientos saccádicos lo trasladan al siguiente punto con la finalidad de que quede situado frente a la fóvea, zona de máxima agudeza visual. Según Dunn y Pirozzolo y Holmes y O'Regan (Cuetos, 2008) los periodos de fijación pueden durar aproximadamente entre 200 y 250 milisegundos; aunque ya que existen grandes diferencias entre lectores, e incluso en el mismo lector dependiendo el tipo de texto o la dificultad de las palabras del texto, las variaciones del periodo de fijación podrían ser entre 100 y 500 milisegundos. Según estos mismos autores, los movimientos saccádicos durarían entre 20 y 40 milisegundos, lo que evidenciaría que alrededor del 90% del tiempo se emplea en percibir material y el resto del tiempo en ir en búsqueda de nueva información. Se ha demostrado que dentro del periodo de fijación, sólo en los primeros 50 milisegundos se produce el proceso de extracción de información, y que en los otros 150 o más milisegundos lo que se producen son operaciones a nivel superior.

La tarea principal de este estadio es la identificación de las letras que componen cada palabra, las mismas que en el aprendizaje de la lectura deben haberse almacenado como representaciones en la memoria. Es importante considerar que esta identificación de letras se realice tanto con letras minúsculas, mayúsculas, cursiva y letras en imprenta, ya que la precisión en esta identificación evitará dificultades en la decodificación; más aún, no es solo importante la precisión en la identificación sino la rapidez en el reconocimiento tanto cuando las letras se presentan de forma aislada como dentro de palabras.

b) **Reconocimiento de palabras.** Este reconocimiento significa descifrar el significado del conjunto de letras identificadas y que forman una palabra, el cual se puede realizar a través de dos procedimientos: a través de la ruta fonológica o subléxica y a través de la ruta léxica.

El reconocimiento de palabras a través de la ruta fonológica implica la transformación de cada grafema en su fonema – sonido - respectivo y la articulación de los mismos, accediendo al significado de la palabra mediante el lenguaje oral; es éste el procedimiento empleado por quienes están aprendiendo a leer o el que empleamos al tener frente palabras no conocidas. En ese sentido, acceder al reconocimiento de las palabras por esta vía hace necesario conocer las reglas de transformación grafema – fonema, para lo cual se hace necesario una enseñanza sistemática de las mismas.

El procedimiento a través de la ruta léxica, conecta la representación ortográfica de la palabra con la representación interna de esa palabra y con su significado; es decir, esta ruta es viable en la medida que el lector haya estado expuesto a la representación ortográfica – entiéndase el conjunto de letras, en sus variantes mayúsculas, minúsculas, cursiva e imprenta – de la palabra tantas veces como para que se disponga en la memoria de una representación de la misma y que posea un significado previo.

En la lectura de palabras se hace uso de ambos procedimientos. Por lo general, en la medida que los lectores adquieren mayor cantidad de representaciones gráficas de palabras, usarán más la ruta léxica que la fonológica; si las palabras que se leen son conocidas se hará uso de la ruta léxica, pero si son palabras poco frecuentes por lo general se hará uso de la ruta fonológica; así mismo, si se requiere leer en voz alta, frecuentemente se recurre a la ruta subléxica, a diferencia de cuando se lee silenciosamente, en la que regularmente se hace uso de la ruta léxica.

c) **Procesamiento sintáctico:** Este procesamiento es el relativo a la organización de las palabras dentro de la oración y qué función gramatical cumplen dentro de ella cada una, ya que las palabras solas pueden tener un significado pero ordenadas de formas distintas brindan mensajes diferentes. Al respecto, por lo general se usan estructuras

gramaticales de tipo activo, por lo que a lectores poco diestros o que desconocen otro tipo de estructuras, como la pasiva o de complemento focalizado, les lleva a errores de interpretación de las oraciones. Así mismo, otro elemento que contribuye en el uso correcto de los papeles sintácticos de las palabras escritas son los signos de puntuación, aquellos que van a representar las pausas o entonaciones diversas que realizamos en el lenguaje oral y que dan sentido a lo que se quiere expresar.

d) **Procesamiento semántico:** En este procesamiento se dan los últimos procesos de extracción del mensaje de los textos e integración de ese mensaje con los conocimientos previos almacenados en la memoria; en otras palabras, la comprensión del texto. Se consideran que el procesamiento semántico implica, al menos, tres subprocesos: Extracción del significado del texto, integración del significado en la memoria, y los procesos inferenciales.

La extracción del significado del texto consiste básicamente en asignar los papeles de agente de la acción, objeto de la acción, lugar y tiempo donde ocurre la acción; independientemente de la forma sintáctica en la que fue construido el texto.

La integración en la memoria se da cuando hay activación de conocimientos previos relativos al mensaje que presenta el texto, son estos conocimientos previos los que permitirán entender y recordar la información que brinda el texto.

Los procesos inferenciales son aquellos por los cuales se realizan deducciones a partir de la información integrada a la memoria, incluso añadiendo información que no se encuentra explícita en el texto. Estos procesos inferenciales se dan a lo largo de toda la lectura, ya que muchas veces las partes del texto no tienen una continuidad.

IV. RECURSOS:

- _ Libros de consulta
- Diccionarios Sinónimos y antónimos.
- _ Material impreso
- _ Textos literarios seleccionados
- _ Computadora

- _ Grabadora
- _ USB, CD
- _ Papelotes
- _ Equipo multimedia

V. EVALUACIÓN

Se emplearán las siguientes técnicas de evaluación:

- **No formales:** Su aplicación es muy breve y sencilla y se realiza durante toda la clase sin que las alumnas sientan que están siendo observadas. Entre éstas tenemos: Observaciones espontáneas, conversaciones, diálogos y preguntas de exploración.
- **Semiformales:** Forman parte de la sesión de aprendizaje. La información que se recoge puede derivar en algunas calificaciones. Tenemos: ejercicios y prácticas realizadas en clase, tareas realizadas fuera de clase, etc.
- **Formales:** Se dan al final de una unidad o periodo determinado, recoge información para valorar el aprendizaje de los estudiantes. Son propias de las técnicas formales: La observación sistemática y las pruebas o exámenes.

VI. BIBLIOGRAFÍA

Del estudiante:

- Serafini, María Teresa (1999). *Cómo redactar un tema*. Didáctica de la escritura. Paidós, Barcelona.
- Cassany, Daniel y otros (1994). *Enseñar Lengua*. Grao, Barcelona

Del docente:

- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura*. Recuperado de https://books.google.com.pe/books?id=TEIzvSJ15tgC&pg=PA13&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false
- SECO Manuel 2002 Gramática esencial del español- Editorial Espasa Calpe S.A Madrid-España
- Lomas, A.(2009). *La importancia de la comprensión lectora para un buen aprendizaje*. Secretaría de Educación Pública. Universidad Pedagógica
- Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao

- Vidal, P.(2015) “Procesos cognitivos de la lectura y Evaluación regional de Comprensión Lectora en los y las estudiantes de Segundo y Tercer Grado de Primaria de una Institución Educativa de Ventanilla, Callao – Perú.

Bibliografía Complementaria

1. Libros: Cassany, Daniel (2002). Reparar la escritura: Didáctica de la corrección de lo escrito. Grao, Barcelona.

2. Sitios Web de Interés

- _ www.educarchile.cl
- _ www.scielo.cl
- _ www.educ.ar



UNIVERSIDAD SANPEDRO
VICERRECTORADO ACADEMICO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

CONST
Yo, *Cynth* :
Mg. Lic. En *Lic.* CI { }

hago constar que el instrumento:

- CUESIONARJO DE LA COMPRESIÓN LECTORA

Ha sido revisado y validado a JUICIO DE EXPERTO encontrando que:

Existe correlación con los objetivos y diseño metodológico con la Investigación denominada:

Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora de los y las estudiantes de 1er. A 4to Grado de la I.E. t.e.6n de Jud., -SuJan1-2015

Por lo expuesto, mi opinión es favorable para su aplicación.

En fecho, a los *09* días del mes de *Julio* del año *2015*, en la ciudad de *Judío*, a las *10* horas de la mañana, firmo:
conveniente,

Su nombre, *Cynth* de *2015* de 2015

Cynth
Cynthia Fiorella Zapata Morocho
LIC. EN EDUCACIÓN PRIMARIA

FICHA DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora de los y las estudiantes de 1er. A 4to Grado de la I.E. León de Judá -Sullana-2015

INSTRUMENTO: Cuestionario ÁREA: Educación Primaria NOMBRE Y APELLIDOS DEL DOCENTE PARTICIPANTE : Mogollón Coveñas, Mayyuri

CRITERIOS	NUMEROS	Regular				Bueno		Excelente						
		26	31	36	46	51	86	91	96					
CLARIDAD	La redacción presenta un lenguaje apropiado a la investigación.													
SUFICIENCIA	Permite la verificación tanto de las variables como de sus dimensiones.													
	Presenta la valoración o puntuación de los ítems.													
COHERENCIA	Guarda relación dimensiones, si las hubiera, con los criterios.													
	Guarda relación con los criterios e indicadores.													
	Existe organización y relación lógica entre sus ítems.													
CONSISTENCIA TEÓRICA	Comprende los aspectos necesarios en cantidad y calidad.													
	Refleja el enfoque teórico o bases teóricas que fundamenta su trabajo de investigación.													
	Está basado en aspectos teóricos y metodológicos de la investigación.													

OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS:

FIRMA Y POST FIRMA DEL EXPERTO:  LUGAR Y FECHA: SULLANA 15 43294695

Cynthia Fiorella Zapata Morocho
U.C. EN EDUCACIÓN PRIMARIA

t;]
z :E



UNIVERSIDAD SANPEDRO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN A JUICIO DE EXPERTO

VO.
Mg./Lic. En

hago constar que el instrumento:

- CUESTIONARIO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Ha sido revisado y validado a JUICIO DE EXPERTO encontrando que:

Existe correlación con los objetivos y diseño metodológico con la Investigación denominada:

Estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora de los y las estudiantes de 1er. A 4to Grado de la I.E. León de Judá –Sullana-2015

Por lo expuesto, mi opinión es favorable para proceder a su aplicación.

Se expide la presente a solicitud de los interesados para los fines que estimen conveniente.

Sullana, 5 de P de 2015.

Mfma Grifido Anmjfmo Mogoffó
Mt. Gestión Educativa U (UDEI)



EVALUACIÓN INSTRUMENTO

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN Estrategias cognitivas : de los y las estudiantes de 1er. A 4to Grado de la I.E. León de Judá -Sullana-2015

ÁREA. Primaria

PARTICIPANTE : Mogollón Coveñas, Mayyuri de Lourdes

INSTRUCCIONES: Sr. (a): La prueba debe ser aplicada a los estudiantes de 1er. a 4to grado de la I.E. León de Judá -Sullana-2015. Mediante un aspa (X), deberá marcar la respuesta correcta.

OPCIÓN	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
7. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>					
8. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						
9. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
10. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>								
11. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
12. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>										
13. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>											
14. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>												
15. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>													
16. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>														
17. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>															
18. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																
19. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																	
20. El agua es un elemento esencial para la vida.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>																		

