



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIDAD DE SEGUNDA ESPECIALIDAD



**COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN INGLÉS EN LOS
ESTUDIANTES DEL CUARTO AÑO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA MIXTA ANTONIO RAYMONDI DE
SAYLLA EN EL AÑO 2018**

TESIS

**PRESENTADA POR:
NINOSKA VELASQUEZ DELGADO**

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN:
DOCENCIA EN IDIOMA EXTRANJERO INGLÉS**

**PUNO – PERÚ
2021**



DEDICATORIA

A, mi familia, porque con su aliento y apoyo constante puedo hacer realidad lo que emprendí. A mis hijos, genuinos regalos de Dios por su afecto y comprensión; a mis padres.

A todos los que supusieron que no lo lograría, a todos ellos les dedico esta tesis.



AGRADECIMIENTO

A mi asesor de tesis, por su profesionalismo, generosidad y sobre todo paciencia y amistad brindados a lo largo de este trabajo, haciendo realidad un auténtico asesoramiento.

Un sempiterno y amplio agradecimiento a los docentes y estudiantes, quienes con su apoyo y expresión real de su enseñanza y aprendizajes, hicieron que el presente trabajo surja con la mayor veracidad; así mismo a los directivos de la prestigiosa institución quienes facilitaron la ejecución de manera amplia y oportuna, al mostrar pre disponibilidad en la labor. A los docentes de Segunda Especialidad Profesional de la Universidad Nacional del Altiplano, quienes con sus conocimientos despertaron interés por conocer la realidad vivencial en las instituciones nuestras, donde desarrollamos nuestras experiencias profesionales, para poder dejar sentado un comprendido de cómo es la labor en materia sobre el tema de investigación; y a todas las personas que colaboraron desinteresadamente y prolíficamente.



ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE FIGURAS

ÍNDICE TABLAS

ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

RESUMEN..... 10

ABSTRACT..... 11

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA13

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA 14

1.2.1 Problema general 14

1.2.2 Problemas específicos 14

1.3 JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO15

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN16

1.4.1 Objetivo general 16

1.4.2 Objetivos específicos 16

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1 ANTECEDENTES 17

2.1.1 Antecedentes internacionales..... 17

2.1.2 Antecedentes nacionales18

2.2 MARCO TEÓRICO 21



2.2.1	Comprensión de textos escritos	21
2.2.2	Niveles de la comprensión lectora.....	30
2.2.2.1	Nivel literal	32
2.2.2.2	Nivel Inferencial	41
2.2.2.3	Nivel Crítico	51
2.2.3	Comprensión de textos en el Perú	56
2.2.4	Comprensión de texto en la institución Educativa Túpac Amaru	58
2.2.5	La comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera	59
2.2.6	La enseñanza del inglés como idioma extranjero	62
2.2.7	Inglés en el marco de la JEC	67
2.2.8	Estándares Internacionales de las Competencias Lingüísticas en Idioma Inglés.....	68
2.3	MARCO COCEPTUAL	74

CAPÍTULO III

MATERIALES Y METODOS

3.1	UBICACIÓN GEOGRAFICA DEL ESTUDIO.....	75
3.2	PERIODO DE DURACION DE ESTUDIO	76
3.3	PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO	76
3.3.1	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	76
3.3.2	Tipo y diseño de investigación.....	76
3.4	POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN	76
3.4.1	Población	76
3.4.2	Muestra	77
3.5	DISEÑO ESTADÍSTICO	77
3.6	PROCEDIMIENTO	77



3.7	VARIABLES	78
3.8	ANÁLISIS DE RESULTADOS	78
CAPÍTULO IV		
RESULTADOS DISCUSION		
4.1	RESULTADOS	79
4.2	DISCUSIÓN	85
V.	CONCLUSIONES	86
VI.	SUGERENCIAS	87
VII.	REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	88
	ANEXOS	91

Área: Gestión curricular

Tema: Estrategias metodológicas en diferentes áreas curriculares

Fecha de sustentación 14/10/2021



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Distribución por sexo de estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018	79
Figura 2. Nivel literal de comprensión de textos escritos en ingles en estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018	80
Figura 3. Nivel inferencial de comprensión de textos escritos en ingles en estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018	81
Figura 4. Nivel crítico de comprensión de textos escritos en ingles en estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018	82
Figura 5. Nivel de comprensión de textos escritos en ingles según sexo en estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018	84



ÍNDICE TABLAS

Tabla 1 Población de estudio	77
Tabla 2 Muestra de estudio	77
Tabla 3 Operacionalización de variables	78
Tabla 4 Nivel literal de comprensión de textos escritos en ingles en estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018	80
Tabla 5 Nivel inferencial de comprensión de textos escritos en ingles en estudiantes ..	81
Tabla 6 Nivel crítico de comprensión de textos escritos en ingles en estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018	82
Tabla 7 Nivel de comprensión de textos escritos en ingles en estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018.....	83
Tabla 8 Nivel de comprensión de textos escritos en ingles según sexo en estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018	84



ÍNDICE DE ACRÓNIMOS

JEC	: Jornada Escolar Completa
EDO	: Enfermedad de Declaración Obligatoria
(ECE)	: Evaluación Censal de Estudiantes
PROLEC-R.	: Batería de evaluación de los procesos lectores
MINEDU	: Ministerio de educación



RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo general, Determinar el nivel de comprensión de textos en inglés en los estudiantes del cuarto Año de la Institución Educativa Mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018 en las dimensiones nivel literal, inferencial, y nivel crítico .Está enmarcada en el enfoque cuantitativo, es de tipo diagnóstico y el diseño es diagnóstico descriptivo. La muestra estuvo conformado por un total de 27 estudiantes en la Institución Educativa Mixta Antonio Raymondi de Saylla. Para el análisis de los datos hemos utilizado la estadística descriptiva y los datos se procesaron teniendo como principal objetivo la tabulación de la varianza y la media aritmética, Teniendo como objetivo principal conocer el nivel de comprensión de textos en inglés en los estudiantes, se encontró En el cuadro y figura N°05 claramente encontramos que los estudiantes se encuentran en el nivel intermedio e cuanto a la comprensión de textos escritos en inglés con un 70.37% y una cantidad de 19 estudiantes, también el nivel básico presenta un 25.93% de estudiantes, y un nivel avanzado entre los estudiantes es de 3.70% con 01 estudiante, para poner en conocimiento la realidad del área de idioma al implantarse la JEC.

Palabras claves: Comprensión de textos, nivel literal, inferencial crítico.



ABSTRACT

The general objective of this study is to determine the level of comprehension of texts in English in the students of the fourth year of the Antonio Raymondi Mixed Educational Institution of Saylla in 2018 in the dimensions literal, inferential, and critical level. It is framed in the quantitative approach, it is diagnostic and the design is descriptive diagnostic. The sample consisted of a total of 27 students at the Antonio Raymondi Mixed Educational Institution in Saylla. For the analysis of the data we have used descriptive statistics and the data were processed having as main objective the tabulation of the variance and the arithmetic mean, Having as main objective to know the level of comprehension of texts in English in the students, it was found In The table and figure N ° 05 clearly find that the students are at the intermediate level and regarding the comprehension of texts written in English with 70.37% and a number of 19 students, also the basic level presents 25.93% of students, and an advanced level among students is 3.70% with 01 student, to make the reality of the language area known when the JEC is implemented.

Keywords: Comprehension of texts, literal level, critical inferential.



CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

En la institución educativa donde se realizó la investigación se percibe desinterés por parte de los estudiantes en referencia al área, tal como refleja la medición de las competencias, mas es el relajamiento en cuanto a la lectura y comprensión en sí de textos escritos en inglés, nace así el requerimiento de saber cuál es el nivel de los estudiantes en cuanto a éste acápite para poder designarnos tareas, comprometer esfuerzos, pero lo principal poder saber que práctica pedagógica adoptar para abordar el tema por la vía científica y superar el discurso lírico de la buena voluntad y el entusiasmo en que se enfrasca permanentemente temas como este. Conocer con objetividad el trasfondo del hecho que nos ocupa tiene como fin, en buena cuenta, contribuir al hecho educativo concreto y motivar posteriores investigaciones. Asimismo, las observaciones permitirán orientar aspectos como rescatar hábitos obligatorios para la formación de nuestros educandos y permitir una educación integrada e integral.

La investigación está estructurada en cuatro capítulos:

El primer capítulo es un abordaje al problema de investigación que contiene: descripción, formulación, justificación y objetivos.

El segundo capítulo, es el sustento teórico, este comienza con la revisión de los antecedentes de la investigación existente en los ámbitos internacional, nacional y local. Asimismo, la revisión de la literatura sobre comprensión de textos y sus dimensiones, que son el soporte teórico del objeto de estudio. A ello le sigue, un marco conceptual que define las terminologías básicas del estudio, por ser diagnóstica no posee hipótesis, pero está para establecer la coherencia interna de la operacionalización de la variable de investigación.



El tercer capítulo, corresponde al diseño metodológico que encierra: tipo, diseño, procedimientos de investigación, que señalan la línea de investigación. También se precisa el instrumento de investigación, la prueba escrita teniendo como técnica el examen el cual está dirigido a los estudiantes. La escala referida la presentamos debidamente caracterizada, el mismo que se aplicó como instrumentos para la recolección de información.

El cuarto y último capítulo, es el análisis e interpretación de los resultados y la discusión. La conclusión más general al que arribamos del En el cuadro y figura N°05 claramente encontramos que los estudiantes se encuentran en el nivel intermedio e cuanto a la comprensión de textos escritos en inglés con un 70.37% y una cantidad de 19 estudiantes, también el nivel básico presenta un 25.93% de estudiantes, y un nivel avanzado entre los estudiantes es de 3.70% con 01 estudiante.

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La última evaluación censal de estudiantes de segundo grado de secundaria a nivel nacional se realizó entre el 17 y 18 de noviembre de 2015, que los resultados ya están publicados y que el informe le ha sido alcanzado a cada director de las Instituciones de Secundaria. (MINEDU/UMC/ECE 2015)

El informe publicado ofrece conclusiones inquietantes. Así tenemos que en comprensión de lectura el 23,7 % de los estudiantes está en el nivel de logro Previo al Inicio refiere que él estudiante no logró los aprendizajes necesarios para estar en el nivel En inicio, el 39,0 % se encuentra en el nivel de logro En Inicio alude a que el estudiante no logró los aprendizajes esperados al finalizar 2. ° grado de secundaria solo logra realizar tareas poco exigentes respecto de lo que se espera para el grado, el 22,6 % se encuentra en nivel de logro, En proceso refiere a que el estudiante solo logró parcialmente los



aprendizajes esperados al finalizar 2.º grado de secundaria, pero demuestra haber consolidado aprendizajes de los grados anteriores, sólo alcanzaron el 14,7% en el nivel de logro de Satisfactorio alude a que el estudiante logró los aprendizajes esperados al finalizar 2.º grado de secundaria y está preparado para afrontar los retos de aprendizaje del grado siguiente. MINEDU/UMC/ECE (2015).

En la institución educativa Tupac Amaru II de Conduriri se realizó la evaluación de diagnóstico en el programa EDO, en donde determina el nivel de inglés en comprensión de textos de cada estudiante, que consta de 40 preguntas, por ende los estudiantes de cuarto grado sección única, obtuvieron resultados deficientes, constatándose que el 70% se encuentra en el nivel básico o principiante.

Los resultados de la ECE 2015 en comprensión de lectura el 60.9 % de los estudiantes está en el nivel de logro Previo al y el 0.0% en el nivel de logro de Satisfactorio alude a que ningún estudiante logró los aprendizajes esperados al finalizar 2º grado de secundaria y no está preparado para afrontar los retos de aprendizaje del grado siguiente.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1 Problema general

¿Cuál es el nivel de comprensión de textos en inglés en los estudiantes del Cuarto Año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿Cuál es la comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes del cuarto Año de la Institución Educativa Mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018?



- ¿Identificar el nivel inferencial de comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes del cuarto Año de la Institución Educativa Mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018?
- ¿Constatar el nivel crítico de comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes del cuarto Año de la Institución Educativa Mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018?

1.3 JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

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

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

Este tema es actual y requiere la participación de los padres y los docentes en donde debemos generar condiciones de lectura como, por ejemplo:

- Seleccionar textos,
- Usar la biblioteca del colegio.
- Organizar una biblioteca pequeña en casa.
- Revisar variedad de textos.



Los padres deben dedicar un tiempo para leer con sus hijos sobre algún tema de interés. Por ejemplo, un periódico en donde revisan los titulares de diferentes periódicos y observen las imágenes. Mientras leen, pueden conversar acerca de las noticias del día.

La importancia de la investigación ayudo para que la mejorara del aprendizaje de inglés en los estudiantes, asimismo permitir que los estudiantes no se sientan subestimados por qué otros estudiantes si aprenden el inglés más rápido que otros y, reorienten o afiancen sus formas de aprender a través de estrategias de desarrollo para obtener una buena comprensión de textos de manera que la presente investigación sea prototipo para, contribuir a mejorar la calidad educativa local, regional y nacional y mejorar el desarrollo de las capacidades fundamentales.

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 Objetivo general

Determinar el nivel de comprensión de textos en inglés en los estudiantes del cuarto Año de la Institución Educativa Mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018

1.4.2 Objetivos específicos

- Señalar el nivel literal de comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes del cuarto Año de la Institución Educativa Mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018
- Identificar el nivel inferencial de comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes del cuarto Año de la Institución Educativa Mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018
- Constatar el nivel crítico de comprensión de textos escritos en ingles en los estudiantes del cuarto Año de la Institución Educativa Mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018



CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

2.1 ANTECEDENTES

2.1.1 Antecedentes internacionales

González (2005), en Granada, realizó una investigación con el objetivo principal de mejorar la comprensión lectora de los niños mediante un entrenamiento en las áreas de morfosintaxis y prosodia en una muestra de 66 niños con edad media de 8 años 8 meses, del tercero de educación primaria, utilizándose entre uno de los instrumentos de evaluación las Estructuras Gramaticales PROLEC. El entrenamiento en prosodia manifestó su eficacia en la mejora de la comprensión lectora y de los prerrequisitos de la comprensión lectora. Como un valor agregado se incrementó la velocidad de acceso a los códigos fonológicos. El entrenamiento en morfosintaxis observó una tendencia a la mejora en la comprensión. Sin embargo, factores como la edad temprana de los niños y el corto tiempo del entrenamiento influyeron en la no observación de efectos claros.

Tupper (2002) realizó en Chile una investigación con niños con dificultades generales de aprendizaje, en la cual se busca favorecer un conocimiento del lenguaje, una adecuada forma de acceder a la lectura, una correcta producción del mensaje escrito y evaluar las dificultades de aprendizaje mediante un instrumento diseñado a partir de la plantilla general de análisis educativo que diseñó el ministerio de educación. La muestra fue conformada por 29 niños: 15 niños y 14 niñas, cuyas edades se encontraban entre los 5 y los 6 años de edad. Al finalizar el estudio, la autora concluye que la comprensión lectora debe ser desarrollada en el aula empleando aplicaciones metodológicas del concepto de zona de desarrollo próximo, tal como lo plantea Vygotsky y colaboradores. Los resultados mostraron una educación valiosa con ciertos déficits en los niveles de conocimiento del lenguaje y producción del texto escrito.



2.1.2 Antecedentes nacionales

Vega (2012) realizó una investigación con los estudiantes de quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista- Callao, para conocer los niveles de comprensión de texto. 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 criterial donde los alumnos de quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista-Callao observan mayores logros,⁴⁷ ubicándose en el nivel medio y alto, siendo capaces de formar juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo.

En la investigación de Cubas (2007) realiza un estudio de tipo descriptivo correlacional para identificar las actitudes hacia la lectura en niños y niñas de sexto grado de primaria. Asimismo, pretendió determinar si existía relación entre dichas actitudes y el nivel de comprensión de lectura que alcanzaban los estudiantes. Para conocer el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes se empleó la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para sexto grado (CLP 6 Forma A). Por otro lado, se elaboró un Cuestionario de Actitudes hacia la Lectura con el fin de medir sus actitudes



hacia la lectura. Los instrumentos fueron aplicados a 133 niños de sexto grado de un colegio estatal de Lima Metropolitana, seleccionado a través de un muestreo intencional. Los resultados indicaron que en general existía un bajo rendimiento en comprensión de lectura. A la vez, se determinó que la relación entre comprensión lectora y actitudes hacia la lectura no era estadísticamente significativa, por lo que no existía correlación alguna.

Llanos (2013) con su tesis Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Teorías y Práctica Educativa. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú. Aplico a El estudio, asimismo, permitió determinar el grado de dominio en la dimensión literal. En tal sentido, se advierte que al tratar de localizar información específica y sencilla o localizar información en textos de temática conocida el 42.6 % de los universitarios se ubicó en el nivel básico. Los grados suficiente y previo presentaron porcentajes que fueron del 27 % al 30 %. En la misma dimensión literal, cuando el estudiante tuvo oportunidad de relacionar información con la que no estuvo familiarizado, el porcentaje en el nivel previo aumentó significativamente al 61 %, mientras que el nivel básico disminuyó al 6 %. Esto último corrobora que la falta de conocimiento previo impide una cabal comprensión de lectura. En líneas generales, en la dimensión literal se advierte que un poco más de la tercera parte del total de los estudiantes (36.7 %) se situó en el nivel básico y otro tercio (31.1 %) en el nivel previo, lo cual significa que dos terceras partes (67.8 %) no han alcanzado el dominio de las habilidades cognitivas para acceder y obtener información del texto. El tercio restante (32.2 %) se ubicó en el nivel suficiente. Así mismo, el puntaje promedio obtenido por los estudiantes en esta dimensión (13.57) se encuentra por debajo del esperado.

El grado de dominio en la dimensión inferencial muestra que el 42.8 % de los estudiantes obtuvo un logro básico. Los resultados permiten determinar que así como un



porcentaje significativo de estudiantes se ubicó en el nivel básico (42.8 %), un 29.4 % lo hizo en el nivel previo, lo cual constituye un 72.2 % de estudiantes que encuentra dificultades para integrar e interpretar lo que lee. Este resultado es insuficiente para hacer frente a una lectura que requiere que el lector elabore preguntas, que promueva inferencias para ayudarse a utilizar los conocimientos, que comprenda relaciones entre ideas, que intuya las intenciones del autor, que relacione conocimientos e intérprete de manera personal. En relación con el puntaje mínimo aceptable (25), los estudiantes en promedio alcanzaron el puntaje de 18.78, por lo que se concluye que el nivel de lectura en esta dimensión también se encuentra por debajo de lo esperado.

Respecto del nivel de comprensión de lectura por escuelas profesionales, los estudiantes de las escuelas de Administración de Empresas, Comunicación, Contabilidad, Enfermería, Ingeniería industrial, Medicina y Psicología obtuvieron un puntaje promedio menor al mínimo aceptable. Tanto en la dimensión literal, inferencial como de forma global los puntajes promedio están por debajo de lo esperado.

Canales (2005), el autor explora la problemática de la lectura comprensiva, en una muestra de niños y adolescentes con problemas de aprendizaje de la provincia del Callao, tratando de conocer hasta qué punto se puede intervenir en la mejora de sus deficiencias lectoras, para lo cual se diseña y aplica un Programa Experimental de Tratamiento. Asimismo, se busca conocer más a fondo, desde la óptica de la psicología cognitiva y la psicolingüística, como operan los procesos sintácticos y semánticos, además de la memoria operativa y las inferencias, en la realización de dicha tarea compleja. La población del presente estudio estuvo dada por los niños del nivel socioeconómico medio - bajo, que presentan problemas del aprendizaje en la lectura que cursan estudios desde el tercer grado de primaria hasta el segundo de secundaria conformando la muestra 23



estudiantes para el grupo experimental y 23 para el grupo control. Utilizándose como instrumento de medición el PROLEC (Procesos lectores).

El conjunto de los resultados se presenta a la discusión teórica a la luz de la psicología cognitiva, la psicolingüística y la psicopedagogía moderna, articulando todo ello a la problemática de la comprensión lectora en el Perú. Se concluye el estudio, con las implicaciones socio-culturales, educativas y psicológicas, que mejoraron en su habilidad de lectura y comprensión de frases escritas, expresado en su capacidad para completar adecuadamente las oraciones y en segundo lugar en la capacidad para captar el sentido de cada oración. Asimismo, los niños habrían mejorado en su habilidad para relacionar la información escrita con personajes o circunstancias que aparecen en los textos.

2.2 MARCO TEÓRICO

2.2.1 Comprensión de textos escritos

Es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión a la que el lector llega se deriva de sus experiencias previas acumuladas, experiencias que entran en juego, se unen y complementan a medida que descodifica palabras, frases, párrafos e ideas del autor. (Revista de Educación, núm. extraordinario 2005, pp. 121-138).

Comprender un texto escrito es esencialmente darle un significado. Por ello, un aspecto fundamental de la competencia lectora es el manejo del contenido informativo. Así, para el desarrollo cabal de la competencia de comprensión escrita, es requisito identificar información en los textos, reorganizarla e inferir lo que está implícito. A lo largo de su escolaridad, el estudiante deberá enfrentar textos cada vez más complejos. Leerá con distintos propósitos los diversos tipos de texto. Cada finalidad de lectura, cada



género textual demanda modos diferentes de encarar la tarea. De allí que esta competencia requiera desarrollarse en variadas situaciones comunicativas, en la interacción con variados textos escritos (incluso los más elaborados y complejos) de géneros y estructuras diferentes. Estratégicamente, el estudiante puede recurrir a diversos procedimientos para procesar la información leída. Los textos no solo transmiten información, sino que la construyen; es decir, en los textos se elaboran ideas, puntos de vista, actitudes y valores. En los textos se crean las identidades del autor y lector, y con los textos también se influye en el mundo. Por eso, comprender críticamente es inferir la ideología del autor para tomar una postura personal al respecto, sea a favor o en contra, con nuestros propios puntos de vista. Minedu (2015, rutas del aprendizaje comunicación VI ciclo)

Pinzás, J. asume la misma orientación cognitiva en su libro *Leer pensando* (Cfr. 2001: 16). En base a las afirmaciones de Anderson y colaboradores (1985: 15), la autora describe la lectura como un proceso constructivo, pues el lector va armando mentalmente un modelo del texto, dándole significado o interpretación personal. Pinzás aclara que para poder hacerlo, el lector necesita aprender a razonar sobre el material escrito. Por esta razón, las personas al leer no permanecen pasivas ante el texto, sino que reaccionan frente a él porque pueden imaginar, interpretar o construir una idea de su posible significado. Las construcciones que elabora el lector se basan en una buena comprensión literal de lo que dice el texto, de esta manera se facilita la elaboración de inferencias y demás procesos de comprensión lectora.

Según Cooper (1990) proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión se deriva de las experiencias acumuladas y se ven gatilladas a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.



La interacción entre el lector y el texto es fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente.

Para comprender la palabra escrita, el lector ha de estar capacitado para:

- a. Entender cómo el autor ha estructurado u organizado las ideas e información que el texto ofrece, y
- b. Relacionar las ideas e información del texto con otras ideas o datos que habrán de almacenarse en su mente.

Sostienen Solórzano y Montero (Ibidem: 4) que al margen de la posición teórica desde la que se asuma la comprensión lectora, se considera a la persona que realiza el acto de la lectura como un ente Para Stella y Arciniegas(2004), la comprensión de la lectura debe entenderse como un proceso gradual y estratégica de creación de sentido, a partir de la interacción del lector con el texto en un contexto particular, la cual se encuentra mediada por su propósito de lectura, sus expectativas y su conocimiento previo. Esta interacción lleva al lector a involucrarse en una serie de procesos inferenciales necesarios para ir construyendo, a medida que va leyendo, una representación o interpretación de lo que el texto describe.

En cambio, para Solé (1999), la comprensión lectora es más compleja: involucra a otros elementos más, aparte de relacionar el conocimiento nuevo con el ya obtenido. Así, en la comprensión lectora intervienen tanto el texto (su forma y contenido) como el lector, con sus expectativas y conocimiento previos, pues para leer se necesita, simultáneamente, decodificar y aportar al texto nuestro objetivos, ideas y experiencias previas. También implica adentrarnos en proceso de predicción e inferencia continuo, que se apoya en la información que aporta el texto a nuestras propias experiencias.



Las investigaciones han demostrado que estas diferencias tienen un impacto decisivo sobre el nivel de comprensión lectora de cada individuo. Sin embargo, también confirman que los lectores, a pesar de tener el conocimiento adecuado, no saben cómo asociar el texto con su conocimiento previo del tema. Pinzás (2001: 20) refiere que estos problemas se manifiestan cuando la comprensión del texto requiere que los estudiantes apliquen su experiencia a situaciones algo diferentes de las que han vivido. También menciona que los textos mismos pueden generar dificultades para realizar la tarea de integración de la información, al no ofrecer indicios o claves que ayuden a discriminar qué información o experiencias previas son relevantes para entender e integrar el texto.

Según Alliende y Condemarín(1998), comprender un texto consiste en que el lector reconstruya el sentido dado por el autor a un determinado autor.

Siguiendo a los autores Mayor, Suengas y González Marqués (Cfr. 1995: 207), el proceso de lectura si bien es complejo, presentados momentos claves a destacar: el reconocimiento de palabras y la comprensión del texto. Acerca de si la instrucción temprana debería centrarse en la descodificación grafema-fonema o, por el contrario, deba usarse el contexto y el significado para hacer inferencias sobre las palabras, los resultados de las investigaciones, en cuanto al reconocimiento de estas, revelan que para aprender a leer es necesario que la instrucción en los primeros años debe basarse en la descodificación grafema-fonema, aunque lectores más hábiles utilicen el contexto con frecuencia. En el segundo caso, el reconocimiento automático de palabras es necesario para poder dedicar los limitados recursos de atención a los procesos más complejos de la comprensión. Pinzas, J. asume la misma orientación cognitiva en su libro Leer pensando (Cfr. 2001: 16) En base a las afirmaciones de Anderson y colaboradores (1985: 15), la autora describe la lectura como un proceso constructivo, pues el lector va armando mentalmente un modelo del texto, dándole significado o interpretación personal.



Pinzas aclara que para poder hacerlo, el lector necesita aprender a razonar sobre el material escrito. Por esta razón, las personas al leer no permanecen pasivas ante el texto, sino que reaccionan frente a él porque pueden imaginar, interpretar o construir una idea de su posible significado. Las construcciones que elabora el lector se basan en una buena comprensión literal de lo que dice el texto, de esta manera se facilita la elaboración de inferencias y demás procesos de comprensión lectora. Hay que destacar que la elaboración de inferencias es una estrategia significativa tanto en el proceso de lectura como en el aprendizaje de modo general. Mediante ella, se intenta unir los elementos explicativos relacionando información nueva con información ya adquirida con anterioridad y por tanto almacenada en la memoria. El nuevo conocimiento se asimila de modo óptimo cuando “una nueva proposición se almacena con proposiciones relacionadas en la red proposicional” (Beltrán, 1998: 189).

La elaboración inferencial se va produciendo en la medida en que se avanza con la lectura de un texto: imaginando, añadiendo información, trayendo a colación un ejemplo, una analogía, en relación con la información que se está tratando de asimilar o comprender.

Pinzas (2001:19) afirma que, si bien la lectura se puede entender como un proceso constructivo y personal, este hecho da pie a otro paso importante: al leer se genera una interacción entre el lector y el texto que lee. El significado es construido por el lector cuando, a medida que va leyendo el texto, lo va integrando con sus otras fuentes de información, así el lector va armando un modelo del texto, dándole significado o una interpretación personal. De allí que una característica fundamental de la lectura sea la integración de la información. Un buen lector debe ser diestro en integrar la información.



En el mismo sentido, Solórzano y Montero (2011: 3) escriben: La comprensión de lectura se entiende como la interpretación que realiza la persona que lee un texto en particular. Esta interpretación se encuentra enmarcada por las experiencias previas y los valores que posee la persona dentro de un contexto socio cultural determinado, por lo tanto, se puede considerar que la interpretación realizada por la persona va a ser compartida por el grupo que integra el contexto. Este consenso posibilita la definición de líneas de significados a partir de la lectura.

Todo lo expuesto permite puntualizar la concepción de comprensión de lectura que se asume en esta investigación, como la interpretación que realiza la persona al leer un texto en particular. Así, en la lectura, el texto ofrece solamente parte de la información, ya que es tarea del lector usar sus conocimientos previos y sus habilidades para interpretar, completar, determinar o proporcionar significado al texto. Por esta razón, el significado no literal que se construye a partir de un texto puede variar significativamente de persona a persona por diferentes razones, entre ellas por el conocimiento que poseen o por las experiencias que han vivido. Lo ideal, por lo tanto, es que haya una gran cercanía entre el texto y los esquemas o categorías propias de la persona que lee. En tanto la persona tenga mayor conocimiento del medio y haya acumulado mayores experiencias, la comprensión que pueda tener del texto que lee será mayor.

En síntesis, para que alguien quiera involucrarse en una actividad de lectura, es necesario que sienta que es capaz de comprender el texto que tiene en sus manos. Sin embargo, son

varias las razones que suelen impedir dicha comprensión: que el texto posea una organización demasiado compleja o densa, que no se disponga de los conocimientos



previos relevantes para el tema, o incluso que disponiendo de ellos, el nivel del contenido del texto esté fuera de las posibilidades del lector (Solé, 2004: 36).

Las investigaciones han demostrado que estas diferencias tienen un impacto decisivo sobre el nivel de comprensión lectora de cada individuo. Sin embargo, también confirman que los lectores, a pesar de tener el conocimiento adecuado, no saben cómo asociar el texto con su conocimiento previo del tema. Pinzas (2001: 20) refiere que estos problemas se manifiestan cuando la comprensión del texto requiere que los estudiantes apliquen su experiencia a situaciones algo diferentes de las que han vivido. También menciona que los textos mismos pueden generar dificultades para realizar la tarea de integración de la información, al no ofrecer indicios o claves que ayuden a discriminar qué información o experiencias previas son relevantes para entender e integrar el texto.

Vallés (1998) considera que leer consiste en descifrar el código de la letra impresa para que ésta tenga significado y, como consecuencia, se produzca una comprensión del texto. Dicho de otra manera, leer es un esfuerzo en busca de significado, es una construcción activa del sujeto mediante el uso de todo tipo de claves y estrategias. Cuando se lee un texto se construye una representación de su significado guiado por las características del mismo – letras y palabras.

Comprender un texto no es develar el significado de cada una de las palabras ni siquiera de las frases, o de la estructura general del texto; sino más bien generar una representación mental referente del texto, es decir, producir un escenario o modelo mental de un mundo real o hipotético en el cual el texto cobra sentido. Durante el transcurso de la comprensión el lector elabora y actualiza modelos mentales de modo continuo. Cooper, (1990, p 10).



Esta actividad afecta a todas las materias escolares, por lo tanto es necesario que se enfoque más en la comprensión lectora y en la educación primaria que es la edad a la cual los intereses del niño pasan de lo cercano y conocido, en los primeros cursos, a los más amplios y distantes a medidas que va creciendo. Catalá, (2001).

La Comprensión lectora es la reconstrucción; por parte del lector, del sentido dado por el autor a un determinado texto. Esta posición parte de un esquema sobre amplificado del fenómeno de la comunicación; donde el emisor codifica el mensaje del receptor, por manejar el mismo código puede decodificar”. (Felipe Allende G. 1993). En este sentido podemos conceptuar que la comprensión lectora es un proceso por el cual el niño descubre y disfruta con la lectura; favoreciéndolo en el desarrollo de comprensión lectora en los niveles; Literal e inferencial y crítico en los estudiantes de segundo grado.

Es el desarrollo de significados mediante la adquisición de las ideas más importantes de un texto y la posibilidad de establecer vínculos entre éstas y otras ideas adquiridas anteriormente. Esto es el fundamento de la comprensión: la interacción del lector con el texto.

Leer es comprender, siempre que se lee necesitamos entender, sino no tendría sentido. Un lector comprende un texto cuando puede encontrarle significado, cuando puede ponerlo en relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa.

La comprensión se vincula entonces estrechamente con la visión que cada uno tiene del mundo y de sí mismo, por lo tanto, ante un mismo texto, no podemos pretender una interpretación única y objetiva. Es muy importante señalar que una de las razones que se relaciona con la deserción escolar es la incapacidad de los alumnos para comprender lo que leen y posiblemente esta sea responsabilidad del sistema educativo, donde se enseña a leer, pero no a comprender lo que se lee. La razón por la que muchos niños no



sienten interés por la lectura es porque no saben comprender, y eso los frustra y aburre. Si en la escuela recibieran lecturas más amenas o que tuvieran más que ver con su vida cotidiana, seguramente habría muchos más niños que les guste la lectura.

La enseñanza de la lectura y escritura es muy importante, porque gracias a ellas se pueden adquirir todos los otros conocimientos. A la hora de plantear los objetivos de la comprensión lectora en la educación, debe buscarse que los alumnos aprendan a utilizar determinadas estrategias que pudieran ayudarles a discernir entre diferentes textos y conseguir un aprendizaje eficiente.

Los niveles de comprensión deben entenderse como procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, los cuales se van generando progresivamente compartida por la educadora Sedó (2015)

La concepción de la lectura como un proceso interactivo está basada en el modelo psicolingüístico Goodman, (1982) La lectura como proceso transaccional Rosenblatt, (1978) proceso recíproco que ocurre entre el lector y el texto.

La comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, y las ideas y el propósito del autor.

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

La comprensión se vincula entonces estrechamente con la visión que cada uno tiene del mundo y de sí mismo, por lo tanto, ante un mismo texto, no podemos pretender una interpretación única y objetiva.



Comprender un texto es ser capaz de encontrar en el archivo mental (la memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada.

Una de las principales preocupaciones de la escuela actual es lograr que los y las estudiantes comprendan los textos que leen, además de promover la búsqueda de la lectura como una práctica cotidiana y de disfrute. La tarea de las/os maestros/as de la Educación secundaria será, entonces, ejercitar diversas formas de lectura así como el diálogo con distintos tipos de textos con la finalidad que nuestras/os estudiantes puedan sentar las bases de un manejo del conocimiento integral, que les permitirá avanzar en las distintas áreas de aprendizaje. Sugerimos por eso que las/os maestros/as de aula, aprendan a identificar y ejercitar los niveles o componentes de comprensión lectora. Minedu, (2015, rutas del aprendizaje)

2.2.2 Niveles de la comprensión lectora.

A partir de la concepción analizada, el proceso cognitivo de la lectura implica los siguientes niveles de comprensión: literal e inferencial y crítico (Pinzás, 2003: 39-40). La comprensión literal consiste en identificar hechos, sucesos, datos tal como aparecen en el texto. Es decir, la información se manifiesta de manera explícita en él. El profesor para verificar si el estudiante alcanzó este nivel debe utilizar las siguientes estrategias:

- Plantear preguntas como: qué, quién, dónde, cuándo, con quién, para qué, etc.
- Ofrecer oraciones afirmativas y pedir a los alumnos que digan si se relacionan con el texto o no (si son verdaderas o falsas).
- Presentar oraciones incompletas y solicitarle que las completen de acuerdo al texto, esto se llama técnica cloze.



- Pedir que cuenten lo que leyeron, pero usando sus propias palabras (parafrasear).

El uso de las propias palabras es de gran importancia porque impide que el alumno conteste copiando exactamente lo que el texto, diccionario o enciclopedia dice o que memorice la respuesta, en ambos casos sin entenderla.

La comprensión inferencial está relacionada con las ideas que no se encuentran en el texto, es decir, el estudiante debe descifrar la información implícita en el mismo. Esta información lleva a deducir causas, consecuencias, semejanzas, diferencias, etc. Para alcanzar este tipo de comprensión se parte de un entendimiento del texto, ya que la base es la comprensión literal. Con el objeto de comprobar si el pensamiento sigue una orientación inferencial se deben plantear preguntas que relacionen partes del texto y el conocimiento que tenga el lector sobre él, y también preguntas que inviten a relacionar lo leído con su vida.

Para iniciar este trabajo se pueden plantear las siguientes preguntas: ¿Cómo creen que...? ¿Qué piensan de...? ¿Por qué...? ¿Con qué objetivos creen que...? ¿En su opinión...? ¿Para ustedes? ¿Qué hubiera dicho o hecho?

Además de los procesos mencionados, es común hablar del nivel crítico, el que se refiere a la reflexión y evaluación del contenido y forma del texto, en el que el lector toma distancia del texto, ya sea para asumir posición acerca de las ideas vertidas en él, como para juzgar la pertinencia de sus características formales.

Comprensión lectora es un proceso de construcción de significado personal del texto mediante la interacción activa con el lector, se debe desarrollar con énfasis los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica.

Según: Catalá, gloria y otros. (2001) Evaluación de la comprensión lectora: pruebas ACL (1º-6º de primaria), Grao, España.



En conclusión podemos manifestar que los tres niveles de la comprensión lectora, deben ser considerados por todo docente y todo alumno debe lograr. La comprensión literal consiste en entender lo que el texto dice de manera explícita. La comprensión inferencial se refiere a comprender a partir de indicios que proporciona el texto. La comprensión crítica se refiere a evaluar el texto ya sea su tema, personaje, mensaje, etc

El proceso que se sigue para conseguir captar las ideas expresadas en lo que se lee es, en sentido riguroso, el mismo siempre y se da por igual en todos los lectores, por baja que sea su preparación intelectual, es decir, todo lector/a reconoce mejor o peor el código de señales y símbolos, los organiza según sus posibilidades, realiza una interpretación personal de lo leído y se forma un juicio sobre lo que acaba de leer. Pero no todos los lectores alcanzan el mismo nivel de comprensión, dado que éste está en función de la formación intelectual que tenga cada lector/a, de tal suerte que se pueden leer las mismas cosas por personas diferentes y darse diferencias abismales entre la comprensión de unas y otras. Por tanto, es posible establecer diferentes niveles de comprensión desde una perspectiva funcional. Es decir, el proceso que se sigue es el mismo, pero los resultados pueden ser muy diferentes. Los niveles de comprensión que habitualmente se contemplan son los siguientes:

2.2.2.1 Nivel literal

Nivel donde el estudiante es capaz de captar y aprehender las formas y contenidos explícitos de un texto para luego producir como aparecen, o emplearlos adecuadamente. Se realizarán actividades de vocabulario y comprensión literal, denominado en algunos casos comprensión de la información. La información que trae el texto puede referirse a características, direcciones de personajes, a tramas, a eventos, animales, plantas, cosas, lugares, etc. La comprensión literal se da en todo tipo de tema. Según Catala (2001).



Consiste en el reconocimiento y recuerdo de la información explícita o superficial del texto ,es decir, se trata de localizar información escrita de lo que aparece escrita en el texto, como de detalles (nombres de personajes ,incidentes, tiempo, lugar, hechos minuciosos),de las ideas principales(contenido o información escrita de lo que aparece escrita en el texto ,como de los detalles (nombres de personajes, incidentes ,tiempo, lugar ,hechos minuciosos),de las ideas principales(contenido o información esencial del texto),de las secuencias (el orden de los accidentes o acciones planteados con claridad),de relaciones de causa y efecto(las razones manifiesta claramente que determinan las consecuencias) y de los rasgos de carácter de los personajes.

En este nivel, también está incluido la reorganización de la información expresada en el texto, consistente en dar una nueva organización a las ideas, informaciones u otros elementos del texto mediante procesos de clasificación(ubicar en clases a las personas, objetos, lugares y acciones mencionados en el texto),de bosquejo o esquematización(reproducción del texto en forma esquemática como en el mapa conceptual, los diagramas UVE y las redes semánticas) y de resumen o síntesis(condensación o reducción o reunión del texto).Dar nueva organización a las ideas ,por una parte, implica parafrasear los textos. Parafrasear significa convertir un texto en otro sin alterar su contenido, para ello, incluso se usa las propias palabras. En breve, parafrasear quiere decir explicar o interpretar el texto, tal como hacemos para explicar el sentido de los refranes, de los conceptos, etc.

Las preguntas para obtener información explícita pueden ser:

¿Quién es el autor del texto?

¿Cuáles son los personajes?

¿Cuál es la idea principal del texto?

¿Cuáles son las ideas secundarias del texto?



- ¿Cómo inicia el texto?
- ¿Qué sucede?
- ¿Cómo concluye el texto?
- ¿Cuándo ocurren los hechos?
- ¿Por qué ocurrieron los hechos?
- ¿Qué actitudes presentan los personajes?
- ¿Qué tipo de texto es?, etc.

Quiero precisar que información explícita, se refiere a la información literal y puntual que puede encontrarse en el texto por medio de preguntas directas. Ante estas preguntas, el lector, generalmente, puede copiar literalmente la información tal como aparece en el texto. Información explícita, se refiere a información no literal que puede inferirse a partir de algunos datos relevantes en el texto. Los datos implícitos no se encuentran en el texto, sino que el lector los deduce o infiere.

Es el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto y que, generalmente, es lo que más se trabaja en la escuela. Este nivel supone enseñar a las/os alumnas: Distinguir entre información relevante e información secundaria.

- Saber encontrar la idea principal.
- Identificar relaciones causa-efecto.
- Seguir unas instrucciones.
- Reconocer las secuencias de una acción.
- Identificar los elementos de una comparación.
- Identificar analogías
- Encontrar el sentido de palabras de múltiple significado
- Reconocer y dar significado a los sufijos y prefijos de uso habitual.



- Identificar sinónimos, antónimos y homófonos.
- Dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

Mediante este trabajo el maestro podrá comprobar si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede recordarlo para posteriormente explicarlo Minedu ((2016).

La comprensión literal, también llamada comprensión centrada en el texto, se refiere a entender bien lo que el texto realmente dice y recordarlo con precisión y corrección. Para evaluar si el estudiante ha comprendido literalmente el texto que se ha leído se suele usar las siguientes preguntas: ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Hizo qué? ¿Con quién? ¿Con qué? ¿Cómo empieza? ¿Qué sucedió después? ¿Cómo acaba? En el caso de textos de ficción –cuentos, novelas, mitos y leyendas– se utilizan preguntas que buscan respuestas vinculadas personajes centrales y secundarios, vinculadas a lugar y tiempo, a trama, a desenlace, etcétera. Cuando las lecturas no son de ficción sino expositivas o informativas, las preguntas de comprensión de lectura literal se dirigen al contenido específico; por ejemplo: ¿de qué animal nos habla este texto?, ¿qué nos dice sobre su hábitat?, ¿cuáles son las cinco características que se describen?, ¿cuáles son las acciones del ser humano que lo ponen en peligro?, ¿de qué manera se puede proteger a este animal de la extinción o desaparición de la especie, según este texto? El estudiante debe responder estas preguntas a partir de lo que el texto dice y no de sus experiencias, creencias o conocimientos previos. En el nivel de Secundaria, para lograr una buena comprensión literal es muy importante la capacidad de localizar velozmente la información que se pide, saber dónde buscarla utilizando el índice, anticipar si es información que está al inicio, al medio o al final de la lectura, etcétera. Cuando se trata de textos informativos muy largos, con frecuencia los estudiantes requieren aprender a leer "peinando" el texto, es decir, necesitan llevar a cabo una lectura veloz, casi párrafo



por párrafo, pues lo que interesa es ubicar la información que piden las preguntas. La comprensión global se dará como resultado de las respuestas a preguntas específicas. Minedu (2006)

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

- Identifica **detalles**.

Todo lo que les tiene detalles. Los programas que ves en la televisión y las películas que ves en el cine también tienen detalles. Los detalles dicen más sobre la idea principal.

Puedes hallar los detalles de un texto si piensas en la idea principal. Una vez que conoces la idea principal, puedes hallar los detalles que dicen más sobre ella.

Busca oraciones que digan más sobre la idea principal.- Busca oraciones que respondan a quién, qué dónde, cuándo y por qué. De la idea principal.

- Precisa el espacio, **tiempo**, personajes.

Cuando se habla de precisar significa que la idea que se está expresando debe ser exacta, concreta y sin dar mayores rodeos, hablando desde una forma más coloquial quiere decir que se debe ir al grano, esto quiere decir que no hay que dar muchas vueltas para dar una idea, si no que por lo contrario se debe ser exacto en lo que se está diciendo. Cuando las personas son precisas al momento de dar un discurso o de escribir un texto, este no tiene modo de ser mal interpretado y las personas que lo escuchen o lean sabrán exactamente lo que el otro quiere decir, sin tener la necesidad de que la idea sea



nuevamente explicada o sin que las personas se pierdan en el medio del tema. Entonces para que una idea sea precisa debe ser concreta, debe estar bien formulada, tener una continuidad y sobre todo ser expresa de una forma directa.

El tiempo y el espacio, juntos, son elementos fundamentales para entender vivencias, ya que, al relacionarse y justificarse entre sí, dan razón a muchos hechos que marcan la evolución, en unos, y el comportamiento del hombre, en otros. Dando globalidad y contenido a la obra, todas las historias transcurren o refieren a un espacio geográfico determinado que ubicamos en el departamento de Paysandú (Uruguay) y a un tiempo preciso marcado por el fin de los enfrentamientos armados de Blancos y Colorados, principios del siglo xx, con desenlace en un tiempo no preciso, la memoria del autor.

Los personajes de los cuentos son el elemento más visible y cercano. Son muy conocidos y estereotipados, y ello nos permite anclar los nuevos aprendizajes que pretendemos abordar con el bagaje propio de cada niño, con sus conocimientos previos. Esto hace, por un lado que haya gran motivación por la cercanía del tema, y por otro que se generen nuevas expectativas que permitan desarrollar la imaginación y creatividad. Brujas, hadas, duendes y dragones nos llevan de la mano al mundo de la fantasía.

- **Secuencializa los sucesos y hechos.**

El estudiante identifica la secuencia en que ocurren los hechos o acciones explícitas del texto, en el caso de los textos narrativos, y secuencias de procedimientos, en el caso de textos instructivos. Para ello, puede o no valerse de algunos marcadores de tiempo presentes en el texto.

La idea de secuencia narrativa se vincula, por lo tanto, al encadenamiento de acontecimientos que tiene lugar en una narración. A nivel general, una secuencia narrativa



dispone de tres grandes etapas o momentos: la introducción, el nudo y el desenlace, y permite la estructuración de las acciones que desarrollan los distintos personajes de la historia. Estas acciones tienen diferentes grados de importancia y están unidas, por lo general, a través de una relación de causa/efecto: es decir, una acción es consecuencia de otra acción previa.

- Etapas de la secuencia narrativa

Introducción: La introducción es el primer paso de la secuencia narrativa y permite presentar a los personajes y comenzar el desarrollo de la historia. Dependiendo del tipo de relato (largo o breve) esta etapa será más o menos extensa; no obstante, generalmente se destaca considerablemente del nudo (siguiente etapa) porque en ella se establece el universo de la ficción, con sus tiempos, sus personajes y sus posibilidades. Es muy importante que los escritores presten especial atención a este momento del proceso para ofrecer un comienzo contundente que incentive a los lectores a continuar con la lectura.

Nudo: El nudo, también conocido como trama, incluye los acontecimientos principales, aquellos que transforman e impulsan la narración. Generalmente el conflicto que se plantea en una narración surge por obra del azar o de alguna coincidencia curiosa que ponga en jaque la estabilidad emocional, mental o material del protagonista y que deriva en una serie de circunstancias poco agradables para él. En este momento el autor debe intentar captar la atención del lector a través del suspenso y de lo que no se dice con palabras, y llevarlo lentamente hacia el clímax que es el momento culminante del nudo y desemboca en el desenlace.

Desenlace: Finalmente, en el desenlace de la secuencia narrativa se resuelven los conflictos y se desarticula la tensión de la narración. El clímax, ese momento de absoluta



tensión que tiene lugar al final del nudo prepara al lector a ese final. No obstante, la gran astucia del escritor está en ofrecer un final que no se condiga con lo preestablecido, que no pueda predecirse con facilidad y que ofrezca un giro a la historia que satisfaga al lector.

Capta el significado de palabras y oraciones.

Comprender el significado de las palabras y oraciones en el texto leído.

Recuerda pasajes y detalles del texto.

Recuerda minuciosamente todos los detalles.

Recuerda todos los personajes, incluyendo sus nombres y detalles.

- **Encuentra el sentido a palabras de múltiples significado.**

Dar significado a una palabra o de un conjunto de palabras. Interpretación de un escrito: lo que importa en este caso es el sentido literal y no el sentido figurado del texto.

Otra acepción es la de sentido como modo de razón o argumentación: “no entiendo el sentido de tus palabras”, “mi vida no tiene sentido si mi hijo me desprecia”, o como significado: ¿Puedes explicarme en qué sentido los dices” o como interpretación confusa, cuando se habla de doble sentido (queriendo decir una cosa se dice otra que se deja entrever) en general con fines picarescos?

- **Identifica sinónimos, antónimos y homófonos.**

Sinónimos: Los SINÓNIMOS son palabras de significación igual o parecida, palabras o expresiones que comparten casi todos sus rasgos de significado. Por ejemplo: casa y morada.

Los sinónimos sólo pueden expresar diferencias entre sí de algún matiz o de grado. Son muy útiles en la redacción de textos porque permiten evitar repeticiones y ofrecen una gama variada de opciones que ayudan a ajustar el vocabulario a los objetivos perseguidos.



La sustitución puede ser por una palabra o frase, y la elección de las mismas debe hacerse dentro del contexto verbal en que las insertemos para que no cambie el sentido del discurso.

Algunos otros ejemplos: iglesia/capilla; calle/sendero; completar/llenar; cuchillo/ puñal; maestro/profesor; progenitores/ padres; plegar/doblar; hermoso/lindo; bueno / bondadoso; abismo / precipicio; abuso / exceso; duda / incertidumbre; estafa / fraude; exacto / preciso.

.Antónimos: .Llamamos ANTÓNIMOS a las palabras que expresan ideas opuestas o contrarias. Ejemplos: claro/oscurο; antes/después; bueno/malo; salud/enfermedad; paz/guerra; frío/calor; verdadero/falso; amplio / ajustado; triste / alegre; juventud / vejez. Como en el caso de los sinónimos, no todos los rasgos de significación de los antónimos son opuestos. Basta con que uno de ellos lo sea para que consideremos dos expresiones o vocablos como antónimos.

.Homónimos: . Las palabras que son idénticas en su forma y sonido y poseen diferente significación se denominan HOMÓNIMOS.

Ejemplos: coma (verbo comer)/coma (signo de puntuación); amo (patrón, señor)/amo (verbo amar); vela (verbo velar)/vela (de parafina)/vela (tela del barco); entre (verbo entrar)/entre (preposición); haya (árbol)/haya (verbo haber); estrecho (angosto)/estrecho (verbo estrechar)/estrecho (accidente geográfico); piso (verbo pisar)/piso (suelo); vino (bebida alcohólica)/vino (verbo venir).

- **Reconoce el significado de prefijos y sufijos de su uso habitual.**

Los prefijos generalmente provienen del griego o el latín aunque en la actualidad hay algunos de distintos orígenes, que se relacionan fundamentalmente con la tecnología.



Éstos son sílabas que van antes de la raíz, no cambian y sirven para darle otro significado a las palabras.

Los prefijos carecen de autonomía por lo que forzosamente requieren de estar unidos a una base léxica a la que le aportan diversos significados que dan origen a nuevas palabras.

El sufijo es un tipo de morfema (unidad lingüística mínima cuyo significado o bien modifica o completa el significado de un lexema) que se agrega después del lexema de una palabra. El lexema es una unidad léxica mínima que carece de morfemas. Entonces, los sufijos son secuencias lingüísticas que se posponen en una palabra o lexema con el objetivo de modificar su referencia, ya sea gramaticalmente o semánticamente; los mismos se unen por detrás, a la base de la palabra en cuestión, por ejemplo, noviazgo, tontísimo, entre otros. Es preciso tener en cuenta a la hora de escribir un sufijo, que el derivado resultante de la unión de una base y un sufijo se escribirá siempre en una sola palabra. Existen dos tipos de sufijos, derivativos o flexivos. En casi todas las lenguas los derivativos preceden a los flexivos, porque los derivativos tienen una tendencia a estar más cerca de la raíz.

2.2.2.2 Nivel Inferencial

Busca reconstruir el significado del texto, relacionándolos con las experiencias personales y el conocimiento previo que se tengan respecto al tema objetivo de lectura. La utilizan los lectores activos, los cuales usan los esquemas mentales que poseen sobre el tema para comprender lo que leen. Saussure, (1985)

Se presenta cuando el estudiante es capaz de obtener información nueva a partir de los datos explícitos del texto. Esta información se puede referir al tema tratado, a las ideas relevantes y complementarias, a las enseñanzas o a las conclusiones. El estudiante



infiere cuando es capaz de explicar las ambigüedades, el doble sentido, el mensaje oculto o las ironías. Mediante el nivel inferencial se determina el propósito comunicativo y se establecen relaciones complejas entre dos o más textos.

En el nivel inferencial intervienen procesos cognitivos de mayor complejidad que los del nivel literal. Por ejemplo, se activan procesos como la organización, la discriminación, la interpretación, la síntesis, la abstracción, entre otros.

La comprensión inferencial es muy diferente de la comprensión literal. Se refiere a establecer relaciones entre partes del texto para inferir relaciones, información, conclusiones o aspectos que no están escritos en el texto. Como resulta evidente, la comprensión inferencial no es posible si la comprensión literal es pobre. ¿Cómo podemos pensar, inferir, sacar conclusiones y establecer causas y efectos, si no recordamos los datos o la información del texto?

Si hacemos comprensión inferencial a partir de una comprensión literal pobre, lo más probable es que tengamos una comprensión inferencial también pobre. Por ello, lo primero que se debe hacer es asegurarse de que la comprensión literal es buena. Una vez logrado esto, se pasa a trabajar la comprensión inferencial. Cuando el alumnado ya ha desarrollado una buena lectura y una buena memoria de corto plazo que le permite recordar con comodidad lo que se ha leído, no es necesario verificar la comprensión literal, pues se asume que la puede lograr sin problemas. Minedu (2006).

La comprensión inferencial está relacionada con las ideas que no se encuentran en el texto, es decir, el estudiante debe descifrar la información implícita en el mismo. Esta información lleva a deducir causas, consecuencias, semejanzas, diferencias, etc. Para alcanzar este tipo de comprensión se parte de un entendimiento del texto, ya que la base es la comprensión literal.



Con el objeto de comprobar si el pensamiento sigue una orientación inferencial se deben plantear preguntas que relacionen partes del texto y el conocimiento que tenga el lector sobre él, y también preguntas que inviten a relacionar lo leído con su vida. Para iniciar este trabajo se pueden plantear las siguientes preguntas:

¿Cómo creen que...? ¿Qué piensan de...? ¿Por qué...? ¿Con qué
Objetivos creen que...? ¿En su opinión...? ¿Para ustedes? ¿Qué
hubiera dicho o hecho?. Llanos, O. (2013). Nivel de comprensión lectora.

Catala (2001) Va más allá de contenido, es decir que hace inferencias acerca de lo leído pueden ser inductivos o deductivos acá se hace la decodificación, la inferencia el razonamiento, el discernimiento y la identificación e integración de las temáticas de un texto.

En este nivel se enseña a los alumnos a: -

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

Se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que



proporciona la lectura. Estas expectativas se van verificando o formulando mientras se va leyendo. Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, llenando vacíos, detectando lapsus, iniciando estrategias para salvar dificultades, haciendo conjeturas que a lo largo de la lectura se van comprobando si se confirman o no. De esta manera se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones.

El maestro estimulará a sus alumnos a:

- Predecir resultados.
- Inferir el significado de palabras desconocidas.
- Inferir efectos previsibles a determinadas causas.
- Entrever la causa de determinados efectos.
- Inferir secuencias lógicas
- Inferir el significado de frases hechas, según el contexto.
- Interpretar con corrección el lenguaje figurativo.
- Reconponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc.
- Prever un final diferente.
- Etc. Así el maestro ayuda a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones, a prever comportamientos de los personajes, y, al hacer la lectura más viva, los alumnos tienen más fácil acceso a identificarla, a sentirse inmersos en ella, a relacionar las nuevas situaciones con sus vivencias, según Minedu(2016).

Es necesario señalar que si hacemos comprensión inferencial a partir de una comprensión literal pobre, lo más probable es que tengamos una comprensión inferencial también pobre Pinzas, (2007).



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

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

Catalá. (2006).

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

La comprensión inferencial o interpretativa se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura.

Estas expectativas se van verificando o reformulando mientras se va leyendo.



Es la verdadera esencia de la comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, llenando vacíos, detectando lapsus, iniciando estrategias para salvar dificultades, haciendo conjeturas que a lo largo de la lectura se van comprobando si se confirman o no. De esta manera se manipula la información del texto y se combina con lo que se sabe para sacar conclusiones. Catalá (2001, p.17)

Las autoras hacen mención el rol sustancial del maestro en cuanto que se encargan de estimular a los alumnos a: predecir resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, inferir efectos previsibles a determinadas causas, entrever la causa de determinados efectos, inferir secuencias lógicas, inferir el significado de frases hechas, según el contexto, interpretar con corrección el lenguaje figurativo, recomponer un texto variando algún hecho, personaje, situación, etc. Prever un final diferente (p.17).

En este nivel las ideas se comprenden más profundas y ampliamente durante la lectura. Los conocimientos previos juegan un papel importante ya que en relación a ellos se atribuye significados. Para lograr la comprensión inferencial se debe cumplir con tres procesos:

La integración. El lector obtiene significado mediante la inferencia haciendo uso de conocimientos previos y reglas gramaticales. Vega (2012 tesis sobre niveles de comprensión p.14).

El resumen. El lector es capaz de producir en su memoria un esquema mental compuesto de ideas principales.

La elaboración. El lector añade información al texto, construyendo más significados y enriqueciéndolo y en consecuencia produciéndose una mejor comprensión del mismo García Madruga, et al., 1999, citado por Salinas, (2010, p.20).



Así el maestro ayuda a formular hipótesis durante la lectura, a sacar conclusiones a prever comportamientos de los personajes, y al hacer la lectura más viva, los alumnos tienen más fácil acceso a identificarla, a sentirse inmersos en ella, a relacionar las nuevas situaciones con sus vivencias.

- Predice resultados.-
Anunciar un hecho futuro por intuición, suposición, adivinación, etc
Anunciar de antemano algo que va a suceder:
- Deduce enseñanzas mensajes.-
Deduce sobre los valores que enseña el texto leído.
- Proponer títulos para un texto.-
Proponer otro título de lo que ya está designado.
- Recompone un texto variando hechos y lugares.-
Componer el texto leído de nuevo con variaciones en los sucesos con diferentes escenarios.
- Infiere el significado de las palabras. -
El proceso de inferencia de significados es aplicable cuando nos encontramos con una o varias palabras que desconocemos dentro de un texto o una conversación que nos ayuda a entender de forma más clara algo que se está oyendo o conversando. Sólo la falta de conocimiento de un vocablo en un contexto (oral o escrito), puede provocar que un individuo no entienda cierta información que está recibiendo. Por esto, es tan importante manejar la inferencia de significados en una unidad temprana.



La acción de inferir implica que se deduce algo a partir de lo que se ve o se conoce. Por lo tanto, también puede utilizarse para referirse a todo aquello que causa algo y conduce a un determinado resultado. Sea de una u otra forma, el hecho de deducir algo a partir de lo que se observa o se conoce puede llevar a graves equivocaciones, porque no siempre lo que se percibe es lo que realmente está ocurriendo.

Puede considerarse como la definición de este término, en primer lugar: sacar una conclusión o deducción a partir un suceso o cosa. También es causar y conducir a un resultado. Una tercera acepción es producir u ocasionar un daño a alguien de manera física o moral.

Consiste en descubrir, a partir de la información del texto, el significado de palabras o expresiones cuyo significado no es accesible a priori al lector.

- Deduce el tema de un texto.-

Consiste en inferir la información más importante y que sintetiza el contenido de todo el texto. La dificultad de esta tarea puede variar si el texto desarrolla o no desarrolla subtemas.

- Elabora resúmenes.-

El resumen es una breve pero segura representación del contenido de un documento

“Resumen” significa una representación abreviada y precisa del contenido de un documento, sin interpretación ni crítica y sin mención expresa del autor del resumen. El resumen debe ser autosuficiente, puesto que ha de ser inteligible para el lector sin necesidad de referirse al documento original; debe contener la información básica de éste y conservar su estilo.



No debemos confundir resumen con términos como: anotación, extracto o resumen de conclusiones.

Resumir es buscar lo esencial de los hechos, personajes o ideas indispensables para la comprensión de un texto, eliminando todo lo demás.

El propósito de un resumen es dar al lector un relato condensado y objetivo de las ideas principales y las características de un texto. Por lo general, tiene entre uno y tres párrafos (100-300 palabras), otras veces, es sólo una o dos oraciones, todo depende de la duración y la complejidad del texto original y su propósito. Como es una condensación de las ideas y la información, no se puede incluir todos los detalles.

- Prevé un final diferente.-

Cambiar el final de un texto, por ejemplo el final del texto es triste con un final feliz.

- Infiere secuencias lógicas.-

Según el diccionario, una secuencia lógica es una sucesión ordenada de ideas que guardan alguna relación entre sí, una continuidad o una sucesión ordenada.

Seguir un orden secuencial en la comprensión lectora es fundamental porque es la única forma en que se puede aprovechar el contenido textual de lo que se desea aprender.

Según el diccionario, una secuencia lógica es una sucesión ordenada de ideas que guardan alguna relación entre sí, una continuidad o una sucesión ordenada. Para empezar a trabajar la secuenciación de ideas, se recomiendan las narraciones en prosa o en verso, sobre temas conocidos o por conocer, luego avanzar hacia los textos informativos y científicos.



- Interpreta el lenguaje figurado

El lenguaje figurado es el uso de palabras en un sentido distinto al que normalmente tienen.

Cuando las palabras expresan su sentido propio o literal, decimos que se emplea un lenguaje directo. Sin embargo, cuando las palabras expresan una idea diferente de lo que es su significado literal, estamos utilizando el lenguaje en sentido figurado. Este se utiliza, con mucha frecuencia, en los textos literarios para cambiarles a las palabras su significación común y, así, aumentar y embellecer la expresión del pensamiento que transmite el autor.

Aunque el lenguaje figurado es propio de la literatura, también lo vemos en textos que no son literarios y en la comunicación oral diaria.

Ejemplos: Cuando las palabras expresan su sentido propio o literal, decimos que se emplea un lenguaje directo. Sin embargo, cuando las palabras expresan una idea diferente de lo que es su significado literal, estamos utilizando el lenguaje en sentido figurado. Este se utiliza, con mucha frecuencia, en los textos literarios para cambiarles a las palabras su significación común y, así, aumentar y embellecer la expresión del pensamiento que transmite el autor.

Aunque el lenguaje figurado es propio de la literatura, también lo vemos en textos que no son literarios y en la comunicación oral diaria.

- Elabora organizadores gráficos

Los organizadores gráficos son técnicas activas de aprendizaje por las que se representan los conceptos en esquemas visuales. El alumno debe tener acceso a una cantidad razonable de información para que pueda organizar y procesar el conocimiento.



2.2.2.3 Nivel Crítico

El nivel crítico o profundo implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Así pues, un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios” Catalá, et.al., (2001, p.17).

Las autoras de la referencia recomiendan enseñar a los niños a: juzgar el contenido de un texto bajo un punto de vista personal, distinguir un hecho de una opinión, emitir un juicio frente a un comportamiento, manifestar las reacciones que les provoca un determinado texto. Comenzar a analizar la intención del autor (p.18).

Implica la formación de juicios propios de la expresión de opiniones personales a cerca de lo que se lee. Puede llevarse en un nivel más avanzado a determinar las intenciones del autor del texto, lo que demanda un procesamiento cognitivo más profundo de la información. Es propia de los lectores expertos. Saussure, (1985)

Se produce cuando el estudiante es capaz de enjuiciar y valorar el texto que lee ya sea en los aspectos formales o sobre el contenido. El estudiante comprende críticamente cuando emite apreciaciones personales sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales, sobre la cohesión y coherencia del texto, sobre el lenguaje utilizado; cuando cuestiona las ideas presentadas o los argumentos que sustentan las ideas del autor; cuando opina sobre el comportamiento de los personajes o sobre la presentación del texto.

Los procesos cognitivos que intervienen en la comprensión crítica son de mayor complejidad que en el caso de los niveles inferiores. El estudiante tiene que activar procesos de análisis y síntesis, de enjuiciamiento y valoración. Inclusive, en este nivel se



desarrolla la creatividad del estudiante, y es aquí cuando desarrolla capacidades para aprender en forma autónoma, pues la meta cognición forma parte de este nivel.

Permite trasladar las relaciones extraídas de la lectura de un ámbito a otro, en este nivel además de los procesos requeridos en los niveles anteriores se precisa interpretar las temáticas de lo escrito, establecer relaciones analógicas de diferente índole y emitir juicios de valor acerca de lo leído. En el juicio de valor juzga la actitud de uno o más personajes en el juicio de la realidad distinguen entre lo real y lo fantasioso. En este nivel se enseña a los alumnos a:

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

Implica una formación de juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias. Así, pues un buen lector ha de poder deducir, expresar opiniones y emitir juicios. Hemos de enseñar a los estudiantes a:

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



Es bueno que el maestro tenga una relación con los alumnos que permita expresar opiniones, enseñando a discutir las con los demás, incentivando la necesidad de aportar argumentos para defenderlas, manteniendo un criterio flexible que permita a los niños ver que los puntos de vista son múltiples y que la diversidad es una riqueza. De esta manera, ellos mismos se sentirán acogidos, con sus particulares formas de comprender el mundo y podrán ir organizando su jerarquía de valores. Minedu (2006)

Implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias. Es la elaboración de argumentos para sustentar opiniones, esto supone que los docentes promuevan un clima dialogante y democrático en el aula Consuelo, (2007).

La última dimensión que manejan las autoras es la del nivel crítico o profundo: Esta dimensión “implica una formación de juicios propios, con respuesta de carácter subjetivo, una identificación con los personajes del libro, con el lenguaje del autor, una interpretación personal a partir de las reacciones creadas basándose en las imágenes literarias”. Esto supone el punto culminante de la comprensión lectora en la que el lector no sólo es capaz de entender un texto, de manejar la información que ha recibido y de ir más allá de ella infiriendo datos o ideas que subyacen o que trascienden al texto, sino que, sobre todo, es capaz de tomar postura frente al texto, de dar una respuesta propia a lo leído, al acto de la lectura. En este momento el lector se hace presente con autoridad y hace suya la lectura.

Ahora bien, para llegar a este nivel es importante tomar en cuenta el desarrollo de las tres dimensiones anteriores y, asimismo, nos señalan las autoras que se deben de trabajar una serie de estrategias y destrezas, tales como:



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

En este nivel se llega a un grado de dominio lector, en el que se es capaz de emitir juicios valorativos y personales respecto al texto. Se discriminan los hechos de las opiniones y se integra la lectura en las experiencias propias. Vega (2012 tesis sobre niveles de comprensión p.14)

Indicadores.

- Juzga el contenido de un texto.

Formar un juicio o una opinión sobre una persona o una cosa

En este uso del término, juzgar implica la realización de una valoración o la formación de un juicio u opinión acerca de un hecho.

- Distinguir un hecho de una opinión

Los hechos se diferencian de las opiniones ya que estos son sucesos comprobados y concretos, los cuales no pueden ser alterados; mientras que una opinión es un punto de vista de un individuo frente a una acción o un hecho. Esta opinión se ve influenciada por creencias o por los mismos juicios de la persona.

¿Qué es un hecho? Es una acción ejecutada, es un acontecimiento ocurrido, presentado objetivamente sin creencias o juicios del autor cuya principal característica es que es demostrable, pertenece al presente o al pasado y es expresado de forma unívoca.



(Si se demuestra que no es cierto, es un Hecho falso, pero no vamos a entrar en ello, pero sí en que se puede demostrar).

¿Qué es una opinión? Se manifiesta la creencia o juicio personal del autor, resultado de una emoción o de una interpretación propia de un Hecho.

- Capta sentidos implícitos

Mensaje Implícito: Es un mensaje que ya sea a propósito o por casualidad o por estar mal expresado, esconde otro significado, otra explicación, es un mensaje indirecto, a veces confuso, que necesita un análisis de mayor profundidad para entenderlo o encontrar una verdadera interpretación.

- Juzga la actuación de los personajes.

Formar un juicio sobre cómo actúa cada uno de los personajes de un cuento.

- Analiza la intención del autor

El propósito del autor es la razón que tienen los autores para escribir. Es importante que los estudiantes reconozcan que los textos tienen un propósito y una intención de comunicar. Este es el principal motivo por el cual un autor escribe.

Para interpretar un texto, argumentar acerca de la información que comunica y proponer soluciones o hipótesis, es necesario comprender lo que el texto dice. Para eso es importante que el lector identifique el propósito o intención que motivó al autor a escribirlo.

- Emite juicio frente a un comportamiento

Es un análisis basado en un conjunto particular (solo personal) de creencias, formas de vida o de valores. También puede ser definido como un sistema



de valores específicos y con su consiguiente análisis de una situación particular.

- Juzga la estructura de un texto

El origen de la palabra texto está en el latín *textus*, la palabra texto describe a un conjunto de enunciados que permite dar un mensaje coherente y ordenado, ya sea de manera escrita o a través de la palabra. Se trata de una estructura compuesta por signos y una escritura determinada que da espacio a una unidad con sentido.

2.2.3 Comprensión de textos en el Perú

La importancia de la comprensión lectora en la educación básica. “Leer es mucho más que poseer un caudal de estrategias. Leer es sobre todo una actividad voluntaria y placentera al enseñar a leer debe tener esto en cuenta.” Solé (1994) La lectura tiene una gran importancia en el proceso de desarrollo y maduración de los niños y en el logro de aprendizajes significativos en los jóvenes y en los adultos. La relación que existe entre comprensión lectora y rendimiento escolar es imperativa.

En noviembre de 2004, la UMC realizó la cuarta Evaluación Nacional (EN) a estudiantes de segundo y sexto grado de primaria y tercero y quinto de secundaria en Comunicación, Matemática y Formación Ciudadana. Participaron 850 instituciones educativas de primaria, 640 de secundaria y 14,500 alumnos por cada grado. Fue la primera vez que se puso en evidencia el bajo nivel de logro alcanzado por los estudiantes que culminaban el primer ciclo de la educación primaria. En segundo de primaria solo el 15 % de estudiantes lograba los aprendizajes esperados. Esta constatación revelaba que los bajos niveles de aprendizaje encontrados en evaluaciones anteriores, nacionales e internacionales, de grados intermedios de la educación básica no eran sino la expresión



acumulada de las dificultades que presentaban desde los primeros grados de escolaridad. También concluye que el 59 % de la población de estudiantes de sexto grado no ha logrado siquiera las capacidades necesarias para acceder al grado que están culminando. Al revisar los resultados de secundaria, el problema es mayor, pues en tercero de secundaria solo el 15.1 % logra los aprendizajes esperados y en quinto de secundaria, solo el 9.8 % (Cfr. EN 2004: 65).

Precisamente, después de los resultados de la Evaluación Nacional (EN) 2004 el Ministerio de Educación, a través de la UMC, decide realizar evaluaciones censales anuales a los estudiantes de segundo grado de primaria de toda la nación, para ofrecer información relevante y confiable sobre los resultados, con el fin de contribuir a la toma de decisiones en las diferentes instancias educativas y mejorar la calidad de la Educación.

A finales del 2015, todos los colegios de secundaria participaron en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), prueba aplicada por el Ministerio de Educación a todos los estudiantes del país. esta prueba permite conocer el nivel de logro de los aprendizajes en Lectura y Matemática de los estudiantes de 2° grado de secundaria. MINEDU/UMC/ECE (2015).

Este informe es importante para el país, en especial para los padres de familia donde les presenta los resultados en forma general de todas las regiones del Perú

La última evaluación censal de estudiantes de segundo grado de secundaria a nivel nacional se realizó entre el 17 y 18 de noviembre de 2015, que los resultados ya están publicados y que el informe le ha sido alcanzado a cada director de las Instituciones de Secundaria. MINEDU/UMC/ECE 2015)

El informe publicado ofrece conclusiones inquietantes. Así tenemos que en comprensión de lectura el 23,7 % de los estudiantes está en el nivel de logro Previo al



Inicio refiere que él estudiante no logró los aprendizajes necesarios para estar en el nivel En inicio, el 39,0 % se encuentra en el nivel de logro En Inicio alude a que el estudiante no logró los aprendizajes esperados al finalizar 2.º grado de secundaria solo logra realizar tareas poco exigentes respecto de lo que se espera para el grado, el 22,6 % se encuentra en nivel de logro, En proceso refiere a que el estudiante solo logró parcialmente los aprendizajes esperados al finalizar 2.º grado de secundaria, pero demuestra haber consolidado aprendizajes de los grados anteriores, sólo alcanzaron el 14,7% en el nivel de logro de Satisfactorio alude a que el estudiante logró los aprendizajes esperados al finalizar 2.º grado de secundaria y está preparado para afrontar los retos de aprendizaje del grado siguiente. MINEDU/UMC/ECE (2015).

2.2.4 Comprensión de texto en la institución Educativa Túpac Amaru

A finales del 2015, la Institución Educativa Secundaria Túpac Amaru II de Conchucos participo en la evaluación censal de estudiantes, con el fin de conocer el nivel de logro de aprendizajes en lectura de los estudiantes de 2º grado de secundaria.

El informe publicado ofrece conclusiones inquietantes. Así tenemos que en comprensión de lectura el 60.9 % de los estudiantes está en el nivel de logro Previo al Inicio refiere que él estudiante no logró los aprendizajes necesarios para estar en el nivel En inicio, el 30,4 % se encuentra en el nivel de logro En Inicio alude a que el estudiante no logró los aprendizajes esperados al finalizar 2.º grado de secundaria solo logra realizar tareas poco exigentes respecto de lo que se espera para el grado, el 8,7 % se encuentra en nivel de logro En proceso refiere a que el estudiante solo logró parcialmente los aprendizajes esperados al finalizar 2.º grado de secundaria, pero demuestra haber consolidado aprendizajes de los grados anteriores y el 0.0% en el nivel de logro de Satisfactorio alude a que ningún estudiante logró los aprendizajes esperados al finalizar



2.º grado de secundaria y no está preparado para afrontar los retos de aprendizaje del grado siguiente.

Estos resultados obtenidos en la última evolución censal de estudiantes 2015 en lectura, motiva a que reflexionemos toda la comunidad educativa para incentivar a la lectura, que lean textos de su preferencia e interés para que la lectura sea una actividad de entretenimiento y de diversión. Hablar con ellos acerca de los temas sobre los que les interesa leer y de sus gustos. Asimismo, sugerir la lectura de otros textos que también son necesarios para su formación académica, ciudadanía, espiritual, etc.

2.2.5 La comprensión lectora del idioma inglés como lengua extranjera

Existen diferentes propósitos para leer, lo cual indica que no siempre nuestra aproximación al texto (forma de lectura) es la misma. Por ejemplo, cuando hojeamos una revista, le damos una “leída por encima” a los diferentes artículos que allí aparecen como para ver de qué se trata cada uno de ellos. Lo que obtenemos es una idea general de cada texto. Si lo que estamos buscando es un número de teléfono en una guía, nuestra manera de aproximarnos al texto es completamente diferente. Ya no leemos “a vuelo de pájaro”, sino que buscamos con detenimiento una información específica. Estas dos estrategias de lectura reciben en inglés los nombres de *skimming* y *scanning*.

Hay otras estrategias de lectura que usamos cuando leemos. Algunas de las más comunes son las presentadas por Goodman (Goodman, Kenneth; 1984):

- a. Estrategias de iniciación:** también conocidas como “de reconocimiento de la tarea”. Se utilizan cuando el lector identifica algo susceptible de ser leído (interesante o necesario). En este caso, se produce una determinación de su parte que activa los esquemas y estrategias apropiados.



- b. Estrategias de muestreo:** (“sampling”, en inglés) el lector no utiliza toda la información accesible en el texto, si lo hiciese, su “disco duro” se saturaría. Elige sólo la que le es útil de acuerdo con los esquemas de comprensión (conocimientos) que él posee.
- c. Estrategias de predicción:** estas estrategias se relacionan con la habilidad del lector para anticipar o predecir la información que se presentará más adelante en el texto. Estas predicciones se basan en las estrategias de muestreo, las experiencias y los conocimientos previos del lector.
- d. Estrategias de inferencia:** estas estrategias le permiten al lector hacer conjeturas acerca de información que no se encuentra de manera explícita en el texto, a partir de lo que sí está presente. El lector hace inferencias tanto a nivel lingüístico (qué palabra, o tipo de palabra, debería aparecer delante de otra) como a nivel de contenido (preferencias, valoraciones, relaciones). Estas estrategias son las que permiten decidir, cuando hay un error de imprenta, la palabra correcta que debería aparecer. Se dice que son tan naturales que muchas veces no es posible recordar si lo que se recuerda acerca de un texto estaba realmente allí o fue inferido por el lector.
- e. Estrategias de confirmación o desaprobación:** basándose en la información explícita en el texto y en sus predicciones e inferencias, el lector construye una hipotética representación mental del texto (interpretación), la cual deberá ser confirmada como una forma de controlar la comprensión. El lector busca claves en el texto que le indiquen si su interpretación es o no correcta. Si se confirman sus conclusiones, el lector sigue adelante con el proceso de lectura. En caso de no encontrar las claves mencionadas, o de encontrar elementos que le muestren que



su interpretación (lograda a partir de la selección de partes del texto, las estrategias de predicción y / o las de inferencia) es incorrecta, deberá utilizar las estrategias de corrección.

- f. **Estrategias de corrección:** el objetivo de estas estrategias es solucionar los problemas que hayan surgido en la comprensión. Hay dos maneras de efectivizarlas. Una es reconsiderar la interpretación que se ha asignado a la información; la otra consiste en volver a leer el texto en búsqueda de más información que permita cambiar la interpretación asignada.
- g. **Estrategias de terminación:** están relacionadas con la decisión del lector de ponerle fin al proceso de lectura.

Según Goodman, el lector supervisa su lectura de manera constante. Por ejemplo, cuando le da a una palabra o frase un significado erróneo, el lector vuelve atrás de manera casi automática en búsqueda de la inconsistencia y de más porciones de texto que le permitan reconsiderar la situación. A veces, esto implica la necesidad de realizar una nueva hipótesis (estrategia de corrección). Otro ejemplo ilustrativo es cuando el lector se da cuenta de que lo que está leyendo (o entendiendo) no tiene sentido, entonces vuelve atrás esperando encontrar nuevas claves que le permitan la comprensión. Si esta vez la lectura le provee de significados similares a los pretendidos por el autor, continúa con el proceso. Si no, puede llegar a la conclusión de que carece del conocimiento previo (“background information”) necesario para acceder a ese texto. Según Goodman, el lector supervisa su lectura de manera constante. Por ejemplo, cuando le da a una palabra o frase un significado erróneo, el lector vuelve atrás de manera casi automática en búsqueda de la inconsistencia y de más porciones de texto que le permitan reconsiderar la situación. A veces, esto implica la necesidad de realizar una nueva hipótesis (estrategia de corrección).



Otro ejemplo ilustrativo es cuando el lector se da cuenta de que lo que está leyendo (o entendiendo) no tiene sentido, entonces vuelve atrás esperando encontrar nuevas claves que le permitan la comprensión. Si esta vez la lectura le provee de significados similares a los pretendidos por el autor, continúa con el proceso. Si no, puede llegar a la conclusión de que carece del conocimiento previo (“background information”) necesario para acceder a ese texto.

Como ven, las estrategias utilizadas para el leer textos en inglés son similares a las que usamos en castellano. Posiblemente, ustedes estarán preguntándose: “¿Hago todo eso cuando leo en mi propio idioma? ¿Cómo lo logro, si no soy consciente de ello? ¿Y el tiempo? No tardo tanto...”. La respuesta es: Estas estrategias funcionan de manera automática cuando leemos en nuestro propio idioma, las realizamos sin darnos cuenta. Lo que vamos a ir logrando en estos cursos, con el tiempo y la práctica, es automatizarlas en el idioma extranjero.

2.2.6 La enseñanza del inglés como idioma extranjero

La enseñanza del idioma inglés como idioma extranjero es un proceso de facilitación del aprendizaje (Brown, 2000: 1). Tal proceso se facilita mediante la generación de oportunidades de práctica entendiéndose ésta como el uso del idioma en situaciones comunicativas diversas. Su propósito es lograr que los estudiantes adquieran un nivel de competencia y dominio del idioma inglés (Consejo de Europa; 2001: 12).

El objeto de la enseñanza del idioma inglés como idioma extranjero es lograr el dominio del uso del idioma mediante la práctica en situaciones comunicativas dentro y fuera del aula. La práctica del uso del idioma inglés se producirá a través de la generación de necesidades de comunicación. La forma de enseñanza deber ser estructurada para facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.



En el proceso de enseñanza del idioma inglés como idioma extranjero intervienen varios factores los cuales se desarrollarán a continuación:

- a. **Los educandos:** Cada estudiante es un individuo con diferentes conocimientos y experiencias previas, motivación, niveles de desarrollo evolutivo, personalidades, preferencias sensoriales, inteligencias y estilos de aprendizaje. Aunque resulte difícil atender a todas las diferencias individuales de cada estudiante será provechoso adaptar nuestras actividades a las principales características de aprendizaje de cada estudiante.
- b. **Conocimientos y experiencias previas:** La exposición de los estudiantes al idioma inglés mediante la televisión, el video, los videojuegos, el Internet, la música, las revistas y otros hace que adquieran conocimientos y experiencias previas acerca de su uso. Estos se pueden identificar mediante un diagnóstico a todos los estudiantes.
- c. **Motivación:** Es un impulso interno que obliga a los estudiantes a hacer cosas para lograr algo. El nivel de motivación dependerá del valor que le asignen al logro de ello. La motivación puede surgir del exterior o del interior de los estudiantes.
- d. **Motivación extrínseca:** Es causado por varios factores externos. Por ejemplo, la necesidad de obtener buena nota en un examen, la esperanza de obtener un premio o la posibilidad de obtener algo mediante el uso del idioma.
- e. **Motivación intrínseca:** Proviene del interior de los estudiantes. Puede surgir por la diversión encontrada en el proceso de aprendizaje o por el deseo de sentirse mejor.
 - Niveles de desarrollo evolutivo



Para facilitar la comprensión de las características de la amplia variedad de estudiantes según su nivel de desarrollo evolutivo se los clasificará en tres grupos: niños, adolescentes y adultos. En contraposición con el aprendizaje de otras áreas, el idioma inglés se aprende con mayor facilidad en la infancia aumentando su dificultad progresivamente a través de los años (Bialystok y Hakuta, 1999: 161-181).

- Niños

Las características de aprendizaje del idioma inglés de los niños son:

La rápida interpretación del significado de lo que se dice incluso si no comprenden algunas palabras o ninguna de ellas. Este proceso es ayudado por la entonación, los gestos, las expresiones faciales, las acciones que se realicen al momento de hablar y las circunstancias.

El modo de aprendizaje indirecto en lugar del directo. Es decir que los niños, al recibir información de varias fuentes, aprenden de todas ellas en lugar de sólo un tema específico que se intenta enseñar.

La experimentación e interacción requerida para la comprensión de los contenidos además de sólo la explicación.

La curiosidad por el mundo que les rodea.

La necesidad de aprobación y atención individual del docente.

El entusiasmo por hablar de sí mismos y el óptimo aprendizaje cuando se habla de ellos o de sus vidas en el aula.



La duración de atención limitada. A menos que las actividades sean extremadamente interesantes, los niños se aburren y pierden interés alrededor de los diez minutos.

El placer por encontrar y generar diversión en lo que hacen.

La inmensa imaginación. Por las características de su aprendizaje será contraproducente mantener a los estudiantes sentados en filas y obligarlos a hablar sólo con el docente. Las actividades deben estar orientadas al descubrimiento, al fomento de la imaginación y a la participación.

- Adolescentes

Se caracterizan por buscar la aprobación de sus compañeros en lugar de la atención del docente por lo cual las actividades de aprendizaje deben ser fáciles de realizar consolidando el pensamiento "puedo entonces merezco". Aprenden de modo directo y, con mayor frecuencia, haciendo uso del pensamiento abstracto, contrastando ideas y conceptos, pero aun con la ayuda del docente.

- Adultos

Entre las características más notables de los adultos se encuentran:

La habilidad de aprendizaje mediante el pensamiento abstracto.

La tendencia a ser más disciplinados.

La persistencia en las actividades programadas.

El modo de aprendizaje directo.

El notable interés por el aprendizaje.

La responsabilidad que asume en su propio proceso de formación.

- Personalidades



Las cualidades de los estudiantes varían de uno a otro. Por la forma de participación en el aula podemos hacer la siguiente tipología junto a posibles acciones de intervención por parte del docente.

El tímido tiene dificultad en participar por la falta de seguridad en sí mismo. Se tendrá que ayudarlo a vencer su timidez haciéndole preguntas lógicas y fáciles, reforzando positivamente sus intervenciones cuando sean buenas para aumentar su confianza. Debe también hacerse referencia, durante el desarrollo de la clase, a las aportaciones hechas por él.

- El pasivo prefiere no participar en las actividades de clase y manifiesta su falta de interés. Se deberá encontrar sus centros de interés para adaptarlos a las actividades de clase.
- El distraído pregunta aspectos que ya se dan por sabidos y hace perder el tiempo a los demás. Se deberá reducir los estímulos distractores de su entorno mediante la reubicación en el aula, la distancia con otros estudiantes, la atención permanente del docente y la asignación de tareas concretas.
- El interrogador formula preguntas, busca aclaraciones y repeticiones. puede ser crítico constructivo o por el contrario puede hacer preguntas engañosas con la finalidad de criticar nuestras respuestas y que así acepte su punto de vista. En este caso, no se debe caer en la trampa que el estudiante tiende porque la clase se convertiría en un diálogo improductivo. Lo que se puede hacer es derivar las preguntas al resto de sus compañeros para que no se conviertan en espectadores. También se puede dejar las respuestas para el final de la clase argumentando que no son del interés de sus compañeros.



- El líder se hace indispensable para el grupo el cual está siempre pendiente de las decisiones y actitudes que adopte. Si es positivo es muy cooperador; si es negativo puede perjudicar la marcha del proceso de aprendizaje. Lo que se puede hacer con él es reconocer su liderazgo y proponerle tareas que le hagan contribuir de forma positiva los procesos formativos.
- El alentador fortalece al grupo, es cordial, amistoso y diplomático. Es conveniente ubicarlos junto a los que necesitan apoyo.

2.2.7 Inglés en el marco de la JEC

Mediante Resolución Ministerial N° 451-2014-MINEDU se crea el modelo de servicio educativo "Jornada Escolar Completa para las instituciones educativas públicas del nivel de educación secundaria", el cual busca mejorar la calidad del servicio educativo ampliando las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.

Mediante la Resolución de Secretaría General N° 2060-2014 MINEDU, se aprueban los "Lineamientos para la implementación de la enseñanza del idioma inglés en las instituciones educativas públicas de educación básica regular" los cuales tiene como finalidad implementar la enseñanza del idioma inglés en las instituciones educativas públicas, empleando estándares internacionales, enfoques metodológicos y modelos de enseñanza, así como herramientas tecnológicas sólidas que han demostrado eficacia en el progreso del aprendizaje del idioma, para la eficaz interacción de los estudiantes y docentes en contextos sociales, culturales y económicos diversos, a fin de contribuir en el fortalecimiento de la calidad de educación del país.

En el marco de la Jornada Escolar Completa, se busca incrementar el nivel de inglés de los estudiantes de educación secundaria, tomando como referencia los estándares del Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas (MCER) estableciendo



como nivel de egreso mínimo del alumno de educación secundaria el nivel B1, llamado también Usuario Independiente.

2.2.8 Estándares Internacionales de las Competencias Lingüísticas en Idioma Inglés

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Modernas (MCER) es un documento que describe una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes y demás documentos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. En su contenido, el MCER describe lo que los estudiantes deben aprender con la finalidad de emplear una lengua para comunicarse, y los conocimientos y habilidades que deben desarrollar para actuar de manera competente. El MCER establece una escala de seis niveles comunes de referencia acerca del dominio de una lengua, sobre los cuales se mide el avance de los estudiantes en tres niveles generales Básico intermedio y avanzado.

- Elementary (Basico): Eres capaz de comunicar información limitada y participar en interacciones sociales, además puedes usar estructuras gramaticales simples, sin embargo cometes muchos errores.
- Pre-intermediate (Intermedio bajo): Manejas suficiente vocabulario para expresar ideas, pero aún sientes dificultad en temas complejos. Frecuentemente usas variadas estructuras gramaticales de forma correcta y puedes determinar ideas principales en algunos contextos.
- Intermediate (Intermedio): Eres capaz de expresar opiniones claras con frecuencia y los errores gramaticales que cometes no confunden al receptor ni afectan el mensaje original. Además eres capaz de comprender ideas concretas y conversaciones con poca o ninguna dificultad.



- Upper-intermediate (Intermedio alto): Posees un amplio vocabulario y puedes escoger rápidamente las palabras más adecuadas al expresarte. Entiendes ideas complejas y conversaciones y eres capaz de seguir largos y complejos textos literarios e identificar distintos estilos.
- Advanced (Avanzado): Demuestras flexibilidad formulando ideas e incluyendo el uso de expresiones propias del idioma. Utilizas estructuras

En nuestro centro situado en Madrid, estructuramos los diferentes niveles de inglés dentro de 7 espectros de habilidades. Estos niveles de inglés a su vez están subdivididos en subniveles, lo cual nos permite alcanzar una gran homogeneidad en la formación del grupo, proporcionando así las mayores posibilidades de avanzar teniendo en cuenta nuestros conocimientos y carencias.

Según americanlanguage.es/niveles-de-ingles. (2015) Nuestros programas están estructurados en módulos que representan una unidad mínima de aprendizaje. Después de cada uno de estos módulos, mensuales o trimestrales, el alumno manifiesta una situación diferente al nivel inicial. El tiempo medio para la superación de los niveles de conocimientos, desde elemental hasta avanzado, es de unas 90 horas lectivas; el paso de nivel avanzado a superior requiere aproximadamente 120 horas lectivas. Se establece que para la superación de un nivel entero, es necesario el seguimiento de 3 módulos de 30 horas cada uno (aproximadamente 90 horas lectivas), extensión que puede ser acelerada, sobre todo en niveles iniciales del idioma, con el estudio personal y con las horas reales de contacto con el idioma.

A continuación, detallamos las habilidades que el alumno dispondrá al final de cada estado de nivel de conocimientos.

Elemental:



- Elemental (inicial).

El alumno carece de conocimientos en el idioma inglés.

- Elemental (medio).

El alumno produce palabras aisladas y frases de uso muy corriente.

El alumno identifica palabras en textos sencillos que le permiten darse una idea sobre lo que trata el texto. Carece de funcionalidad profesional.

- Elemental (avanzado).

El alumno puede expresarse mínimamente con frases de uso muy corriente.

Carece de funcionalidad profesional.

Pre-intermedio::

- Pre-Intermedio (inicial).

El alumno puede interactuar con su interlocutor respondiendo a frases muy simples, produciéndose malentendidos. Utiliza frases aprendidas y carece de autonomía de expresión. No puede hacer frases completas y es difícil entenderle.

Carece de funcionalidad profesional.

- Pre-Intermedio (medio).

El alumno puede participar en una conversación muy básica y limitada, sujeta a estructuras y vocabulario muy básico. Carece de funcionalidad profesional.

- Pre-Intermedio (avanzado).

El alumno puede participar en una conversación sobre temas muy sencillos. Su comprensión escrita le permite entender textos cortos y sencillos. Carece de funcionalidad profesional en casi todos los contextos.



Intermedio:

- Intermedio (inicial).

El alumno puede mantener una conversación con muy poca fluidez y con errores muy frecuentes. Empieza a poder desenvolverse en determinados contextos sociales y profesionales con muy poca destreza. Su funcionalidad profesional es muy limitada.

- Intermedio (medio).

El alumno es capaz de expresarse y hacerse entender en inglés, pero las interferencias estructurales son notorias y la fluidez es escasa. Su funcionalidad profesional es muy limitada.

- Intermedio (avanzado).

El alumno es capaz de expresarse y hacerse entender en inglés pese a las interferencias estructurales y sin ser fluido. Su funcionalidad profesional es bastante limitada.

Upper-intermedio:

- Intermedio Alto (inicial).

El alumno es capaz de comunicarse pese a las interferencias estructurales y las dificultades de comprensión del interlocutor. Es capaz de contrastar y diferenciar sus pensamientos expresándolos de forma oral y escrita. El alumno es funcionalmente activo en inglés a nivel profesional aunque con dificultades e intromisiones. Se producen errores de comunicación.

- Intermedio Alto (medio).



El alumno es capaz de comunicarse con más de un interlocutor al tiempo. Su funcionalidad profesional es activa aunque comete muchos errores lingüísticos que pueden dar lugar a malentendidos.

- Intermedio Alto (avanzado).

El alumno es capaz de comunicarse con más de un interlocutor al tiempo y de acomodar las estrategias apropiadas a las circunstancias aunque se producen bastantes errores. A nivel profesional su funcionalidad es activa, con dificultades puede empezar a participar con cierto éxito en reuniones en grupo.

Pre-avanzado:

- Pre-Avanzado (inicial).

El alumno comprende el idioma y se expresa con suficiente concisión lo cual le permite utilizar el idioma en gran amplitud de contextos. A nivel profesional es un interlocutor activo aunque con errores lingüísticos e intromisiones bastante frecuentes de la lengua materna.

- Pre-Avanzado (medio).

El alumno maneja el idioma con gran soltura. Al hablar se expresa con naturalidad, aunque con intromisiones de la lengua materna. En el ámbito laboral el alumno puede participar en debates y conferencias con suficiente éxito.

- Pre-Avanzado (avanzado).

El alumno es ágil en la utilización del idioma, se le presentan pocas barreras. Participa en debates y conferencias con soltura y gran destreza en el uso del lenguaje. Su naturalidad y creatividad le permiten gran concreción. Su participación en conferencias, negociaciones y debates se realiza sin problemas aunque existen intromisiones de la lengua materna.



- Upper-intermediate (Intermedio alto): Posees un amplio vocabulario y puedes escoger rápidamente las palabras más adecuadas al expresarte. Entiendes ideas complejas y conversaciones y eres capaz de seguir largos y complejos textos literarios e identificar distintos estilos.
- Advanced (Avanzado): Demuestras flexibilidad formulando ideas e incluyendo el uso de expresiones propias del idioma. Utilizas estructuras gramaticales adecuadas en cualquier situación. Eres capaz de entender casi todo lo que escuchas y puedes comprender todas las formas de lenguaje escrito.

2.3 MARCO COCEPTUAL

Comprensión de textos: La comprensión lectora es la capacidad de entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto como con respecto a la comprensión global en un escrito.

Nivel literal: El texto literario es aquel que usa el lenguaje literario, un tipo de lenguaje que persigue un cierto fin estético para captar el interés del lector. El autor de literatura busca las palabras adecuadas para expresar sus ideas de manera depurada y según un cierto criterio de estilo.

Nivel inferencial: Lectura inferencial es la fase, en la cual el lector, elabora suposiciones a partir de los datos que extrae del texto. En este nivel Se buscan relaciones que van más allá de lo leído, explicando el texto más ampliamente. Por ejemplo: “Juan era pobre, pero honrado”.

Nivel Crítico: Lo primero que hay que hacer entender el significado del término lectura crítica, es descubrir el origen etimológico de las dos palabras que le dan forma.



Lectura: en primer lugar, se trata de un vocablo que emana del latín, más exactamente del verbo “legere”, que puede traducirse como leer.

Analizar: Examinar detalladamente una cosa, separando o considerando por separado sus partes, para conocer sus características o cualidades, o su estado, y extraer conclusiones.

Niveles de aprendizaje: El aprendizaje es un proceso a través del cual la persona se apropia del conocimiento, en sus distintas dimensiones: conceptos, procedimientos, actitudes y valores. El aprendizaje es la habilidad mental por medio de la cual conocemos, adquirimos hábitos, desarrollamos habilidades, forjamos actitudes e ideales.



CAPÍTULO III

MATERIALES Y METODOS

3.1 UBICACIÓN GEOGRAFICA DEL ESTUDIO:

La Institución Educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla fue creado gracias a la gestión realizada por las autoridades, padres de familia y la población en general. Es así que, el 21 de Abril del año 1982 mediante Resolución Directoral Nro. 0223 se crea el Centro Educativo Secundario Agropecuario Nro. 50036, posteriormente a pedido de los Padres de familia se convierte del Area Agropecuario en Ciencias y Humanidades hasta la actualidad. En 1993 se convoca a un concurso interno, tanto a profesores, padres de familia y alumnado en general, para dar un nombre al colegio y se toma como nombre representativo el del insigne investigador científico italiano que amó al Perú Antonio Raymondi.

La Institución Educativa Antonio Raymondi está en el Distrito de Saylla que pertenece a la provincia y Departamento del Cusco. El Distrito de Saylla tiene una altitud de 3150 metros sobre el nivel del mar. Desde el 18 de Octubre de 1995, se entroniza la imagen del Señor de los Milagros, como patrón jurado de la Institución Educativa mixto “Antonio Raymondi”, en cuyos actos celebra torios participan la comunidad educativa así como las autoridades y población en general.

Actualmente es una de las Instituciones Educativas de la zona que cuenta con una infraestructura nueva, albergando a más de trescientos alumnos distribuidos en diez secciones, quienes proceden de las localidades de Saylla, Huasao, Tipon, Condebamba, Angostura etc. Cuyos padres de familia son en su mayoría agricultores de condición económica humilde y de preparación académica escasa o ninguna.



3.2 PERIODO DE DURACION DE ESTUDIO

Se realizó en dos meses observando cada dos veces por semana a los estudiantes, por cada día a 4 estudiantes.

3.3 PROCEDENCIA DEL MATERIAL UTILIZADO

3.3.1 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica que se utilizó para recoger los datos es la evaluación escrita o examen, se utilizó esta técnica para determinar el nivel de comprensión de textos escritos (literal, inferencial y crítico).

Instrumentos se utilizó la prueba escrita este instrumento fue utilizado para determinar el nivel de comprensión de textos (literal, inferencial y crítico)

3.3.2 Tipo y diseño de investigación.

Según (Charaja, 2012, p.130) indica que la investigación diagnóstica corresponde a la primera función de la ciencia. Cuando se diagnostica se investigan las características que identifican a la variable de estudio.

Este tipo de investigación pretende conocer y describir el grado de comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes.

3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN:

3.4.1 Población

La población de estudio para el presente trabajo de investigación está constituida por los Estudiantes Institución Educativa MIXta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018.



Tabla 1
Población de estudio

Primero		Segundo		Tercero		Cuarto		Quinto											
A	B	A	B	A	B	A	B	A	B										
M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H		
16	12	18	12	14	14	14	12	16	16	16	15	15	12	12	15	13	13	13	13

Fuente: Nómima de matrícula de la

3.4.2 Muestra

La muestra está conformada por los Estudiantes de la Institución Educativa Mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018

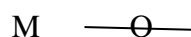
Tabla 2
Muestra de estudio

Grado	Varones y Mujeres	total
Cuarto año	27	27
Total	27	27

Fuente: Nómima de matrícula

3.5 DISEÑO ESTADÍSTICO

Según (Sánchez, 1998, p.78), el trabajo de investigación es diagnóstico descriptivo y el diseño es diagramado de la siguiente forma:



Donde:

M = Muestra de estudio

O = Observación o información recogida

El recojo de la información se hizo mediante tablas de frecuencia absoluta y porcentual.

3.6 PROCEDIMIENTO

- La aplicación de los Instrumentos de evaluación en la investigación, se ejecutó en los meses de octubre a noviembre del 2018, a los estudiantes.



- La “Escala de comprensión de textos -constó de 40 ítems, los cuales se agruparon en tres determinantes, que calificaron la comprensión de textos en los niveles: literal, inferencial y crítico de los estudiantes.

3.7 VARIABLES

Tabla 3
Operacionalización de variables

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES
Comprensión de textos escritos en inglés	Nivel Literal.	<p>IDENTIFICA</p> <p>Identifica detalles</p> <ul style="list-style-type: none"> • Precisa el espacio, tiempo, personajes • Secuencializa los sucesos y hechos • Capta el significado de palabras y oraciones
	Nivel Inferencial	<p>NARRA y PREVÉ</p> <p>Predice resultados,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deduce enseñanzas y mensajes • Propone títulos para un texto • Plantea ideas fuerza sobre el contenido • Recompone un texto variando hechos, lugares. • Infiere el significado de palabras • Deduce el tema de un texto • Elabora resúmenes • Infiere secuencias lógicas • Interpreta el lenguaje figurativo • Elabora organizadores gráficos
	Nivel crítico	<p>INTERPRETA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juzga el contenido de un texto • Distinguir un hecho de una opinión • Capta sentidos implícitos • Juzga la actuación de los personajes • Analiza la intención del autor • Emite juicio frente a un comportamiento • Juzga la estructura de un texto

3.8 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Se utilizó la estadística descriptiva para frecuencia absoluta y porcentual.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DISCUSION

4.1 RESULTADOS

En este acápite se presenta los resultados obtenidos de una investigación cuantitativa, observándose primero los cuadros y en luego los gráficos de cada uno de las dimensiones.

Tabla 4

Distribución por sexo de estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	12	44.44
Femenino	15	55.56
Total	27	100.00 %

Fuente: Nómina de matrícula-2018

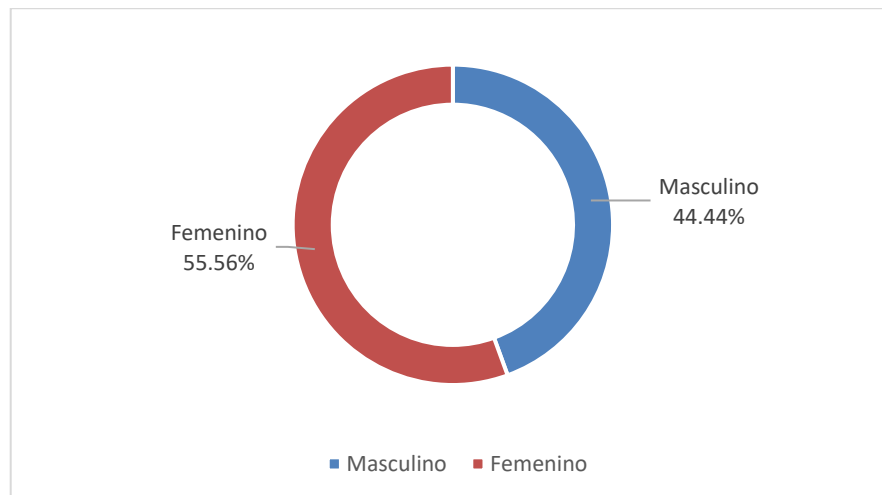


Figura 1. Distribución por sexo de estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018

Interpretación: La primera representación gráfica nos muestra la cantidad en diferencia de género en donde es preponderante la cantidad de féminas quienes representan el 55.56% de estudiantes de la población de estudio, más el género representado por los

varones nos muestra un porcentaje menor 44.44%, tal como también se muestra en el cuadro.

Tabla 5

Nivel literal de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Básico	4	14.81
Intermedio	11	40.74
Avanzado	12	44.44
Total	27	100.00

Fuente: Prueba escrita.

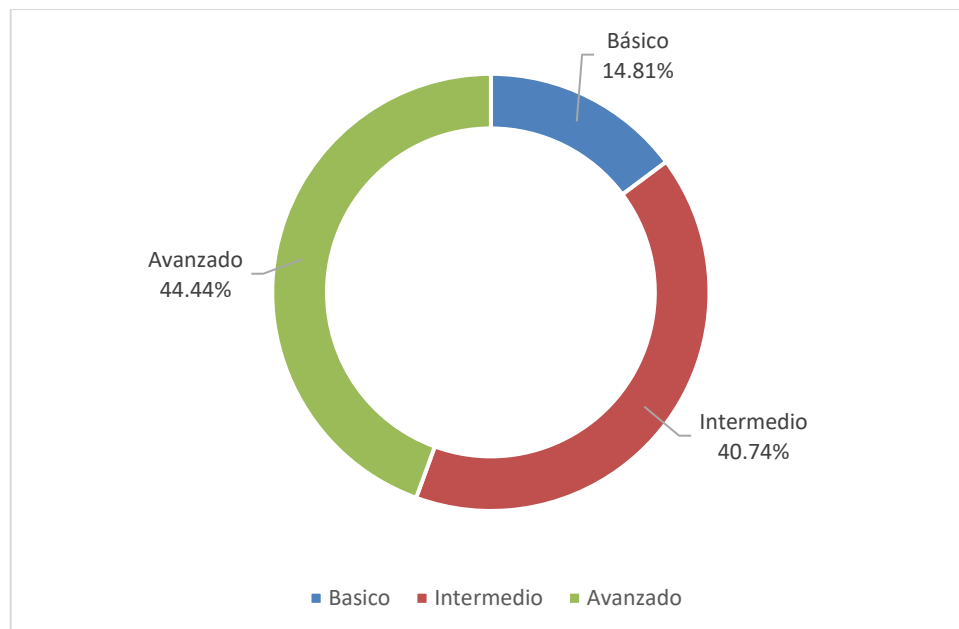


Figura 2. Nivel literal de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018

Interpretación: Podemos observar en el cuadro y figura N° 02, que un 44.44% de estudiantes han alcanzado un nivel avanzado en cuanto al logro en el nivel literal; más un 40.74% quienes son en individualidades un número de 11 quienes se encuentran en el nivel intermedio. El nivel básico es el de menor representación, así solo un 34.81% se encuentra en esta ubicación.

Tabla 6
Nivel inferencial de comprensión de textos escritos en ingles en estudiantes

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Básico	8	29.63
Intermedio	14	51.85
Avanzado	5	18.52
Total	27	100.00

Fuente: Prueba escrita.

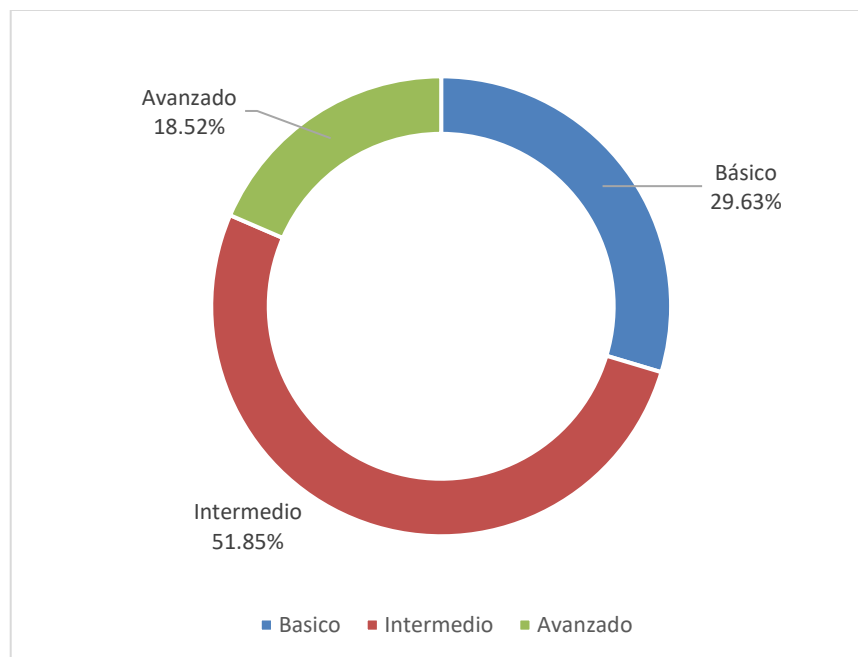


Figura 3. Nivel inferencial de comprensión de textos escritos en ingles en estudiantes del del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018

Interpretación: Podemos rescatar del cuadro y gráfico N°03 que la mayoría de estudiantes se encuentra en el nivel intermedio con un 51.85%, más un 29.63% en el nivel básico, así la comprensión de textos que desarrollan los estudiantes se encuentra en nivel avanzado en un 18.52% quienes son solo 05 estudiantes.

Tabla 7

Nivel crítico de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Básico	4	14.81
Intermedio	21	77.78
Avanzado	2	7.41
Total	27	100.00

Fuente: Prueba escrita.

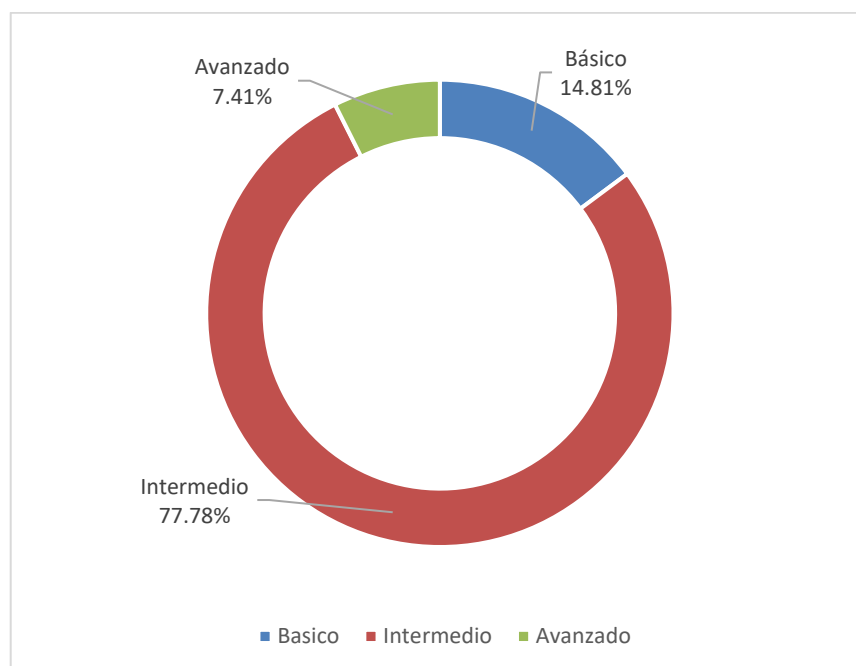


Figura 4. Nivel crítico de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018

Interpretación: Del cuadro y gráfico N°04 inferimos que un 77.78% el cual es representado por 21 estudiantes se encuentran en el nivel intermedio en cuanto a la comprensión de textos, más un 14.81% están en el nivel básico y tan solo 02 estudiantes 7.41% se encuentran en el sector de avanzado.

Tabla 8

Nivel de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Básico	7	25.93
Intermedio	19	70.37
Avanzado	1	3.70
Total	27	100.00

Fuente: Prueba escrita.

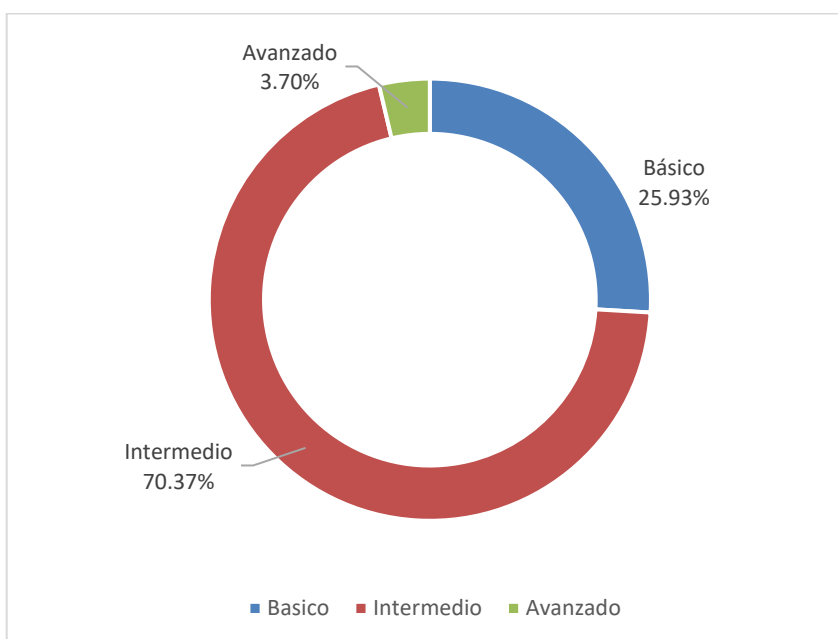


Figura 5. Nivel de comprensión de textos escritos en inglés en estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018

Interpretación: En el cuadro y figura N°05 claramente encontramos que los estudiantes se encuentran en el nivel intermedio e cuanto a la comprensión de textos escritos en inglés con un 70.37% y una cantidad de 19 estudiantes, también el nivel básico presenta un 25.93% de estudiantes, y un nivel avanzado entre los estudiantes es de 3.70% con 01 estudiante.

Tabla 9

Nivel de comprensión de textos escritos en ingles según sexo en estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018

Sexo	Básico		Intermedio		Avanzado		Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Masculino	4	33.33	8	66.67	0	0.00	12	100.00
Femenino	3	20.00	11	73.33	1	6.67	15	100.00

Fuente: Prueba escrita

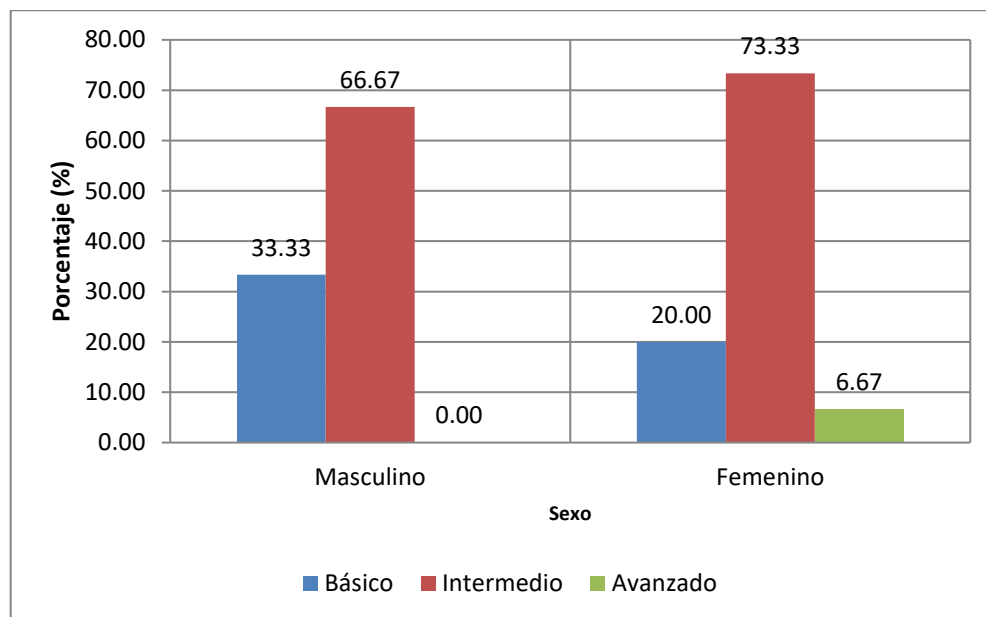


Figura 6. Nivel de comprensión de textos escritos en ingles según sexo en estudiantes del cuarto año de la institución educativa mixta Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018

Interpretación: En el cuadro y grafico 6, se observa el nivel de comprensión de textos escritos en ingles según el sexo, se observa que en el masculino el 33.33% se encuentra en nivel básico, un 66.67% en intermedio y ningún estudiante en nivel avanzado, mientras que en el sexo femenino el 20% se encontraba en nivel básico, el 73.33% en intermedio y 6.67% en avanzado; estos resultados señalan un ligero mayor porcentaje de mujeres con mejor nivel de comprensión de textos en inglés.

Se observan mayores logros,47 ubicándose en el nivel medio y alto, siendo capaces de formar juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo.



4.2 DISCUSIÓN

Podemos afirmar que la variable involucrada se comporta de forma diferente en distintas situaciones. En el caso de la habilidad para comprender textos escritos en lengua materna, esta solo puede ser transferida si el lector posee un nivel umbral de dominio del inglés. No obstante, ello, tal nivel de dominio presenta diferentes grados de incidencia dependiendo del proceso psicodiscursivo involucrado, lo que se puede apreciar en los resultados obtenidos por tipo de pregunta. Al respecto, cabe señalar que lo aquí planteado fue difícil de detectar debido, precisamente, al bajo nivel de dominio del inglés de los alumnos. Por último, cuando se trata del grado de inserción disciplinar, esta variable solo presenta una incidencia directa en casos de niveles extremadamente bajos, no permitiendo la comprensión; esto independiente de la habilidad para comprender textos en lengua materna y del nivel de inglés de los alumnos.

Tal situación, nos lleva a plantear que estos alumnos habrían logrado un nivel intermedio de representación a partir de la utilización de estrategias cognitivas generales, directamente relacionadas con la disciplina y, en este sentido, asociadas a la resolución de problemas. Por supuesto, lo anterior nos lleva a inferir que el grado de inserción disciplinar y con esto, los conocimientos asociados al género –en este caso manual– tendrán un rol determinante cuando se trata de enfrentar preguntas de aplicación.



V. CONCLUSIONES

- PRIMERA:** De acuerdo a los resultados, el nivel de comprensión de textos de inglés en los estudiantes del cuarto año de la Institución Educativa Antonio Raymondi de Saylla en el año 2018 se encuentra en el nivel intermedio con un 70.37% del total de estudiantes.
- SEGUNDA:** Los estudiantes han alcanzado un nivel avanzado 44.44%; en el nivel literal de comprensión de textos escritos en inglés, así el mayor número de estudiantes se encuentran en el nivel privilegiado, mas no mostrándose como mayoría, al ser menos del 50% del total de estudiantes.
- TERCERA:** Los estudiantes se encuentran en el nivel intermedio con un 51.85%, en el nivel inferencial de comprensión de textos escritos en inglés, tratándose de una mayoría absoluta del total de estudiantes.
- CUARTA:** concluyendo; el nivel crítico de comprensión de textos escritos en inglés en los estudiantes se encuentra en el nivel intermedio con un 70.37% quienes son más de un tercio de estudiantes (cuadro y figura N°05).



VI. SUGERENCIAS

- PRIMERA:** Se sugiere los docentes utilicen estrategias adecuadas para mejorar la comprensión lectora, ya que este es un elemento que permite a los niños y niñas desarrollar con más eficacia.
- SEGUNDA:** Se sugiere considerar mejores estrategias para el desarrollo del nivel literal de la comprensión lectora pues este permite en los niños y niñas un desarrollo con más eficacia.
- TERCERA:** Se sugiere a los estudiantes pre profesionales aplicar las técnicas adecuadas para mejorar las estrategias en comprensión lectora en sus distintas practicas con niños y niñas ya que son adecuadas: durante el año académico y así hacer el seguimiento del presente.
- CUARTA:** Se sugiere que para trabajar todo lo que es comprensión lectora en diferentes idiomas primero se debe trabajar las tres dimensiones.



VII. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Catalá, G.(2001). *Evaluación de lectora*. Barcelona Grao. España.
- Charaja, F. (2009). *El MAPIC en la metodología de investigación*. Puno: UNA.
- Catalá, G. y otros (200). *Evaluación de la comprensión lectora: pruebas ACL (1o-6o de primaria)*, Graó, España.
- Contreras, O. & Covarrubias, P. (1997). *Desarrollo de habilidades meta cognoscitivas de comprensión de lectura en estudiantes universitarios*. Educar, 8 Recuperado el 12 de junio de 2012, de <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/08/8ofeliap.html>
- Cooper, J. (1990). *Cómo Mejorar la Comprensión Lectora*. Única Edición. Madrid España. Editorial Visor/MEC
- Condemarin, M. (1998). *El poder de leer*. Santiago. Chile.
- Colomer, T. (1997). *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. Teoría y práctica de la educación*. *Revist Signos*, 20, 6-15. Extraído el 16 de octubre de 2012. Accesible en: <http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca>
- Cubas, A. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria. Tesis para optar el grado de psicología educacional*. PUCP: Lima. Extraído el 10 de setiembre de 2016 desde. <http://tesis.pucp.edu.pe/tesis/ver/975>.



- Gonzales, C. (2005). *Comprensión lectora en niños*. Tesis doctoral facultad de psicología. Universidad de Granada.
- García Madruga, J., Elosúa, R., Gutiérrez, F., Luque, J. y Gárate, M. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa*. Barcelona: Paidós.
- Llanos, O. (2013). *Niveles de comprensión lectora Nivel de comprensión lectora en estudiantes de primer ciclo de carrera universitaria*. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Teorías y Práctica Educativa. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
- Ministerio de Educación (2004). *Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes de la OCDE (PISA) y la participación del Perú*. Educativa, 21, UMC. Extraído el 11 de setiembre de 2011 desde http://www2.minedu.gob.pe/umc/index2.php?v_codigo=20&v_plantilla=B.
- Ministerio de Educación. (2006). *Estrategias para el Aprendizaje de la Lectura*. Perú-Lima.
- Ministerio de Educación (2009). *Guía de Estrategias Meta cognitivas para Desarrollar la Comprensión Lectora*. Lima – Perú.
- Pinzás, J. (1999). *Guía de Estrategias para desarrollar la Comprensión Lectora (2°Ed)*. Lima: Metrocolor S.A.
- Pinzás, J. (2001). *Leer pensando*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pinzás, J. (2007). *Se aprende a leer, leyendo ejercicios de comprensión*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.



- Salinas, J. (2010). *Efectos de un programa de comprensión lectora en estudiantes de cuarto de primaria de una institución educativa del callao*. Tesis para optar el grado de Magister en la Mención de Psicopedagogía. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima: USIL.
- Solé, I. (1999). *Rutas de aprendizaje VII ciclo*. MINEDU. Perú.
- Solé, I. (2004). *Estrategias de la lectura*. Universidad de Barcelona. España
- Solé, I. (2006). *Estrategias de Lectura*, Barcelona: Grao.
- Solórzano, J: y Montero, E.(2011). *Construcción y validación de una prueba de comprensión*. Revista investigativa actual de educación.
- Tupperr (2002). *Dificultades generales de aprendizaje en los niños*. Santiago. Universidad Católica de Chile.
- Vega, C. (2012). *Niveles de comprensión lectora*. Universidad San Ignacio De Loyola. Lima.
- Vallés, A. (2008). *Programa de técnica cognitiva y meta cognitiva para comprender textos escritos*. España: Escuela Española.



ANEXOS

ANEXO 1

INSTRUMENTO APLICADO

*UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIDAD DE SEGUNDA ESPECIALIDAD*

PRUEBA ESCRITA PARA ESTUDIANTES DE INGLÉS ACERCA DE LOS NIVELES DE APRENDIZAJE

I. PARTE INFORMATIVA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA :.....

GRADO DE ESTUDIOS :.....

FECHA :.....

NOMBRE :.....

INSTRUCCIONES: Joven o señorita estudiante responde a las siguientes preguntas marcando con una X la alternativa correcta.

II. PREGUNTAS

LITTLE RED RIDING HOOD



Once upon a time there was a sweet little girl. Her grandmother loved her very much, and she gave her a little cap made of red velvet. Because it suited her so well, and she wanted to wear it all the time, she came to be known as Little Red Riding Hood.

One day her mother said to her:

- Come Little Red Riding Hood. Here is a piece of cake and a bottle of wine. Take them to your grandmother. She is sick and weak, and they will do her well. Behave yourself on the way, and do not leave the path -



Little Red Riding Hood promised to obey her mother. When Little Red Riding Hood entered the woods a wolf came up to her. She did not know what a wicked animal he was, and was not afraid of him.

- Where are you going so early, Little Red Riding Hood? - asked the wolf

- To my grandmother's house -

- And what are you carrying under your apron? - asked the wolf again

- My grandmother is sick and weak, and I am taking her some cake and wine -

- Listen, Little Red Riding Hood, haven't you seen the beautiful flowers that are blossoming in the woods? Why don't you go and take a look? It is very beautiful in the woods.”

Little Red Riding Hood opened her eyes and saw the sunlight breaking through the trees and how the ground was covered with beautiful flowers. She thought, “If I take a bouquet to grandmother, she will be very pleased”

And she ran off into the woods looking for flowers. Each time she picked one she thought that she could see an even more beautiful one a little way off, and she ran after it, going further and further into the woods. But the wolf ran straight to the grandmother's house and knocked on the door.

- Who's there? - asked the Grandmother

- Little Red Riding Hood. I'm bringing you some cake and wine.

- Come in, my dear – said the grandmother

The wolf pressed the latch, and the door opened. He stepped inside, went straight to the grandmother's bed, and ate her up. Then he took her clothes, put them on, and put her cap on his head. He got into her bed and pulled the curtains shut.

When Little Red Riding Hood arrived, she walked into the parlor, and everything looked so strange that she thought, Grandmother was lying there with her cap pulled down over her face and looking very strange.

- Oh, grandmother, what big ears you have!

- All the better to hear you with.

- Oh, grandmother, what big eyes you have!

- All the better to see you with.

- Oh, grandmother, what big hands you have!

- All the better to grab you with!

- Oh, grandmother, what a horribly big mouth you have!

- All the better to eat you with!



And with that he jumped out of bed, jumped on top of poor Little Red Riding Hood, and ate her up. As soon as the wolf had finished this tasty bite, he climbed back into bed, fell asleep, and began to snore very loudly.

A huntsman was just passing by. He thought it strange that the old woman was snoring so loudly, so he decided to take a look. He stepped inside, and in the bed there lay the wolf that he had been hunting for such a long time.

- He has eaten the grandmother, but perhaps she still can be saved. I won't shoot him," thought the huntsman.

So he took a pair of scissors and cut open his belly. Little Red Riding Hood and the grandmother came out alive. Then Little Red Riding Hood fetched some large heavy stones. They filled the wolf's belly with them, and when he woke up and tried to run away, the stones were so heavy that he fell down dead. The three of them were happy, and Little Red Riding Hood returned home happily and safely.

A.-Literal level

1. - What kind of text is it?
 - A) Narrative
 - B) Expository
 - C) Argumentative
 - D) Instructive

2. - Who is the Person character?
 - A) Wolf
 - B) Grandmother
 - C) Lumberjack
 - D) Little Red Riding Hood

3. - Where did the story happen?
 - A) Forest
 - B) City
 - C) Field
 - D) Center

4. - Who are the main characters?
 - A) Wolf and Little Red Riding Hood
 - B) Grandmother, lumberjack and mom
 - C) Wolf and peasant
 - D) Little Red Riding Hood and Grandmother

5. - How is the wolf?
 - A) bad
 - B) Good



- C) Sad
D) Cheerful
6. - With whom red riding hood was found in the forest?
A) grandmother
B) Mommy
C) Friend
D) Wolf
7. What for did Little Red Riding Hood go to her grandmother?
A) To visit and bring food to his grandmother
B) To play with his grandmother
C) To go talk to the wolf
D) To eat his grandmother
8. - When did SHE met White the wolf?
A) In the morning
B) In the a afternoon
C) In the Night
D) Yesterday
9. - What is the food that Little Red Riding Hood had in his basket?
A) apple
B) Strawberry
C) Cake
D) Watermelon
- 10.- What is the name of the one who killed the wolf?
A) Wolf
B) Hunter
C) Mummy
D) Carpenter
11. The word **SHOCK** means?
A) Fear
B) Happy
C) Sad
D) Watery
- 12.- The word **HELP** is contrary to?
A) Auxiliary
B) Abandon
C) Alliance
D) Please
- 13.- Where they put the stones?
A) In the belly of the wolf
B) The head of the wolf
C) At the feet of the wolf
D) In the ear of the wolf



B. - Inferential level

- 14.- What would happen if Little Red Riding Hood would take the longest way?
- A) Came faster to his grandmother's house
 - B) Arrived in two hours
 - C) Arrived at night
 - D) Arrived at midnight
15. - What does the word **FIERCE** mean?
- A) wild
 - B) Good
 - C) human
 - D) Cheerful
- 16.- Why they praised the hunter's courage?
- A) Settled with the wolf
 - B) Faced the wolf
 - C) Went to eat with the wolf
 - D) I kiss the Wolf
17. - How could you take the warning of Little Riding Hood is mommy?
- A) Not listening
 - B) Joking
 - C) Obey
 - D) Laughing
- 18.- What other title would you put to the story?
- A) Do not talk to strangers
 - B) The disobedience of red riding hood
 - C) Do not distract yourself when you visit your grandmother
 - D) The wolf and the hunter
19. - What is the message of the text?
- A) Not obeying the mother
 - B) Doing the right thing is easier than correcting mistakes
 - C) Playing with the wolf
 - D) Grandmother should not open the Wolf
20. - What differences exist between Red Riding Hood and his grandmother?
- A) Both are girls
 - B) Little Red Riding Hood is a girl and the old grandmother
 - C) The grandmother is a girl and old cap
 - D) Grandmother carries a basket and little red a shotgun
- 21.- What similarity exists between the mother and the grandmother of little red riding hood?
- A) Where both mothers are
 - B) Both are young
 - C) The two are old
 - D) Both are friends of the wolf



22. - Why the wolf turned his voice ?
- A) His voice is of a wolf
 - B) That his voice was from his mother
 - C) His voice was soft like his granddaughter cap
 - D) The voice was of the woodcutter
23. - What is the reason for Little Red Riding Hood go to visit her grandmother?
- A) Grandma was sick
 - B) Grandmother had a party
 - C) Grandmother feared the wolf
 - D) Grandma was not eating
24. - What is the relationship between Red Riding Hood and her grandmother?
- A) They are enemies
 - B) They are friends
 - C) They are familiar
 - D) Little Red Riding Hood was her grandmother granddaughter
25. - What conclusions can we take from the text?
- A) Do not obey the mother and listen to strangers
 - B) Do not distract yourself to talk to the wolf
 - C) Listen to orders, so as not to jeopardize the safety of the grandmother
 - D) Going the right way
26. - Sort the characters according to the order of appearance?
- A) Hunter, grandmother, wolf, little, mummy
 - B) Little red riding hood, mummy, wolf, grandmother, hunter
 - C) Grandmother wolf, hunter, mummy, red riding hood
 - D) Wolf, mummy, hunter r, grandmother Little Red Riding Hood
27. - What do you think if the hunter did not hear the screams of Little Red Riding Hood?
- A) They would have laughed with happiness
 - B) They would have been eaten by the wolf
 - C) They would have run away
 - D) Mommy would have saved

C. - Critical level

- 28.- Do you think it's good to fool girls?
- a) Yes, are not
 - b) No, She not
 - c) Yes ,She is
 - d) No
- 29.- What do you think of wolf attitude?
- a) astute
 - b) good
 - c) cheerful
 - d) Sad



30- How do you think you would act if you were the wolf?

- a) Do not cheat
- b) Make cry
- c) to make laugh
- d) To go evil

31 .-How would you rate the hunter's courage?

- a) rough
- b) brave
- c) Perverse
- d) Bad

32.-What you have done if you were the little red riding hood?

- a) Do not listen to strangers
- b) Play with strangers
- c) Listen to strangers
- d) Cry with strangers

33.-How do you think the cunning of the wolf?

34. How should be the correct attitude of the wolf?

- a) do the right thing
- b) to make someone cry
- c) cheat
- d) To do evil

35.- What do you think about evil?

- a) It hurts us
- b) That makes us laugh
- c) That makes us cry
- d) That makes us happy

36.- How would you rate the innocence of Red Riding Hood?

- a) Lacking experience
- b) Very confident
- c) very smart
- d) Very naughty

37.- What do you think about the end of the wolf?

- a) much deserved
- b) very bad
- c) very sad
- d) cheerful

38.- What is the performance of the grandmother's character?

39.-What is the performance of the character of mummy?



40.- There must be obedience to have accountability?

- a) Yes
- b) No
- c) Yes, not
- d) Yes, I do