

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN



TESIS

NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ALUMNOS DE LA I. E. S.
PRIVADA MILITARIZADA "MARIANO SANTOS MATEOS" DE LA CIUDAD DE
PUNO – 2017

PRESENTADA POR:

LUZ MARINA PARI PORTILLO

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER SCIENTIAE EN
LINGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN

Puno, Perú

2017

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN



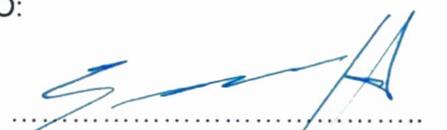
TESIS

NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ALUMNOS DE LA I. E. S.
PRIVADA MILITARIZADA "MARIANO SANTOS MATEOS" DE LA CIUDAD DE
PUNO – 2017

PRESENTADA POR:
LUZ MARINA PARI PORTILLO
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAGÍSTER SCIENTIAE EN LINGÜÍSTICA ANDINA Y EDUCACIÓN

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

PRESIDENTE


.....
Dr. ROBERTO A. QUENTA PANIAGUA

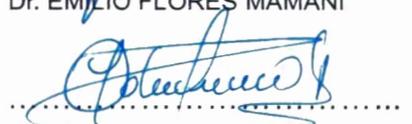
PRIMER MIEMBRO


.....
Dr. MARIO LUIS GARCÍA TEJADA

SEGUNDO MIEMBRO


.....
Dr. EMILIO FLORES MAMANI

TERCER MIEMBRO


.....
M.Sc. YOLANDA LUJANO ORTEGA

Puno , 28 de setiembre de 2017

ÁREA: Especialidad.

TEMA: Educación.

LÍNEA: Enseñanza de lenguas indígenas como segunda lengua.

DEDICATORIA

A mi padre Don *SILVESTRE PARI HUAFUCHAMPI* por cuidarme, por ser mi guía, mi horizonte, mi amigo y me mejor consejero y sobre todo, por darme la ternura, la bondad y el amor en cada momento de mi existencia.

A mi madre Doña *ESTEFA PORTILLO AGUILAR* a quién tanto quiero por darme la vida y brindarme comprensión y cariño, con reconocimiento a su abnegado sacrificio para que culmino mi maestría.

A mi esposo e hijos *Shafy, Aldito, Diego y Brenda* por su aliento incondicional en el logro de mis metas.

A mis *docentes de la maestría, amigos y colegas universitarios* por haber compartido sus experiencias durante mi formación profesional.

AGRADECIMIENTOS

A DIOS, por su bendición, gran amor y por todos los dones que nos da y por permitir alcanzar esta meta en nuestras vidas.

A los miembros del jurado de mi tesis, por sus valiosas y acertadas orientaciones que me brindaron durante la realización y conclusión del presente proyecto de investigación.

A todos los docentes de la Maestría en Lingüística Andina y Educación, por haberme inculcado conocimientos en mi formación profesional.

A todas las personas, que de una u otra manera contribuyeron en la realización del presente proyecto de investigación.

A la Universidad Nacional del Altiplano, al programa de Maestría en Lingüística Andina y Educación, a su personal docente y administrativo que comparten sus conocimientos y experiencias para la formación profesional de sus graduados.

A la asesora de mi tesis, por las orientaciones realizadas durante la ejecución del presente proyecto de investigación que, con su experiencia y conocimiento, contribuyó en la realización del presente proyecto de investigación.

A mis compañeros de la maestría en Lingüística Andina y Educación, y en especial a mis compañeros de código, por haberme compartido conocimientos y experiencias durante los años de estudio.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTOS	ii
ÍNDICE DE CUADROS	v
ÍNDICE DE ANEXOS	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO I**PROBLEMÁTICA DE INVESTIGACIÓN**

1.1 Planteamiento del problema	4
1.2 Formulación del problema	6
1.2.1 Problema principal.....	7
1.2.2 Problemas secundarios	7
1.3 La intención de la investigación	7
1.4 La justificación	8
1.5 Objetivos de la investigación	9
1.5.1 Objetivo general.....	9
1.5.2 Objetivos específicos.....	9

CAPÍTULO II**MARCO TEÓRICO**

2.1 Antecedentes de la investigación.....	10
2.2. Bases teóricas	13
2.2.1. El acto de la lectura	13
2.2.2 El proceso de la comprensión lectora.....	17
2.3. Hipótesis de la investigación.....	33
2.3.1 Hipótesis general	33
2.3.2 Hipótesis específicas	33
2.4. Variables.....	33
2.4.1 Operacionalización de la variable	34

CAPÍTULO III**METODOLOGÍA**

3.1. El enfoque metodológico	35
3.2 Lugar de estudio	36
3.3 Población y muestra	39
3.4 Unidades de análisis.....	40
3.5 Categorías	40
3.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	40
3.7 Técnicas de análisis.....	41

CAPÍTULO IV**RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

4.1 Resultados.....	43
4.2. Nivel de logro en la comprensión lectora	44
4.2.1 Nivel de logro en la comprensión lectora literal	45
4.2.2 Nivel de logro en la comprensión lectora inferencial.....	46
4.2.3 Nivel de logro en la comprensión lectora criterial	47
4.2.4 Nivel de logro en la comprensión lectora literal por grados	48
4.2.5 Nivel de logro en la comprensión lectora inferencial por grados	50
4.2.6 Nivel de logro en la comprensión lectora criterial por grados	52
4.3 Discusión	53
4.3.1 Preguntas metalingüísticas y metacognitivas sobre la comprensión lectora.....	54
CONCLUSIONES	59
RECOMENDACIONES	60
BIBLIOGRAFÍA	61
ANEXOS	63

ÍNDICE DE CUADROS

	Pág.
1. Operacionalización de la variable	34
2. Datos de la matricula	38
3. Escalas de valoración cuantitativa	42
4. Comprensión de lectura	44
5. Comprensión de lectura nivel literal	45
6. Comprensión de lectura nivel inferencial.....	46
7. Comprensión de lectura nivel criterial	47
8. Comprensión lectora nivel literal por grados de estudio.....	48
9. Comprensión lectora nivel inferencial por grados de estudio	50
10. Comprensión lectora nivel criterial por grados de estudio.....	52
11. Resultado de la interrogación 1.....	55
12. Resultado de la interrogación 2.....	56
13. Resultado de la interrogación 3.....	57
14. Resultado de la interrogación 4.....	58

ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
1. COMPRENSIÓN DE TEXTOS.....	64
2. PREGUNTAS DE ENTREVISTA	67

RESUMEN

El presente trabajo de investigación, satisface la pregunta: ¿cuál es el nivel de logro en la comprensión lectora de los alumnos de la institución educativa en los tres niveles de comprensión? La explicación de los factores que intervienen en ese proceso enriquece la interpretación de los resultados. En efecto se formulan los siguientes objetivos: a) determinar el nivel de logro que poseen los alumnos en los niveles de comprensión lectora; b) identificar la capacidad de logro en la comprensión lectora en el nivel literal; c) determinar la capacidad de logro en la comprensión lectora en el nivel inferencial; y d) establecer la capacidad de logro en la comprensión lectora en el nivel criterial. El enfoque metodológico es de carácter mixto. La población a la que se aplicó es a 71 alumnos con asistencia regular de los 108 matriculados. El diseño corresponde concretamente al tipo descriptivo-transversal mediante el cual se precisa la capacidad de análisis y síntesis en el proceso de lectura de los alumnos. Este procedimiento permite obtener los resultados requeridos para una formulación más eficiente de las sesiones de clase.

Se concluye que los alumnos de la institución educativa poseen un nivel de proceso en la comprensión lectora en general. Además, se demuestra que la mitad de los alumnos de la institución educativa alcanzan un nivel de logro esperado en la comprensión lectora de nivel literal; un nivel de logro en inicio en el nivel inferencial; un nivel de logro en inicio en el nivel criterial.

Palabras clave: comprensión lectora, criterial, inferencial, literal, niveles

ABSTRACT

The research work, answers the question: what is the level of achievement in the reading comprehension of the students in the educational institution in the three levels of understanding? The explanation of the factors involved in this process enriches the interpretation of the results. In effect, the following objectives are formulated: a) determine the level of achievement that students have in the levels of reading comprehension; b) identify the ability of achievement in reading comprehension at the literal level; c) determine the ability of achievement in reading comprehension at the inferential level; and d) establish the ability to achieve reading comprehension at the criterion level. The methodological approach is mixed in nature. The population to which it was applied is 71 students with regular attendance of the 108 enrolled. The design corresponds concretely to the descriptive-transversal type by means of which the capacity of analysis and synthesis in the reading process of the students is needed. This procedure allows obtaining the required results for a more efficient formulation of class sessions. It is concluded that the students of the educational institution have a level of process in reading comprehension in general. In addition, it is demonstrated that half of the students of the educational institution reaches a level of expected achievement in reading comprehension on a literal level; a level of achievement at the beginning of the inferential level; an achievement level at the beginning of the criterion level.

Keywords: criterio, inferential, levels, literal, and reading comprehension.

INTRODUCCIÓN

La realidad educativa peruana exhibe una serie de indicios referentes al bajo rendimiento escolar en los alumnos en los diferentes niveles educativos. Pero estos indicios no pasan de ser ciertos prejuicios generados por el vox pópuli. En consecuencia, una primera etapa para una comprensión precisa sobre la situación educativa peruana exige una constatación de primera mano sobre el nivel de rendimiento en el proceso de aprendizaje del alumno, considerando los factores internos y externos que facilitan o dificultan, en cada zona geográfica e institución educativa ubicada en un espacio sociocultural concreto.

En el proceso de la comprensión lectora, no existen evidencias concretas sobre el nivel de rendimiento en el proceso de análisis y síntesis de los textos mediante los cuales se desarrollan los procesos de aprendizaje escolar. Este desconocimiento sobre el nivel de logro en los diferentes niveles de comprensión lectora no permite implementar las estrategias de enseñanza–aprendizaje concretas y adecuadas para el desarrollo estratégico del alumno en función de su realidad académica concreta y contexto sociocultural que influye en ese proceso.

En consecuencia, el presente trabajo de investigación, titulado “NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ALUMNOS DE LA I. E. S. PRIVADA MILITARIZADA “MARIANO SANTOS MATEOS” DE LA CIUDAD DE PUNO – 2017”, tuvo como objetivo determinar el nivel de logro en el proceso de la comprensión lectora en los tres niveles de complejidad significativa de los textos empleado comúnmente en la enseñanza educativa.

La tesis se divide en cinco partes:

El capítulo I está constituido por el planteamiento del problema donde se reseña la evolución de los resultados de PISA en los últimos quince años que exige una descripción más específica del problema de la comprensión lectora en los alumnos y se formulan las preguntas que guían el proceso de la investigación: ¿cuál es el nivel de logro que poseen los alumnos de la I.E.S. Privada Militarizada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno en la comprensión lectora?, ¿cuál es el nivel de logro en la comprensión literal?, ¿cuál es el nivel de logro en la comprensión inferencial? y ¿cuál es el nivel de logro en la comprensión criterial? A pesar de la recurrencia de las preguntas, no se tiene hasta la actualidad resultados concretos por niveles de comprensión lectora. Asimismo, previa justificación de la investigación, tomando en cuenta las preguntas, se establecen los objetivos de la investigación: Determinar el nivel de comprensión lectora que poseen los alumnos de la I.E.S Privada Militarizada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno – 2017, identificar la capacidad de logro en la comprensión literal, determinar la capacidad de logro en la comprensión inferencial y establecer la capacidad de logro en la comprensión criterial.

El capítulo II contiene el marco teórico que comprende los antecedentes de la investigación que enriquecen la perspectiva investigativa en la medida en que recoge resultado sobre los niveles de logro en el proceso de la comprensión lectora en los niños en otras zonas del país y en el extranjero. Prosigue la exposición con las bases teóricas que comienza con el concepto de la lectura, elementos de la lectura, objetivo de la lectura, la definición precisa de la comprensión lectora como proceso, los conocimientos previos, etapas de la comprensión, dimensiones o niveles de comprensión lectora (literal, inferencia y

crierial), fases de la comprensión (antes, durante y después de la lectural). Esta parte concluye con la hipótesis general y las hipótesis específicas traducidas en sus correspondientes variables.

El capítulo III describe el diseño metodológico, el tipo de investigación, identifica la población y la muestra de la investigación, precisa el enfoque metodológico, las técnicas, y los instrumentos de recolección de datos.

El capítulo IV sistematiza e interpreta los datos obtenidos en el proceso de la investigación. Está constituido por siete cuadros que se configuran en función de las variables. En esta etapa se establecen algunas explicaciones hipotéticas que deberán confirmadas en otras investigaciones sobre los niveles de logro en cada nivel de comprensión lectora.

Finaliza la exposición con las conclusiones y sugerencias.

CAPÍTULO I

PROBLEMÁTICA DE INVESTIGACIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), en los últimos 17 años, ha ejecutado una serie de evaluaciones a los alumnos próximos al final de la educación obligatoria (hasta los 15 años) mediante las cuales pretendió determinar los conocimientos y las habilidades que han adquirido para desenvolverse en la sociedad (MED, 2017).

Estas evaluaciones se ejecutaron en aquellos países que integran o pretenden ingresar a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). El Perú es uno de los países que pretende ingresar a ella, motivo por el cual rindió las pruebas en ciencia, matemática y comprensión lectora. Sin embargo, en la última evaluación no necesariamente colmó las expectativas de las autoridades y de la población en general. Ocupó el puesto 64 de los 70 países adscritos a este programa (en el área de comprensión lectora, alcanzó concretamente el puesto 63).

Estos resultados permitieron estimar el nivel de aprendizaje de los estudiantes peruanos en las diferentes áreas del saber y la capacidad de reparto equitativo

de las oportunidades de aprendizaje en países adscritos al programa PISA. Incluso motivaron una serie de debates sobre la calidad de enseñanza-aprendizaje en los países comprometidos. El Perú no fue ajeno a esta discusión. El debate, según la coyuntura, trascendió a otros ámbitos como el político, aunque con resultados estériles.

Por otra parte, el Ministerio de Educación, en las rutas de aprendizaje señala con énfasis que la comprensión lectora es la base para la enseñanza- aprendizaje en las diferentes áreas del saber (MED, 2015). Pues la lectura es un vehículo principal para el aprendizaje en la medida en que las actividades humanas se basan en ella.

En este marco, surge la necesidad de estimar más detalladamente el nivel de logro de los estudiantes en los tres niveles de comprensión lectora en las diferentes instituciones educativas y determinar el modo de aplicación de los métodos, estrategias y alternativas adecuados. En el Perú, los niños aprenden a leer únicamente en los dos primeros años de primaria. De allí en adelante, hasta la educación superior, se considera que ya saben leer y no se dedica el tiempo necesario al desarrollo de destrezas lectoras que consoliden y enriquezcan los procesos mentales requeridos por una lectura que permita procesar efectivamente el pensamiento del autor de los textos.

Esto, aunado a la falta de entrenamiento en técnicas de estudio e investigación que se apoyan en destrezas de lectura y permiten al estudiante seleccionar, organizar e integrar información; deja de lado la enseñanza de destrezas de comprensión de lectura como base en estrategias cognitivas y, menos aún, en las llamadas metacognitivas.

Además, la lectura comprensiva suele ser incluida como un componente más de la asignatura de lenguaje. Lo grave es que el uso de la lectura en la educación básica es dejado de lado por una preferencia por el empleo de la transmisión oral de la información. Esta realidad se ve reflejada y hasta aumentada en las instituciones de aprendizaje ubicadas en la zona rural del departamento y la experiencia que se ha adquirido al estar desempeñando labores de docente en estos centros de formación, con características tan especiales y particulares.

Del mismo modo, existe la creencia de que la educación privada, por su alto nivel de exigencia en el nivel básico e inversión directa que da mayor autoridad a los padres de familia, ofrece una educación de excelencia, por lo menos en ciertas instituciones educativas secundarias privadas. Sin embargo, los diversos datos que se obtienen en la experiencia cotidiana demuestran que estas creencias no se sustentan en datos reales.

Son estos indicios de baja competencia lectora que motivan a elaborar y dirigir esta investigación para saber en qué nivel de comprensión de lectura se encuentran los alumnos que realizan sus estudios en la Institución Educativa Secundaria Privada Militarizada Mariano Santos Mateo de la ciudad de Puno.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

El tema de la comprensión lectora requiere de un diagnóstico estricto en cada institución educativa donde se imparte la enseñanza de la comprensión lectora con la finalidad de diseñar una estrategia de enseñanza apropiada en función a dicha realidad concreta. Hasta el momento se han realizado investigaciones con un enfoque global sobre nivel de logro en la comprensión lectora, pero no hay

una información sobre capacidades de logro por cada nivel de comprensión lectora que implique la capacidad de análisis y síntesis de los textos.

El conocimiento de la capacidad de logro en los tres niveles de comprensión (literal, inferencia y criterial) es de vital importancia para formular sesiones de clase orientadas precisamente al desarrollo de estrategias efectivas y desarrollo de actitudes más reflexivas respecto a las estrategias de comprensión lectora.

Por este motivo, se formulan las preguntas necesarias que orienten la indagación de la capacidad de logro en los tres niveles de comprensión lectora.

1.2.1 Problema principal

¿Cuál es el nivel de logro que poseen los alumnos de la I.E.S Privada Militarizada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno por niveles en la comprensión lectora?

1.2.2 Problemas secundarios

- a) ¿Cuál es el nivel de logro en la comprensión literal?
- b) ¿Cuál es el nivel de logro en la comprensión inferencial?
- c) ¿Cuál es el nivel de logro en la comprensión criterial?

1.3 LA INTENCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación tiene la intención de comprobar la capacidad de logro en los tres niveles de comprensión lectora de los estudiantes de la institución educativa privada militarizada “Mariano Santos Mateo” de la ciudad de Puno, con la finalidad de elaborar las estrategias de enseñanza-aprendizaje en función a los resultados concretos por cada nivel de comprensión lectora.

1.4 LA JUSTIFICACIÓN

El conocimiento de la capacidad de logro en los niveles de comprensión lectora en los estudiantes permite generar al docente las condiciones y las estrategias de comprensión lectora más adecuadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula y trabajos encargados.

El saber leer y comprender los textos es un tema de mucho valor en el campo académico escolar, porque se realiza con la finalidad de adquirir información que pueda ampliar los conocimientos y habilite mecanismo para un mejor aprendizaje.

Los resultados de la presente investigación van a permitir estimar objetivamente los niveles de competencia lectora de los alumnos de la I.E.S Privada Militarizada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno por cada nivel de comprensión lectora y subsanar las limitaciones en el proceso de la comprensión lectora y, por extensión, desarrollar instrumentos que promuevan una comprensión lectora más eficaz en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

El tema fue estudiado en múltiples ocasiones por diferentes investigaciones, pero en una perspectiva diferente a comparación del presente trabajo de investigación. El trabajo se enfoca en una perspectiva en la cual quiere dar a conocer el nivel específico en que se encuentran en el proceso de la comprensión lectora de los textos que lee, especialmente en aquellos que tengan que ver con conocimientos y no solo materiales de entretenimiento.

La investigación es relevante ya que se da a conocer el nivel de comprensión lectora en que se encuentran estos alumnos y representa fielmente si es que se tiene un buen proceso de comprensión de texto.

Esto proporciona una cantidad de información que permite conocer las características de cómo se desarrolla este proceso de comprensión lectora en una institución educativa concreta y eso ayuda a que se puedan aplicar algunas medidas tendientes a mejorar esta realidad.

Entonces el docente del área podrá apoyar y orientar adecuadamente a los alumnos según el tipo de problema que presente al leer e intervenir de una manera muy eficaz. En consecuencia, el alumno podrá llevar una actividad académica más adecuada, ya que sabrá leer y entender adecuadamente los diversos textos con los que tiene que formarse en la institución educativa donde estudia.

1.5 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1 Objetivo general

Determinar el nivel de logro que poseen los alumnos de la I.E.S Privada Militarizada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno – 2017 por cada nivel de comprensión lectora.

1.5.2 Objetivos específicos

- Identificar la capacidad de logro en la comprensión literal.
- Determinar la capacidad de logro en la comprensión inferencial.
- Establecer la capacidad de logro en la comprensión criterial.

CAPÍTULO II MARCO TEORÍCO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Entre las diversas investigaciones referidas a la comprensión lectora, se han revisado varios informes científicos se ubican a nivel local, nacional e internacional. Holguín describe la comprensión lectora de los estudiantes del 2° grado de primaria de una Institución Educativa del distrito de Comas en el año 2013. Como resultado de su investigación, concluye que, en la comprensión literal, el 67% rinde un nivel alto y el 7% lo hizo a nivel bajo; por lo que el nivel determinante sería alto en la comprensión literal (Holguín, 2015).

Córdova tuvo como objetivo determinar la relación entre los organizadores visuales y la comprensión lectora de los alumnos del nivel secundario de la Institución educativa en estudio. El método de investigación empleado fue descriptivo, diseño correlacional y mostró como resultado de la aplicación de sus instrumentos que el 72.4% de la muestra se encuentra en un nivel de logro en inicio y el 19.5% se ubicó con un nivel de logro en proceso, por otro lado, el 8,1% de la muestra alcanza el nivel de logro esperado en esta variable. En el desarrollo del nivel literal de la variable comprensión lectora, se aprecia que el 67.8% de la muestra se encuentra en un nivel de logro en inicio y el 17.2% se ubica con un

nivel de logro en proceso, es decir, el 85.1% de la muestra no tiene un adecuado 80% de nivel en esta dimensión de la comprensión lectora, por otro lado, el 14.9% de la muestra alcanza el nivel de logro esperado en esta dimensión (Córdova, 2015).

Boloña se planteó como objetivo determinar el tipo de lectura que realizan los alumnos del 5º de secundaria del Colegio San Juan Bautista de La Salle, 1998. Realizó una investigación no experimental, descriptiva y transversal. Y Concluye que los alumnos del quinto grado de secundaria del Colegio San Juan Bautista De La Salle realizan diversos tipos de lectura, entre los cuales se cuenta: diarios, revistas, obras de literatura peruana y universal, y novelas. De acuerdo a la investigación y del análisis de los resultados obtenidos, se afirma que el tipo de lectura más frecuente en los alumnos del quinto de secundaria del Colegio San Juan Bautista De La Salle es de obras de literatura peruana y universal. Tanto las obras de la literatura peruana como las de literatura universal son leídas en porcentajes semejantes por los alumnos del quinto de secundaria. Los alumnos en cuanto a autores de literatura peruana manifiestan leer a Cesar Vallejo, y en cuanto a autores de literatura universal afirman leer a William Shakespeare (Boloña, 2000).

Lizárraga estudia en forma compartiva el nivel de comprensión lectora entre los alumnos del segundo grado de primaria del Colegio Particular “Internacional Peruano-Británico” y del Colegio Estatal “Gilberto Ochoa Galdos. Concluye que la mayoría de los alumnos del segundo grado del Colegio Particular Internacional Peruano Británico alcanzara un mejor nivel de comprensión lectora que los alumnos del segundo grado del Colegio Estatal Gilberto Ochoa Galdos. La gran

mayoría de los alumnos del Colegio Gilberto Ochoa Galdos obtuvo en la prueba de comprensión lectora resultados correspondientes al nivel deficiente (Lizárraga, 2001).

Álvarez se pregunta: ¿cuál es el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes del segundo grado de secundaria? En tanto el objetivo general planteado es: Determinar el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes de la IES Rafael Santiago Loayza Guevara Arequipa – 2010. La hipótesis de la investigación planteada es el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes del segundo grado es deficiente. La investigación es de tipo descriptivo, el diseño de nivel diagnóstico y los instrumentos empleados para la recolección de información son la prueba escrita sobre comprensión lectora. La conclusión a la que llega el autor en esta investigación es que el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes es deficiente tal como lo demuestra la media aritmética obtenida de diez puntos ubicándose en la escala (00-10) denominada deficiente (Álvarez, 2010)

Vega pretende indagar una respuesta a la siguiente interrogante: ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora que presentan los alumnos del quinto grado de educación primaria de una institución educativa pública del distrito de Bellavista-Callao? El objetivo general es determinar el nivel de comprensión lectora que presentan los alumnos del quinto grado de educación primaria. El tipo de investigación es descriptivo y el diseño descriptivo simple. Los instrumentos empleados para la recolección de datos son el test de comprensión lectora y pruebas externas estandarizadas de comprensión lectora. La conclusión a la que llega el autor es que el nivel de comprensión lectora de los alumnos de quinto

grado de primaria de la institución educativa de Bellavista-Callao se ubica en un nivel bajo. En el resultado de la prueba, los niños de 10,11,12 y 13 años solo obtuvieron un rango alto de comprensión lectora con un 0% los de 10 años, 1.2% los de 11 años, un 2.4 los de 12 años y un 0% de la edad de 13 años (Vega, 2012).

Estos antecedentes, en una primera instancia, permiten constatar que existe una gran preocupación por contar con evidencias concretas sobre niveles de comprensión lectora entre los investigadores más allá de las informaciones genéricas que ofrecen las evaluaciones PISA. Por otra parte, dichas investigaciones permiten establecer un panorama más concreto sobre el nivel de comprensión lectora en un sentido panorámico. Por otra parte, dichas investigaciones permiten establecer un panorama más concreto sobre el nivel de rendimiento académico en las aulas, más concretamente, en el campo de la comprensión lectora en los alumnos de educación primaria, secundaria, inclusive superior.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. El acto de la lectura

Se han planteado diversos puntos de vista respecto al acto de la lectura. Un primer criterio resalta el carácter lineal de los signos que son percibidos por el sentido de la vista (Cortez & García, 2010). Una correcta aproximación física al soporte textual garantiza el cumplimiento de este proceso complejo que implica la interacción del lector con el texto para construir la comprensión de la información contenida en el texto (Ricalde & Palacios, 2008).

La lectura es una actividad intelectual que consiste en percibir correctamente los signos lingüísticos, decodificarlos sin omitir los componentes de su estructura lingüística y procesarlos mentalmente para una efectiva comprensión de la información textual. Solo una correcta integración entre estos dos aspectos (la percepción visual y comprensión mental) garantiza una efectiva interacción del lector con el texto (Blay, 1970).

Esta actividad está caracterizada entonces por la traducción de los signos (letras en palabras), asignación del significado y comprensión del contenido textual. En consecuencia, la lectura efectiva hace posible el análisis, la comprensión y la interpretación, la evaluación y uso intelectuales de los materiales escritos para la serie de necesidades humanas (Cortez & García, 2010).

Cassany, Luna y Sanz afirman que la lectura es uno de los aprendizajes más importantes que ha proporcionado la escolarización desde los tiempos históricos. La sociedad contemporánea se caracteriza como una sociedad letrada donde se privilegia la alfabetización universal en la lectura (Cassany, Luna, & Sanz, 2008).

2.2.1.1 Elementos de la lectura

La lectura es un proceso complejo en el cual intervienen un conjunto de elementos como la percepción, comprensión y estrategias de lectura.

Según (Blay, 1970), la percepción implica las condiciones previas (materiales y psicológicas) que permiten tomar en consideración la iluminación, el estado del ojo, la tranquilidad, la atención y la finalidad

de la lectura. El lector, si soslaya estos elementos, afrontará en el proceso múltiples dificultades que se estiman como factores externos que interrumpen la lectura. Los mecanismos visuales también están comprendidos en este campo y refieren a la percepción del conjunto, el campo visual y las fijaciones que tiene que ver con la forma como se perciben exactamente las estructuras lingüísticas en el proceso de la lectura. Y de aquí derivan los defectos de percepción como las regresiones y las subvocalizaciones que obstaculizan una comprensión textual propiamente dicha (Blay, 1970).

El proceso de la comprensión propiamente dicha, además, exige el dominio del párrafo (estructura y función), el curso y las estructuras básicas del pensamiento. El inadecuado conocimiento de estos componentes textuales no permite el cumplimiento de los aspectos subjetivos de la comprensión tales como dirigirse directamente al pensamiento del autor, dejar de lado las actitudes personales, la capacidad de anticipación y la evaluación crítica del texto (Blay, 1970). Finalmente, el limitado dominio de las técnicas y estrategias para abordar la lectura de los textos resulta una limitante cuyo impacto se traduce en la baja competencia lectora de los estudiantes que en el momento de abordar la lectura de un libro (Blay, 1970).

Entonces, para lograr una correcta comprensión lectora es necesario que el lector posea un conjunto de criterios básicos para el acto de la lectura. Pues la lectura constituye una de las formas más rápidas y económicas de comunicarse, duplica la velocidad del lenguaje hablado

al proporcionarle una mayor información, amplía el vocabulario del lector, desarrolla la imaginación y proporciona los conocimientos previos que va retroalimentando las habilidades del lector.

2.2.1.2 Objetivos de la lectura

Todo acto de la lectura responde necesariamente a algún tipo de motivación. Las aproximaciones a este factor psicológico han generado diversos puntos de vista de los cuales prevalecen hasta el tiempo presente dos: leer para informarse y leer para comprender.

El libro es un soporte físico que contiene un texto escrito por alguien con el fin de comunicar algo. Pero el éxito o fracaso depender del lector o lectora que logra formular clara y vagamente su objetivo. Adler y Doren (2001) señalan que el cerebro y el libro interactúan de varias maneras y en un orden gradual. La lectura, en una primera etapa, facilita la obtención de cierta información necesaria para representar la porción de la realidad que está aludida en el texto. En una segunda etapa, esta información conduce a un proceso mental mediante el cual se comprende la dinámica de esa realidad. Según estos autores, existe entonces una gran diferencia entre leer para informarse y leer para comprender. Una lectura orientada hacia la obtención de la información recorre a la memoria. En cambio, una lectura para la comprensión se orienta a un proceso mental más complejo en la medida en que la información obtenida es asimilada a nuevas situaciones fenoménicas (Adler & Doren, 2001).

“Esta distinción parecerá más cercana si la comparamos con las diferencias existentes entre recordar algo y ser capaz de explicarlo – explican Adler y Doren. –Si recordamos lo que dice un escritor habremos aprendido algo al haberlo leído, y si lo que dice es cierto incluso habremos aprendido sobre el mundo... Naturalmente, hay que ser capaz de recordar lo que dice el autor además de saber cómo y por qué”. (Adler & Doren, 2001)

Desde luego, a partir de esta estimación teórica sobre los objetivos de la lectura, se aprecian una serie de subdivisiones que coinciden regularmente con tipos de lectura: informativa, de estudio, de evaluación, recreativa y documental.

2.2.2 El proceso de la comprensión lectora

2.2.2.1 Proceso físico

La comprensión lectora, como se ha señalado líneas arriba, inicia con el proceso de la lectura que refiere básicamente el acto de la percepción de los signos gráficos. La lectura es posible entonces a través del sentido de la vista que capta letras, sílabas, palabras y frases en un sentido progresivo.

En este proceso se produce la sensación de que dicho acto de lectura genera automáticamente la comprensión lectora, que ese acto físico (que consiste en percibir grafías o imágenes) se traduce inmediatamente en la comprensión lectora. Es decir, se tiene la ilusión de que todo acto de lectura conduce necesariamente a la comprensión textual.

Pero esta concepción requiere una reflexión más profunda. La comprensión lectora es un proceso complejo que activa una serie de estrategias cognitivas en la mente del lector. Para que este proceso trascienda al acto de la comprensión lectora propiamente dicha, exige la sistematización de ciertos conocimientos previos sin los cuales el lector o lectora no se aproximará al texto de una manera efectiva, más bien, de una manera falaz.

En otras palabras, la comprensión lectora exige al lector el dominio de un conjunto de conocimientos previos. Estos conocimientos previos se sistematizan en tres bloques: lengua, cultura y mundo.

2.2.2.2 Conocimientos previos

Según Centeno (2016) el lector, para comprender un texto efectivamente, debe poseer una serie de informaciones referentes que están sobre entendidos en el contenido textual y requieren una sistematización precisa para su correspondiente análisis y síntesis. Estos conocimientos se clasifican en tres bloques fundamentales:

a) Lengua: El mayor conocimiento de las disciplinas lingüísticas facilita enormemente la comprensión del contenido textual y abarca los siguientes aspectos: ortografía, gramática, semántica y pragmática. El nivel del dominio de los signos de puntuación influye en el proceso de decodificación textual. El dominio de la gramática ayuda a evaluar la cohesión textual. El dominio de la semántica contribuye a una asignación pertinente de los significados a las

estructuras lingüísticas. Y la pragmática permite caracterizar a los sujetos de la comunicación textual.

b) Cultura: El conocimiento de los códigos culturales, abstraídos mediante las experiencias de vida, permiten identificar con mayor rapidez los patrones de comportamiento y comunicación textual. El conocimiento de la cultura ayuda a visualizar las situaciones comunicativas y caracterizar a los interlocutores con mayor facilidad y en los siguientes rasgos: marcos (académico, social, familiar, jurídico, etc.), roles (cada marco genera roles distintos: docente, padre, vecino, esposa, maestra, dirigente social, etc.), retóricas (se refiere a la particular forma de expresión que adopta el hablante según el rol que asume), ideologías (constituido por el sistema de creencias que permiten identificar tipos de información en el texto) y visión del mundo (el modo como representa en mundo posible que reconstruye en su mente).

c) Mundo: El acceso al conocimiento del mundo y su representación mental no se efectúa de una manera uniforme. El dominio del mundo implica diferentes niveles de aproximación y representación: experiencia vital (visión cotidiana del mundo), conocimiento científico (explicación científica del mundo) y teorías del mundo que se formulan según las concepciones epistemológicas del mundo (determinista, mecánica, relativista y lingualista), dando mayor o menor énfasis a sus variantes según

las situaciones comunicativas y periodos históricos (Centeno, 2016).

2.2.2.3 Etapas de la comprensión

Pérez (1999) ha precisado con claridad las diferentes etapas para la comprensión lectora:

a) Percepción: Como se ha explicado arriba, la percepción de define como un acto físico mediante el cual el lector capta el sentido de la vista el conjunto de grafías, la sucesión de sonidos o la serie de imágenes acompañadas por sonidos.

b) Decodificación: Esta etapa comprende dos acciones cognitivas complementarias, es decir, tiene que ver con las habilidades lingüísticas que permiten traducir los signos en sus partes y en su unidad comunicativa por una parte, y asignar los significados correspondientes a las estructuras lingüísticas.

En esta etapa se descubre el nivel de competencia lingüística del lector. Si posee el dominio de la lengua identificará plenamente la estructura lingüística y asignará el significado corresponde a las estructura lingüística que configuran los textos.

c) Definición de la comprensión: Es el momento en que procesamos mentalmente el contenido de un texto, es decir, transformamos los segmentos textuales hasta convertirlo en otro texto resultado.

En este proceso se activas *tres reglas transformacionales*:

-Supresión de ideas secundarias o selección de ideas principales.

-Generalización de las ideas principales o relación de las mismas en nuevos enunciados.

-Construcción de un nuevo texto o redacción de la síntesis final del contenido.

A la vez este proceso implica *tres reglas lógicas*:

-Inducción o enfoque ascendente: Se inicia con el reconocimiento de las unidades lingüísticas más pequeñas (letras, palabras...) hasta llegar a las unidades superiores (frases, oraciones).

-Deducción o enfoque descendente: Comienza con hipótesis o predicciones que provienen de sus experiencias pasadas, su conocimiento del lenguaje y del mundo. El lector es quien crea el texto y su papel se recrece.

-Clasificación o enfoque interactivo: Organiza los datos agrupándolos en un orden progresivo (Pérez, 1999).

2.2.2.4 Dimensiones o niveles de comprensión lectora

La comprensión lectora es un proceso complejo que progresa desde una instancia de simple almacenamiento de la información en la memoria hasta un proceso transformacional que implica la crítica textual. El diseño curricular nacional DCN (2009) establece los indicadores propios de cada nivel de comprensión.

a) Comprensión literal

Este nivel comprende “el reconocimiento y el recuerdo de la información explícita” del texto (Ricalde & Palacios, 2008), Consiste en identificar los datos que contienen los enunciados, la ubicación

de la información específica o el establecimiento de relaciones simples entre las distintas partes del texto. Existe una comprensión literal, por ejemplo, cuando se ubica escenarios, personajes, fechas o se encuentra las causas explícitas de un determinado fenómeno.

La comprensión literal no requiere mucho esfuerzo, pues la información se encuentra a la disposición del lector y solo se necesita cotejar la pregunta con el texto para encontrar las respuestas (Ricalde & Palacios, 2008). En otras palabras, recupera del contenido textual, la información explícita e identifica ideas específicas expresadas en una, dos o más proposiciones. Identifica el orden secuencial de hechos o sucesos.

En la comprensión literal intervienen procesos cognitivos elementales como la identificación o los niveles básicos de discriminación. Atoc (2010) propone algunas pistas para formular las preguntas literales: ¿Qué...? ¿Quién es...? ¿Dónde...? ¿Quiénes son...? ¿Cómo es...? ¿Con quién...? ¿Para qué...? ¿Cuándo...? ¿Cuál es...? ¿Cómo se llama...?

b) Comprensión inferencial

La comprensión inferencial es más complejo. “Este nivel requiere la interpretación o deducción de información implícita” (Ricalde & Palacios, 2008) o sobrentendida. Consiste en buscar relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores,

relacionando lo leído con los saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.

Centeno (2016) señala que este proceso es más dinámico y se relaciona con nuestras experiencias previas. Identifica los datos implícitos en el contenido textual. Reconoce relaciones semánticas entre dos o más proposiciones sucesivas o distantes, el significado de palabras a partir de lo leído, el tema central y las ideas principales, deduce el propósito del texto y el receptor implícito al que se dirige el texto.

La meta del nivel inferencial son las conclusiones. Este nivel puede incluir las siguientes operaciones (Ricalde & Palacios, 2008):

-Inferir detalles adicionales, que según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.

-Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.

-Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.

-Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar.

Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.

-Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.

-Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.

Atoc (2010) propone algunas pistas para formular preguntas inferenciales: ¿Qué pasaría antes de...? ¿Qué significa...? ¿Por qué...? ¿Cómo podrías...? ¿Qué otro título...? ¿Cuál es...? ¿Qué diferencias...? ¿Qué semejanzas...? ¿A qué se refiere cuando...? ¿Cuál es el motivo...? ¿Qué relación habrá...? ¿Qué conclusiones...? ¿Qué crees...?

c) Comprensión crítica-valorativa

(Centeno, 2016), Evalúa el contenido del texto. Consiste en emitir juicios de valor respecto a la forma del texto; genera conclusiones propias y reflexión crítica de lo leído; y fija su posición y establece criterios integrados al contexto general.

En este proceso se emiten juicios sobre el texto leído, se aceptan o rechazan pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

-De realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas.

-De adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información.

-De apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo y formar parte del texto.

De rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector

-Algunas preguntas que se puede tomar para medir este nivel son:

-Algunas preguntas que se puede tomar para medir este nivel son:

(Atoc, 2010)

Pistas para formular preguntas criterioles: ¿Crees que es...? ¿Qué opinas...? ¿Cómo crees que...? ¿Cómo podrías calificar...? ¿Qué hubieras hecho...? ¿Cómo te parece...? ¿Cómo debería ser...? ¿Qué crees...? ¿Qué te parece...? ¿Cómo calificarías...? ¿Qué piensas de...?

2.2.2.5 Estrategias de comprensión

Existen tres fases que se dan en todo proceso de lectura: antes, durante y después de la lectura (Ricalde & Palacios, 2008):

a) Antes de la lectura

Las estrategias antes de la lectura comprende los siguientes componentes: determinar el objetivo de la lectura, hacer predicciones y activar los conocimientos previos.

Estas actividades deben tener como finalidad ayudar al alumnado a enfrentarse al texto de una manera eficaz y alentar una búsqueda activa del significado que lleve a establecer un verdadero proceso de interacción con el texto.

En esta etapa, los conocimientos previos implican recuperar toda la experiencia vital relacionada con el contenido textual y formular los propósitos del texto que se presentan. También implica concretar objetivo o finalidad lectora, crear un contexto en el que la lectura tenga sentido y diagnosticar qué y cuánto sabe el lector sobre el texto (activar conocimientos previos del alumnado).

Constatar estructura del texto mediante diagramas y dibujos, relacionar el título con el posible contenido y formular hipótesis acerca del contenido

Constatar estructura del texto mediante diagramas y dibujos, relacionar el título con el posible contenido y formular hipótesis acerca del contenido son otras actividades complementarias.

b) Durante la lectura

Las estrategias durante la lectura comprenden las siguientes actividades: comprobar las predicciones realizadas al inicio, generar sucesivas hipótesis sobre el contenido, identificar el sentido de las palabras y expresiones nuevas y clarificar dudas (Ricalde & Palacios, 2008).

En esta etapa el lector se está enfrentando al texto y comienza a ver si lo señalado en las actividades de la etapa anterior concuerda con la lectura. Así, comprueba si la información entregada a partir de la activación de los conocimientos previos coincide con lo que le está entregando el texto.

Reconducir la lectura mediante preguntas explícitas o inferenciales, tomar nota, subrayar, parafrasear serán las actividades recreativas en este proceso. Descubrir e identificar los aspectos importantes del mensaje y centrar la atención en ellos, auto cuestionarse para modificar o confirmar hipótesis y tomar conciencia del logro de la comprensión, aclarar dudas de léxico y expresiones complementan este proceso.

c) Después de la lectura

Las estrategias después de la lectura comprenden las siguientes actividades: plantear preguntas, redactar resúmenes, diseñar organizadores gráficos, evaluarse. (Ricalde & Palacios, 2008)

Acá el lector puede responder a las siguientes preguntas: ¿Cuál es la idea principal? ¿Cuáles son las ideas secundarias? En esta etapa se trata de organizar de manera lógica la información contenida del texto leído e identificar las ideas principales, es decir, las más importantes y las secundarias, aquellas que aportan información que no es fundamental en la historia (pueden ser descripciones de los personajes, del ambiente, de los acontecimientos, etc.).

Hablar sobre los procesos de comprensión, verbalizar las dificultades, estrategias de preguntas literales, estrategias elaborativas para generar inferencias, conclusiones, implicaciones, evocar, asociar, relacionar ideas, hechos y estructuras son las actividades predominantes en este proceso.

Volver a relacionar título y contenido, confirmar o negar hipótesis, deducir ideas, intenciones, generar proyecciones prácticas, generar inferencias lógicas, releer para buscar información o sintetizar y elaborar esquemas o mapas conceptuales.

2.2.2.6 Habilidades metalingüísticas

Desde el punto de vista de la psicolingüística, Gomert, en su reflexión sobre el uso adecuado de las normas lingüísticas en la comprensión y producción textos, señala que es de vital importancia su dominio. Consiste en adoptar una actitud reflexiva sobre los objetos lingüísticos y su manipulación (Gomert, 1990). Agregan que en las tres últimas décadas ha habido un incremento en el interés de los investigadores por estudiaren qué medida el fenómeno de habilidades metalingüísticas o la capacidad metalingüística influyen en el desarrollo de la comprensión lectora. Afirman que las investigaciones se han centrado principalmente en establecer la relación entre las habilidades metalingüísticas y la capacidad para adquirir la habilidad lectora.

La expresión “metalingüística” se utiliza desde la década del 50. Entre 1950 y 1960, la lingüística designa con esta expresión a lo que tiene relación con el “metalenguaje”, que es un lenguaje del cual el léxico se compone del conjunto de palabras de la terminología lingüística (por ejemplo, sintaxis, semántica, fonema, lexema, pero también de términos de uso común como: palabra, frase, letra, etc.). En un sentido más general, llamamos

metalenguaje al lenguaje, sea el lenguaje natural o formal, que sirve él mismo para hablar del lenguaje (Gomert, 1990).

Tunmer y Herriman (1984) definen la conciencia metalingüística como la “capacidad de reflexionar y manipular las características estructurales del lenguaje hablado, tratar el lenguaje en sí mismo como un objeto de pensamiento, en lugar de simplemente utilizar el sistema de la lengua para comprender y producir frases” (Tunmer & Herriman, 1984). Tal término se relaciona con el concepto de metalingüística, el cual se refiere a la utilización del lenguaje para describir el lenguaje, incluyendo términos como fonemas, palabras, etc. Tunmer y Herriman (1984) hacen la diferencia entre los conceptos, de conciencia metalingüística y metalenguaje, explicando que un niño metalingüísticamente consciente puede realizar con éxito una tarea que implique la manipulación de fonemas, sin necesariamente saber lo que significa el término fonema.

Tunmer y Herriman (1984) consideraron al estado epistemológico del conocimiento metalingüístico para indicar que uno es consciente de una entidad lingüística cualquiera, podría ser esta causa y objeto intencional de pensamiento, es decir, ser la entidad lingüística un “objeto de reflexión consciente mediante la invocación ‘de control’ del procesamiento” (Tunmer & Herriman, 1984).

Existen tres puntos de vista para explicar la forma y el tiempo en que se desarrolla la conciencia metalingüística. El primer planteamiento indica que la conciencia metalingüística surge al mismo tiempo que la adquisición del lenguaje, en etapas tempranas de la vida, la segunda teoría apuntaría a que la conciencia metalingüística se desarrolla en la niñez media, es decir, entre los 4 y 8 años de edad y se relaciona con un cambio más general en las capacidades de procesamiento de la información que se produce durante este período. Finalmente, el tercer planteamiento postula que la conciencia metalingüística se presenta después del inicio de la educación formal y es el resultado del aprendizaje de la lectura (Tunmer & Herriman, 1984).

Tunmer y Herriman (1984) coinciden con la segunda premisa indicando que la mitad de la infancia es el período durante el cual el niño es capaz de demostrar una gran variedad de habilidades lingüísticas que tienen en común la característica de que requieren la capacidad de reflexionar y manipular la estructura de la lengua. El sistema de lenguaje en sí mismo es tratado como un objeto del pensamiento, en lugar de simplemente un método para producir, comprender, modificar, reparar o expresar, todos los cuales son procesos automáticos. Este desarrollo estaría influenciado por los procesos de control cognitivo que comienzan a surgir durante este periodo. Utiliza el término conciencia metalingüística definiéndola como el “conocimiento que se posee acerca del lenguaje” (Tunmer

& Herriman, 1984). Además, dividen esta capacidad en 4 niveles: conciencia fonológica, la conciencia semántica, conciencia sintáctica y conciencia pragmática. Esto posibilita el conocimiento y la manipulación del lenguaje de manera cognitiva. (Tunmer & Herriman, 1984).

2.2.2.7 Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora

Las estrategias metacognitivas tienen que ver con una serie de habilidades lectoras (los otros tres grupos son las estrategias comunicativas, las cognitivas y las socioafectivas). Consisten en utilizar diversos recursos cognitivos que se sirve al lector para planificar, controlar y evaluar el desarrollo de su comprensión lectora efectiva.

En otras palabras, la metacognición en la lectura, según Pinzas (1999) es la capacidad que tiene todo aprendiz para guiar su propio pensamiento mientras lee, corrigiendo errores de interpretación y comprendiendo de manera más eficiente su propio proceso de comprensión lectora.

En consecuencia, estas estrategias permiten al alumno observar su propio proceso, son externas al mismo y comunes a todo tipo de aprendizaje. La metacognición, entonces, como conocimiento y control de la propia actividad cognitiva, tiene dos funciones:

- 1- Ser conscientes de los procesos, habilidades y estrategias requeridas para llevar a cabo una actividad.

2- Ser capaces de guiar, revisar, evaluar y controlar la actividad cognitiva, es decir, de poner en práctica las estrategias, procesos y habilidades requeridas.

Estas funciones conforman un tipo especial de conocimientos por parte del alumno que algunos autores han caracterizado como un triple conocimiento: referido a la tarea de aprendizaje, referido a las estrategias de aprendizaje y referido al sujeto del aprendizaje. En otras palabras, saber en qué consiste aprender, saber cómo se aprenderá mejor y saber cómo es uno mismo, sus emociones, sus sentimientos, sus actitudes, sus aptitudes.

Entonces es una estrategia metacognitiva el dominio de los conceptos sobre la comprensión propiamente dicha, la diferenciación conceptual entre comprensión literal, inferencial y criterial, con los cuales procesa la información contenida en los textos que lee. Implica reconocer el objetivo y finalidad de un ejercicio o tarea que se vaya a realizar (distinguiendo, por ejemplo, entre uno que sirve para el enriquecimiento del vocabulario mediante la lectura de un texto y otro que sirve para el perfeccionamiento de la comprensión lectora). La autoevaluación de una actividad ya realizada, la búsqueda de ocasiones de práctica para consolidar lo aprendido en la clase y desarrollo del autoaprendizaje complementan estas estrategias.

Y justamente una de las principales causas de las dificultades de comprensión lectora es el escaso control y dirección del proceso lector

que realizan los alumnos, es decir, la carencia de la aplicación de Estrategias Metacognitivas, antes, durante y después de la lectura.

2.3. HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

2.3.1 Hipótesis general

La mayoría de los alumnos encuestados, de la I.E.S. Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno, posee una capacidad de logro EN PROCESO en la comprensión lectora en general.

2.3.2 Hipótesis específicas

- a) La mayoría de los alumnos encuestados, posee una capacidad de logro ESPERADO en la comprensión de lectura de NIVEL LITERAL.
- b) La mayoría de los alumnos encuestados, posee una capacidad de logro EN INICIO en la comprensión de lectura de NIVEL INFERENCIAL.
- c) La mayoría de los alumnos encuestados, posee una capacidad de logro EN INICIO en la comprensión de lectura de NIVEL CRITERIAL.

2.4. VARIABLES

Variable única

Comprensión lectora

2.4.1 Operacionalización de la variable

Cuadro 1. Operacionalización de la variable

Variables	Dimensiones	Indicadores	Subindicadores	Items	Instrumento	Valoración	Escala
Variable X Comprensión lectora	Nivel literal	-Reconoce y recuerda información explícita.	-Escenarios -Personajes -Fechas	1,2,3 4,5,6,7,8,9,10,11	Cuestionario		
	Nivel inferencial	-Deduce e interpreta la información implícita.	-Infiere la idea principal del texto y los párrafos. -Identifica la intención comunicativa. -Relaciona las partes del texto entre sí.	12,13,14,15,16 D			
	Nivel crítico	-Emite un juicio de valor sobre el texto.	-Valora el fondo y la forma del texto. -Juzga el impacto del texto en la sociedad.	E			

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. EL ENFOQUE METODOLÓGICO

Según Zermeño (2015), la investigación es un proceso objetivo, sistemático, reflexivo y ordenado de los hechos o fenómenos. En consecuencia, el conocimiento científico es producto de un proceso de la observación, descripción y explicación metódica. La comprensión lectora, como un fenómeno de la comunicación humana, exige una precisión metodológica en la obtención del conocimiento científico.

Actualmente los hechos se investigan desde dos puntos de vista: cuantitativo y cualitativo. Los resultados, en la investigación cuantitativa, se procesan mediante las estadísticas y los datos se presentan en forma numérica. En cambio, en la investigación cualitativa, las experiencias se procesan mediante una serie de técnicas que perciben tendencias e interpreta los hechos.

En la comprensión lectora se prioriza la sistematización cuantitativa de la información para establecer los rangos del nivel de logro en los niveles de comprensión. Sin embargo, en el proceso de la investigación, se indagaron algunos datos de carácter cualitativo que enriquecen la interpretación de la

información. Las entrevistas respecto al dominio de los conceptos sobre los niveles de comprensión aclaran uno de los factores que dificultan mayores niveles de logro en la comprensión lectora.

El diseño corresponde al tipo descriptivo-transversal mediante el cual se precisa la capacidad de análisis y síntesis en el proceso de lectura de los alumnos de la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateo” de la ciudad de Puno. Y la modalidad corresponde a la no experimental porque, según Hernández y Quinteros (2001), esta forma de investigación no manipula ninguna variable y los datos son obtenidos según la observación relacionada por el investigador.

3.2 LUGAR DE ESTUDIO

El presente estudio se realizó en la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno. Esta institución educativa fue creada el 30 de enero del 2012 con la finalidad de brindar un servicio educativo integral como manifiesta en su visión institucional.

La institución educativa adopta el nombre “Mariano Santos Mateos” en memoria a un Guaria Civil peruano que participó en la guerra con Chile, más precisamente en la Batalla de Tarapacá, en el cual obtuvo el grado honorífico de Héroe Nacional. En consecuencia, la institución revalora la memoria histórica del país y busca prestar los servicios educativos en función a esa memoria.

La institución educativa está ubicada en la Av. Cultura Mz “Q”, Lote 01, 3ra Etapa, Azurini, Centro Poblado de Salcedo, distrito de Puno. Esta zona corresponde a la parte urbana de la ciudad de Puno como producto de su

permanente expansión. La mayor parte de los habitantes se caracteriza como migrantes de otras provincias rurales de la región de Puno que han alcanzado una forma de vida profesional y ocupacional que los ubica como parte de la clases media.

La institución educativa está dirigida por los promotores Víctor De La Cano Chura y Yoanna Lisbeth Huamaní Llerena. A nivel de las autoridades, conducen la institución los siguientes responsables: Director, el Licenciado Vladimir Ronald Gonza Salluca; Subdirector, el Licenciado Fidel Pancca Pari; y plana docente seleccionada en función a las áreas curriculares: Matemática (Lic. Froilán Parra Soncco, Prof. Fidel Pancca Pari, Lic. Wendy Patty Mamani Luque y Prof. Eduardo López Molina), Comunicación (Lic. Luz Ayde Ojeda Mamani), Historia, Geografía y Economía (Lic. Royer Ulises Calsin Curo y Lic. Denys Ruben Mayta Mendizabal), Ciencia, Tecnología y Ambiente (Lic. Rosmery Semiramy Rojas Quisbert), Formación, Ciudadanía y Cívica (Lic. Royer Ulises Calsin Curo), Persona, Familia y Relaciones (Prof. José David Bazán Condorena), Inglés (Prof. Edward Isaac Calderón Mercado), Educación Física (Lic. Ireneo Apaza Silva), Educación para el Trabajo (Prof. Fredy Quecara Cari), Educación Religiosa (Prof. Natividad Natalia Aguilar Tupa), Arte (Lic. Geovanna Cano Montesinos).

Esta institución educativa atiende actualmente a 108 alumnos, distribuidos del primero hasta el quinto de secundaria, con las siguientes frecuencias: Educación para el Trabajo (Prof. Fredy Quecara Cari), Educación Religiosa (Prof. Natividad Natalia Aguilar Tupa), Arte (Lic. Geovanna Cano Montesinos).

Esta institución educativa atiende actualmente a 108 alumnos, distribuidos del primero hasta el quinto de secundaria, con las siguientes frecuencias:

Educación para el Trabajo (Prof. Fredy Quecara Cari), Educación Religiosa (Prof. Natividad Natalia Aguilar Tupa), Arte (Lic. Geovanna Cano Montesinos).

Esta institución educativa atiende actualmente a 108 alumnos, distribuidos del primero hasta el quinto de secundaria, con las siguientes frecuencias

Cuadro 2. Datos de la matrícula

GRADO	EDAD	Nº DE MATRICULADOS		Nº DE ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	
		VARONES	MUJERES	VARONES	MUJERES
PRIMER GRADO	12 a 13	12	4	00	00
SEGUNDO GRADO	13 a 14	14	5	00	00
TERCER GRADO	14 a 15	15	5	00	00
CUARTO GRADO	15 a 16	18	9	00	00
QUINTO GRADO	16 a 17	19	7	00	00

Aparte de los contenidos comprendidos en el Diseño Curricular Nacional, incluyen servicios de talleres como inglés, cómputo, danza y entrenamientos constantes para destacar en deporte y valores.

3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

Una vez determinada la población de los 108 alumnos, distribuidos de primero a quinto, todos en edad adolescente (comprendidos entre 11 a 17 años), se estableció el tipo de muestreo no probabilístico por asistencia regular. Este criterio resulta importante porque el instrumento se aplica en función al proceso de enseñanza-aprendizaje también regular. En consecuencia, los alumnos que no asisten con regularidad a las sesiones de clase no garantizan una observación objetiva de los resultados.

Este procedimiento permitió la siguiente participación estudiantil de primero a quinto:

Primero	9
Segundo	12
Tercero	12
Cuarto	20
Quinto	18

71

En consecuencia, constituyen la muestra los 71 alumnos participantes en el proceso de aplicación en el proceso de aplicación de los instrumentos.

Criterios de Inclusión

- Estudiantes de ambos sexos.
- Estudiantes inscritos en el colegio.
- Estudiantes que tengan consentimiento informado.

Criterios de Exclusión

- Estudiantes que no acepten participar en el estudio.
- Estudiantes con deterioro cognitivo.
- Estudiantes transeúntes.

3.4 UNIDADES DE ANÁLISIS

En el proceso de la investigación se constituyen como unidades de análisis los siguientes componentes:

Sujeto: Alumnos de la I.E.S.P.M Mariano Santos Mateos

Objeto: Nivel de comprensión lectora

Acontecimiento: Capacidad de logro en los niveles de comprensión en el proceso de la investigación se constituyen como unidades de análisis los siguientes componentes

3.5 CATEGORÍAS

Las categorías se conciben como conceptos generales mediante los cuales se identifican los aspectos fundamentales del problema de la investigación. La presente investigación se desarrolla en función de las siguientes conceptualizaciones:

Comprensión: Es el proceso mental mediante el cual el sujeto selecciona, relaciona y reconstruye el contenido de un texto.

Niveles de comprensión: Es la capacidad de recuperar la información explícita (literal), la información implícita (inferencial) y establecer un juicio de valor (criterial).

Capacidad de logro: Es el resultado de inicio, de proceso y esperado que muestra el sujeto después del acto de lectura.

3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

a) Técnica

La técnica es el procedimiento aplicado a la realización de una cosa. En la presente investigación, para la variable única, el sujeto de investigación

realizó la comprensión lectora del texto incorporado en el instrumento empleado para obtener los resultados.

b) Instrumentos de recolección de datos

El instrumento que se utilizó fue el cuestionario acompañado de los textos elaborados para la ejecución de la investigación y validado por un especialista. El instrumento incluye preguntas referidos a los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y criterial. Este instrumento fue acompañado por otra serie de preguntas de entrevista para constatar el nivel de dominio de los componentes metalingüísticos.

El texto aplicado a los alumnos de la I.E.S. Privada Militarizada Mariano Santos Mateos de la ciudad de Puno, Gómez fue formulado por un equipo de la Institución Educativa como parte de un intercambio de instrumentos de evaluación. El texto, titulado “Las tortugas de laúd”, está acompañado por diez preguntas distribuidas proporcionalmente en tres niveles de comprensión lectora. Las preguntas son cerradas con cuatro alternativas de las cuales tres son distractoras y una la correcta que los alumnos debieran identificar.

Las preguntas de nivel literal comprenden del 1.1, 1.2, 1.3, las preguntas de nivel inferencial comprenden 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5 y las preguntas de nivel criterial comprenden 3.1 y 3.2 (Anexo 1).

3.7 TÉCNICAS DE ANÁLISIS

Análisis: Tiene que ver con el proceso de ubicación de los datos concretos, identificación de los elementos y deducción de datos implícitos en un orden de comprensión literal, inferencial y criterial.

Síntesis: Tiene que ver con el proceso de abstracción que deducción de la idea central, generalización de los ideas principales y determinación de los elementos contextuales.

Cuadro 3. Escalas de valoración cuantitativa

ESCALA	NIVEL LITERAL	NIVEL INFERENCIAL	NIVEL CRITERIAL
LOGRO EN INICIO	01 PREGUNTA	01 PREGUNTA	00 PREGUNTAS
LOGRO EN PROCESO	02 PREGUNTAS	03 PREGUNTAS	01 PREGUNTA
LOGRO ESPERADO	03 PREGUNTAS	05 PREGUNTAS	02 PREGUNTAS
TOTAL	06 PREGUNTAS	09 PREGUNTAS	03 PREGUNTAS

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIONES

4.1 RESULTADOS

Todo proceso de comunicación de humana, para una interacción efectiva entre los interlocutores, exige el dominio de una serie de habilidades lingüísticas, cognitivas y socioculturales. Estas habilidades se desarrollan desde las posibilidades más elementales (comprensión literal) hasta las opciones más complejas (comprensión inferencial y criterial). Las habilidades textuales constituyen la base fundamental en este proceso de aprendizaje continuo de la persona para adaptarse a su medio.

La comprensión lectora es una habilidad fundamental en el desarrollo personal, profesional, institucional y social de las personas. Una mayor o menor competencia en la comprensión lectora influyen significativamente en el proceso del aprendizaje de los estudiantes. El proceso cognitivo del educando es más eficaz cuando el lector emplea todos los recursos estratégicos en la comprensión lectora. La precisión en la interpretación efectiva de los mensajes facilita el desarrollo de las habilidades sociales.

Sin embargo, las diferentes evaluaciones sobre los niveles de rendimiento académico de los alumnos en las instituciones académicas del país no cubren las expectativas de las autoridades educativas. Los niveles de logro en los niveles de comprensión lectora es el aspecto más preocupante en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Pero no existe una información precisa que pueda permitir diseñar una estrategia de enseñanza efectiva para el desarrollo de la comprensión lectora.

Por este motivo, los resultados de la presente investigación resultan muy importantes. Los instrumentos aplicados a los estudiantes de los cinco niveles de la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno demuestran con precisión el nivel de logro en los niveles de comprensión lectora de los alumnos. Y los datos permiten estimar los factores que dificultan su desarrollo.

4.2. NIVEL DE LOGRO EN LA COMPRENSIÓN LECTORA

Cuadro 4. Comprensión de lectura

NIVELES DE LOGRO	FRECUENCIA	PROCENTAJE
Logro en inicio	04	5,6
Logro en proceso	44	62, 0
Logro esperado	23	32,4
Total	71	100,0

En el cuadro 4, sobre el nivel de logro en la comprensión lectora de los alumnos de la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno,

demuestra que el 62% han alcanzado el nivel de logro EN PROCESO, el 32,4% han alcanzado el nivel de logro ESPERADO y el 5,6% han alcanzado el nivel de logro EN INICIO.

Es decir, los alumnos de la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno alcanzan en su mayoría el nivel de logro en proceso en la comprensión lectora. Pero estos resultados se estratifican según el grado de estudio de los alumnos.

4.2.1 Nivel de logro en la comprensión lectora literal

Cuadro 5. Comprensión de lectura nivel literal

NIVELES DE LOGRO	FRECUENCIA	PROCENTAJE
Logro en inicio	01	1,4
Logro en proceso	30	42,3
Logro esperado	40	56,3
Total	71	100,0

En el cuadro 5, sobre el nivel de logro en la comprensión lectora de los alumnos de la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno, demuestra que el 56,3 % han alcanzado el nivel de logro ESPERADO, el 42,3 % han alcanzado un nivel de logro EN PROCESO y el 1,4 % han alcanzado un nivel de logro EN INICIO.

Esto significa que los alumnos de la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno, en su mayoría, en el NIVEL LITERAL, han alcanzado un nivel de logro ESPERADO. Desde luego esa mayoría es sumamente relativa. La

comprensión en el nivel literal exige únicamente el desarrollo de la memoria y no necesariamente un proceso mental más complejo.

4.2.2 Nivel de logro en la comprensión lectora inferencial

Cuadro 6. Comprensión de lectura nivel inferencial

NIVELES DE LOGRO	FRECUENCIA	PROCENTAJE
Logro en inicio	38	53,5
Logro en proceso	19	26,8
Logro esperado	14	19,7
Total	71	100,0

Fuente: Elaboración propia de la autora-2016

En el cuadro 6, sobre el nivel de logro en la comprensión lectora de los alumnos de la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno, demuestra que el 53,5 % han alcanzado el mayor nivel de logro EN INICIO, el 26,8 % han alcanzado un nivel de logro EN PROCESO y el 19,7 % han alcanzado un nivel de logro ESPERADO.

Esto significa que los alumnos de la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno, en su mayoría, en el nivel inferencial han alcanzado el mayor nivel de logro EN INICIO. Este dato es muy significativo. Demuestra que los alumnos no han desarrollado la capacidad de identificar los datos implícitos en el texto, lo cual significa que la capacidad de relación y síntesis es muy elemental.

4.2.3 Nivel de logro en la comprensión lectora criterial

Cuadro 7. Comprensión de lectura nivel criterial

NIVELES DE LOGRO	FRECUENCIA	PROCENTAJE
Logro en inicio	54	76,1
Logro en proceso	17	23,9
Logro esperado	00	00,0
Total	71	100,0

En el cuadro 7, sobre el nivel de logro en la comprensión lectora de los alumnos de la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno, demuestra que el 76,1 % han alcanzado el nivel de logro EN INICIO, el 23, 9 % han alcanzado un nivel de logro EN PROCESO y el 00, 0 % han alcanzado un nivel de logro ESPERADO.

Esto significa que los alumnos de la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno, en su mayoría, en el nivel criterial han alcanzado un nivel de logro EN INICIO. Es decir, la capacidad juzgar los contenidos textuales, tanto en la forma como en el fondo, resulta extremadamente incipiente, considerando el alto porcentaje del nivel de logro en el rango EN INICIO. En otras palabras, los alumnos de la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno no están en la capacidad de emitir juicios de valor sobre el significado de los textos y medir el impacto positivo o negativos de los mismos.

4.2.4 Nivel de logro en la comprensión lectora literal por grados

Cuadro 8. Comprensión lectora nivel literal por grados de estudio

Grado	Nivel de logro	Frecuencia	Porcentaje
1 Grado	Logro en inicio	0	00,0
	Logro en proceso	4	55,6
	Logro esperado	5	44,4
	Total	9	100,0
2 Grado	Logro en inicio	0	00,0
	Logro en proceso	2	16,7
	Logro esperado	10	83,3
	Total	12	100,0
3 Grado	Logro en inicio	0	00,0
	Logro en proceso	2	16,7
	Logro esperado	10	83,3
	Total	12	100,0
4 Grado	Logro en inicio	1	5,0
	Logro en proceso	11	55,0
	Logro esperado	08	40,0
	Total	20	100,0
5 grado	Logro en inicio	0	00,0
	Logro en proceso	11	61,1
	Logro esperado	7	38,9
	Total	18	100,0

En el cuadro 8, en una sistematización de la información por grados, en la comprensión lectora LITERAL, los resultados demuestran que los alumnos de los cinco grados alcanzan el mayor nivel de logro EN PROCESO. El primer grado 55,6%, segundo grado 83,3%, tercer grado 83,3%, cuarto grado 55% y quinto grado 61,1%. Significa que los alumnos del segundo y el tercer grado son los que tienen los porcentajes más altos. Primero, segundo, tercero y quinto grado no tienen ningún alumno en nivel de logro en inicio, lo que señala que están avanzando en la comprensión en este nivel.

4.2.5 Nivel de logro en la comprensión lectora inferencial por grados

Cuadro 9. Comprensión lectora nivel inferencial por grados de estudio

Grado	Nivel de logro	Frecuencia	Porcentaje
1 Grado	Logro en inicio	5	55,6
	Logro en proceso	4	44,4
	Logro esperado	0	00,0
	Total	9	100,0
2 Grado	Logro en inicio	7	58,3
	Logro en proceso	1	8,3
	Logro esperado	4	33,4
	Total	12	100,0
3 Grado	Logro en inicio	4	33,3
	Logro en proceso	4	33,3
	Logro esperado	4	33,4
	Total	12	100,0
4 Grado	Logro en inicio	12	60,0
	Logro en proceso	05	25,0
	Logro esperado	03	15,0
	Total	20	100,0
5 grado	Logro en inicio	10	55,6
	Logro en proceso	05	27,8
	Logro esperado	03	16,6
	Total	18	100,0

En el cuadro 9, en una sistematización de la información por grados, en la comprensión lectora INFERENCIAL, los resultados demuestran que los alumnos de los cuatro grados (a excepción de tercero) alcanzan el mayor nivel de logro EN INICIO. El primer grado 55,6%, segundo grado 58,3%, tercer grado 33,3%, cuarto grado 60% y quinto grado 55,6%. El tercer grado presenta una distribución equitativa entre los tres rangos.

Esto significa que los alumnos de cinco grados, en la comprensión inferencial, demuestran un nivel de logro EN INICIO. Es decir, la mayoría de los alumnos recuerdan con cierta precisión los datos o conceptos claves que se cifran en los textos, pero carecen de las habilidades necesarias para identificar los datos implícitos como las ideas generales y las relaciones entre segmentos textuales. La excepcionalidad en el tercer grado requiere una investigación localizada para explicar su variación respecto a otros grados. Probablemente se deba a una incidencia particular del docente en el proceso de enseñanza de los alumnos.

4.2.6 Nivel de logro en la comprensión lectora criterial por grados

Cuadro 10. Comprensión lectora nivel criterial por grados de estudio

Grado	Nivel de logro	Frecuencia	Porcentaje
1 Grado	Logro en inicio	6	66,7
	Logro en proceso	3	33,3
	Logro esperado	0	00,0
	Total	9	100,0
2 Grado	Logro en inicio	7	58,3
	Logro en proceso	5	41,7
	Logro esperado	0	00,0
	Total	12	100,0
3 Grado	Logro en inicio	5	41,7
	Logro en proceso	7	58,3
	Logro esperado	0	00,0
	Total	12	100,0
4 Grado	Logro en inicio	19	95,0
	Logro en proceso	1	5,0
	Logro esperado	0	00,0
	Total	20	100,0
5 grado	Logro en inicio	17	94,4
	Logro en proceso	1	5,6
	Logro esperado	0	00,0
	Total		100,0

En el cuadro 10, en una sistematización de la información por grados, en la comprensión lectora CRITERIAL, los resultados demuestran que los alumnos de los cuatro (a excepción de tercero) grados alcanzan el mayor nivel de logro EN INICIO. El primer grado 66,7, segundo grado 58,3%, cuarto grado 95% y quinto grado 94,4%. La excepcionalidad se produce en el tercer grado donde los alumnos alcanzan un nivel de logro EN PROCESO con 58,3%.

Esto significa que los alumnos de cinco grados, en la comprensión criterial, demuestran un nivel de logro EN INICIO. Es decir, la mayoría de los alumnos recuerdan con cierta precisión los datos o conceptos claves que se cifran en los textos, pero carecen de las habilidades necesarias para identificar los datos implícitos como las ideas generales y las relaciones entre segmentos textuales.

Además les resulta difícil emitir un juicio de valor respecto a la forma y el contenido de los textos leídos. Este hecho constituye una desventaja para el desarrollo de un pensamiento reflexivo y crítico que exige la educación moderna.

4.3 DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos conducen a una serie de discusiones que implican aspectos personales del alumno, las estrategias de enseñanza, el Diseño Curricular Nacional, las condiciones ambientales y las dinámicas socioculturales. Sin embargo, no es el objetivo de la presente investigación identificar todos aquellos factores que interfieren el pleno desarrollo de las habilidades cognitivas a través de los textos. Por este motivo, se añade únicamente el factor metalingüístico que parece corresponder al nivel de

logro de la comprensión lectora de los alumnos de la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno.

Los criterios teóricos influyen significativamente en el proceso de la comprensión lectora. La praxis implica el uso de los criterios para identificar los datos y clasificarlos en función a la comprensión de los fenómenos. La comprensión lectora requiere justamente una serie de habilidades que sirven a los diferentes momentos de la comprensión lectora: antes, durante y después de la lectura. Por este motivo se han formulado cuatro preguntas para suministrarlas a los alumnos mediante una entrevista.

4.3.1 Preguntas metalingüísticas y metacognitivas sobre la comprensión lectora

Estas preguntas se centraron al concepto global sobre la comprensión lectora y sus niveles de comprensión: ¿Qué idea tiene usted sobre la comprensión lectora? ¿Qué entiende por comprensión literal? ¿Qué entiende por comprensión inferencial? ¿Qué entiende por comprensión criterial? Las respuestas a estas preguntas coinciden significativamente a los niveles de logro obtenidos por los alumnos de la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno.

En consecuencia, las respuestas que brindaron los alumnos I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno en la entrevista, demuestran que desconocen o carecen de un criterio preciso para determinar en forma operativa los conceptos básicos sobre la comprensión lectora. Las ideas con

las que respondieron las preguntas no poseen la precisión requerida para un acceso al contenido y significación del mensaje textual.

Pregunta: ¿Qué idea tiene usted sobre la comprensión lectora?

Cuadro 11. Resultado de la interrogación 1

Respuestas	Cantidad de alumnos
“Captar las ideas del texto”	11
“Identificar las palabras claves”	04
“Entender el texto”	03
“Analizar el texto”	02
“Interpretar el texto”	02
Otras	10
No respondieron	39

Las ideas brindadas por los alumnos de la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno no constituyen una definición exacta sobre la comprensión lectora. Esta actividad comunicativa como un proceso mental del contenido total del texto no es asumida en ninguna de las respuestas. Las respuestas apenas poseen el valor de proximidad. Además, la idea de proceso mental implica una transformación del TEXTO BASE en un TEXTO RESULTADO como producto de la aplicación de las reglas transformacionales al contenido textual: supresión y selección, relación y generalización, construcción y redacción.

Pregunta: ¿Qué entiende por **comprensión lectora literal?**

Cuadro 12. Resultado de la interrogación 2

Respuestas	Cantidad de alumnos
“Recordar las ideas”	20
“Captar los datos”	04
“Identificar las palabras claves”	03
“Comprender las palabras”	02
Otro	11
No respondieron	31

Las respuestas brindadas remiten con mayor proximidad a la definición de la comprensión lectora de nivel literal. Estas respuestas, en alguna medida, corresponden con el mayor nivel de logro en la comprensión lectora literal. En otras palabras, los alumnos pueden identificar con mayor facilidad la información explícita del texto mediante el uso prioritario de la memoria durante la lectura del texto.

Las respuestas más frecuentes entre los alumnos de la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno es la frase “Recordar las ideas” que coincide con la definición de la comprensión lectora literal. En ese sentido, la comprensión literal no requiere un abordaje complejo como otros niveles de comprensión lectora.

Pregunta: ¿Qué entiende por comprensión lectora inferencial?

Cuadro 13. Resultado de la interrogación 3

Respuestas	Cantidad de alumnos
“Captar la idea central”	07
“Resumen del texto”	04
Otro	10
No respondieron	50

Las respuestas brindadas resultan insuficientes respecto a la complejidad de la comprensión lectora inferencial. Las dos únicas respuestas próximas a la definición de la comprensión lectora inferencial permiten visualizar la razón por la cual es limitado el nivel de logro en la comprensión lectora inferencial. En otras palabras, los alumnos pueden identificar la información explícita del texto mediante el uso prioritario de la memoria, pero demuestran limitaciones cuando se trata de identificar aspecto como el sujeto de la comunicación, la intencionalidad comunicativa, la identificación de la idea principal del párrafo y las idea central texto y la identificación del lector implícito.

Estos resultados coinciden con el bajo nivel de logro en la comprensión lectora inferencial.

Pregunta: ¿Qué entiende por comprensión lectora criterial?

Cuadro 14. Resultado de la interrogación 4

Respuestas	Cantidad de alumnos
“Emitir una crítica contra el texto”	08
“Opinar sobre el texto”	07
Otro	03
No respondieron	53

Las respuestas brindadas poseen un carácter más espontáneo, pero, de algún modo se aproximan a la definición de la comprensión lectora criterial. Pero desvían en el punto en que parecen asumir la comprensión lectora criterial como un proceso cognitivo independiente del contenido textual. En otras palabras, los alumnos pueden optar por un punto de vista personal respecto al contenido textual. Pero demuestran limitación respecto al establecimiento de un juicio de valor respecto a la forma y contenido del texto.

CONCLUSIONES

- Los alumnos de la I.E.S Privada “Mariano Santos Mateos” de la ciudad de Puno, en su mayoría, según las escalas de valoración cuantitativa, han alcanzado un nivel de logro EN PROCESO en la comprensión lectora en general como producto, entre otros factores, de un dominio limitado de las habilidades metalingüísticas.
- En el NIVEL LITERAL, en su mayoría, según las escalas de valoración cuantitativa, han alcanzado un nivel de logro EN PROCESO, lo cual significa que identifican la información explícita del texto con relativa facilidad.
- En el NIVEL INFERENCIAL, en su mayoría, según las escalas de valoración cuantitativa, han alcanzado un nivel de logro EN INICIO, lo cual significa que tiene dificultades para identificar los datos implícitos en el texto como la idea principal del párrafo, la idea central del texto, la relación entre los segmentos textuales y la intencionalidad del autor.
- En el NIVEL CRITERIAL, en su mayoría, según las escalas de valoración cuantitativa, han alcanzado un nivel de logro EN INICIO, lo cual significa que tiene dificultades para emitir un juicio de valor en función a la forma y el contenido del texto leído.

RECOMENDACIONES

- Las habilidades metalingüísticas, al parecer, influyen significativamente en el desarrollo de las estrategias de comprensión lectora que requiere una investigación experimental en las instituciones educativas o una investigación relacional entre las habilidades metalingüísticas y habilidades en la comprensión lectora.
- El nivel de interés en el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en las instituciones educativas en función al desarrollo cognitivos en otras áreas del saber exigen una investigación específica en el marco de creencias académicas en las instituciones educativas.
- Existe la necesidad de diseñar la estrategias de comprensión lectora en función a los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y criterial. Pues la comprensión lectora no se concibe en función a los niveles de comprensión lectora.
- Existe la necesidad de elaborar instrumentos más estandarizados para la aplicación y medición del nivel de logro por niveles de comprensión lectora en la medida en que los alumnos no distinguen con precisión las implicancias de la comprensión lectora por niveles de comprensión.

BIBLIOGRAFÍA

- Adler, M., & Doren, C. (2001). *Cómo leer un libro*. Madrid: Debate.
- Alvarez, B. (2010). *Nivel de comprensión lectora en estudiantes de la I. E. S. rafael santiago Loayza Guevara del distrito de Mariano Melgar. Tesis de grado*. Arequipa.
- Atoc, P. (09 de Marzo de 2010). *Apuntes pedagogicos*. Obtenido de <http://lecturaylectura.blogspot.pe>
- Blay, A. (1970). *Lectura rápida*. Barcelona: Iberia. S.A. .
- Boloña, T. (2000). *“Tipos de lectura que realizan los alumnos del 5º de secundaria del Colegio San Juan Bautista de La Salle, 1998”*. Lima.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2008). *Enseñar lengua*. Barcelona: Grao.
- Centeno, B. (2016). *Guía de taller de comprensión y producción de textos*. Puno.
- Córdova, M. (2015). *“Organizadores visuales y niveles de comprensión lectora de los alumnos de secundaria de la I.E. “República Federal de Alemania” Puente Piedra - 2012”*. Lima.
- Cortez, M., & García, L. (2010). *Estrategias de comprensión lectora y producción textual*. Lima: San Marcos.
- Gomert, E. (1990). *Le développement métalinguistique*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Gonzales, A. ((2004)). *Estrategias de comprensión lectora* . Madrid: Síntesis.
- Hernandez, A., & Quinteros, A. (2001). *Comprensión y composición escrita*. Madrid: Sintesis.
- Holguín, J. (2015). *“Niveles de comprensión lectora en escolares de 2º grado de primaria en una escuela de Comas, Lima”*. Lima.
- Lizárraga, M. (2001). *“Comparación del nivel de Comprensión Lectora entre los alumnos del segundo grado de primaria del Colegio Particular “Internacional Peruano-Británico” y del Colegio Estatal “Gilberto Ochoa Galdos”, Arequipa, 2000”*. Arequipa.
- Lozano, J. P.-M. ((2009)). *Análisis del discurso*. Madrid: Cátedra.
- Ministerio de educación (2017). El Perú en PISA 2015 informe nacional de resultados. file:///C:/Users/INTEL/Desktop/Libro_PISA.pdf.
- Ministerio de educación (2015). Rutas del aprendizaje Versión 2015. file:///F:/documentos_Secundaria_Comunicacion-VI.pdf

- Perez, A. M. (1998). *Evaluación de competencias en comprensión de textos ¿Qué evalúan las pruebas masivas en Colombia?* Perú.
- PÉREZ, H. (1999). *Nuevas tendencias de la composición escrita*. Santa Fe de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterial.
- PINZAS, J. (1999). *Leer mejor para enseñar mejor* (Vols. 1-2). Lima: Tarea.
- RICALDE, M., & PALACIOS, I. (2008). *Módulo de comunicación 1, 2 y 3*. Lima: La república.
- TUNMER, W., & HERRIMAN, M. (1984). *Metalingüistic awareness in children: theory, research an implications*. Nueva York: Springer.
- VEGA, A. (2012). *Niveles de comprensión lectora en alumno del quinto grado de primaria de la Institucion educativa de Bellavista Callao* . Lima: San Ignacio de Loyola.
- ZERMEÑO, S. (2015). *El ABC de investigar* . Mexico: Universidad de León.



ANEXOS

ANEXO 1: COMPRENSION DE TEXTOS

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1 I.E.:
- 1.2 Grado Educativo:
- 1.3 Edad: _____
- 1.4 Sexo

II. INSTRUCCIONES

El presente cuestionario tiene el propósito de obtener información sobre el nivel de desarrollo de tu capacidad de Comprensión de Textos. Por favor, lee cuidadosamente cada ítem y responde con sinceridad y veracidad cada uno de ellos. Te solicitamos, por favor, respondas todos los ítems sin dejar de responder ninguno.

A continuación, marca la alternativa que consideres conveniente, colocando una X sobre la alternativa elegida y precisa tu respuesta.

LAS TORTUGAS LAÚD

En Colombia hay muchas clases de tortugas. Una de ellas, llamada "tortuga Laúd", se está extinguiendo: cada día se encuentran menos en las playas del Departamento del Chocó. Algunas personas interesadas en comprender este problema han encontrado que muchos nidos de tortugas son destruidos por las mareas altas; también, que algunos huevos son atacados por hongos o por larvas de insectos; además, que muchas crías y gran cantidad de huevos son devoradas por perros, cerdos y zorros mangleros.

Pero los anteriores hechos no son los únicos que determinan la disminución de las tortugas. También la acción del hombre, en busca de supervivencia puede haber contribuido a este problema, ya que los huevos y la carne de las tortugas se utilizan en la alimentación humana.

Con el fin de identificar en qué medida los factores señalados influyen en la disminución de las tortugas Laúd, actualmente se reubican los nidos en lugares donde el agua del mar no los destruya; así mismo, se construyen criaderos; además, se controla el consumo humano de los huevos y la carne de estos animales.

NIVEL LITERAL

- 1 En el texto, se afirma que los huevos de las tortugas Laúd son devorados por:
 - a) perros y cerdos.
 - b) cerdos y zorros mangleros.
 - c) perros y zorros mangleros.
 - d) zorros mangleros, cerdos y perros.
- 2 En el texto, se señala que el hombre, en relación a las "tortugas laúd":
 - a) las destruye de un modo irracional.
 - b) aprovecha sus derivados para la alimentación.
 - c) las comercializa constantemente.
 - d) destruye sus nidos.
- 3 Específicamente, las tortugas se encuentran en:
 - a) Colombia.
 - b) Chocó.
 - c) Laúd.
 - d) no se especifica.

NIVEL INFERENCIAL

- 1 La idea principal del texto leído refiere que:
 - a) en Colombia las "tortugas Laúd" se están extinguiendo.
 - b) muchos nidos de tortugas son destruidos por las mareas altas.
 - c) los huevos y la carne de las tortugas se utilizan en la alimentación humana.
 - d) los nidos de tortugas se reubican en lugares donde el agua del mar no los destruya.
- 2 En el escrito, la intención del autor es:
 - a) informar sobre la extinción de las tortugas.
 - b) entretener a los lectores.
 - c) convencer sobre la importancia de las tortugas.
 - d) criticar la extinción de tortugas.
- 3 Cuando en el último párrafo se dice "actualmente se reubican los nidos", se da a entender que:

- a) las tortugas ahora hacen sus nidos en lugares donde el agua no los destruya.
- b) hay personas que se ocupan de proteger los nidos de las tortugas laúd.
- c) el agua de mar ya no destruye los nidos de las tortugas laúd.
- d) es necesario que los nidos estén lejos de los perros, cerdos y zorros mangleros.

4 Con la expresión "También la acción del hombre, en busca de supervivencia, puede haber contribuido a este problema", el autor da a entender que:

- a) está seguro de que el hombre ha contribuido con el problema.
- b) cree que el hombre no ha contribuido con el problema.
- c) está seguro de que el hombre no ha contribuido con el problema.
- d) existe la posibilidad que el hombre ha contribuido con el problema.

5 En el último párrafo la palabra, "además" se utiliza para presentar:

- a) una idea que contradice la idea anterior.
- b) un ejemplo de la idea anterior.
- c) una idea que complementa la idea anterior.
- d) una idea de un tema distinto.

NIVEL CRÍTICO

1 El escrito anterior nos habla sobre:

- a) problemas del departamento del Chocó.
- b) lo que debería hacerse para que las tortugas laúd no desaparezcan.
- c) la altitud de las mareas.
- d) la contribución del hombre con el problema.

2 El tipo de texto que utiliza el autor es:

- a) Narrativo.
- b) Descriptivo.
- c) Instructivo.
- d) Expositivo.

ANEXO 2: PREGUNTAS DE ENTREVISTA

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1 I.E.:
- 1.2 Grado Educativo:
- 1.3 Edad: _____
- 1.4 Sexo

II. INSTRUCCIONES

Responda en forma escrita las siguientes preguntas si posee una respuesta clara para cada ítem. Haga el esfuerzo por ofrecer una respuesta próxima. Pero si no posee una respuesta segura puede dejar en blanco la pregunta como opción.

PREGUNTA 1

¿Qué idea tiene usted sobre la comprensión lectora?

.....
.....
.....

PREGUNTA 2

¿Qué entiende por comprensión literal?

.....
.....
.....

PREGUNTA 3

¿Qué entiende por comprensión inferencial?

.....
.....
.....

PREGUNTA 4

¿Qué entiende por comprensión criterial?

.....
.....
.....