



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS

**La COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS
ESTUDIANTES DEL 6. ° GRADO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA “SEÑOR DE LOS
MILAGROS” N° 3082, COMAS – 2016**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

AUTOR:

LUIS ROLANDO GUIJA NICHZAWA

ASESORA:

Mgtr. MARÍA MAÑACCASA VÁSQUEZ

**PROGRAMA DE COMPLEMENTACIÓN ACADÉMICO
MAGISTERIAL**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

PERÚ 2017

PAGINA DEL JURADO

Presidente

Secretario

Vocal

Dedicatoria:

A mis hijos Eduardo, Sandra, Cecilia y Giovana, razones de mi vida, quienes me impulsan y me animan con su afecto y su gratitud a superarme cada día.

Agradecimientos:

A Dios, en quien confío, y a quien amo y venero.

A mis padres, por ser los mejores ejemplos en mi vida y porque confiaron en mí.

A mis colegas que me motivaron para lograr este reto que resultó una hermosa aventura.

A las personas con discapacidad, niñas, niños, jóvenes y adultos, por todo lo que aprendí de ustedes y a quienes les he dedicado mi vida con responsabilidad y mucho afecto.

Declaratoria de autenticidad:

Yo, Luis Rolando Guija Nichzawa, estudiante del Programa Académico Magisterial (CAM), de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado con DNI N.º 07946971, autor de la tesis titulada La comprensión lectora de los estudiantes del 6.º grado de la institución educativa Señor de los Milagros N.º 3082, de Comas - 2016, declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada, es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para optar algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, duplicados ni copiados, y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad educativa investigada.

De identificarse la presencia de (datos falsos), plagio (información sin citar de autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lima, ABRIL de 2017

LUIS ROLANDO GUIJA NICHZAWA

DNI N.º 07946971

Presentación

Señores miembros del jurado calificador:

En cumplimiento de las normas del Reglamento de Grados y Títulos para la elaboración y la sustentación de la tesis de la Sección de Postgrado de la Universidad César Vallejo, presento la tesis titulada La comprensión lectora de estudiantes de 6. ° grado de la institución educativa Señor de los Milagros N.° 3082, Comas - 2016, con el propósito de optar el grado de Licenciado en Educación.

Esta investigación tiene como objetivo determinar en qué condiciones se encuentran los estudiantes de 6. ° grado en esta competencia tan importante como estrategia de aprendizaje. Para ello, se realizaron las acciones siguientes: formular el problema, definir los objetivos, determinar el marco de referencia, fundamentar la justificación de su importancia, elaborar el marco teórico y formular la hipótesis respectiva; aspectos que fueron la base de este trabajo. A continuación, se determinaron los aspectos metodológicos: definir el diseño de investigación e identificando las variables, la población, la muestra y el muestreo y, luego, precisar las técnicas e instrumentos para la recolección de información, siendo lo más importante la elaboración de un instrumento validado y confiable, para lo que fue sometido al juicio de tres expertos y se elaboró una aplicación piloto. Una vez aprobada la prueba, se continuó con el trabajo de campo, mediante el que se evaluó a 107 estudiantes. La parte final de esta valiosa experiencia fue realizar el análisis de los datos y elaborar las conclusiones y resultados. Todos los aspectos detallados conforman los cinco capítulos del documento. Espero, al concluir esta presentación, que el esfuerzo profesional realizado contribuya a enriquecer los marcos teórico-conceptuales de la lectura; asimismo, contribuya a actualizar las estrategias metodológicas que aplican los docentes en las aulas, así como a la formación y el desarrollo integral de los niños y niñas de nuestro país.

ÍNDICE

Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Resumen	xiii
Abstract	xiv
Introducción	1
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	2
1.1. Realidad problemática	2
1.2. Formulación del problema	5
1.2.1. Problema general	5
1.2.2. Problemas específicos	5
1.3. Objetivos	5
1.3.1. Objetivo General	5
1.3.2. Objetivos específicos	6
1.4. Justificación	6
1.4.1. Social	6
1.4.2. Metodología	6
1.4.3. Práctica	7

II.	MARCO REFERENCIAL	8
2.1.	Antecedentes	8
2.1.1.	Antecedentes nacionales	8
2.1.2.	Antecedentes internacionales	10
2.2.	Marco Teórico	11
2.2.1.	Comprensión de lectura	12
2.2.2.	Del leer comprensivamente al aprender a aprender	13
2.2.3.	Factores que favorecen la comprensión lectora	14
2.2.4.	Estrategias al inicio de la enseñanza de la lectura	15
2.2.5.	Condiciones que favorecen la enseñanza de la lectura	16
2.2.6.	Dimensiones de la comprensión lectora	18
III.	VARIABLES	22
3.1.	Descripción de la variable	22
3.2.	Definición conceptual	22
3.3.	Operacionalización	
3.4.	de variables	23
IV.	MARCO METODOLÓGICO	24
4.1.	Tipo y diseño de investigación	24
4.2.	Población y muestra	24
4.2.1.	Población	24
4.2.2.	Muestra	25
4.3.	Técnica e instrumento de recolección de datos	25
4.3.1.	Técnica	25
4.3.2.	Instrumento: Ficha Técnica	25
4.4.	Validación y confiabilidad del instrumento	26

4.4.1. Validez	26
4.4.2. Confiabilidad	26
4.5. Procedimientos de recolección de datos	26
MATRIZ DE CONSISTENCIA	27
MATRIZ OPERACIONAL	28
V. RESULTADOS	29
5.1. Presentación de resultados	29
5.1.1. Dimensión literal	29
5.1.2. Dimensión inferencial	30
5.1.3. Dimensión de reorganización de la información	31
5.1.4. Dimensión crítica	32
5.1.5. Comprensión lectora	33
DISCUSIÓN DE CASOS	35
CONCLUSIONES	38
RECOMENDACIONES	40
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Resultados de la prueba piloto - base de datos	45
Anexo 2. Instrumento de medición	46
Anexo 3. Resultados de la aplicación de la prueba base de datos	52
Anexo 4. Informe de opinión de experto	56

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Resultados comparativos de lectura de Evaluación Censal 2015 y 2016	3
Tabla 2. Niveles y rangos obtenidos a partir de la media y la desviación estándar	29
Tabla 3. Baremos de los resultados	30
Tabla 4. Distribución de frecuencias de la dimensión inferencial	31
Tabla 5. Distribución de frecuencias de la dimensión de reorganización de la información	32
Tabla 6. Distribución de frecuencias de la dimensión crítica	33
Tabla 7. Distribución de frecuencias del nivel de la comprensión lectora.	34

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Porcentajes en los niveles de la dimensión literal	30
Figura 2. Porcentajes en los niveles de la dimensión inferencial	31
Figura 3. Porcentajes en los niveles de la dimensión reorganización de la información	32
Figura 4. Porcentajes en los niveles de la dimensión crítica	33
Figura 5. Porcentajes en los niveles de la comprensión lectora	34

RESUMEN

La presente investigación, titulada *La comprensión lectora en estudiantes de 6.º grado de la institución educativa Señor de los Milagros*, tiene como finalidad identificar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes que están por concluir sus estudios primarios para, luego, continuar su educación secundaria, pero con el deseo ferviente de que lo hagan en las mejores condiciones posibles. Esto implica que dominen las estrategias para comprender lo que leen y, sobre todo, sean capaces de responder preguntas no solo literales sino y sobre todo inferenciales del texto leído, en consecuencia con un principio pedagógico básico: “Aprender a leer para leer para aprender”.

La metodología utilizada para su elaboración tiene un enfoque cuantitativo; asimismo, es una investigación básica sustantiva, tiene un nivel descriptivo simple y la población seleccionada ha sido de 107 estudiantes. Se aplicó la técnica de la encuesta, para lo cual se elaboró y validó un instrumento denominado Prueba de evaluación de la comprensión lectora de 6.º grado de 20 preguntas. De acuerdo con los resultados, se puede afirmar que, respecto de la comprensión lectora, del 100% de los estudiantes evaluados, el 65,5% se encuentra en el nivel de inicio, un 29,9% se encuentra en el nivel de proceso, un 3,7% se encuentra en el nivel de logro y solo un 0,9% alcanza el nivel de logro destacado. En cuanto a la comprensión literal, el 43,9% se encuentra en el nivel medio, un 37,4% se encuentra en el nivel bajo y solo un 18,7% se encuentra en el nivel alto. Respecto a la comprensión inferencial, el 58,9% se encuentra en el nivel medio, un 23,3% está en el nivel alto y solo un 17,8% se ubica en el nivel bajo. Con relación a la comprensión de reorganización de la información, el 61,7% se encuentra en el nivel medio, un 23,3% se encuentra en el nivel alto y solo un 15,0% está en el nivel bajo, finalmente, en la comprensión crítica, el 56,1% se encuentra en el nivel medio, un 29,9% está en el nivel alto y solo un 14,0% se encuentra en el nivel bajo.

ABSTRACT

This research, titled Reading comprehension in 6th grade students of the Lord of Miracles educational institution, aims to identify the levels of reading comprehension of students who are about to complete their primary studies and then continue their Secondary education, but with the fervent desire that they do it in the best possible conditions. This implies that they dominate the strategies to understand what they read and, above all, they are able to answer not only literal questions but also inferential ones of the read text, consequently with a basic pedagogical principle: "Learning to read to read to learn".

The methodology used for its elaboration has a quantitative approach; likewise, it is a substantive basic research, it has a simple descriptive level and the selected population has been of 107 students. The survey technique was applied, for which an instrument called 20-question reading comprehension test was developed and validated. According to the results, it can be stated that, regarding reading comprehension, 100% of the students evaluated, and 65.5% is at the start level, 29.9% is at the process level, 3.7% is at the level of achievement and only 0.9% reaches the level of outstanding achievement. As for literal understanding, 43.9% is in the middle level, 37.4% is in the low level and only 18.7% is in the high level. Regarding inferential comprehension, 58.9% is in the middle level, 23.3% is in the high level and only 17.8% is in the low level. Regarding the understanding of reorganization of information, 61.7% is in the middle level, 23.3% is in the high level and only 15.0% is in the low level, finally, in Critical understanding, 56.1% is in the middle level, 29.9% is in the high level and only 14.0% is in the low level.

INTRODUCCIÓN

Todas las personas, en mayor o menor grado, tienen un interés especial por la lectura, sea esta narrativa o informativa, pues valoran su importancia por estar presente en casi todos los actos que realizamos a diario y a lo largo de nuestras vidas. No se exagera al hacer esta afirmación y este es el motivo por lo que se eligió este tema para desarrollar la presente investigación que tiene como objetivo identificar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de 6.º grado seleccionados y tener las evidencias necesarias para mejorar, de manera significativa, sus niveles de comprensión lectora adquiriendo las habilidades destrezas y actitudes necesarias para aprender a aprender o disfrutar de la lectura cuando lean por placer.

La metodología utilizada para su elaboración tiene un enfoque cuantitativo; asimismo, es una investigación básica sustantiva y tiene un diseño descriptivo simple. La población seleccionada fue de 107 estudiantes. Comprende cinco capítulos: el primero, incluye el planteamiento del problema y sus principales contenidos son la realidad problemática, formulación del problema, objetivos y justificación; el segundo, comprende el marco referencial, que tiene los antecedentes internacionales y nacionales y el marco teórico; el tercero, comprende la descripción de la variable, definición conceptual y operacionacionalización de la variable; el cuarto, es el marco metodológico y su contenido es el tipo y el diseño de investigación, población y muestra, técnicas e instrumento de recolección de datos, validación y confiabilidad del instrumento y procedimientos de recolección de datos; el quinto, incluye la discusión de casos, las conclusiones, recomendaciones, las referencias bibliográficas y los respectivos anexos.

Los resultados de las evaluaciones censales educativas (ECE), que realiza el Minedu desde hace algunos años, han reflejado limitados avances en este tema que no son los esperados. Por ello, confiamos en que el aporte de este trabajo y otros similares, considerando que la lectura es una capacidad imprescindible para aprender, contribuyan a elevar de manera significativa los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de todos los niveles y modalidades educativas y, con ello, mejorar realmente la calidad de la educación en el Perú.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Realidad problemática

En el contexto internacional, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD) - organismo internacional integrado por 36 países, la mayoría europeos, que tiene su sede en París, Francia y su objetivo principal es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas en el mundo - elaboró la prueba PISA (por su nombre en inglés, Programme for International Student Assessment), con el propósito de realizar sondeos periódicos a través de pruebas estandarizadas en 3 áreas curriculares, para jóvenes de 15 años, evaluándose, en el caso de la lectura, la comprensión lectora, así como el uso personal que le dan a la información estos estudiantes.. El Perú ha participado en estas pruebas desde el año 2012. En la prueba del año 2015 participaron 70 países. Con relación a los resultados, los puntajes están entre paréntesis, los 10 primeros lugares los ocuparon: Singapur (535), Japón (516), Estonia (519), China-Taipei (497), Finlandia (526), Macao China (509), Canadá (527), Vietnam (487), Hong Kong. (527) y China (494); el Perú ocupó el puesto 64 (407) y el último lugar lo ocupó República Dominicana (358); un dato importante es que en el informe final de esta prueba se incluyen la suma de los puntajes obtenidos en Matemática, Lectura y Ciencias de cada país y se han sacado los promedios porcentuales más altos y más bajos que corresponden a los alumnos excelentes y alumnos de bajo rendimiento, respectivamente; en el caso de Singapur el porcentaje de alumnos excelentes es de 39.1 % y el de alumnos de bajo rendimiento es de 4.8%, en el caso de Perú, en este aspecto, los resultados son de 6% y 46.7%, respectivamente; se debe aclarar que, este comentario no es para lamentarse o buscar culpables, sino para reflexionar en lo que debemos hacer a partir de este momento para revertir esta situación.

En el ámbito nacional, pese a los esfuerzos que realiza el Minedu en este sentido, aún estamos lejos de ofrecer a los estudiantes una educación de calidad, que se caracterice por ser significativa, pertinente y oportuna, debiendo ser la competencia lectora uno de los ejes transversales del sistema educativo. Al respecto, existen diversas evidencias y testimonios que describen esta realidad, como la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), que es una evaluación estandarizada que anualmente realiza el Sector Educación, a través de la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes, con el objetivo de conocer qué y cuánto están

aprendiendo los estudiantes de las escuelas públicas y privadas del país. Si bien existen algunas excepciones como la experiencia del Gobierno Regional de Tacna que, a través de la Gerencia de Educación, ha logrado el primer puesto en la ECE 2016, superando incluso a la Región de Lima que ha ocupado el octavo lugar en estas pruebas, según lo difundido por el Minedu.

Tabla 1: Resultados comparativos Lectura ECE 2015 - 2016 (2° grado Secundaria).

Resultados	ECE 2015	ECE 2016	Diferencia
	%	%	
Satisfactorio	14.7	14.3	- 0,4
En proceso	22.6	27.5	+ 4.9
En inicio	39.0	37.7	-2.0
Previo al inicio	23.7	20.5	- 3.2

Fuente: Ministerio de Educación - Unidad de Medición de la Calidad (UMC).

En el ámbito local, al contrastar los resultados de Lectura de las ECE 2015 y 2016 que evaluó a estudiante de 2° grado de secundaria con los resultados de la prueba elaborada y aplicada para los fines de la presente investigación a 107 estudiantes del 6.° grado de primaria en una institución educativa estatal seleccionada permiten elaborar una hipótesis preliminar y esta es que los resultados serán casi similares considerando que estos estudiantes iniciarán su educación secundaria en el presente.

En conclusión, el aprendizaje de la comprensión lectora, competencia que es imprescindible para aprender a aprender, es un reto pendiente en los procesos de enseñanza-aprendizaje en todos los niveles educativos, siendo una de las razones el desconocimiento de los docentes de las estrategias metodológicas específicas por las limitaciones tanto en su formación inicial, como las capacitaciones en servicio que realiza el Minedu.

Al respecto, reconocidos autores hacen referencia al hecho de que los aprendizajes en todas las áreas curriculares, incluso Matemática, son posibles gracias a dos capacidades básicas del área de Comunicación: lectura y escritura, ambas son consideradas fundamentales e imprescindibles para aprender.

Al respecto, sobre la comprensión lectora, Catalá (2007, p. 11) afirmó:

“Comprendiendo con profundidad se puede seleccionar y evaluar la información con la que se trabaja juzgando su validez, pueden seguir unas indicaciones o unas instrucciones para cualquier trabajo, pueden distinguir lo principal de lo secundario, captar una secuencia de ideas, sacar conclusiones, ver relaciones, hacer inferencias, pueden clasificar, resumir, tomar notas, disfrutar con la lectura visualizando las imágenes que le ofrecen los libros, captar la intención del autor, acercarse al hecho literario...”.

Esta capacidad se relaciona con el uso académico y personal de la información que hacen los estudiantes, es decir, desarrollan la capacidad para utilizar lo que leen y aprender tanto dentro como fuera de la escuela, lo que implica construir significados o conocimientos, desarrollando sus esquemas cognitivos y ampliando y enriqueciendo sus conocimientos y experiencias previas, por lo que se afirma que la lectura desarrolla la capacidad de pensamiento, potenciando su capacidad para aprender, en otras palabras “la lectura es a la mente lo mismo que el ejercicio físico es para el músculo”.

Para todos los estudiantes, sin excepción, el dominio de las capacidades de escribir produciendo textos, y leer comprendiendo lo que se lee, son determinantes para obtener logros académicos significativos; de no ser así, el rendimiento escolar se verá seriamente comprometido, lo que afecta a todos los agentes educativos, sean profesores, padres de familia o, particularmente, los estudiantes que caen en un círculo vicioso: tener bajas notas, repetir el año escolar, cambiar de colegio y, terminar, desertando de la escuela, un triste y lamentable final, pero este círculo se puede convertir en virtuoso si se aplican oportunamente estrategias metodológicas adecuadas y adaptadas al ciclo y grado escolar, al tipo de texto y a los ritmos y estilos de aprendizajes de los niños y niñas, pero ello exige que los docentes conozcan y dominen las habilidades, destrezas y actitudes que los estudiante deben desarrollar para convertirse en alumnos destacados por leer comprensivamente y escribir produciendo textos.

1.2. Formulación del problema

La presente investigación está orientada a generar un conocimiento actualizado en los docentes de aula para que puedan brindar una enseñanza adecuada y oportuna de la comprensión lectora, reflexionando sobre sus estrategias metodológicas para mejorar sus prácticas en las aulas. En este sentido, formulamos el problema, tanto a nivel general como específico, en los siguientes términos:

1.2.1. Problema General

¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 6.º grado de la institución educativa Señor de los Milagros N.º 3082, de Comas?

1.2.2. Problemas específicos

1. ¿Cuál es el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes de 6.º grado de la institución educativa Señor de los Milagros N.º 3082, de Comas?
2. ¿Cuál es el nivel de reorganización de la información de los estudiantes de 6.º grado de la institución educativa “Señor de los Milagros” N.º 3082, de Comas?
3. ¿Cuál es el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes de 6.º grado de la institución educativa Señor de los Milagros N.º 3082, de Comas?
4. ¿Cuál es el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes de 6.º grado de la institución educativa Señor de los Milagros N.º 3082, de Comas?

1.3. Objetivos

Con el fin de determinar la secuencia de pasos del proceso a seguir para obtener los resultados que confirmen o nieguen la validez de la hipótesis planteada en la formulación del problema, se propone un objetivo general, que especifica de manera global el problema y cuatro objetivos específicos, que determinan o concretan las tareas a realizar.

1.3.1. Objetivo general

Determinar el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de 6.º grado de la institución educativa Señor de los Milagros N.º 3082.

1.3.2 Objetivos específicos

1. Determinar el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes de 6. ° grado de la institución educativa Señor de los Milagros N.° 3082.
2. Determinar el nivel de la reorganización de la información de la comprensión lectora de los estudiantes de 6. ° grado de la institución educativa Señor de los Milagros N.° 3082.
3. Determinar el nivel inferencial de la comprensión lectora de los estudiantes de 6. ° grado de la institución educativa Señor de los Milagros N.° 3082.
4. Determinar el nivel crítico de la comprensión lectora de los estudiantes de 6. ° grado de la institución educativa Señor de los Milagros N.° 3082.

1.4 Justificación

1.4.1. Social

Por lo expuesto en el planteamiento del problema del presente estudio, el supuesto principal es determinar el nivel de desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes mencionados, considerando que es una competencia que facilita el aprender a aprender de manera reflexiva y autónoma, situación que tiene una consecuencia social importante porque, si los resultados no son buenos, esto repercute de manera negativa en todos los agentes educativos y su contexto, y si son positivos, estos pueden ser asumidos o extrapolados por las instituciones educativas que tengan características y objetivos similares.

1.4.2. Metodológica

Si bien hay evidencias de que, en los últimos años, los resultados de las pruebas censales de evaluación promovidas por el Minedu han mejorado, pero estos no se han dado en la medida y los niveles esperados se ha considerado, en el marco del presente estudio, aplicar un instrumento confiable, previamente validado, para recoger evidencias que promuevan un mayor debate y alternativas de solución y, de este modo, poder llegar a establecer consensos sobre los marcos teórico-conceptuales con planteamientos vigentes que, por ejemplo, en lo

que se refiere a la comprensión lectora, propongan que esta se desarrolle a través de niveles o dimensiones de acuerdo a grados de complejidad, como son los niveles literal, inferencial, de reorganización de la información y crítica; esta premisa supone que, los docentes de aula responsables del Área de Comunicación las desconocen, lo que limita las posibilidades de los estudiantes de lograr esta competencia.

En consecuencia, el reto que deben enfrentar estos docentes es preguntarse cómo desarrollar esta competencia considerando las dimensiones propuestas, para que sus alumnos sean capaces de responder preguntas de diferentes niveles de complejidad sobre los contenidos del texto que han leído o puedan explicarlo con sus propias palabras o realizar un resumen.

1.4.3. Práctica

La presente investigación propone a los docentes saber diferenciar las cuatro dimensiones de la comprensión lectora, mediante el uso de un conjunto de estrategias metodológicas adecuadas; aplicando un instrumento validado que mide los niveles de desarrollo de estas cuatro dimensiones, independientemente del grado, edad o competencia curricular de sus alumnos y, a partir de ello, adecuar los contenidos de sus programaciones de aula, incluyendo niveles de complejidad, graduados y dosificados de acuerdo a los intereses y necesidades de sus alumnos, considerando que ellos son diferentes y, en consecuencia tienen estilos y ritmos diferentes para aprender. Estas acciones propuestas harán posible obtener mejores resultados en el rendimiento académico de los alumnos, porque permite lograr mejores niveles de desarrollo de la comprensión lectora, por el uso de herramientas específicas de aprendizaje.

II. MARCO REFERENCIAL

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes nacionales

- Cubas, A. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria*. Tesis para obtener el título de licenciada en Psicología con mención en Psicología Educacional, en la Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Objetivo: identificar las actitudes hacia la lectura en una muestra de niños y niñas de sexto grado de primaria, y determinar si existe relación entre dichas actitudes y el nivel de comprensión lectora que logran los estudiantes. Metodología: pretende medir el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de educación primaria de un colegio estatal de Lima Metropolitana, así como describir sus actitudes hacia la lectura. Del mismo modo, pretende determinar si existen relaciones entre ambas variables del estudio. Muestra: está conformada por 132 estudiantes, 73 niños y 59 niñas de sexto grado de educación primaria de un colegio estatal de Lima Metropolitana. Instrumentos: Se emplearon dos instrumentos: la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para sexto grado (CLP 6- Forma A), que permitió identificar el nivel de comprensión de lectura que presentaban los estudiantes y un Cuestionario de Actitudes con el que se evaluaron sus actitudes hacia la lectura, instrumento que fue diseñado especialmente para ser utilizado en la presente investigación. Resultados: indicaron que, en general, existía un bajo rendimiento en comprensión lectora; asimismo, se determinó que la relación entre la comprensión lectora y las actitudes hacia la lectura no era estadísticamente significativa, por lo que no existe correlación alguna, a pesar de que los participantes mostraron actitudes positivas hacia la lectura y la consideraban importante por ser una forma de aprender, les aburría leer, no se dedicaban a dicha práctica y su rendimiento, en consecuencia, era bajo.

Conclusiones: este estudio brinda datos empíricos acerca del nivel de la comprensión de lectura y las actitudes hacia la lectura de los estudiantes de sexto grado de un colegio estatal de Lima Metropolitana. A partir de los datos obtenidos, se permitió constatar que, efectivamente, el rendimiento en lectura de los alumnos de sexto grado se encuentra por debajo de lo esperado para su nivel y para el momento del año en que fueron evaluados.

- Vega, C. (2012). *Niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista - Callao*. Tesis para optar el grado académico de Maestría en Educación, con mención en Psicopedagogía, de la Escuela de Posgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola. Objetivo: la investigación está orientada a proponer medidas que puedan revertir, en parte, la crisis de la lectura a través de la adaptación y validación de un instrumento de comprensión lectora que, al ser aplicado en las aulas escolares, pueda mejorar sustancialmente las competencias lectoras y sus diferentes dimensiones en los estudiantes del nivel primario. Metodología: la investigación de tipo no experimental utilizó un diseño descriptivo simple. Muestra: formada por 85 estudiantes del 5.º grado de primaria de una institución educativa de Bellavista (Callao). La edad promedio de los estudiantes es de 9 a 12 años, todos viven en el distrito de Bellavista y son de condición socioeconómica baja. Instrumento: se establecieron las categorías de calificación para la variable comprensión lectora, así como sus cuatro dimensiones, las cuales fueron evaluadas con una prueba de comprensión lectora ACL5, de Catalá, Molina y Monclús (2001), adaptada por el autor (2009).

Resultados: evidenciaron que la dimensión literal evaluada en la muestra presenta un rango bajo en el 52,9 %, la dimensión inferencial evaluada es baja en el 49,4 %, la dimensión crítica presenta un rango medio del 35,3 % y la capacidad de reorganización de comprensión lectora es baja en el 71,8 % de los estudiantes. En la evaluación general de la comprensión lectora, el índice de aprobación presenta un rango medio del 68,2 % de la muestra.

2.1.2 Antecedentes internacionales

-Caballero, E. (2008). *Comprensión lectora de textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado de educación básica primaria*. Tesis para obtener el grado de Maestría en la Universidad de Antioquia (Medellín). Objetivo general: mejorar la comprensión lectora de textos argumentativos en los estudiantes de quinto grado de educación básica primaria de la institución educativa Granjas infantiles, del municipio de Copacabana. Objetivos específicos: diseñar un programa de estrategias didácticas centrado en el análisis de la superestructura de los textos argumentativos por parte de los estudiantes del sexto grado de la educación básica primaria; diseñar un instrumento para evaluar la calidad de la comprensión lectora de textos argumentativos en dichos estudiantes; evaluar el nivel de comprensión lectora de textos argumentativos en los estudiantes antes y después de la implementación del programa de intervención didáctica; finalmente, identificar y caracterizar las dificultades más frecuentes que presentan los estudiantes de sexto grado de primaria para comprender textos argumentativos. Muestra: estuvo compuesta por 64 estudiantes de ambos sexos, entre los 9 y 17 años, de sexto grado de educación primaria del colegio Granjas Azules, del municipio de Copacabana (Colombia). Resultados: en primer lugar, el diseño e implementación de programas de intervención didáctica centrados en el análisis de la superestructura textual para mejorar la comprensión lectora de los textos argumentativos es una estrategia que, adoptada por los docentes, permite que los estudiantes cualifiquen sus competencias en la comprensión y producción de textos; en segundo lugar, el conocimiento de la superestructura de los textos argumentativos favorece, en los estudiantes, la comprensión de esta tipología textual; en tercer lugar, en el diseño y evaluación de los estudiantes en comprensión lectora, se deben tomar las consideraciones pertinentes al escoger los textos y aplicarlos; finalmente, los estudiantes de poblaciones vulnerables, en un inicio, mostraron dificultades para el manejo de las estrategias, pero luego del programa de intervención mostraron un gran dominio de ellas.

-Flores, E. (2010). *El insuficiente desarrollo de la comprensión lectora incide en el aprendizaje significativo de los niños/as del sexto grado de educación básica de la escuela Simón Bolívar N.º 73 del cantón Espejo, provincia del Carchi, año escolar 2009-2010*. Tesis para optar el

título de licenciado en Ciencias de la Educación, en la universidad Técnica de Ecuador, en Ambato. Objetivo: hacer posible una renovación constante de técnicas activas de lectura, de acuerdo con el avance de la ciencia y la tecnología. Muestra: los niños/as del sexto grado de educación básica de la escuela “Simón Bolívar” N.º 73 del cantón Espejo, provincia del Carchi, año escolar 2009-2010. Resultados: se establece que los alumnos adquieren los conocimientos aprendidos, pero no existe un aprendizaje significativo que les permita fácilmente interiorizar la nueva información recibida. Los docentes nunca incentivan a los estudiantes en la interpretación de textos porque usan métodos y técnicas tradicionales; no existe la suficiente apertura para que los estudiantes puedan predecir e imaginar, o desarrollar su creatividad, lo que les permitiría interpretar textos con facilidad. Conclusiones: podemos decir que los maestros, en su mayoría, no orientan ni hacen participar a sus alumnos en exposiciones orales para predecir finales de lecturas, porque muchos de ellos son tímidos al expresar sus opiniones, debido que la mayoría vienen de lugares rurales en donde todavía no existe apertura necesaria para que puedan desenvolverse por sí solos. Puede tratarse también de que el maestro no les da la oportunidad para establecer sus propias conclusiones, lo que no permite a sus estudiantes desarrollar la destreza de criticidad; en consecuencia, se vuelven entes pasivos que solo se dedican a recibir información y no son capaces de realizar un análisis.

2.2. Marco teórico

Luego de haberse revisado y seleccionado un conjunto de libros e investigaciones de reconocidos autores, leer diversas revistas especializadas y artículos relacionados con los objetivos y contenidos del presente estudio, asimismo, habiendo seleccionado al autor base y a un conjunto de destacados autores expertos en el tema que corroboren y amplíen los conceptos y definiciones tratadas para darle mayor sustento científico al presente trabajo, se considera importante tratar los aspectos detallados a continuación.

2.2.1. Comprensión lectora

Partimos de la idea de que para leer comprensivamente, se debe considerar que leer no es un acto mecánico, no es memorizar lo que se lee, muy por el contrario, es un proceso complejo que implica realizar diversas operaciones mentales para relacionar los conocimientos y experiencias previas del lector con las ideas que expresa el autor e ir construyendo significados personales de lo que se va leyendo.

Al respecto, Catalá (2006, p. 15), afirmó

“Para leer es necesario dominar las habilidades de descodificación y, también las estrategias necesarias para procesar activamente el texto. Estas estrategias nos permiten verificar las predicciones y las hipótesis que vamos formulando constantemente durante la lectura, para llegar a construir una interpretación de su significado”.

La comprensión a la que el lector va llegando durante la lectura se genera a partir de sus experiencias y conocimientos previos acumulados, los que van aflorando en la medida que va decodificando las palabras y la relación que existe entre ellas y que el autor ha plasmado al escribir el texto. Por ello se considera que la lectura constituye el logro académico más importante en la vida de los estudiantes, ya que enriquece y estimula de manera significativa su inteligencia y su capacidad para pensar, que es la meta última de la lectura. Esto se puede lograr leyendo todo tipo de textos que motiven e interesen al niño, como libros de aventuras, de misterio, de deportes, cuentos, fábulas, revistas con diferentes contenidos, adivinanzas, trabalenguas y textos informativos que les proporcionan conocimientos relacionados con las diversas disciplinas o campos del saber humano.

En la presente investigación asumimos la definición de Catalá, M. (2007) expresada en el libro *Evaluación de la comprensión lectora* del cual es coautora: leer implica tener acceso a la cultura construida a lo largo de la historia de los pueblos y transmitida de generación en

generación y que nos permite interpretar y comprender el mundo en que vivimos y formar parte de él respetando los códigos de convivencia; en el contexto educativo, la lectura es una herramienta que facilita la ejecución de un conjunto de actividades como localizar la información que se busca, usar un índice, resolver problemas, interpretar gráficos, planos, mapas comprendiéndolos en profundidad, se pueden seleccionar y evaluar la información con la que se trabaja juzgando su validez, se pueden seguir instrucciones o indicaciones para realizar un trabajo o un proyecto específico, establecer una secuencia de ideas o acciones, elaborar conclusiones, establecer relaciones, elaborar inferencias, clasificar, resumir, tomar notas, así como disfrutar con la lectura, visualizando las imágenes que le ofrecen los libros, identificar la intención del autor, etcétera. Para desarrollar estas habilidades se han propuesto niveles, componentes o dimensiones de la comprensión lectora y los principales son los siguientes: literal, reorganización de la información, inferencial y crítica (p.11).

2.2.2 De la lectura comprensiva al aprender a aprender

La lectura, por lo que implica, es decir, ser una reconocida y valiosa estrategia que lleva a los aprendices al aprender a aprender, fin último de esta competencia, se logra a través de un proceso exigente y que toma su tiempo. Por ello, se requiere de docentes capaces y experimentados que dominen la metodología, técnicas y recursos necesarios, además de la capacidad para preparar previamente a los estudiantes, despertando en ellos el interés y la motivación para que, paso a paso, vayan descubriendo el placer de leer, utilizando textos seleccionados previamente, este sería un primer momento; continuación, se deben aplicar, de manera sistemática, estrategias antes, durante y después de cada lectura, para desarrollar las capacidades y habilidades que garanticen el desarrollo de la comprensión lectora, logros que incrementarán la motivación y el interés de los niños por la lectura, finalmente, se hace necesario fomentar en los niños el hábito por la lectura, es decir, que ellos sientan la necesidad de leer porque disfrutan al hacerlo, lo que requiere de una gran variedad de textos adecuados a sus intereses y motivación, de modo que tengan la libertad de elegir el texto que quieren leer.

En la presente investigación, se asume la definición de Catalá (2007, p.11):

“La lectura es un medio que nos acerca a la comprensión de los demás, de los hechos que han vivido y descubierto, de aquello que han concebido en su mente o que han imaginado, y que tiene, entre el resto de los medios que disponemos, un peso específico importantísimo”.

Desde que llega el libro a nuestras manos y leemos su título, el índice para ver cada uno de sus capítulos, observamos sus ilustraciones pensando en sus formas y colores y vamos relacionado cada palabra con cada dibujo, cada lector empieza a dejar fluir sus conocimientos y experiencias previas, imaginando a los personajes y leyendo atentamente la secuencia de acciones, que luego le permitirán elaborar hipótesis y predicciones que después verificará o descartará, para construir, de este modo, el significado que tiene para él el contenido del libro, después de la lectura realizada.

2.2.3. Factores que favorecen la comprensión lectora

El desarrollo adecuado de la comprensión implica por parte del docente, conocer y dominar un conjunto de estrategias metodológicas adecuadas y adaptadas a las necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de sus alumnos y, por parte de los alumnos, desarrollar un conjunto de habilidades, destrezas y actitudes que, con la práctica continua, se convertirán en rutinas que les permitirán responder preguntas diversas cada vez que se enfrente a un texto.

En relación al alumno. uno de los factores determinantes para el desarrollo de la comprensión lectora son los objetivos del lector y que preceden a la lectura, pues despertarán en él sus expectativas por la lectura, pudiendo ser de interés o desmotivación por varias razones, como las dificultades para leer de corrido, la extensión del texto, su complejidad léxica, entre otras. Los objetivos, también, determinan la selección de las estrategias a utilizar para ir comprendiendo e ir construyendo un significado de lo que se va leyendo; lo expresado concuerda con Taboada y Guthrie (2006), pues afirmaron que “los estudiantes que tienden a establecer propósitos concisos, que requieren el procesamiento del texto a un nivel muy profundo, tratan de fijarse objetivos más altos con respecto a la comprensión lectora”.

Con relación a los textos a leer, para generar buenas expectativas en los jóvenes lectores, es importante considerar que estos sean motivantes, entretenidos y con un lenguaje adecuado en su contenido para que puedan responder a los intereses que tiene cada lector, por ello se sugiere que los docentes seleccionen una diversidad de textos sobre diversos temas y en formatos diversos y darles la oportunidad a los estudiantes para que ellos elijan o escojan el texto que desean leer, promoviendo de esta manera un acercamiento voluntario y espontáneo hacia la lectura.

Los textos, sobre todo informativos, les plantean a los estudiantes situaciones de aprendizaje que están dentro de su zona de desarrollo próximo (ZDP), mientras que otros les plantean situaciones que están alejadas de esta zona. La diferencia entre uno y otro texto debemos buscarla en el cómo promueve la actividad constructiva del lector, puede ser favoreciendo la elaboración de conexiones lógicas y significativa con la información y las experiencias previas que el lector ya posee, lo que le permite ir construyendo significados de lo que va leyendo, es decir entendiendo y comprendiendo lo expresado en el texto; cuando la lectura no le permite al lector establecer estas relaciones lógicas y, en consecuencia, tiene dificultades para comprender lo que lee debe recurrir al apoyo externo, pudiendo ser sus pares o compañeros de aula, un aprendiz más experto o el docente, igual puede ser en el hogar, con el apoyo de un hermano(a) mayor o los padres los que lo ayuden a comprender mejor el contenido del texto

Se puede concluir afirmado, que estas consideraciones que son básicas y debemos tenerlas en cuenta para desarrollar esta capacidad que es imprescindible para aprender y que, con la práctica constante, se transformarán en un conjunto de estrategias o habilidades que le facilitarán, de la mejor manera posible, la tarea de construir significados o conocimientos a los estudiantes que van adquiriendo el hábito de leer.

2.2.4. Estrategias para la enseñanza de la lectura

Cuando los estudiantes llegan a la escuela, los docentes suelen asumir que vienen sin saber nada acerca de la lectura y la escritura; sin embargo, Emilia Ferreyro y Ana Teberosky sostienen que “estos niños tienen la capacidad para formular hipótesis sobre estas dos capacidades, antes de que empiecen a escribir y leer convencionalmente” (Minedu, 2012, p. 17).

Al respecto, Solé (2007) señaló: “cuando el niño se enfrenta al lenguaje escrito, se encuentra frente a algo conocido, sobre el que ha aprendido varias cosas. Lo fundamental es que lo escrito transmite un mensaje, una información y que leerlo capacita para usar mejor ese lenguaje” (p. 46).

Debemos considerar que la mayoría de los alumnos conocerán, previamente, que dibujar no es escribir, que las letras que se escriben juntas dicen algo porque son nombres de cosas, animales o reconocerán sus nombres o el nombre de su bebida o golosina favorita, información que demuestra que los niños tienen ideas claras sobre la escritura y la lectura, como lenguaje, tanto oral, como escrito, de las interrogantes que él se plantea y de las concepciones que va construyendo, en ese sentido, el niño y la niña sienten curiosidad acerca de la escritura y la lectura, porque desde muy pequeños interactúan en un mundo letrado, sobre todo en las zonas urbanas y suburbanas.

2.2.5. Condiciones para la enseñanza de la lectura

Los niños y niñas formulan diferentes hipótesis acerca del lenguaje escrito que deben ser tomadas en cuenta en el momento de iniciar el aprendizaje de la lectura. A continuación, presentamos algunas de esas hipótesis:

- Que la lengua escrita es diferente al dibujo: no guarda relación entre los “signos” y la realidad representada;
- Que la lengua escrita dice cosas;
- Que se pueden comunicar o transmitir informaciones de varios tipos: sobre uno mismo, sobre la realidad y sobre mundos ficticios;
- Que leer y escribir es algo posible, ya que es una práctica habitual para la mayoría de los adultos;
- La escritura transmite un significado que la representa.
- Las grafías se organizan en forma lineal y no reproducen los objetos que representan.
- Deben usar varias letras distintas para escribir, porque muchas letras iguales no dicen nada (hipótesis de variedad).

- Deben incluir al escribir las características propias de los objetos,
- Por ejemplo, para escribir ‘elefante’ usan más letras y para la palabra ‘hormiga’, menos letras, porque la hormiga es más pequeña (hipótesis sobre propiedad de los objetos).

Se puede concluir diciendo que es importante que el docente tenga muy claro cuáles son los conocimientos que tienen sus niños sobre las palabras y sus códigos escritos cuando van a iniciar su alfabetización, para poder utilizarlas en el aprendizaje de la lectura. A la vez, es importante buscar la conexión con los nuevos aprendizajes que se pretende desarrollar.

El aprendizaje de la lectura debe garantizar la relación contextual, del entorno, del niño con la lengua escrita, para que ellos puedan desarrollar su comprensión lectora.

Los docentes de los primeros grados responsables de iniciar a los niños en la lectura deben reconocer que existen muchos caminos para promover la enseñanza de la lectoescritura y no solo el tradicional método de la decodificación, que empieza con las vocales y termina con la gramática. Por ello se deben tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Tener en cuenta los conocimientos y experiencias que tienen los niños sobre algunas palabras y brindarles oportunidades para que este conocimiento se incremente.
- Reflexionar sobre sus preguntas, intereses y actitudes que evidencian su predisposición para aprender.
- Promover sus intereses a través del diálogo, la conversación y la participación espontánea en clase; ello incrementará sus conocimientos y experiencias previas.
- Proponer actividades entretenidas, desafiantes y enriquecedoras relacionadas con el desarrollo de las habilidades básicas del lenguaje que son escuchar, hablar, leer y escribir, capacidades que motivan y predisponen mejor para beneficiarse de la enseñanza que reciben.

Estas capacidades tienen su fundamento en el concepto de la comprensión lectora, sus implicancias y en las estrategias que los docentes deben conocer y desarrollar en sus clases, pues estas no tienen un orden jerárquico. Como lo expresó Catalá (2007): “pensar, hablar, escribir y leer son partes de un mismo acto, que tienen sentido cuando tienen una finalidad: la comunicación” (p. 21). Asimismo, recomienda que “mientras la lectura esté vinculada a situaciones reales y significativas para él, se incentivará el interés por conseguir una información que considere necesaria” (p. 22).

2.2.6. Dimensiones de la comprensión lectora

Se ha sostenido hasta este punto que leer comprensivamente es un proceso que demanda un gran esfuerzo, pues no termina con la decodificación de palabras, frases y oraciones; esta competencia, implica el dominio de un conjunto de capacidades y habilidades que determinan niveles o dimensiones que se dan de forma simultánea. Al respecto, León, Escudero y Olmos (2012, p. 20), nos dice que: “Constituyen procesos que actúan de manera distributiva, por lo que existen niveles de representación mental en el proceso de comprensión de textos”. Por lo tanto, es con estas representaciones que el lector es capaz de reproducir el texto, recordarlo o resumirlo, lo que le permite usar la información del texto en una nueva forma.

Destacados autores han realizado propuestas en relación a las dimensiones de la comprensión lectora, entre ellos Allende y Condemarín, citadas por Molina García (1988), quienes dan a conocer su propuesta en los términos siguientes:

Comprensión literal

En este primer nivel, el lector deberá reconocer la ubicación y otros elementos del lugar, recordar los nombres de los personajes y sus rasgos, reconocer las ideas básicas, así como las ideas complementarias, reconocer las relaciones causa-consecuencia, entre otros aspectos.

Comprensión de la reorganización de la información

Este segundo nivel consiste en realizar un nuevo ordenamiento de las ideas principales del texto a través de procesos que implican realizar clasificaciones para categorizar personas,

objetos y lugares, así como hacer bosquejos para reproducir esquemáticamente el texto y elaborar resúmenes que condensan las diversas ideas y hechos. Todo lo anterior hace posible una comprensión global y concreta del texto. Este proceso obliga al lector a extraer lo básico del texto para conformar un conjunto de ideas con sentido, para lo que debe haber desarrollado y asumido las capacidades y habilidades aprendidas en la dimensión anterior.

□ Comprensión inferencial

Este tercer nivel implica relacionar el contenido del texto con las experiencias personales del lector, realizando inferencias de detalles adicionales que debe agregar el lector. Asimismo, realizar inferencias relacionadas con las ideas principales y las ideas secundarias que les den un orden que no aparece en el texto, así como las características de los personajes, si estas no se describen en el texto.

Se debe tener en cuenta que los textos tienen más información de la que expresan explícitamente; por ello, se deben elaborar suposiciones durante la lectura que nos brindan la información o las ideas que no aparecen en el texto; esto depende de los conocimientos y experiencias previas que tiene el lector.

□ Comprensión crítica o juicio valorativo

El cuarto nivel implica hacer un juicio sobre el contexto, sea este real o fantástico, y los valores, costumbres o actitudes, expresadas en el texto. Esto nos permite reflexionar sobre los personajes para establecer una relación entre contenido del texto leído y la información obtenida en otros textos, para de compararlos y determinar aspectos similares u opuestos con los conocimientos y experiencias previas que posee el lector. Así podrá dar una opinión personal de acuerdo con su propio conocimiento del mundo.

□ Apreciación

El quinto nivel se refiere a la impresión y apreciación lectora de quien lee, lo que implica todas las consideraciones previas, que intentan evaluar el impacto emocional o creativo que ha

sentido el lector. Incluye el conocimiento y la respuesta afectiva, las técnicas literarias aplicadas, el estilo y la estructura del texto (p. 20-23).

Siempre hemos asumido que los niveles de comprensión se dan en forma separada, por niveles, sin considerar que, la comprensión de un texto implica “empaparse” de su significado, extraerlo y hacerlo consciente en nuestra mente.

Catalá (2007, pp.16-17), autora base de esta investigación, considera las siguientes dimensiones:

□ Comprensión literal

Es la capacidad básica para la comprensión; implica recordar personajes, las principales acciones, describir lugares y datos diversos que se han leído, es decir, recordar todo aquello que explícitamente está en el texto. Son aspectos relevantes con relación al contenido del texto identificar ideas principales y secundarias, relaciones de causa-efecto, describir una secuencia de acciones, entre otras.

□ Comprensión de la reorganización de la información

Implica la capacidad de analizar, organizar y sintetizar la información explícitamente expresada en el texto. Se trata de realizar operaciones mentales sobre el contenido del texto para esquematizarlo haciéndolo más claro y preciso. Son aspectos relevantes de esta dimensión suprimir ideas redundantes, realizar un resumen jerarquizado, reelaborar un texto, entre otras.

□ Comprensión inferencial

Se aplica cuando se activan los conocimientos y experiencias previas del lector y este formula predicciones o suposiciones sobre el contenido del texto, a partir de las pistas que proporciona el texto, para identificar la información que está implícita, pero se puede sobrentender. A este proceso le llamamos inferencia y resulta fundamental para comprender un texto. Son aspectos relevantes de esta dimensión predecir resultados, inferir secuencias lógicas, prever un final diferente, entre otras.

□ Comprensión crítica

Es la capacidad de reflexionar críticamente sobre un texto. Resulta importante porque se tiene la capacidad de opinar sobre ideas de un texto o la forma como está escrito, es decir, consiste en elaborar un juicio personal del contenido y la forma del texto. Son aspectos a considerar juzgar un comportamiento o actitud, analizar intenciones incluso del actor, expresar las reacciones que le provoca un párrafo, entre otras.

III. VARIABLE

3.1. Descripción de la variable

La lectura es un contenido complejo, que toma su tiempo, pues no se aprende a leer comprensivamente en unos meses o en un año; implica predisposición con buenos modelos en casa; su aprendizaje depende de las estrategias que se apliquen o utilicen, considerando que no existe una sola propuesta metodológica o un solo enfoque para su enseñanza. El rol docente es clave para lograr este objetivo, incluso aunque se demuestre desde el inicio que los estudiantes leen con frecuencia y que disfrutan de la lectura. Además, se debe contar con una biblioteca de aula con textos bien seleccionados, interesantes y variados, que respondan a los intereses de los niños de acuerdo a sus edades y, sobre todo, considerando lo importante que es esta competencia, debe dársele el tiempo que se requiera para lograrla. Para ello, se deben desarrollar sesiones de trabajo que respeten el ritmo de aprendizaje de cada uno de los niños, especialmente en los primeros grados, y evitar “quemar etapas” por el solo hecho de cumplir con la programación curricular prevista de aula.

Al respecto, Catalá, (2009, p. 15), nos dice:

“Para leer es necesario dominar las habilidades de decodificación y también las estrategias necesarias para procesar activamente el texto. Estas estrategias nos permitirán verificar las predicciones y las hipótesis que vamos formulando constantemente durante la lectura, para llegar a construir una interpretación de su significado”.

3.2. Definición conceptual

La comprensión lectora es una competencia que demanda un gran esfuerzo intelectual; del mismo modo, constituye una valiosa herramienta que permite realizar un sinnúmero de actividades que favorecen y promueven el logro de aprendizajes significativos de manera autónoma y en ello radica su valiosa importancia, porque prepara al aprendiz para llegar al aprender a aprender que es el objetivo final del proceso de enseñanza–aprendizaje de esta competencia; En este sentido, la comprensión lectora debe entenderse como una competencia

que implica el dominio de un conjunto de habilidades, destrezas y actitudes que le permiten al lector hacer suyo, de manera autorregula y crítica, el contenido de un texto leído, el mismo que puede ser formal o informal, de diversos grados de complejidad y extensión, haciéndolo, además, por un deseo académico o personal y disfrutándolo al hacerlo; estas habilidades, destrezas y actitudes están organizadas en componentes de complejidad denominadas dimensiones o niveles y que constituyen, para el presente estudio la variable.

3.3. Operacionalización de la variable

Para la operacionalización de la variable, siguiendo el proceso metodológico indicado, la comprensión lectora, objeto del presente estudio, ha sido desagregada en cuatro componentes o dimensiones, según la propuesta de Catalá (2007). Estos componentes se caracterizan por determinar niveles de exigencia, que a su vez tienen indicadores que determinan las habilidades a desarrollar y que, con la práctica adecuada, se convierten en rutinas, que le permiten al estudiante pasar de la lectura comprensiva al aprender a aprender.

La propuesta de dimensiones asumida han sido evaluadas mediante un instrumento que fue sometido previamente al juicio de tres expertos, de acuerdo con las normas establecidas por la Universidad, y se ha realizado una aplicación piloto para determinar su validación y confiabilidad (ver anexo).

IV. MARCO METODOLÓGICO

4.1. Tipo y diseño de investigación

El objetivo del presente estudio es, a partir de los resultados, adecuar los procesos de enseñanza-aprendizaje a las características y necesidades de cada uno de los estudiantes, para que desarrollen de la mejor manera posible su comprensión lectora.

La investigación es de tipo básico, con un nivel descriptivo, por estar orientada a la identificación de la realidad tal y como se presenta en una situación espacio temporal dada, a fin de enriquecer el conocimiento teórico-práctico, según Ávila (2001, p. 37).

El diseño es descriptivo simple y no experimental porque se realiza sin la manipulación deliberada de la variable y se observan los fenómenos en su ambiente natural y en un momento único de tiempo, para después analizarlos, como lo afirmó Hernández, Fernández y Baptista, (2010, p. 149). Asimismo, es transversal, pues su fin es describir y analizar la incidencia y la interrelación de la variable en el tiempo presente; en concordancia con lo que afirmó Hernández (2010 p.151): “Los diseños de investigación transversales recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado”.

4.2. Población y muestra

4.2.1. Población

La población es finita porque se ha definido la unidad de análisis y sus características que son las siguientes: estudiantes varones y mujeres del 6.º grado de educación primaria de una institución educativa estatal de una zona de clase media baja y con similar condición socioeconómica. (Fidias, 2006).

4.2.2. Muestra

La muestra es de tipo censal porque y está conformada por 107 estudiantes de 6.º grado de educación primaria de una institución educativa estatal seleccionada.

4.3. Técnica e instrumento de recolección de datos

4.3.1. Técnica

El instrumento a aplicar es una prueba dicotómica de conocimientos de 20 preguntas elaboradas para este fin. Ha sido sometida al juicio de tres expertos y, además, tuvo una aplicación piloto para determinar su validez y confiabilidad. El instrumento se compone de cuatro textos narrativos e informativos, en sus diversas modalidades, extraídos del libro Rutas del Aprendizaje, versión 2015, Área Curricular de Comunicación, 5º y 6º grados de Educación Primaria, del Ministerio de Educación, que permite evaluar las cuatro dimensiones de comprensión lectora, con 5 preguntas por dimensión y que ha sido aplicada en las cuatro secciones de 6.º grado de un colegio estatal seleccionado.

4.3.2. Instrumento

Para el presente estudio, se ha elaborado, validado y aplicado un instrumento que consiste en una prueba de 20 preguntas con respuestas de alternativas múltiples, relacionadas con la variable a medir.

□ Ficha técnica del instrumento

- Nombre: Prueba de Comprensión de lectura para el 6.º grado de primaria
- Finalidad: Evaluar las cuatro dimensiones de la comprensión lectora
- Dimensiones que evalúa: literal, reorganización de la información, inferencial y crítica

- Año: 2016
- Autor: Luis Rolando Guija Nichzawa
- Administración: Aplicación de la prueba en cuatro aulas
- Ámbito de aplicación: estudiantes de 6.º grado de una institución educativa estatal seleccionada.
- Tiempo de aplicación: 80 minutos, aproximadamente.

4.4 Validación y confiabilidad del instrumento

4.4.1. Validación

La prueba mencionada fue sometida a la opinión de tres experimentados expertos, quienes cumplieron con los requisitos que exige la Universidad.

4.4.2. Confiabilidad

Se aplicó el Coeficiente de Confiabilidad de Kuder-Richardson (KR-20) y se obtuvo un resultado de 0,7837, que significa confiabilidad de grado fuerte.

4.4.3 Procedimientos de recolección de datos

La prueba fue aplicada en las cuatro secciones de un colegio estatal seleccionado, previa coordinación y solicitado por escrito al director, según disposición de la Universidad, se contó, además, con el apoyo de los docentes de aula. El acto se realizó sin mayores incidentes

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPOTESIS	METODOLOGÍA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p>Problema general:</p> <p>¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 6.º grado de la institución educativa estatal Señor de los Milagros N.º 3082, de Lima?</p> <p>Problema específico:</p> <p>1. ¿Cuál es el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 6.º grado de la institución educativa estatal Señor de los Milagros N.º 3082, de Lima?</p> <p>2. ¿Cuál es el nivel de reorganización de la información de la comprensión lectora de los estudiantes del 6.º grado de la institución educativa estatal Señor</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar el nivel de la comprensión lectora de los estudiantes del 6.º grado de la institución educativa estatal Señor de los Milagros N.º 3082, de Lima. <input type="checkbox"/> Determinar el nivel literal de la comprensión lectora de los estudiantes del 6.º grado de la institución educativa estatal Señor de los Milagros N.º 3082, de Lima. <input type="checkbox"/> Determinar: el nivel de reorganización de la información de la comprensión lectora de los estudiantes del 6.º grado de la institución educativa estatal Señor de los Milagros N.º 3082, de Lima. <input type="checkbox"/> Determinar: el nivel 	<p>No corresponde por ser la investigación de tipo descriptiva simple.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de investigación: básica con un nivel descriptivo. • Diseño de investigación: el diseño es de corte transversal no experimental. • Población: 107 estudiantes procedentes de un colegio estatal del 6.º grado de Educación Primaria. • Muestra: censal • Muestreo: no probalístico, intencional por conveniencia (no aleatoria). 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica utilizada: prueba de conocimientos de 20 preguntas. • Instrumento: la prueba de conocimientos ha sido elaborada previamente, sometida a juicio de expertos y se hizo una prueba piloto para determinar su validez y confiabilidad.

MATRIZ OPERACIONAL DE LA VARIABLE

Definición	Dimensiones	Indicadores	Nº de	Escala y variables	Niveles y rangos para la variable
<p>La comprensión lectora es un proceso mental complejo que, muchas veces, es inconsciente; pero por su importancia para acceder al conocimiento la escuela debe priorizar su enseñanza si desea lograr el objetivo de formar lectores eficientes considerando lo que significa la lectura para la vida escolar y profesional de las personas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dimensión literal: reconocimiento de todo aquello que explícitamente está escrito en el texto, siendo esta dimensión sobre la cual más incide la escuela actual. - Dimensión diferencial: también llamada interpretativa que activa los conocimientos previos del lector y puede formular anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto. - Dimensión de la reorganización de la información: el lector es capaz de sintetizar, esquematizar o resumir la información, reordenando las ideas o haciendo una síntesis sobre la información leída. - Dimensión crítica: implica la formación de juicios propios con respuestas subjetivas e identificándose con los personajes del texto y con el lenguaje del autor. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Distinguir entre información principal y secundaria <input type="checkbox"/> Encontrar las ideas principales. <input type="checkbox"/> Identificar relaciones de causa-efecto. 	2 4 7 9 16	Pruebas de Alternativas múltiples relacionadas con la variable a medir. Escala: 0=MALA O INCORRECTA 1=BUENA O CORRECTA	Inicio (0-10) En proceso (11-13) Logro (14-16) Logro destacado (17-20)
		<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Predecir resultados. <input type="checkbox"/> Inferir el significado de palabras desconocidas. <input type="checkbox"/> Deducir la causa de determinado efecto. 	1 5 13 14 19		
		<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Suprimir información redundante. <input type="checkbox"/> Incluir conjuntos de ideas en conceptos inclusivos. <input type="checkbox"/> Realizar un resumen en forma jerarquizada. <input type="checkbox"/> Juzgar el contenido de un texto con una opinión personal. 	8 10 12 6 17		
		<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Distinguir un hecho de una opinión. 	3 11 18		
		<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Emitir un juicio sobre un comportamiento. 	15 20		

V. RESULTADOS

5.1. Presentación de los baremos con los resultados

Los resultados que se presentan fueron obtenidos de la aplicación del cuestionario que mide el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del 6.º grado de la institución educativa estatal seleccionada.

Tabla2: Percentiles de las puntuaciones en las dimensiones de la variable comprensión lectora para obtener los resultados.

Variable	Literal	Inferencial	Reorganización de la Información	Crítica
Nº	107	107	107	107
Media	2,07	1,58	2,66	2,77
D.S.	1,40	1,09	1,09	1,20
Mínimo	0	0	0	0
Máximo	5	4	5	5
Intervalo	5	4	5	5

Nota: los niveles y rangos se obtuvieron a partir de la media y la desviación estándar (DS).

5.1.1. Dimensión literal

Como se observa en la tabla 3, en cuanto a la dimensión literal, del 100% de los estudiantes, el 43,9% se encuentra en el nivel medio, el 37,4% está en el nivel bajo y solo un 18,7% alcanza el nivel alto.

Tabla 3: Distribución de frecuencias de la dimensión literal

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	40	37,4%
Medio	47	43,9%
Alto	20	18,7%
Total	107	100,0%

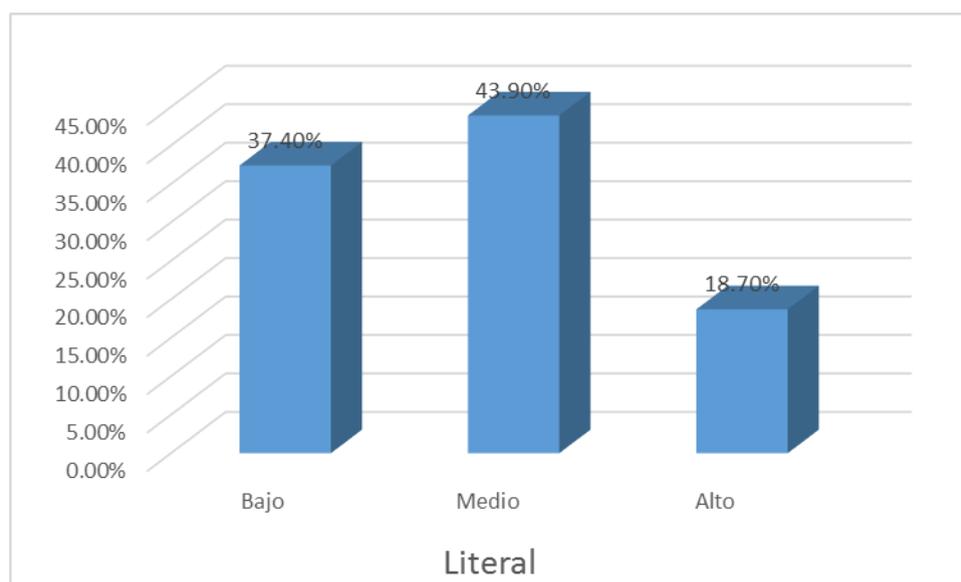


Figura 1. Porcentajes de la dimensión literal.

5.1.2. Dimensión inferencial

Como se observa en la tabla 4, en cuanto a la dimensión inferencial, del 100% de los estudiantes, el 58,9% se encuentra en el nivel medio, un 23,4% alcanza el nivel alto y solo un 17,8% está en el nivel bajo.

Tabla 4: Distribución de frecuencias de la dimensión inferencial

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	19	17,8%
Medio	69	58,9%
Alto	25	23,3%
Total	107	100,0%

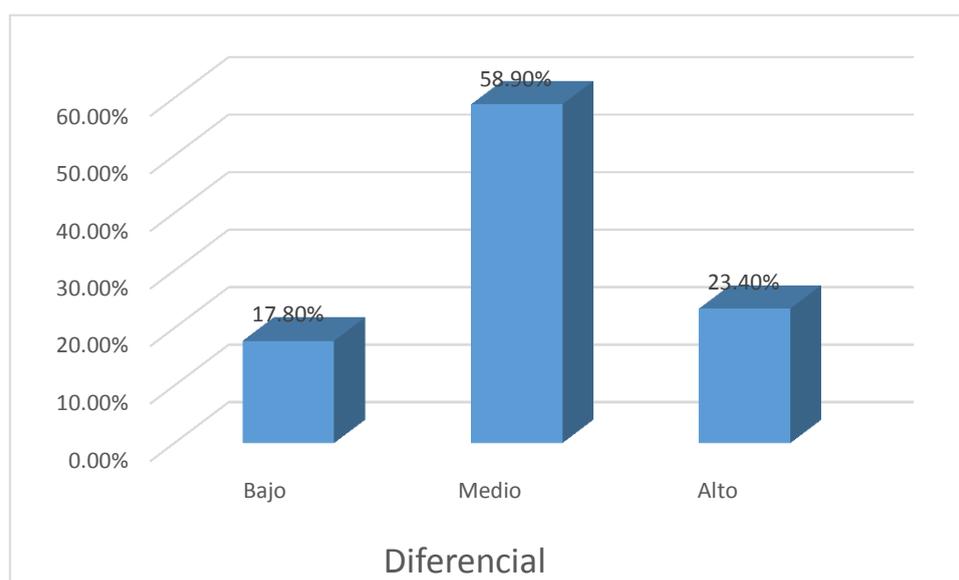


Figura 2. Distribución de la frecuencia de la dimensión indiferencial

5.1.3. Dimensión de reorganización de la información

Como se observa en la tabla 5, en cuanto a la dimensión de reorganización de la información, del 100% de los estudiantes, el 61,7% está en el nivel medio, un 23,3% alcanza el nivel alto y solo un 15,0% se encuentra en el nivel bajo.

Tabla 5: Distribución de frecuencias de la dimensión reorganización de la información

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	16	15,0%
Medio	66	61,7%
Alto	25	23,3%
Total	107	100,0%

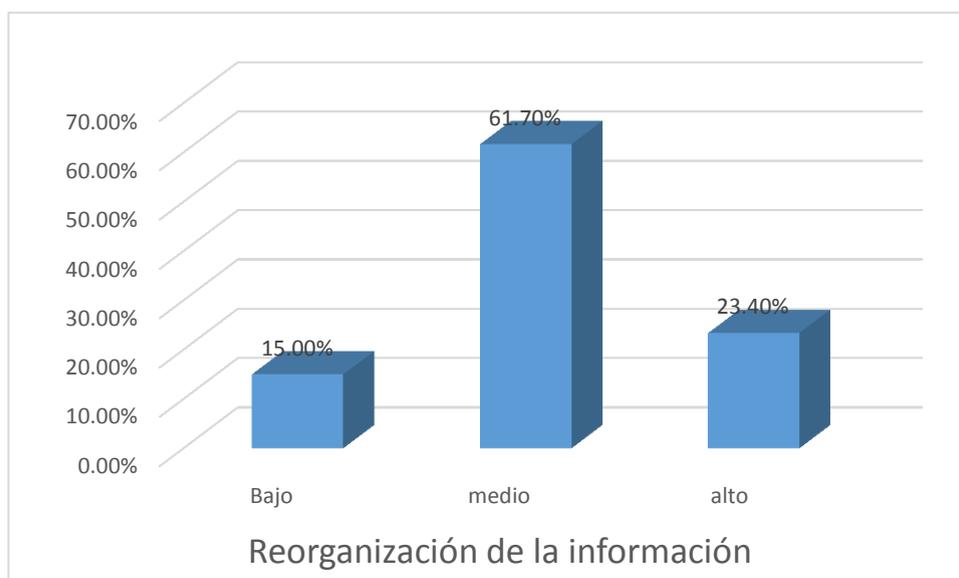


Figura 3. Porcentajes de la dimensión de reorganización de la información.

5.1.4. Dimensión crítica

Como se observa en la tabla 6, en cuanto a la dimensión crítica, del 100% de los estudiantes, el 56,1% se encuentra en el nivel medio, un 29,9% alcanza el nivel alto y solo un 14,0% está en el nivel bajo.

Tabla 6: Distribución de frecuencias de la dimensión crítica de la comprensión lectora

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	15	14,00%
Medio	60	56,10%
Alto	32	29,90%
Total	107	100,00%

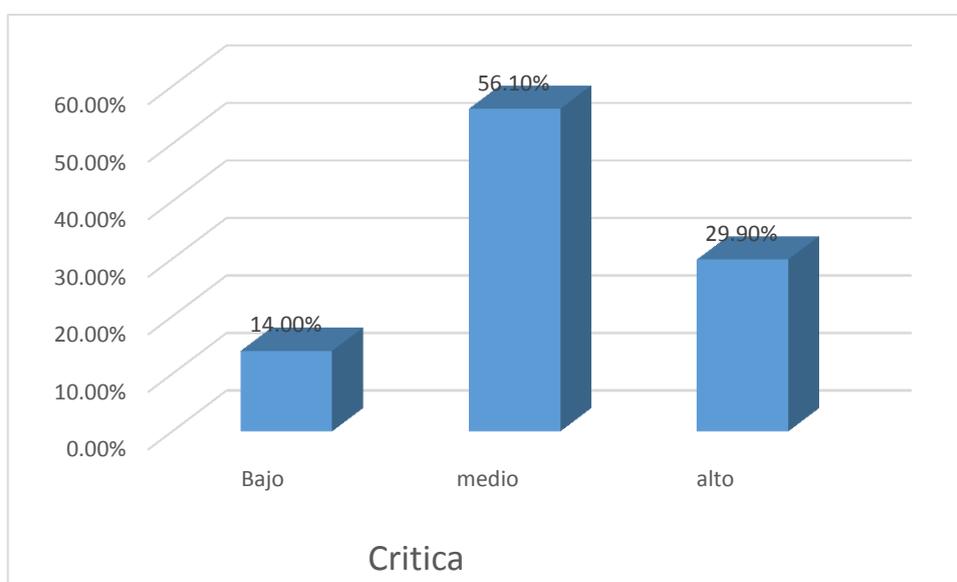


Figura 4. Porcentajes de la dimensión crítica.

5.1.5. Comprensión lectora

Como se observa en la tabla 7, en cuanto al nivel de la comprensión lectora, del 100% de los estudiantes, el 65,5% se encuentra en el nivel inicio, un 29,9% está en el nivel en proceso, un 3,7% ocupa el nivel logro y un 0,9% alcanza el nivel logro destacado.

Tabla 7: Distribución de frecuencias del nivel de la comprensión lectora.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Inicio	70	65,5%
En proceso	32	29,9%
Logro	4	3,7%
Logro destacado	1	0,9%
Total	107	100,0%

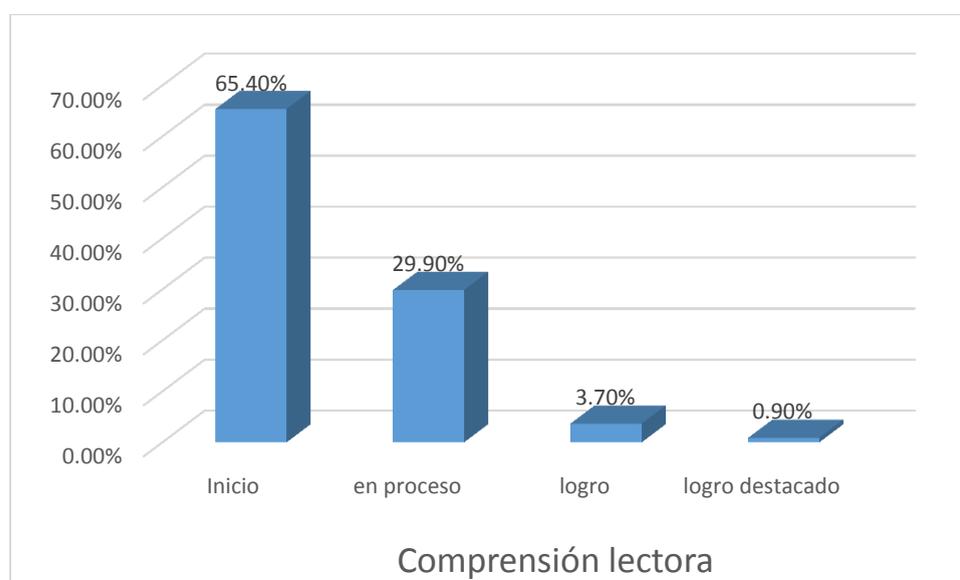


Figura 5. Porcentajes de la comprensión lectora.

DISCUSIÓN DE CASOS

En la presente investigación, el objetivo fue determinar el nivel de la comprensión lectora de los estudiantes del 6.º grado de una institución educativa estatal seleccionada. Los resultados de la investigación fueron los siguientes: del 100% de los estudiantes, en cuanto al nivel de la comprensión lectora, el 65,45% se encuentra en el nivel inicio, un 29,9% está en el nivel en proceso, un 3,7% llegó al nivel logro y un 0,9% alcanzó el nivel logro destacado.

Estos resultados coinciden con los obtenidos por Vega (2012), quien desarrolló una investigación para determinar los niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista (Callao). Este trabajo formó parte de la tesis para optar el grado académico de Maestría en Educación, con mención en Psicopedagogía, de la Escuela de Posgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola.

Los resultados evidenciaron que la dimensión literal evaluada en la muestra presenta un rango bajo en el 52,9%, la dimensión inferencial evaluada es baja en el 49,4%, la dimensión crítica tiene un rango medio en el 35,3% y la capacidad de reorganización de comprensión lectora es baja en el 71,8% de sujetos consultados. En la evaluación general de la comprensión lectora, el índice de aprobación presenta un rango medio del 68,2% de la muestra. La investigación de tipo no experimental utilizó un diseño descriptivo simple, cuyo propósito fue identificar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de primaria de una institución educativa del distrito de Bellavista (Callao). Se consideró una muestra no probabilística de 85 alumnos. Se establecieron las categorías de calificación para la variable comprensión lectora, así como sus cuatro dimensiones, las cuales fueron evaluadas con una prueba de comprensión lectora ACL5 de Catalá, Molina y Monclús (2001), adaptada por el autor (2009), y la operacionalización de la variable fue la misma con las cuatro dimensiones.

Asimismo hay una similitud con los resultados de Castillo (2011), en su tesis *La comprensión lectora de los alumnos del sexto grado de la I. E. Virgen de la Puerta – Los Olivos*, para optar el título profesional de Licenciada en Educación Primaria en la Universidad César Vallejo (Lima). Esta investigación concluyó que el nivel de

comprensión lectora de los alumnos de quinto grado tienen serias deficiencias y se ubican dentro de la escala en el nivel “en proceso”, por debajo de los estándares nacionales e internacionales. Da cuenta, asimismo, de que el nivel de comprensión literal se encuentra en la escala de calificación de “bajo”, mientras que en el nivel de comprensión lectora inferencial, los estudiantes se ubican en la escala de calificación “media”, con un mayor desarrollo de la inferencia en la lectura. En esta investigación se concluye que, en el caso de la comprensión en la dimensión inferencial, en estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa N.º 5127 José Olaya Balandra (Ventanilla), el 20% de ellos se ubican en el nivel inicio, el 31,1% se encuentran en proceso, 34,4 están en nivel previsto y el 14,4% alcanzan un nivel destacado.

También se halla correspondencia con los resultados que obtuvo Flores (2010) en su investigación que llevó a cabo en Ecuador, titulada *El insuficiente desarrollo de la comprensión lectora incide en el aprendizaje significativo de los niños/as del quinto año de educación básica de la escuela Simón Bolívar N.º 73 del cantón Espejo, provincia del Carchi, año escolar 2009-2010*, tesis para optar el título de Licenciado en Ciencias de la Educación, de la universidad Técnica de Ecuador (Ambato). Flores llega a la conclusión de que los alumnos adquieren los conocimientos aprendidos, pero no existe un aprendizaje significativo que les permita interiorizar fácilmente la nueva información recibida. El docente nunca incentiva a los niños y niñas en la interpretación de textos, ya que usa métodos y técnicas tradicionales. No existe la suficiente apertura para que los estudiantes puedan predecir e imaginar, y dejen fluir su creatividad, de modo que puedan interpretar textos con facilidad.

De acuerdo con estos resultados, podemos afirmar que los maestros, en su mayoría, no orientan ni hacen participar a sus estudiantes en exposiciones orales para predecir finales de lecturas, porque esos son tímidos al expresar sus opiniones, debido que la mayoría proviene de lugares rurales en donde todavía no existe la apertura necesaria para que puedan desenvolverse por sí solos. También es posible que el maestro no les brinde la oportunidad de sacar sus propias conclusiones, pues no les dejan desarrollar la destreza de la criticidad; por lo tanto, se convierten en entes pasivos que solo se dedican a recibir información y carecen de capacidad de análisis.

Sin embargo, los resultados alcanzados por nuestra investigación son opuestos a los que obtuvo Caballero (2008) con su tesis *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizadas en quinto grado de educación básica primaria*, elaborada para obtener el grado de Maestría en la Universidad de Antioquia (Medellín). Este autor tuvo como objetivo general mejorar la comprensión lectora de textos argumentativos en los niños y niñas de quinto grado de educación básica primaria de la institución educativa Granjas infantiles, del municipio de Copacabana, a partir del análisis de su superestructura textual. Los resultados obtenidos por este estudio experimental indican que el diseño e implementación de programas de intervención didáctica centrados en el análisis de la superestructura textual para mejorar la comprensión lectora de los textos argumentativos es una estrategia que, adoptada por los docentes, permite a los estudiantes mejorar sus competencias en la comprensión y producción de textos. En segundo lugar, el conocimiento de la superestructura de los textos argumentativos favorece la comprensión de esta tipología textual en los estudiantes.

CONCLUSIONES

- Primera:** Al determinar el nivel de la comprensión lectora de los estudiantes del 6.º grado de educación primaria de la institución educativa estatal seleccionada, tenemos que, del 100% de los estudiantes, el 65,5% se encuentra en el nivel inicio, un 29,9% está en el nivel en proceso, un 3,7% se ubica en el nivel logro y un 0,9% alcanza el nivel logro destacado.
- Segunda:** En cuanto a la comprensión de la dimensión literal en estudiantes del 6.º grado de primaria de la institución educativa mencionada, del 100% de los estudiantes, el 43,9% se encuentra en el nivel medio, un 37,4% se ubica en el nivel bajo y solo un 18,7% alcanza el nivel alto.
- Tercera:** Respecto de la comprensión de la dimensión inferencial en estudiantes del 6.º grado de primaria de la institución educativa mencionada, del 100% de los estudiantes, el 58,9% se encuentra en el nivel medio, un 23,4% se ubica en el nivel alto y solo un 17,8% está en el nivel bajo.
- Cuarta:** En lo referente a la comprensión de la dimensión reorganización de la información en estudiantes del sexto grado de primaria de las instituciones educativas, tenemos que, del 100% de los estudiantes, el 61,7% se encuentra en el nivel medio, un 23,4% se ubica en el nivel alto y solo un 15,0% está en el nivel bajo.
- Quinta:** Finalmente, en cuanto a la comprensión de la dimensión crítica en estudiantes del 6.º grado de primaria de la institución educativa mencionada, del 100% de los estudiantes, tenemos que el 56,1% se encuentra en el

nivel medio, un 29,9% se ubica en el nivel alto y solo un 14,0% está en el nivel bajo.

RECOMENDACIONES

Primera: Se sugiere a las autoridades de las instituciones educativas públicas y privadas, con relación al tema de esta investigación, que consideren sus resultados como una experiencia exitosa que debe socializar y compartir entre docentes, padres de familia y estudiantes, con la finalidad de fomentar la lectura y destacar la importancia de la comprensión de textos para aprender a aprender.

Segunda: Se sugiere a los docentes de aula la selección de lecturas que respondan a los intereses y necesidades de los estudiantes del grado a su cargo, así como la aplicación de estrategias metodológicas adecuadas para el correcto aprendizaje de la comprensión lectora, con el fin de lograr mejores resultados académicos.

Tercera: Se sugiere desarrollar investigaciones sobre los propósitos de la lectura, la importancia de la comprensión lectora para aprender a aprender, la enseñanza a través estrategias metodológicas adecuadas y la importancia del desarrollo oportuno de los conocimientos y experiencias previas que facilitan la comprensión lectora.

Cuarta. Las instituciones educativas deben desarrollar programas de capacitación para los docentes y talleres para los padres de familia, con la finalidad de concientizarlos sobre la importancia de desarrollar esta capacidad, por la implicancia que tiene para el futuro personal y profesional de sus hijos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávila, R. (2001). *Metodología de la investigación*. Lima, Perú: Estudios y Ediciones R. A.
- Caballero, E. (2008). *Comprensión lectora de los textos argumentativos en los niños de poblaciones vulnerables escolarizados en quinto grado de educación básica primaria*. (Tesis de maestría, Universidad de Antioquia).
- Recuperada de: [tesis.udea.edu.co/dspace/.../1/Comprension LectoraNinios-PoblacionesVulnerables.pdf](http://tesis.udea.edu.co/dspace/.../1/ComprensionLectoraNinios-PoblacionesVulnerables.pdf)
- Castillo, F. (2011). *La comprensión lectora de los alumnos del 5.º grado de la I. E. Virgen de la Puerta – Los Olivos, Lima*. (Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo). Recuperada de compresionlectoraucv.blogspot.com/2012/05/universidad-cesar-vallejo-programa.html
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora*. (3.ª ed.). Barcelona, España. Editorial Graó.
- Cubas, A. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria*. (Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú). Recuperada de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/427>
- Dubois, M. (1994). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica. El proceso de lectura*. (3.ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Aique.

- Fidias, A. (2006). *Proyecto de investigación: introducción a la metodología científica*. (5.^a ed.). Caracas, Venezuela: Episteme.
- Fernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. (5.^a ed.). Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Johnston, P. (1989). *La evaluación de la comprensión lectora: un enfoque cognitivo*. Madrid, España: Visor.
- León, J. A., Escudero, I. y Olmos, R. (2012). Evaluación de la comprensión lectora (ECOMPLEC). Madrid: TEA Ediciones.
- Ministerio de Educación del Perú. (2015). *Rutas de Aprendizaje de Comunicación*. Lima, Perú: Corporación Gráfica Navarrete.
- Ministerio de Educación del Perú. (2015). Resultados de la evaluación censal 2015-2016- Unidad de Medición de la Calidad (UMC). El Comercio 09-04-2017 p. 10
- PISA (2015). Resultados claves. Organización para la cooperación y el desarrollo económico – OCDE
- Ramírez, T. (2004). *Cómo realizar un proyecto de investigación*. Caracas, Venezuela: Panapo.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. (8.^a ed.). Barcelona, España: Editorial Graó.

Vega, C. (2012). Niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista-Callao (Tesis de Maestría de la Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperada de:
repositorio.usil.edu.pe/.../2012_Vega_Niveles%20de%20comprensión%20lectora%2

ANEXOS

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE 6to. GRADO

BASE DE DATOS: RESULTADOS DE LA PRUEBA PILOTO

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

ESCALA: 0. MALA 1. BUENA

Alumnos	Genero		D1				D2				D3				D4							
	Sexo	Edad	2	4	7	9	15	1	5	13	14	19	6	8	10	12	17	3	11	18	15	20
1	M	11	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
2	M	11	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0
3	M	11	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0
4	M	11	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1
5	M	11	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1
6	F	11	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1
7	F	10	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1
8	M	13	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1
9	F	10	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0
10	M	11	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0
11	F	11	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1
12	F	11	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
13	F	10	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0
14	M	12	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
15	M	11	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

p 0.2 0.53 0.47 0.53 0.47 0.27 0.67 0.67 0.33 0.2 0.87 0.6 0.33 0.47 0.53 0.33 0.87 0.87 0.73 0.47
q 0.8 0.47 0.53 0.47 0.53 0.73 0.33 0.33 0.67 0.8 0.13 0.4 0.67 0.53 0.47 0.67 0.13 0.13 0.13 0.27 0.53
p.q 0.16 0.25 0.25 0.25 0.25 0.2 0.22 0.22 0.22 0.16 0.12 0.24 0.22 0.25 0.22 0.12 0.12 0.12 0.2 0.25

K = 300
p = 52%
q = 48%
Vt = 18.4

k-20 = 1.00 * 0.77
k-20 = 0.78

COMPRESIÓN DE LECTURA 6.º GRADO DE PRIMARIA

Nombres y apellidos

Edad Sexo (F) (M) Fecha

Institución Educativa

EL SACHA INCHI

El sacha inchi es una planta de la Amazonía peruana, hace cientos de años fue usada por las culturas preincas e inca, como lo demuestra una cerámica encontrada en zonas mochica y chimú. El sacha inchi también llamado “maní de los incas”, fue estudiado en el año 2000, por el interés de encontrar un alimento que contenga el ácido graso Omega 3 que no fuera de origen animal. Los estudios fueron realizados por la Universidad Nacional Agraria La Molina, ubicada en la ciudad de Lima, con el apoyo de científicos europeos. Como resultado de las investigaciones se descubrió en estas semillas la presencia de Omega 3, proteínas y una gran cantidad de anti-oxidantes.

Como aceite, es el mejor para el consumo humano, doméstico, industrial, cosmético y medicinal, pues supera a todos los aceites utilizados actualmente como los de oliva, girasol, soya, palma, maní, etc.

El consumo adecuado de Omega 3 permite mejorar la irrigación cerebral, la memoria y el sistema nervioso. También previene la artritis, la formación de placas en las arterias, la trombosis, la hipertensión arterial, la diabetes, la soriasis, la dificultad de concentración y los trastornos de memoria. Asimismo, permite prevenir y reducir el colesterol y los problemas cardiovasculares.

(Adaptado: Leer es estar adelante, 5. Arequipa, guía pedagógica)

1. Entre los títulos siguientes, ¿cuál crees que sería el título más adecuado para reemplazar el que tiene el texto?

- A. La riqueza de la amazonia
- B. El aceite curativo es vegetal
- C. El aceite rico en Omega 3 es peruano.
- D. La planta más antigua del Perú

2. Lee atentamente y selecciona la idea principal :

- A. El sacha inchi fue usado por los antiguos peruanos.
- B. El aceite de sacha inchi previene enfermedades.
- C. El sacha inchi es una planta de la amazonia peruana.
- D. Todos los aceites tienen la misma cantidad de omega 3.

3. ¿Qué opinas de las madres de familia, que deciden incorporar a la dieta familiar aceite que contiene Omega 3, proteínas y una gran cantidad de anti-oxidantes?
- A. Las madres de familia que buscan aliviar enfermedades en los miembros de sus familia tiene como opción incorporar en la dieta diaria el sachainchi.
 - B. La existencia de enfermedades como, la artritis, la trombosis, la hipertensión arterial, la diabetes, la soriasis, en las familias hace que las madres busquen un remedio casero.
 - C. Las madres de familia mejor informadas sobre los beneficios del aceite sachainchi, lo utilizan en la dieta familiar para mantener a su familia saludable.
 - D. Las madres de familia han encontrado la respuesta para mejorar el rendimiento escolar de sus hijos.
4. Lee atentamente y selecciona la secuencia correcta:
- 1. Descubrieron que el sacha inchi previene enfermedades.
 - 2. Antes de las investigaciones se usaba el sacha inchi.
 - 3. En el año 2000 realizaron investigaciones sobre el sacha inchi.
- A. 1-2-3
 - B. 3-2-1
 - C. 2-1-3
 - D. 2-3-1
5. ¿Qué frase resume mejor el contenido del texto?
- A. El conocido maní de los incas tiene Omega 3.
 - B. Todos los aceites vegetales del Perú tiene Omega 3.
 - C. El aceite vegetal consumido por los preincas e incas.
 - D. El consumo de Omega 3 previene muchas enfermedades.
6. Las personas que consumen con frecuencia el aceite sacha inchi están ...
- A. expuestos a subir de peso
 - B. protegiendo su salud
 - C. en riesgo de tener diabetes
 - D. en un tratamiento médico

LONCHERAS NUTRITIVAS

El Centro Nacional de Alimentación y Nutrición (CENAN) ha dado una serie de recomendaciones para que los padres envíen para sus hijos loncheras nutritivas y saludables.

Esta institución precisa que los refrigerios escolares no deben remplazar a ninguna de las tres comidas principales del niño.

Precisa, también, que para que la lonchera sea nutritiva debe contener alimentos variados, que incluyan un producto de origen animal como huevo, pollo o atún, y lácteos como queso, leche o yogurt. Asimismo, un alimento energético, que puede ser pan, mermelada, cereales o alimentos que proporcionen vitaminas y minerales como jugos de fruta natural o agua.

Hay que aprovechar los recursos de la región, en la zona andina se puede enviar habas o papa sancochada, chuño (papa deshidratada), mote de maíz o trigo, charqui tostado (carne de alpaca), entre otros; en la selva se pueden preparar refrigerios con cecina (carne de cerdo ahumada), plátano maduro, juane, zuri tostado, chifle (plátano frito), entre otros.

Se recomienda no enviar en las loncheras alimentos muy azucarados porque son perjudiciales para los dientes y están compuestos por "calorías vacías", que son de alto valor energético pero poco valor nutritivo y pueden producir alergias o sobrepeso como chocolates, gaseosas, frutas envasadas, caramelos, chicles. Los sándwich se deben envolver en una servilleta de papel, bolsa plástica limpia o papel manteca, las frutas deben estar bien lavadas, desinfectadas y protegidas con una servilleta. El líquido que se envíe debe ser preparado con agua hervida y se deben agregar cubitos de hielo a los jugos de frutas para evitar su fermentación.

(Adaptado de <http://radio.rpp.com.pe/nutricion/aprenda-a-preparar-loncheras-nutritivas>)

7. ¿Qué tienen en común el pan, la mermelada y los cereales?

- A. Son alimentos energéticos
- B. Contienen vitaminas
- C. Contienen calorías vacías
- D. Son ricos en proteínas

8. En el texto que significa la palabra "deshidratar"

- A. Que hay productos que se transforman.
- B. Que hay productos que pierden el agua.
- C. Que absorbe una cantidad de agua.
- D. Los productos se humedecen por el clima.

9. Lee atentamente: ¿Qué tienen en común el huevo, pollo, atún, queso, leche o yogurt?
- A. Son alimentos de alto valor energético
 - B. Tienen un alto valor nutritivo
 - C. Sólo se producen en la costa
 - D. Contienen "calorías vacías "
10. ¿Por qué se relaciona el término lonchera con nutritiva?
- A. Porque los niños deben llevar a la escuela alimentos de su región.
 - B. Porque es todo lo que se lleva en una lonchera alimenticia.
 - C. Porque todos los niños llevan todos los días lonchera a la escuela.
 - D. Porque los alimentos que se llevan a la escuela deben ser variados.
11. ¿Qué opinas de la alimentación de Luis de 10 años que no toma desayuno y diariamente consume gaseosas y un paquete de galletas con chocolate en la hora de recreo?
- A. Que está bien lo que hace pero debe tomar desayuno todos los días porque es la alimentación principal.
 - B. Que está equivocado porque los alimentos energéticos le dan sensación de vitalidad pero se está desnutriendo.
 - C. Que debe cambiar sus hábitos alimenticios comer las galletas en el desayuno y tomar la gaseosa en el recreo.
 - D. Que está bien porque las gaseosas son de origen mineral y las galletas son de origen vegetal.
12. ¿Qué significa en la lectura "evitar su fermentación"?
- A. No dejar que se contaminen
 - B. Proteger de las bacterias
 - C. Impedir la descomposición
 - D. Mantenerse fresco
13. ¿Qué frase sintetiza mejor el contenido del texto? La lonchera...
- A. no reemplaza ninguna de las tres comidas del día.
 - B. saludable tiene alimentos de alto valor nutritivo.
 - C. tiene alimentos de la zona andina y de la selva.
 - D. tiene los alimentos que los niños llevan a la escuela.

AVES DEL PERÚ, RIQUEZA DE BIODIVERSIDAD

El Perú presenta una diversa y compleja geografía, donde convivimos treinta millones de personas, con una enorme diversidad de ecosistemas con variada fauna y flora, lo que nos ubica entre los diecisiete países mega diversos del mundo. La fauna peruana está representada, entre otros, por innumerables especies únicas a nivel mundial.

El Perú posee 1835 especies de aves, según el Cuarto Informe Nacional sobre la Diversidad Biológica del Perú. Nuestro país se encuentra entre los primeros países que poseen más aves en el mundo. Asimismo, existen 131 aves endémicas, es decir, que son únicas en el mundo. Algunas de las más representativas son:

Tangara del Paraíso, vive en las partes altas de los bosques amazónicos. Mide entre 13 y 14 cm. de longitud, tiene un plumaje de muchos colores, su cabeza es color verde brillante; la nuca, parte superior del dorso y las alas son negras; el pecho y el vientre son turquesa. Se alimenta de frutas e insectos.

Colibrí maravilloso, es un ave endémica del Perú que vive en los valles de Urubamba; en los bosques y arbustos medianos. Mide 14 cm., su cabeza es de color azulado y parte de su cuello es verde. Mueve la cola de manera independiente al cuerpo. Su pico largo le permite alimentarse del néctar de las flores y, a veces, de pequeños insectos. Su canto es suave y agradable. Es un ave que necesita ser protegida.

Tunquí, vive en los bosques amazónicos y a lo largo de la Cordillera de los Andes, es el ave nacional del Perú. Su plumaje es muy colorido, tiene la cresta, el pecho y el vientre de color naranja, mientras que las alas son de color negro y la espalda es blanca. Las hembras son de color marrón, por eso pueden esconderse en el bosque para cuidar a los polluelos. El tunquí pasa mucho tiempo entre las peñas y rocas con pequeñas caídas de agua, por eso también se le llama gallito de las rocas. Se alimentan de las diferentes frutas que produce el bosque.

Hay algunas especies que corren el peligro de perder su hábitat o de la comercialización ilegal. Por ello, se han creado diferentes estrategias, como la implementación de áreas naturales protegidas, que tiene como objetivo la conservación del ecosistema y las especies en su estado natural

(Adaptado de <http://www.minam.gob.pe/biodiversidad/aves>)

14. ¿Qué caracteriza a las aves endémicas?

- A. Que solo crecen y se reproducen en un hábitat determinado
- B. Que están en peligro de extinción, es decir, de desaparecer
- C. Que tienen una variedad de colores y se alimentan de frutas
- D. Que viven en valles y bosques a lo largo de la Cordillera de los Andes

15. ¿Cuál es la razón principal de crear áreas protegidas en diferentes partes del territorio nacional?
- Es importante para promocionar el turismo porque estamos entre los diecisiete países mega diversos del mundo.
 - Las aves deben permanecer en nuestro territorio en un área protegida y evitar que migren a otros países.
 - Preservar las especies en peligro de extinción protegiendo su hábitat de las malas prácticas de las personas.
 - Tener más de 1835 especies de aves endémicas y poder competir con otros países.
16. ¿Por qué la Tunky puede cuidar a sus polluelos
- Porque vuela velozmente
 - Porque vive en la selva amazónica
 - Porque es de color marrón
 - Porque su plumaje es muy colorido
17. ¿Qué significa en el texto "mega diversos"?
- Territorio con una gran variedad de aves.
 - Ecosistemas con variedad de flora y fauna.
 - Lugares diferentes con animales de la misma especie.
 - Hábitat protegido para conservar la especie.
18. ¿Qué piensas de las personas que comercializan o venden las aves endémicas?
- Que deberían hacer una venta responsable de las aves endémicas.
 - Que están actuando irresponsablemente porque las aves requieren de su hábitat para poder reproducirse y conservar la especie.
 - Que no deberían venderlas, porque les pertenecen a todos los peruanos.
 - Que deberían vender otras aves y no las que están en peligro de extinción.
19. ¿Qué diferencia al Tunqui del Colibrí maravilloso?
- El tamaño
 - Que se alimentan de plantas
 - El movimiento de sus alas
 - Necesita ser protegido
20. Lee atentamente la propuesta: " Para proteger a las 131 aves endémicas del Perú, hay que trasladarlas a todas a un lugar seguro".
- Es la mejor manera para proteger a las aves estoy de acuerdo porque así las aves no se extinguirían.
 - En desacuerdo porque las aves necesitan compartir el espacio con otras aves.
 - Totalmente de acuerdo porque si las tenemos juntas podemos cuidarlas y conservar la especie.
 - Totalmente en desacuerdo porque las aves requieren de su hábitat para poder sobrevivir.

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE 6° GRADO

BASE DE DATOS: RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA

N° Alumnos	Genero Sexo	Edad	D1				D2				D3				D4				CALIFICACIÓN										
			2	4	7	9	16	1	5	13	14	19	6	8	10	12	17	3		11	18	15	20						
1	M	11	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	14		
2	M	11	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	10	
3	M	11	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	9	
4	M	11	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	12	
5	M	11	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	8	
6	F	11	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	13	
7	F	10	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	
8	M	13	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	12	
9	F	10	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	13	
10	M	11	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	15	
11	F	11	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	12	
12	F	11	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	12	
13	F	11	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	5	
14	M	10	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	6	
15	M	11	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	8	
16	M	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	6	
17	F	11	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	8	
18	F	11	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	6	
19	F	11	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	11	
20	F	12	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	13	
21	M	11	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	7	
22	M	11	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	8	
23	M	11	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	14	
24	M	11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	8	
25	M	11	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	15	
26	M	11	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	12	
																													17

N° Alumnos	Genero		D1							D2					D3					D4					CALIFICACIÓN
	Sexo	Edad	2	4	7	9	16	1	5	13	14	19	6	8	10	12	17	3	11	18	15	20			
27	F	11	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	11	
28	F	11	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	9	
29	M	11	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	13		
30	M	11	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	8		
31	M	11	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	11		
32	F	11	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	4		
33	F	11	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2		
34	F	10	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	5		
35	F	11	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	5		
36	M	12	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	6		
37	F	11	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	7		
38	M	12	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	12		
39	F	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	4		
40	F	11	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	6		
41	F	11	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	8		
42	M	11	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	10		
43	M	10	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	8		
44	M	11	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	8		
45	M	10	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	11		
46	F	11	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	10		
47	M	11	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	6		
48	M	11	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	9		
49	M	11	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	10		
50	M	11	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	8		
51	F	11	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	7		
52	M	11	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	4		
53	F	11	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	12		
54	F	11	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	9		
55	M	11	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	12		
56	M	11	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	10		
57	M	11	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	7		

N° Alumnos	Genero		D1				D2				D3				D4				CALIFICACIÓN					
	Sexo	Edad	2	4	7	9	16	1	5	13	14	19	6	8	10	12	17	3		11	18	15	20	
58	F	11	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	9
59	F	11	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	9
60	M	11	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	9
61	F	10	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	13
62	F	11	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	7
63	M	11	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	12
64	F	11	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	12
65	F	11	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	6
66	F	10	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	8
67	M	11	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	8
68	M	11	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	8
69	F	10	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	11
70	M	11	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	3
71	M	11	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	13
72	M	11	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	10
73	F	11	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	9
74	M	11	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	6
75	F	11	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	8
76	M	11	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	12
77	M	11	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	4
78	F	11	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	6
79	M	11	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	9
80	F	11	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	10
81	M	11	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	6
82	M	11	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	4
83	M	11	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	13
84	M	11	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	6
85	F	11	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	10
86	M	11	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	9
87	F	11	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	10
88	M	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	8
																								6

N° Alumnos	Genero		D1							D2					D3					D4					CALIFICACIÓN
	Sexo	Edad	2	4	7	9	16	1	5	13	14	19	6	8	10	12	17	3	11	18	15	20			
89	M	11	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	5		
90	F	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	2		
91	M	11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	12		
92	M	11	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	6		
93	F	11	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	8		
94	M	10	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	12		
95	F	11	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	8		
96	M	11	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	8		
97	F	11	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	8		
98	F	10	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	10		
99	M	10	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	12		
100	M	10	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	11		
101	M	11	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	11		
102	F	11	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	13		
103	M	11	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	6		
104	F	11	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	10		
105	F	10	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	11		
106	F	11	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	12		
107	M	10	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	12		
			22	38	48	59	54	18	42	62	32	16	66	60	40	77	42	40	88	78	56	34	972		

TOTAL: M = 60
F = 47

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y nombres del validador: Lavado Fernández Valentina
 1.2. Grado académico : Magister
 1.3. Institución donde labora : Contas del Perú
 1.4. Especialidad del validador : _____
 1.5. Título de la investigación:
 "La comprensión lectora de los estudiantes que cursaron durante el año 2015 el 5° Grado de Educación Primaria en las instituciones educativas N° 0014-"Andrés Bello"(estatal)y "Jorge Polar"(particular) del distrito de Pueblo Libre, Región de Lima"
 1.6. Nombre del instrumento : Prueba de comprensión lectora 5to grado
 VARIABLE : Comprensión lectora
 1.7. Autor del instrumento : Luis Rolando Guija Nichzawa

II. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

PERTINENCIA DE LOS ÍTEMS

Ítems	Escala	No pertenece	Si Pertenece	Observaciones
Variable :Comprensión lectora Definición del constructo de la variable: La comprensión lectora es una actividad intelectual compleja, es una herramienta que ayuda a la realización de un abanico de actividades como, localizar la información que desean, usar un índice, usar los ficheros de trabajo, resolver problemas, interpretar gráficos, planos mapas, comprendiendo con profundidad, pueden seleccionar y evaluar la información con la que trabajan juzgando su validez, puede seguir lo principal de lo secundario, captar una secuencia de ideas, sacar conclusiones, ver relaciones, hacer inferencias, pueden clasificar, resumir, tomar notas, disfrutar con la lectura visualizando las imagines que le ofrecen los libros, captar la intensión del autor, acercarse al hecho literario. Todas ellas se organizan en componentes de la comprensión y se han clasificado en comprensión literal, reorganización, inferencial y crítica			✓	
Dimensión: Literal Definición del constructo de la dimensión: Es la capacidad básica para la comprensión es poder ubicar ideas, datos e información diversa que se encuentra escrita en el texto			✓	
Ítem 2: Lee atentamente y selecciona la idea principal :			✓	
Ítem 4: Lee atentamente y selecciona la secuencia correcta :			✓	
Ítem 7: ¿Qué tienen en común el pan, la mermelada y los cereales?			✓	
Ítem 9: Lee atentamente:¿Qué tienen en común huevo, pollo, atún, queso, leche o yogurt?			✓	
Ítem 16: ¿Por qué la Tunky puede cuidar a sus polluelos?			✓	
Dimensión: Reorganización Definición del constructo de la dimensión: Es la capacidad de analizar, organizar y sintetizar las ideas o la información explícitamente manifiesta en el texto es parte del nivel literal			✓	
Ítem1: Entre los títulos siguientes, ¿cuál crees que sería el título más adecuado para remplazar el que tiene el texto?			✓	

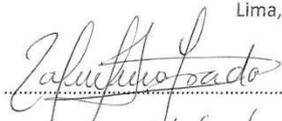
Ítem 5: ¿Qué frase resume mejor el contenido del texto?			✓
Ítem 13: ¿Qué frase resume mejor el contenido del texto? La lonchera...			✓
Ítem 14: ¿Qué caracteriza a las aves endémicas ?			✓
Ítem 19: ¿Qué diferencia al Tunqui del Colibrí maravilloso ?			✓
Dimensión: inferencial:			
Definición del constructo de la dimensión			
Es la capacidad para identificar las ideas o información que no se encuentra escrita, pero se puede sobrentender. A este proceso le llamamos inferencia y resulta fundamental para comprender un texto			
Ítem 6: Las personas que consumen con frecuencia el aceite Sacha inchi están ...			✓
Ítem 8: En el texto que significa la palabra " desidratar"			✓
Ítem 10: ¿Por qué se relaciona el término lonchera con nutritiva?			✓
Ítem 12: ¿Qué significa en la lectura " evitar la fermentación"?			✓
Ítem 17: ¿Qué significa en el texto "mega diversos"?			✓
Dimensión: criterial			
Definición del constructo de la dimensión:			
La capacidad de reflexionar críticamente sobre un texto es importante así como opinar acerca de las ideas de un texto o la forma cómo está escrito			
Ítem 3: ¿Qué opinas de una madre de familia, que decide incorporar a la dieta familiar aceite que contiene Omega 3, proteínas y una gran cantidad de anti-oxidantes?			✓
Ítem 11: ¿Qué opinas de la alimentación de Luis de 10 años que no toma desayuno y diariamente consume gaseosas y un paquete de galletas con chocolate en la hora de recreo?			✓
Ítem 18: ¿Qué piensas de las personas que comercializan o venden las aves endémicas?			✓
Ítem 15: ¿Cuál es la razón principal de crear áreas protegidas en diferentes partes del territorio nacional ?			✓
Ítem 20: Lee atentamente la propuesta: " Para proteger a las 131 aves endémicas del Perú, hay que trasladarlas a todas a un lugar seguro".			✓

III. PROMEDIO DE LA VALORACIÓN

OPINION DE APLICABILIDAD:

- El instrumento puede ser aplicado, tal como está elaborado.
 El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado.

Lima, de de 2016



Nombres y apellidos Valerina Lavado Fernández
DNI N° 98387108
Teléfono N° 999697391

ASPECTO GLOBAL DEL INSTRUMENTO

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 00-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Muy Buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y específico				✓	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				✓	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				✓	
4. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					✓
5. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					✓
6. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos.					✓
7. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					✓
8. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					✓
9. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					✓

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:
OPINIÓN DE APLICABILIDAD

- El instrumento puede ser aplicado, tal como está elaborado.
 El instrumento debe ser mejorado antes de ser aplicado.

Lima, dede 2016


 Nombres y apellidos
 DNI N°
 Teléfono N°

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA PRUEBA

Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala y Variables	Niveles y rangos para las variables	
<p>La comprensión lectora es una actividad intelectual compleja, que ayuda a la realización de un abanico de actividades como, localizar la información que desean, usar un índice, usar los ficheros de trabajo, resolver problemas, interpretar gráficos, planos mapas, comprendiendo con profundidad, pueden seleccionar y evaluar la información con la que trabajan juzgando su validez. puede seguir lo principal de lo secundario, captar una secuencia de ideas, sacar conclusiones, ver relaciones, hacer inferencias, pueden clasificar, resumir, tomar notas, disfrutar con la lectura visualizando las imágenes que le ofrecen los libros, captar la intención del autor, acercarse al hecho literario. Todas ellas se organizan en componentes de la comprensión y se han clasificado en comprensión literal, reorganización, inferencial y crítica (Catala & Moclús, 2007).</p>	<p>Es la capacidad básica para la comprensión es poder ubicar ideas, datos e información diversa que se encuentra escrita en el texto. Catala & Moclús, (2007).</p>	<p>Distinguir entre información principal y secundaria</p> <p>Reconocer una secuencia</p> <p>Reconocer detalles</p> <p>identificar similitudes y diferencias</p>	<p>2</p> <p>4</p> <p>16</p> <p>7</p> <p>9</p>			
	<p>Reorganización: Es la capacidad de analizar, organizar y sintetizar información explícitamente manifiesta en el texto es parte del nivel literal. Catala & Moclús, (2007).</p>	<p>Proponer títulos que engloben el sentido del texto.</p> <p>Sintetizar el contenido de un texto</p> <p>Realizar un resumen</p>	<p>1</p> <p>5</p> <p>13</p> <p>14</p> <p>19</p>			
	<p>Comprensión inferencial: Es la capacidad para identificar las ideas o información que no se encuentra escrita, pero se puede sobrentender. A este proceso le llamamos inferencia y resulta fundamental para comprender un texto. Catala & Moclús, (2007).</p>	<p>Inferir el significado de palabras desconocidas.</p> <p>Inferir la causa de determinado efecto.</p>	<p>6</p> <p>8</p> <p>12</p> <p>17</p> <p>10</p>		<p>Verdadero(1)</p> <p>Falso (0)</p>	<p>Inicio -1-5</p> <p>Proceso -6-10</p> <p>Logro -11-15</p> <p>Logro destacado -16-20</p>
	<p>Comprensión Crítica La capacidad de reflexionar críticamente sobre un texto es importante así como opinar acerca de las ideas de un texto o la forma cómo está escrito. Catala & Moclús, (2007).</p>	<p>Juzgar el contenido de un texto con una opinión personal.</p> <p>Distinguir un hecho de una opinión.</p> <p>Emitir un juicio sobre un comportamiento.</p>	<p>3</p> <p>20</p> <p>11</p> <p>15</p> <p>18</p>			

Catala & Moclús