



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
PROGRAMA DE COMPLEMENTACIÓN UNIVERSITARIA Y
TITULACIÓN**

Evaluación de la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – “La Esperanza” de Nueva Cajamarca, 2015

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTOR:

Elmer Peralta Rojas

ASESOR:

Dra. Inés Castillo Santa María

LINEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

TARAPOTO, PER

2017

PAGINA DEL JURADO

.....
Mg. Mendo García, Aníbal
Presidente

.....
Dra. Vela Vásquez Teresa
Secretaria

.....
Dra. Castillo Santa María Inés
Vocal

DEDICATORIA

A mi querida hija que es la razón para seguir superándome en lo personal, profesional y familiar.

A la mujer que comparte mis sueños y proyectos, mi esposa, por ser mi soporte en mis decisiones y mi alegría en mis tristezas

ELMER

AGRADECIMIENTO

Quiero expresar mi eterno agradecimiento a Dios por enseñarme el camino correcto para actuar con lucidez en los momentos de tribulación; asimismo, al Rector Fundador César Acuña Peralta por darnos la oportunidad de alcanzar el ansiado título profesional a través del Programa de Complementación Académica de la Universidad César Vallejo.

Agradecimiento especial a la Dra. Inés Castillo Santa María, por compartir sus acertadas enseñanzas y guiarnos en la elaboración de nuestra tesis y a todos los docentes que interactuaron en las diversas asignaturas, finamente con gratitud eterna a mis estudiantes por ser la razón de ser del maestro, a mi familia y a todas las personas que de una y otra manera contribuyeron con su invaluable apoyo; ya que sin ello, no hubiera sido posible culminar con éxito mis estudios de Licenciatura.

ELMER

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Yo, Elmer Peralta Rojas con DNI N° 01045253, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, Facultad de Educación e Idiomas, Escuela Académico Profesional de Bachiller y Licenciatura en Educación, declaro bajo juramento que toda la documentación que acompaño es veraz y auténtica.

Asimismo, declaro también bajo juramento que todos los datos e información que se presenta en la presente tesis son auténticos y veraces.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas de la Universidad César Vallejo.

Nueva Cajamarca, octubre del 2015

.....
Elmer Peralta Rojas

DNI N° 01045253

PRESENTACIÓN

Señores miembros del Jurado:

En cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo presento ante ustedes la Tesis titulada —*Evaluación de la Comprensión lectora de los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la*

Institución Educativa N° 00908 – “La Esperanza” de Nueva Cajamarca, 2015”, la misma que someto a vuestra consideración y espero que cumpla con los requisitos de aprobación para obtener el título Profesional de Licenciado en Educación Primaria.

El Autor.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD.....	v
PRESENTACIÓN.....	vi
ÍNDICE.....	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT.....	ix
I. INTRODUCCIÓN	11
Antecedentes	12
Fundamentación científica, técnica y humanística.....	15
Justificación	27
1.1. El problema.....	28
1.1.1. Problema general	30
1.1.2. Problemas Específicos	30
1.2. Hipótesis	31
1.2.1. Hipótesis general	31
1.2.2. Hipótesis específicas	31
1.3. Objetivos.....	31
1.3.1. Objetivo general.....	31
1.3.2. Objetivos específicos.....	32
II. METODOLOGÍA	33
2.1. Identificación de variables.....	33
2.2. Operacionalización de variables	33
2.3. Tipo de estudio	33
2.4. Diseño de investigación	34
2.5. Población, muestra y muestreo.....	34
2.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	36

2.7. Métodos de análisis de datos.....	36
III. RESULTADOS.....	37
IV. DISCUSIÓN.....	46
V. CONCLUSIONES.....	49
VI. SUGERENCIAS	50
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51
ANEXOS.....	55
Anexo N° 01: Matriz de consistencia	56
Anexo N° 02: Instrumentos de recolección de datos	59

RESUMEN

En la presente investigación se tuvo como objetivo principal determinar el nivel de comprensión lectora donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015. El tipo de estudio fue no experimental con un diseño descriptivo simple; ya que el investigador buscó y recogió información relacionada con el objeto de estudio y estuvo constituido por una sola variable y una población. Se contó con una muestra de 23 estudiantes siendo la misma que la población; los datos se obtuvieron mediante la ficha de observación y para el procesamiento de los datos se emplearon los estadísticos media y desviación estándar.

Los resultados descriptivos revelan que el nivel literal tuvo un puntaje grupal de 430 puntos, con 19 puntos de promedio y 2.77 desviaciones respecto a la media; cuyo máximo puntaje fue de 24 puntos; en consecuencia, el nivel de mayor dominio de los estudiantes fue el nivel literal. En cuanto a la comprensión lectora según la escala se pudo observar que la mayoría de estudiantes de primaria de dicha institución se encuentran en la escala de proceso de la comprensión lectora seguido de un Logro Previsto.

Llegando a la conclusión que el nivel de comprensión lectora donde se ubican los estudiantes fue el nivel Literal, de acuerdo a los resultados obtenidos; lo que demuestra que los alumnos responde con facilidad a preguntas cuyas respuestas están escritas directamente en el texto, asimismo, se pone de manifiesto que el

estudiante con dificultades en comprensión lectora no solo tiene problemas en el área de comunicación, sino que repercute en las demás áreas curriculares.

Palabras clave: Comprensión lectora, nivel literal, nivel inferencial, nivel crítico

ABSTRACT

In the present research had as main objective to determine the level of reading comprehension where students are placed fourth through sixth grades of primary level of School No. 00908 - "The Hope" of Nueva Cajamarca, 2015. The type of study it was not a simple descriptive experimental design; since the researcher sought and collected information related to the subject of study and consisted of a single variable and population. It featured a sample of 23 students being the same as the population; Data were obtained by observation and data-processing statistical data the average and standard deviation were used.

The descriptive results show that the literal level group had a score of 430 points, 19 points and 2.77 average deviations from the mean; whose maximum score was 24 points; consequently, the level of strength of the students was the literal level. As for reading comprehension on the scale it was observed that most elementary students of this institution are in the process scale reading comprehension followed by an expected accomplishment.

Concluding that the level of reading comprehension where students are located was the literal level, according to the results obtained; It is showing that students easily answered questions whose answers are written directly in the text also becomes clear that students with reading comprehension difficulties not only have problems in the area of communication, but affects other curricular areas. *Keywords: Reading, literal level, inferential level, critical level*

I. INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora analizada desde la perspectiva pedagógica en la que se fundamenta el presente estudio, está compuesta por una dimensión literal: que analiza la capacidad de obtener de manera adecuada toda la información a partir de códigos lingüísticos que compone un texto; dimensión inferencial: aquella que permite desarrollar un pensamiento deductivo e inductivo a partir de las premisas literales obtenidas para inferir en el desarrollo del texto y dimensión criterial: que permite establecer un juicio de valor y calificación a partir de los elementos percibidos de manera literal e inferencial, para obtener una conclusión certera en relación al argumento en cuestión.

Conocido es que nuestro país se enfrenta a retos innumerables, siendo la lectura y su comprensión uno de los más álgidos referidos al ámbito educativo; destacando las dificultades académicas que presentan los estudiantes, en los diferentes niveles de comprensión de su etapa escolar; muestran así los últimos informes y evaluaciones realizadas por instituciones nacionales e internacionales y confirmar que los alumnos de Educación Básica Regular (EBR) no comprenden lo que leen o tienen dificultades para lograr una lectura fluida de los textos, cual últimos informes del Ministerio de Educación (Ministerio de Educación, 2014) .

Los resultados del presente estudio, pueden ser comparados con otros esfuerzos de investigación específica de la educación que ponen énfasis en diversos factores educativos asociados, tales como, materiales educativos, infraestructura y equipamientos de textos de lecturas adecuadas para el nivel.

A partir de esta realidad, el presente trabajo de investigación, nos brindará un panorama general de la Comprensión lectora de los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908

– —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015; después de conocer los resultados se propondrá acciones a tomar para mejorar la Comprensión lectora según sea la necesidad.

Para la elaboración y acopio de información se consultó diversas fuentes encontrando trabajos relacionados a la variable de estudio; así como autores conocedores del tema que fueron el soporte teórico de la tesis.

Antecedentes

Con respecto a los **antecedentes Internacionales** encontramos a los autores **Cáceres, A. S., Donoso, P. A., Guzmán, J. A. (2012)** en su tesis de licenciatura *“Comprensión Lectora “Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2”*. Universidad de Chile. Santiago de Chile. Concluyeron, que la comprensión lectora, no sólo conlleva el proceso de leer, sino que involucra diversas habilidades cognitivas tales como: extraer información explícita e implícita, organizar la información, valorar la información, producción de textos a partir de lo que conoce. El propósito que se plantean en ésta, no recae en decodificar un texto, más bien en entender su globalidad, mediante la aplicación de estrategias.

Esta visión, tiene un carácter más progresista, ya que la mayoría de los docentes, proponen la comprensión lectora, no sólo en la sala de clases, sino también en diversas situaciones cotidianas, incentivando el goce por la lectura, por medio de la selección de textos acordes a su nivel e intereses, que van acompañado de una estrategia conocida por el y la docente para trabajar el texto. Asimismo, se evidencia que influyen en el trabajo aspectos motivacionales y afectivos, que contribuye a que niños y niñas adquieran seguridad y confianza, haciéndose participe de su proceso lector.

Por otro lado, **Salas, P. (2012)** en su tesis de maestría *“El desarrollo de la Comprensión Lectora en los estudiantes del tercer semestre del Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León”*. Explicó que los resultados del cuestionario aplicado a maestros, coinciden con los de algunas pruebas estandarizadas como PISA, ENLACE y CENEVAL, al ubicar a los estudiantes en un nivel básico, en torno a la comprensión lectora, ya que responden sólo a reactivos e inferencias sencillas e identifican lo que significa una parte del texto, lo que da respuesta a una de las preguntas de investigación la cual hace referencia a conocer el nivel de desarrollo de la

comprensión lectora en que se encuentra la muestra investigada. También se pudo deducir, que las estrategias utilizadas por los maestros, en el salón de clases, llegan a ser insuficientes para poder promover el desarrollo de la comprensión lectora en sus estudiantes, ya que en su gran mayoría sólo refuerzan estrategias posinstruccionales, al solicitar en su gran mayoría escritos en los cuales el estudiante plasme su opinión personal o solicitando mapas conceptuales con el fin de evaluar la comprensión lectora de los estudiantes, dejando de lado las estrategias preinstruccionales.

Sin embargo, **Ramos, Z. (2013)** en su tesis de maestría *“La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales”*, de la Universidad Nacional de Colombia, concluyó que los resultados muestran una sensible mejora en cada uno de los niveles de comprensión lectora trabajados, denotando que las actividades realizadas permitieron llegar a este resultado. Es interesante observar que aunque todos en todos los niveles se mejoró, fue una mejora mayor en el tipo literal, seguido por el inferencial y un aumento menor para la crítica; lo que corrobora que a medida que se pasa a otro nivel, su complejidad es mayor y para alcanzarlo se requiere de mayor trabajo y tiempo.

Con respecto a los antecedentes nacionales se encontró a **Llanos, O. (2013)** *Nivel de Compresión Lectora en estudiantes de primer Ciclo de Carrera Universitaria, Olimpia Llanos-Cuentas de Piura, 2013.* Universidad de Piura. Llegó a la conclusión de que diversas habilidades, especialmente las que corresponden a la lectura inferencial no se logran en el colegio y que es una tarea inmediata y urgente desarrollarlas en los primeros ciclos. Una vez determinados los niveles de comprensión lectora de los estudiantes universitarios del primer ciclo, se concluyó que al estudiante le resulta más cómodo buscar datos en el texto que inferir, lo cual lleva a enfatizar en procesos de mayor exigencia como el razonamiento inferencial. El bajo porcentaje de estudiantes que hacen uso del saber previo nos revela que son pocos los que han logrado desarrollar habilidades para comprender los textos generales y menos aún aprender de ellos. Por su parte **Silva, C. M. (2012)** en su tesis de maestría —Nivel de Comprensión Lectora de los alumnos del

segundo grado de una Institución Educativa de Ventanilla – Callao. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú. Llegó a la conclusión sobre el nivel de logro de la comprensión lectora predominante en los alumnos de segundo grado es el medio, ya que se obtiene este grado de logro en el nivel textual y contextual, mientras que en el inferencial se obtiene el nivel de logro bajo como representativo, por ello estos resultados nos indican que hay que generar actividades y mecanismos que mejoren estos resultados, ya que en este nivel se decodifican los signos escritos, se recogen formas y contenidos explícitos, es decir se capta y aprende lo esencial para inferir y profundizar el texto y es el ideal que la mayoría de los estudiantes logre en este nivel un resultado alto como representativo de logro. Dentro del nivel inferencial de la comprensión lectora el grado de dominio que alcanzan los alumnos de segundo grado es el nivel bajo de logro, lo que indica que los alumnos carecen de herramientas para deducir las enseñanzas del texto y conjeturar sucesos.

En cambio **Vega, C. H. (2012)** en su tesis de maestría *“Niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Bellavista-Callao”*. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú. Según los resultados, se llegó a la conclusión el nivel de la comprensión lectora literal de los alumnos de quinto grado de primaria de una institución educativa de Bellavista- Callao se ubica en un nivel bajo, dado a que tiene poca capacidad para prever la formulación de un texto. Es en el nivel de la comprensión lectora reorganizacional donde los alumnos observan mayores dificultades, ubicándose en un nivel bajo, dado que tiene poca capacidad de reordenar las ideas a partir de la información que obtienen para hacer una síntesis comprensiva de un texto. El nivel de la comprensión lectora inferencial se ubica en un nivel bajo, dado que presentan dificultades para activar los conocimientos previos del lector y formular anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto. Es en el nivel de la comprensión lectora criterial donde se observan mayores logros, ubicándose en el nivel medio y alto, siendo capaces de formar juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo.

Fundamentación científica, técnica y humanística

Lo primero que se hará es conocer sobre **la Comprensión**, que para **Rioseco y Ziliane (1998)** —Si no hay comprensión no hay lectura, sino solamente una emisión de fonemas relacionados con los grafemas correspondientesll. (p. 40)

Entonces el hecho de realizar la correspondencia fonológica con la gráfica no basta para indicar que se lee, porque para ello se debe además comprender.

Sobre la comprensión, Hardy y Richard (1998) en su libro —Aprendizaje y cogniciónll, sostienen que el significado no es una propiedad del estímulo, sino que surge como resultado de la interacción entre el estímulo y la mente activa y la memoria de la persona, es decir que la información, ya sea fonética, léxica, sintáctica y pragmática es procesada en paralelo durante el proceso de comprensión conforme se construye el significadooll(p.213), a su vez Moreno (2003) manifiesta que —La comprensión está en la base de la proximidad o lejanía del sujeto respecto de los conocimientos. Aquello que no se comprende no resulta simpático y produce repugnancia, miedo y rechazoll. (p.10)

Es decir la incógnita que contiene un texto debe ser captada en términos textuales, por lo que una persona que se encuentra con deseos de aprender tendrá como mayor obstáculo el contar con pocos conocimientos.

Para tener una idea más claro se tiene que **definir la comprensión. Tres pilares: lector, texto y actividad.** Siguiendo a Snow (2001), definimos comprensión lectora como —el proceso simultáneo de extracción y construcción del significado a través de la interacción e implicación con el lenguaje escritoll. El hecho de utilizar palabras como extraer y construir enfatiza la importancia y, a su vez, la insuficiencia del texto en la comprensión lectora. Tres elementos articulan este proceso: **el lector**, que es el agente de la comprensión, y bajo el que se incluyen las capacidades, habilidades, conocimientos y experiencias que un individuo aporta al acto de la lectura, **el texto** que ha de ser comprendido. Engloba cualquier texto impreso o electrónico, con su particular idiosincrasia acerca de estructura, contenido

explícito e implícito, **la actividad** en la que está inserta la comprensión, que abarca objetivos, procesos y consecuencias asociadas a la lectura.

Estas tres extensas áreas de variabilidad ocurren dentro de un contexto sociocultural que mantiene una relación de influencia recíproca con las mismas.

Profundizando más en el proceso de comprensión lectora, contamos además con —microperíodosll donde lector, texto y actividad se interrelacionan de un modo cambiante a lo largo de la pre-lectura, la lectura en sí y la postlectura.

Esta alusión a los microperíodos es importante para diferenciar entre aquello que el lector aporta a la lectura y lo que extrae de ella. Así, el lector llega a la fase de pre-lectura con un bagaje propio, que incluye capacidades cognitivas, motivacionales, lingüísticas y no lingüísticas, junto a un nivel de fluidez. Durante los períodos de lectura y post-lectura, algunos de estos factores pueden verse modificados.

El proceso de comprensión lectora cuenta asimismo con un aspecto de macrodesarrollo. Este contempla los cambios producidos en el lector a medida que madura y se desarrolla cognitivamente, incrementa su experiencia con textos más complejos y se beneficia de la instrucción lectora.

Este modo de entender **la comprensión lectora** (Snow, 2001) no es absolutamente innovador; investigadores precedentes han utilizado estos elementos para definirla. El grado de similitud es considerable, mientras que son sólo matices los que diferencian las distintas aproximaciones. Veámoslo brevemente.

La dimensión contextual, por ejemplo, es definida por Galda y Beach (2001) de modo similar al seguido por Snow (2001), mientras que Spiro y Mayers (1984) enfatizan más el objetivo o la finalidad y menos la cultura en la que se ubica el lector a la hora de delimitar el contexto. Por otro lado, Blachowicz y Ogle (2001) distribuyen áreas de la lectura como el objetivo, la motivación, el texto, el conocimiento o la estrategia utilizada en dos grandes categorías, esto

es, los procesos individuales y los sociales. Pearson (2001), y Alexander y Jetton (2000) identifican como dimensiones clave el lector, el texto y el contexto, excluyendo la actividad como no perteneciente al mismo nivel de análisis. El informe del National Reading Panel (2000) define únicamente el texto y el lector como cauces de variabilidad.

En suma, tres son los principales componentes de la comprensión lectora: lector, texto y actividad. Examinemos con más profundidad cada uno de ellos.

El lector

Se asume que el lector debe enfrentarse a la comprensión con un cúmulo de capacidades y habilidades. Entre éstas están capacidades cognitivas como la atención, memoria, la habilidad de análisis crítico o la habilidad para elaborar inferencias. Es necesario además un grado de motivación, esto es, un propósito para la lectura, un interés por el contenido que se lee y la confianza en uno mismo. Del mismo modo, el lector ha de acercarse a la lectura con varios tipos de conocimiento, entre ellos, el vocabulario.

Las capacidades cognitivas, el grado de motivación y el conocimiento básico necesario para la comprensión lectora se verán en gran medida influidos por el texto y la actividad en la que se inserta la lectura. Asimismo, estas dimensiones que el lector aporta a la lectura se modificarán a medida que ésta transcurre. Por ejemplo, el dominio del vocabulario puede incrementarse, o la motivación puede adquirir tintes positivos o negativos dependiendo del éxito o fracaso en la comprensión, o de la afinidad del lector por el tema.

Más aún, la instrucción por sí misma supone un cauce de cambios en el conocimiento y las capacidades del lector. No se trata exclusivamente de conseguir la comprensión de un texto concreto, sino de fomentar la autoregulación del lector, de la enseñanza de diferentes estrategias que impulsen la comprensión lectora y hagan del lector principiante un lector independiente.

El texto

Las características del texto tienen una influencia decisiva en la comprensión. No basta simplemente con extraer el significado, el lector construye diferentes representaciones durante la lectura que inciden en la comprensión. Tales representaciones incluyen:

- la estructura superficial del texto o, lo que es lo mismo, el significado literal de las oraciones que lo conforman.
- el texto base, esto es, las ideas que recogen el significado.
- los modelos mentales contenidos en el texto

La dificultad o facilidad de un texto no depende exclusivamente de las características inherentes al mismo. La relación entre el texto y los conocimientos y habilidades del lector, así como la actividad en la que éste está implicado desempeñan un papel importante a la hora de determinar su complejidad.

Factores como el contenido interactúan con el conocimiento y la amplitud de vocabulario que el lector tenga en ese ámbito, la estructura sintáctica, el estilo del discurso o género en que esté escrito el texto modulan la dificultad para la comprensión. Del mismo modo, la proliferación de textos electrónicos y textos multimedia añade nuevas variables y un rango más amplio de habilidades necesarias para la comprensión. Así, los vínculos o la naturaleza no lineal de los hipertextos van más allá de la estructura clásica de los textos convencionales.

La actividad

La lectura siempre tiene un fin, un propósito, no ocurre en el vacío. Es aquí donde se ubica esta dimensión de la lectura, la actividad. El objetivo del lector, previo a la lectura, puede estar externamente impuesto (p.e., hacer los deberes de clase) o ser internamente generado (p.e., disfrutar de una novela).

Este propósito está influido por variables motivacionales, como son el interés y el conocimiento previo.

El objetivo final de la lectura puede variar a lo largo de su devenir. Es posible que el lector encuentre nuevas preguntas acerca del tema sobre el que está leyendo, preguntas que pueden dejar incompleta la comprensión del texto.

O tal vez se genere un conflicto entre los motivos externamente impuestos para la lectura y la motivación intrínseca, que provoque la no puesta en marcha de todos los recursos para la comprensión.

En suma, el propósito es el hilo conductor de la lectura. Más allá de la descodificación, el lector ha de procesar el texto a un nivel superior lingüística y semánticamente, regulando el proceso de comprensión. Cada uno de estos procesos tiene una importancia distinta dependiendo del tipo de lectura. Así, la lectura que pretende captar la esencia del texto posee una naturaleza diferente de aquella cuyo fin es el estudio del tema.

Por último, las consecuencias de la lectura son asimismo parte de la actividad. Hay lecturas que conducen al incremento del conocimiento que el lector tiene sobre el tema, por ejemplo, si lee acerca de la carrera espacial; a ser capaz de hacer algo, como reparar una bicicleta o montar una maqueta; o al —enganchell del lector, que puede quedar fascinado con multitud de textos diferentes.

Toda consecuencia de la actividad lectora tiene además una repercusión a largo plazo como es el incremento de la experiencia con la que el lector se enfrenta a su próxima lectura sea cual sea el fin de la misma.

El contexto, “la cuarta dimensión”

El aula es el primer contexto suscitado cuando reflexionamos sobre esta dimensión de la lectura. Los niños llegan a clase con un bagaje de capacidades e ideas sobre la lectura, modeladas y determinadas por el ambiente que tienen en casa y por el grupo de iguales. Las aulas y los colegios son en la mayoría de las ocasiones un referente del entorno donde se desenvuelve el niño.

En la adquisición de los pre-requisitos de la lectura y la escritura, tienen un papel relevante las interacciones con los adultos y con aquellos niños más

avanzados en lectoescritura del grupo de iguales. Las teorías socioculturales describen este hecho; ejemplo de ello y de acuerdo con Vygotsky (1978), mediante la guía y el apoyo de un experto, los niños son capaces de realizar tareas que se encuentran ligeramente por encima de sus propias capacidades y conocimientos si actuaran de un modo independiente. A medida que los niños adquieren experiencia con la tarea, el apoyo se va desvaneciendo.

Por otro lado, Tharp y Gallimore (1988) defienden que el contexto sociocultural influye en el proceso de alfabetización de los niños a través de cinco vías: la identidad de los participantes, el modo en que se define y realiza la actividad, la planificación temporal, dónde ocurre y la motivación del niño. Es indiscutible que estas cinco características están moduladas por factores económicos y culturales.

Los efectos de los factores contextuales, esto es, los recursos económicos, la clase social, la etnia, barrio y la filosofía del colegio del niño, se ven reflejados en el lenguaje oral, en el auto-concepto, en los tipos de actividades relacionadas con la lectura y la escritura en las que los niños se implican, en su historial de instrucción y, como consecuencia de todo ello, en la probabilidad de resultados positivos. El ambiente de aprendizaje en el aula, condicionado por factores como el método de enseñanza, la disponibilidad de materiales o la inclusión de nuevas tecnologías, es un aspecto importante del contexto, con capacidad para afectar el desarrollo de las habilidades de comprensión.

Comprensión lectora. Para Burón (1993) en su libro —Enseñar a aprenderll sostiene que es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma. (p. 26)

Al ser la lectura un proceso individual, la comprensión de lo que se lee dependerá básicamente de las características personales del lector, cuando

los subprocesos que interactúan entre sí relacionan los procesos cognitivos, y el interés entre la interacción del texto y quien lo lee.

El Centro de Excelencia para la Capacitación de Maestros (2008) sostiene que, para que un niño o niña pueda leer requiere de tres condiciones: apropiarse del sentido y las funciones de la lectura; dominar el código alfabético y manejar estrategias de comprensión lectora. (p. 37)

OCDE. (2006). Define que —La Competencia lectora como la capacidad de una persona para comprender y utilizar textos escritos y reflexionar sobre ellos, con el propósito de alcanzar objetivos propios, desarrollar sus conocimientos y potencial y participar en la sociedad. (p.15).

La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

Cooper (1998) presenta otra definición que considera que —la comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen; es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. (p.19)

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

Decir que uno ha comprendido un texto, equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información.

En cuanto a los **Procesos en la comprensión lectora**. González (2004) en su libro —Estrategias de la comprensión lectora indica que las subdestrezas o subprocesos de la lectura son:

Movimientos oculares: permiten situar el texto en la fovea, la zona de visión más sensible. Los siguientes subprocesos de la comprensión utilizarán la información obtenida de estos.

Acceso al léxico: Se busca encontrar una correspondencia entre los patrones visuales percibidos y un término conocido por el lector.

Análisis sintáctico: Se toma en cuenta las relaciones entre palabras, basándose en distintas señales convergentes.

Interpretación semántica: Denominada también representación de la base del texto. En ella se descubren las relaciones conceptuales entre los componentes de una frase y la representación mental a partir del análisis de los papeles, acciones, estados y circunstancias de los participantes.

Realización de inferencias: es la formulación de diferentes tipos de información nueva a partir de la información textual.

Representación mental del texto: En base a lo que refiere el texto se busca elaborar un modelo de situación o modelo mental. Convirtiéndose en el objetivo final del proceso de la comprensión.

Los **Subprocesos de la comprensión lectora.** Según Pinzás (2012) en su libro —Leer pensando en el complejo proceso de la comprensión lectora los diferentes subprocesos que intervienen son:

Constructivo porque de forma activa, se elabora la interpretación del texto y de cada una de sus partes.

Interactivo porque los significados van a elaborarse con la información previa que posee el lector y la que ofrece el texto.

Estratégico porque variará dependiendo de la meta o propósito del lector, la naturaleza del material y el dominio del tema.

Metacognitivo porque para lograr que la comprensión fluya sin problemas se deben controlar los propios procesos del pensamiento.

Niveles de comprensión lectora.

En los últimos años, el interés por potenciar la capacidad lectora en los estudiantes ha generado que se propongan diversos niveles de la comprensión lectora, por lo que existen diversos modelos que la explican. En la presente investigación se presentarán las propuestas más representativas en torno a los niveles de la comprensión lectora.

Taxonomía de Barret. Barret (1981) incluyó las dimensiones cognoscitivas y afectivas para la evaluación de la comprensión lectora, a través de preguntas.

Según el modelo de Barret, el proceso de comprensión lectora se organiza de acuerdo a las siguientes categorías:

Comprensión literal: Capacidad para identificar datos, hechos, ideas principales y subyacentes de los contenidos explícitos del texto, es decir, aparecen escritos en él.

Comprensión inferencial: Capacidad para conjeturar y hacer hipótesis de las informaciones explícitas planteadas en el texto. Requiere que el lector emplee su intuición e infiera (deduzca) a partir de detalles, de ideas principales y secuencias o de relaciones causa y efecto.

Lectura crítica: El lector emite un juicio valorativo, determinado por dos niveles: juicios de realidad y/o fantasía, distinguir entre lo real del texto y la fantasía del autor y juicio de valores, exponiendo su criterio frente al texto.

Apreciación: Categoría que implica todas las anteriores, ya que intenta evaluar el conocimiento y las emociones a las técnicas, estilos y estructuras literarias que el texto ha producido en el lector.

Niveles de comprensión lectora según Cooper (1998) distingue tres niveles de comprensión lectora en su clasificación: nivel de comprensión literal, nivel de comprensión lectora inferencial y nivel de comprensión lectora criterial.

Nivel de comprensión lectora literal.

Este nivel está referido a la identificación de la información relevante que está explícita en el texto, la ubicación de los datos específicos o al establecimiento de las relaciones simples entre las distintas partes del texto.

En este nivel los procesos cognitivos que intervienen son la identificación, el reconocimiento, el señalamiento y los niveles básicos de la discriminación. Para resolver una pregunta de tipo literal no se necesita mucho esfuerzo, ya que para hallar la respuesta sólo se necesita cotejar la pregunta con el texto dado.

En este nivel se incluyen las siguientes operaciones:

- Identificar los personajes, tiempo y lugar o lugares de un relato.
- Identificar secuencias, es decir, el orden de las acciones.
- Identificar ejemplos.
- Discriminar las causas explícitas de un fenómeno.
- Relacionar el todo con sus partes.
- Identificar razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

Nivel de comprensión lectora inferencial.

Este nivel se refiere a la capacidad de obtener información nueva a partir de los datos explícitos del texto, es decir el lector debe encontrarse en la capacidad de buscar relaciones que van más allá de lo leído, relacionándolo con sus saberes previos, formulando hipótesis y generando nuevas ideas.

La complejidad de los procesos cognitivos van aumento con respecto al nivel literal, ya que los procesos que se activan son la organización, la discriminación, la interpretación, la síntesis y la abstracción.

En este nivel se incluyen las siguientes operaciones:

- Inferir detalles adicionales.
- Discriminar la información importante de la secundaria.
- Organiza la información en esquemas mentales.
- Inferir cual es el propósito comunicativo del autor.
- Interpretar el sentido connotado.
- Formular conclusiones.
- Inferir causas o consecuencias que no estén explícitas.
- Predecir los finales de las narraciones.

- Inferir secuencias, sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.
- Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberada o no.

Nivel de comprensión lectora criterial.

Este nivel tiene que ver con la capacidad de enjuiciar y valorar el texto que se lee. Para poder emitir juicios, comprender críticamente, cuestionar o sustentar las ideas que se presentan opinar sobre el comportamiento de los personajes o la forma y fondo de un texto, las capacidades presentes deben ser de mayor complejidad como análisis, síntesis, juicio crítico y valoración, además en este nivel se desarrolla la creatividad, y la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas.

En este nivel se incluyen las siguientes operaciones:

- Argumentar los puntos de vista propios sobre las ideas del autor.
- Hacer valoraciones sobre el lenguaje empleado.
- Juzgar el comportamiento de los personajes.
- Expresar acuerdo o desacuerdo ante las propuestas del autor.

Niveles de comprensión según Danilo Sánchez Lihón

Para fines de la presente investigación, se han tomado en cuenta los aportes del profesor peruano Sánchez (1986) que clasifica los niveles de la comprensión lectora en tres: uno es el textual, que está integrado por tres subniveles que son: literalidad, retención y organización, otro nivel es el inferencial y finalmente el nivel contextual integrado por tres sub niveles: interpretación, valoración y creación.

Sánchez (1998) señala que la comprensión lectora es un proceso complejo que abarca niveles o fases graduales que el lector tiene que atravesar al interactuar con el texto. Los niveles que adquiere la lectura se apoyan en las destrezas, graduadas de menor a mayor complejidad.

Literalidad

En este sub nivel se recogen formas y contenidos explícitos del texto, como captación del significado de palabras, oraciones y cláusulas. También se identifican detalles, la secuencia de los sucesos y se precisa el espacio y el tiempo.

Retención

Es la capacidad de captar y aprehender los contenidos del texto. Es decir en este nivel se podrán reproducir situaciones, recordar pasajes y detalles, fijar los aspectos fundamentales del texto, acopiar datos específicos y captar la idea principal del texto.

Organización

Este sub nivel implica ordenar elementos y vinculaciones que se dan en el texto. Es decir aquí se llegará a captar y establecer relaciones, resumir y generalizar, descubrir la causa y el efecto de los sucesos, establecer comparaciones, identificar los personajes principales y secundarios y reordenar una secuencia.

Inferencia

Consiste en descubrir aspectos implícitos en el texto, como la complementación de detalles que no aparecen en el texto, conjeturar sobre los sucesos ocurridos o los que pudieran ocurrir, formular hipótesis de las motivaciones internas de los personajes.

Interpretación

Este sub nivel reordena en un nuevo enfoque los contenidos del texto extrayendo el mensaje conceptual de un texto, deduciendo conclusiones, prediciendo los resultados y consecuencias, formulando una opinión, diferenciando los juicios de existencia de los juicios de valor, y reelaborando el texto escrito en una síntesis propia.

Valoración

Se formulan juicios basándose en la experiencia y valores, es decir se captan los sentidos implícitos, se da un juicio de la verosimilitud o valor del texto, se separan los hechos de las opiniones, se formula un juicio acerca de la realización buena o mala del texto, se formula un juicio de la actuación de los personajes y se realiza un enjuiciamiento estético.

Creación

Este sub nivel provoca la reacción con las ideas propias integrando las ideas que ofrece el texto a situaciones parecidas de la realidad, es decir se asocian ideas del texto con ideas personales, se reafirma o cambia la conducta, se formulan ideas y se rescatan las vivencias propias, se producen planteamientos nuevos en función de elementos sugerentes, se aplican principios a situaciones parecidas o nuevas y se resuelven problemas.

Identificación de las ideas principales.

Autores como Johnston y Winograd (1985) consideran esencial para la comprensión lectora la habilidad para identificar las ideas principales de un texto. Investigaciones previas han mostrado que es entre 2º y 6º de Educación Primaria cuando la habilidad de los niños para identificar la idea principal de un texto se incrementa considerablemente (Danner, 1976; Yussen, 1982). A medida que los niños se desarrollan, se produce un cambio en el tipo de información que consideran más importante. En un estudio de Stein y Glenn (1979), se muestra cómo los niños de 1º seleccionan las consecuencias de las acciones como las ideas más importantes, mientras que se produce una evolución hacia los objetivos de los personajes principales en los niños de 5º. En suma, los niños de primer curso ya cuentan con ideas estables sobre qué es lo importante en una historia, ideas cuya naturaleza cambia acorde con su desarrollo evolutivo.

Justificación.

El presente trabajo de investigación se **justifica Teóricamente** porque dará la posibilidad de evaluar la comprensión lectora de los estudiantes, la dificultad que tienen los estudiantes para comprender lo que leen; con el estudio

profundo de la variable se llenará un vacío mediante el conocimiento científico a través de las dimensiones que posee la variable única de investigación, sustentados en teorías de autores que enriquecen el marco teórico. En cuanto a la **justificación Práctica**, es trascendental debido a que a partir de la presente investigación, se identificó la situación real del nivel de comprensión lectora en que se ubican los estudiantes de cuarto y sexto grado del Nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, de tal manera a partir de la obtención de los resultados se podrá plantear estrategias para elevar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Con respecto a la **justificación Metodológica**. Los métodos, procedimientos y técnicas e instrumentos empleados en la investigación, una vez demostrada su validez y confiabilidad podrán ser utilizados en otros trabajos de investigación. Finalmente, la tesis tiene **relevancia Social**, porque se hace necesario conocer con mayor objetividad la realidad de los estudiantes en cuanto al nivel de comprensión lectora en que se encuentran y cuál es el nivel donde más dificultad tienen, a partir de ello, el presente estudio servirá como antecedente para futuras investigaciones y a la vez los beneficiarios directos de la investigación será los estudiantes de pre y post grado, docentes y la comunidad en general.

1.1. El problema

Desarrollar una adecuada comprensión lectora es una tarea integral, en la que deben estar involucradas la familia, la escuela y la comunidad. La lectura y su comprensión constituyen un indicador del desarrollo y del estado del aprendizaje de los individuos y por ende de los pueblos.

En nuestro país hay un interés general por mejorar los niveles de comprensión lectora en nuestros alumnos, por ello el Ministerio de Educación ha diseñado estrategias para lograr dicho fin, las cuales están siendo ejecutadas en las diferentes instituciones educativas, con el fin de revertir los resultados obtenidos en las últimas evaluaciones internacionales.

Desde el año 2006, las Normas para la organización y aplicación del Plan Lector en las Instituciones Educativas de Educación Básica Regular, fueron aprobadas por la Resolución Ministerial N° 0386-2006- ED. No obstante, en el 2007 se formuló las Normas Complementarias para asegurar el fiel cumplimiento de los objetivos del Plan Lector, en función a algunos aspectos detectados en la implementación de los planes lectores de los centros educativos; que han sido aprobadas mediante la Resolución Viceministerial N° 0014 - 2007.

Actualmente muchos estudiantes del nivel primaria, pasan a grados superiores sin haber adquirido las habilidades necesarias para comprender lo que leen, trayendo como consecuencia la dificultad para la localización de las ideas principales, en la jerarquización de las ideas y en la abstracción de los conceptos.

El Ministerio de Educación ha publicado los resultados de Evaluación Censal de Estudiantes 2014 (ECE), donde 17,508 estudiantes del Segundo grado que representa el 90% del total; que asisten a 890 instituciones educativas que han participado de la ECE, que este año muestra importante avance en materia de comprensión lectora, siendo estas de 26.7%(2013), subió a 35.7%(2014), de esta manera en la región San Martín, se reafirma una vez más su mejoría en el desempeño educativo, el incremento en rendimiento está en comprensión lectora que ubica un nivel progreso satisfactorio a nivel nacional; además, estos resultados evidencian el crecimiento logrado gracias al esfuerzo y compromiso asumido por nuestros maestros y maestras padres de familias, estudiantes y los equipos técnicos de las UGEL que está permitiendo superar los niveles de aprendizajes de los estudiantes de la región San Martín. Por lo tanto, la Comprensión Lectora debe estar en el centro de los procesos educativos escolares porque su importancia es capital para desarrollar las capacidades y habilidades de nuestros estudiantes.

En la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall perteneciente al distrito de Nueva Cajamarca, se viene observando que los estudiantes del cuarto hasta el sexto grado del nivel primaria tienen dificultades de comprender lo que leen; puesto que en el nivel textual referido a la recuperación de la información explícita del texto, el nivel de inferencia relacionado con la interpretación de la información implícita y en el nivel contextual, referido al planteamiento de juicio les cuesta muchos comprender los que leen y por ende dar una opinión sobre lo leído; si tenemos en cuenta que el Ministerio de Educación a través de diversos programas viene interviniendo para elevar la comprensión lectora en los estudiantes, de tal manera que en los próximos exámenes censales se pueda elevar el nivel de comprensión de estos. Por lo que se hace necesario conocer cuál es el dominio que tienen los alumnos en cada uno de los niveles de comprensión lectora para intervenir luego y considerar acciones que enmarcadas en el conocimiento de la realidad de los educandos y sus necesidades, busquen mejorar sus limitaciones y dificultades

1.1.1. Problema general

¿Cuál es el nivel de comprensión lectora donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015?

1.1.2. Problemas Específicos

- ¿En qué escala del nivel literal se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015?
- ¿En qué escala del nivel inferencial se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015?

- ¿En qué escala del nivel crítico se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015?

1.2. Hipótesis.

1.2.1. Hipótesis general

El nivel de comprensión lectora donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015; **es el nivel Literal.**

1.2.2. Hipótesis específicas

- La escala del nivel literal donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015; **es en logro previsto.**
- La escala del nivel inferencial donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015; **es en inicio.**
- La escala del nivel crítico donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015; **es en proceso.**

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar el nivel de comprensión lectora donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar la escala del nivel literal donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015.
- Identificar la escala del nivel inferencial donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015.
- Identificar la escala del nivel criterial donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015.

II. METODOLOGÍA

2.1. Identificación de variables

□ **Variable única: Comprensión lectora** (por ser un estudio con diseño descriptivo simple se trabajará con una sola variable.)

2.2. Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Escala valorativa
Comprensión de te	Burón (1993) sostiene que es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen, es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.	A través de una prueba de desarrollo se captan y aprenden los contenidos y se ordenan los elementos y vinculaciones que se dan en el texto. Sus subniveles son literalidad, inferencia y criterial.	Nivel literal	- Literalidad - Retención - organización	ORDINAL: Inicio = 0-10 Proceso= 11 -13 Logro esperado= 14-16 Logro destacado= 17-20
			Nivel inferencial	- infiere - deduce - colige - concluye - induce - analiza	
			Nivel Criterial	- Interpretación - Valoración - Opina - Juicio crítico - Toma decisiones	

Fuente: elaboración propia.

2.3. Tipo de estudio.

La investigación fue **no experimental**; es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, es investigación donde

no hacemos variar intencionalmente las variables independientes. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. Como señala Kerlinger (1979, p. 116). —La investigación no experimental es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones. De hecho, no hay condiciones o estímulos a los cuales se expongan los sujetos del estudio. Los sujetos son observados en su ambiente natural, en su realidad.

2.4. Diseño de investigación.

Fue el **descriptivo simple**, porque el investigador buscó y recoger información relacionada con el objeto de estudio, no presentándose la administración o control de un tratamiento, es decir estuvo constituido por una variable y una población.

Esquema:

M - O

M= 23 estudiantes del 4° y 6° del nivel primaria.

O= Evaluar la comprensión lectora

2.5. Población, muestra y muestreo

2.5.1. Población.

La población objeto de estudio estuvo conformado por 23 estudiantes que integran el cuarto, quinto y sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015. Entendiéndose que la institución es unidocente y en una sola aula se encuentran los estudiantes de tres grados, tal como se detalla en el siguiente cuadro:

Cuadro 1: estudiantes que conforman la población del 4° al 6° grado del nivel primaria de la Institución Educativa N° 00908 – “La Esperanza” de Nueva Cajamarca, 2015

Grado	M sexo F		Total
4° grado	3	6	9
5° grado	4	3	7
6° grado	2	5	7
TOTAL	9	14	23

Fuente: Nóminas de matrícula de la IE N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015

2.5.2. Muestra y muestro

Por ser una institución unidocente y por tener poca cantidad de estudiantes, la muestra fue la misma cantidad que la población; 23 estudiantes que integran los grados de cuarto, quinto y sexto del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015; para ello se tomó el muestreo censal o más conocido como muestreo no probabilístico a criterio del docente investigador. Para Castro (2003), el muestreo no probabilístico, viene a ser la elección de los miembros para el estudio dependerá de un criterio específico del investigador, lo que significa que no todos los miembros de la población tienen igualdad de oportunidad de conformarla. La forma de obtener este tipo de muestra es: muestra intencional u opinática y muestra accidentada o sin norma.

Criterio de selección

El criterio de selección fue la de inclusión porque las características que hacen que una persona o un elemento sean considerados como parte de la muestra.

2.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

- **La técnica** empleada fue el análisis de documentos.
- **El instrumento** que se aplicó fue una prueba de desarrollo, que contenían textos con ítems relacionados al nivel literal, inferencia y crítico cada uno se pudo identificar según la escala valorativa del nivel de comprensión lectora donde se ubicaron los estudiantes.

2.7. Métodos de análisis de datos

- Los datos cuantitativos fueron procesados y analizados por medios electrónicos, clasificados y sistematizados de acuerdo a las unidades de análisis correspondientes, respecto a sus variables, a través de Microsoft Excel y el programa estadístico SPSS.
- Asimismo, se emplearon el análisis descriptivos, que sirvieron para describir el comportamiento de una variable en una población o en el interior de subpoblaciones y se limitaron a la utilización de estadística descriptiva (media, varianza, cálculo de tasas, etc.).

III. RESULTADOS

Tabla 1
Puntajes obtenidos en las dimensiones de la Comprensión Lectora en los
estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel primaria de la Institución
Educativa N° 00908 – “La Esperanza” de Nueva Cajamarca, 2015

ALUMNO	COMPRESIÓN LECTORA POR NIVEL			TOTAL
	LITERAL	INFERENCIAL	CRITERIAL	
1	18	8	18	44
2	19	8	17	44
3	20	8	17	45
4	20	8	18	46
5	21	9	22	52
6	22	9	23	54
7	23	23	23	69
8	24	23	24	71
9	14	8	10	32
10	12	8	9	29
11	19	8	16	43
12	20	16	18	54
13	16	9	19	44
14	16	12	19	47
15	20	20	17	57
16	16	11	17	44
17	19	11	15	45
18	19	11	12	42
19	20	11	12	43
20	20	15	16	51
21	17	15	18	50
22	17	15	15	47
23	18	8	14	40
PUNTAJE	430	274	389	1093
MEDIA	19	12	17	48
DESV. EST.	2.77	4.80	3.93	9.54

Fuente. Datos obtenidos de la ficha de observación aplicada a los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015

Interpretación. En la tabla 01 se aprecia las puntuaciones obtenidas por los estudiantes del nivel primario de la escuela multigrado en las respectivas dimensiones o aspectos inherentes a la comprensión lectora, así como los puntajes totales y las medidas estadísticas descriptivas. Observándose en el nivel literal, un puntaje grupal de 430 puntos, con 19 puntos de promedio y 2.77 desviaciones respecto a la media; cuyo máximo puntaje fue de 24 puntos; en cuanto al nivel inferencial de la comprensión lectora se obtuvo un puntaje grupal de 274 puntos, con una media de 17 puntos y una desviación estándar de 4.80 desviaciones respecto a la media, cuyo máximo puntaje fue de 24 puntos; y en respecto al nivel criterial se consiguió un puntaje grupal de 389 puntos, con una media de 17 puntos y una desviación estándar de 3.93 desviaciones respecto a la media, cuyo máximo puntaje fue de 24 puntos según la ficha de observación. En consecuencia, se puede notar una alta dispersión y heterogeneidad en los puntajes totales de cada uno de los estudiantes, teniendo en cuenta que el máximo puntaje fue de 24 puntos; habiéndose obtenido 1093 puntos a nivel del grupo, con una media de 48 puntos y 9.54 desviaciones respecto a la media. En consecuencia, el nivel de mayor dominio de los estudiantes de la IE Educativa N° 00908 – “La Esperanza” de Nueva Cajamarca, 2015, es el nivel literal, lo que demuestra que los alumnos tienen problemas para hacer inferencias y llegar a sacar conclusiones claras de lo leído.

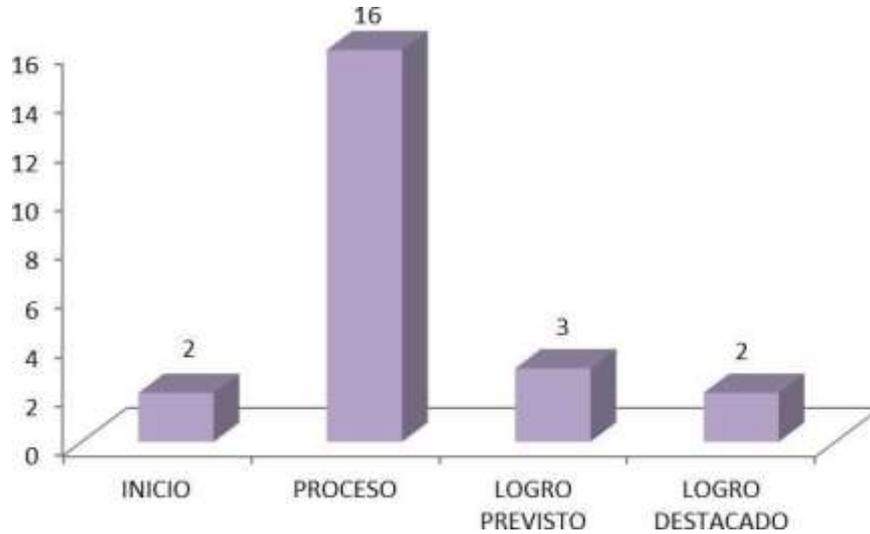
Tabla 2 Frecuencia y porcentaje de estudiantes según el nivel de Comprensión Lectora - I.E. N° 00908 – “La Esperanza” de Nueva Cajamarca, 2015

NIVEL	ESCALA (Ptos.)	N°	%
INICIO	12 a 32	2	8.7%
PROCESO	33 a 53	16	69.6%
LOGRO PREVISTO	54 a 64	3	13.0%
LOGRO DESTACADO	64 a 72	2	8.7%
TOTAL		23	100.0%

Fuente. Elaboración propia a partir de los datos presentados en la tabla 01

Gráfico 1

Frecuencia de estudiantes según el nivel de Comprensión Lectora - I.E. N° 00908 – “La Esperanza” de Nueva Cajamarca, 2015



Fuente. Elaboración propia a partir de los datos de la tabla 2

Interpretación. En la tabla 02 y gráfico 01; se aprecia la cantidad y porcentaje de estudiantes de la Institución Educativa de acción multigrado, distribuidos según el nivel de comprensión lectora alcanzado, de acuerdo a la observación y evaluación; distinguiéndose, que el 8,7% de los estudiantes (2) se ubican en el nivel **Inicio** de comprensión lectora, aproximadamente el 70% de estudiantes (16) evidencian un nivel **En proceso** de comprensión lectora, el 13% de estudiantes (03) se ubican en un nivel **Logro previsto** en comprensión lectora y 02 estudiantes (8.7%) se encuentran en un nivel **Logro destacado** en la comprensión lectora. Es decir, la mayoría de estudiantes de primaria de dicha institución se encuentran en un nivel de proceso en la comprensión lectora seguido de un Logro Previsto.

En consecuencia, se pone de manifiesto que la comprensión lectora, representa una parte fundamental para los aprendizajes posteriores, de modo que los problemas específicos en ella, obstaculizan el progreso escolar de los estudiantes que los experimentan. El estudiante con dificultades en

comprensión lectora no sólo tiene problemas en el área de comunicación, sino también en el resto de las áreas.

Tabla 3 Frecuencia y porcentaje de estudiantes respecto al nivel Literal - I.E.

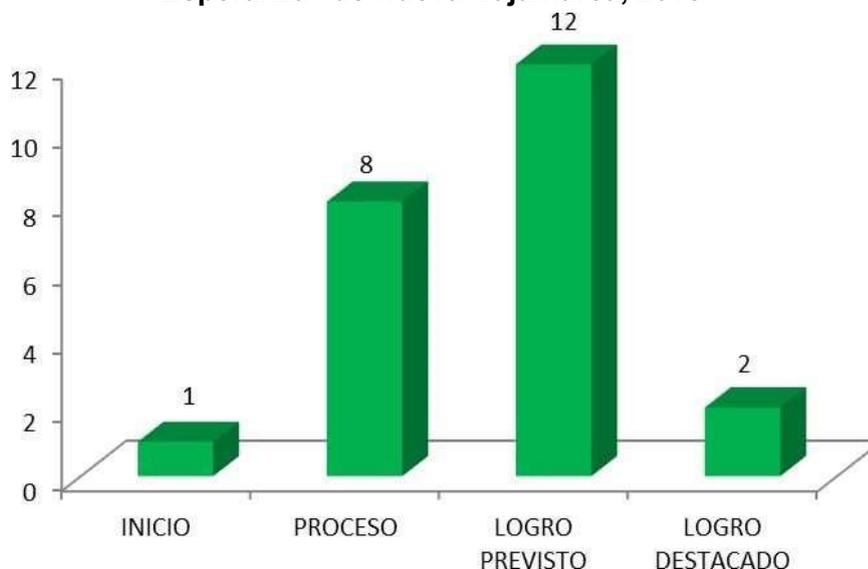
N° 00908 – “La Esperanza” de Nueva Cajamarca, 2015

NIVEL	ESCALA (Ptos.)	N°	%
INICIO	6 a 12	1	4.3%
PROCESO	13 a 18	8	34.8%
LOGRO PREVISTO	19 a 22	12	52.2%
LOGRO DESTACADO	23 a 24	2	8.7%
TOTAL		23	100.0%

Fuente. Elaboración propia a partir de los datos presentados en la tabla 01

Gráfico 2

Frecuencia de estudiantes respecto al nivel Literal - I.E. N° 00908 – “La Esperanza” de Nueva Cajamarca, 2015



Fuente. Elaboración propia a partir de los datos de la tabla 3

Interpretación. En la tabla 03 y gráfico 02 se aprecia las frecuencias y porcentajes de estudiantes sobre el dominio o capacidad en el nivel literal de la comprensión lectora de dicha Institución Educativa; en tal sentido, se observa que 4.3% (un estudiante) evidencian un nivel Inicio en el nivel Literal de la comprensión lectora, aproximadamente el 35% de estudiantes (08) revelan estar en el nivel Proceso respecto al nivel Literal de la comprensión lectora, más del 50% de los estudiantes (12) se encuentran en un nivel Logro

Previsto y solamente el 8.7% de estudiantes se muestra tener un Logro destacado en el nivel Literal de la comprensión lectora.

Es decir, la mayoría de los estudiantes presentan buenas aptitudes para Identificar personajes, hechos, lugares o tiempo del texto leído, comprenden literalmente textos sencillos como cuentos y fábulas, deducen el propósito del autor del texto leído, identifican el mensaje de textos leídos, emiten su opinión respecto al tema tratado y comparan ideas o sentimientos expresados por los personajes de un texto.

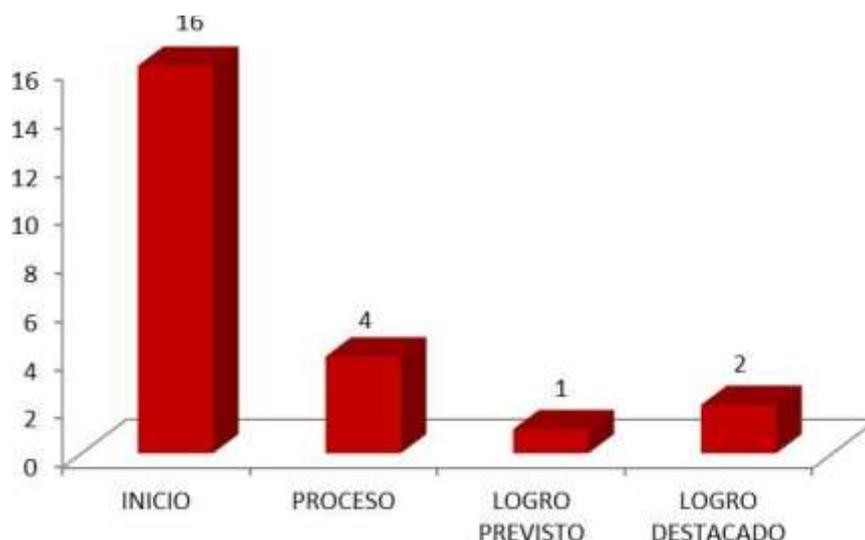
Tabla 4

Frecuencia y porcentaje de estudiantes respecto al Nivel Inferencial - I.E. N° 00908 – “La Esperanza” de Nueva Cajamarca, 2015

NIVEL	ESCALA (Ptos.)	N°	%
INICIO	6 a 12	16	69.6%
PROCESO	13 a 18	4	17.4%
LOGRO PREVISTO	19 a 22	1	4.3%
LOGRO DESTACADO	23 a 24	2	8.7%
TOTAL		23	100.0%

Fuente. Elaboración propia a partir de los datos presentados en la tabla 01

Gráfico 3 Frecuencia de estudiantes respecto al nivel Inferencial - I.E. N° 00908 – “La Esperanza” de Nueva Cajamarca, 2015



Fuente. Elaboración propia a partir de los datos de la tabla 4

Interpretación. En la tabla 04 y gráfico 03, se aprecian las frecuencias y porcentaje de estudiantes de educación primaria distribuidos según el dominio de la capacidad del nivel inferencial de la comprensión lectora, notándose que aproximadamente el 70% de los estudiantes (16) se ubican en el nivel Inicio, un 17.4% de estudiantes (04) en un nivel Proceso, sólo el 4.3% (un estudiante) se encuentra en el nivel Logro previsto y el 8.7% de estudiantes (02) se ubican en el nivel Logro Destacado del nivel inferencial en la comprensión lectora.

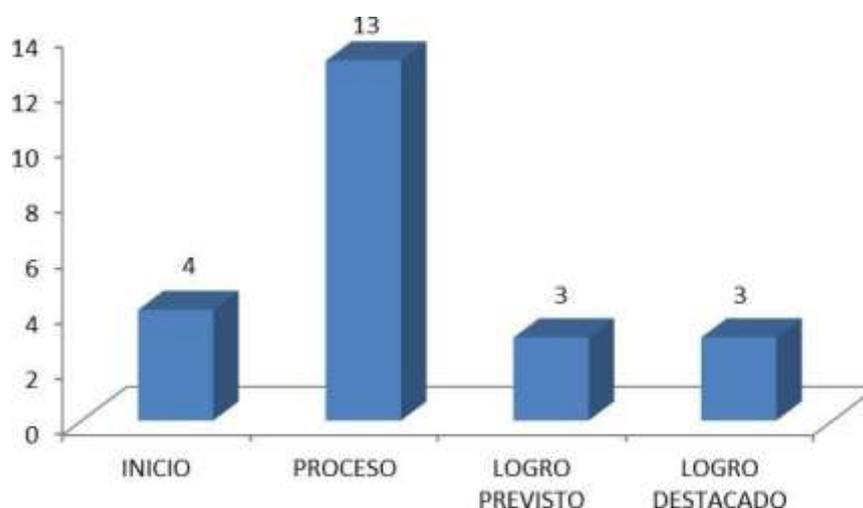
En efecto, la mayoría de los estudiantes tiene dificultades para predecir resultados a partir de un título, descifrar el lenguaje figurado con facilidad, inferir los finales de los textos que leen, deducir el contenido del texto a partir de imágenes, deducir significados de palabras según el contexto e inferir el mensaje y/o enseñanzas del texto leído.

Tabla 5
Frecuencia y porcentaje de estudiantes respecto al Nivel Criterial - I.E. N°
00908 – “La Esperanza” de Nueva Cajamarca, 2015

NIVEL	ESCALA (Ptos.)	N°	%
INICIO	6 a 12	4	17.4%
PROCESO	13 a 18	13	56.5%
LOGRO PREVISTO	19 a 22	3	13.0%
LOGRO DESTACADO	23 a 24	3	13.0%
TOTAL		23	100.0%

Fuente. Elaboración propia a partir de los datos presentados en la tabla 01

GRÁFICO 04
FRECUENCIA DE ESTUDIANTES RESPECTO AL NIVEL CRITERIAL - I.E. N°
00908 – “LA ESPERANZA” DE NUEVA CAJAMARCA, 2015



Fuente. Elaboración propia a partir de los datos de la tabla 5

Interpretación. En la tabla 05 y gráfico 04, se aprecian las frecuencias y porcentaje de estudiantes de educación primaria distribuidos según el dominio

del nivel criterial en la comprensión lectora, notándose que el 17.4% de los estudiantes (04) se ubican en el nivel Inicio, un 56.5% de estudiantes

(13) lograron evidenciar un nivel en Proceso para el nivel criterial de la comprensión lectora, y el 13% (3) estudiantes tienen un nivel Logro Previsto y Destacado para el nivel criterial de la comprensión lectora.

En consecuencia, un poco más de la mitad de los estudiantes logran emitir su opinión respecto al tema tratado, distinguen un hecho de una opinión, analizan hechos y situaciones en un texto, exponen su punto de vista en base a un hecho particular, llegan a conclusiones de acuerdo al texto leído y expresan sus ideas y/o puntos de vista a favor o en contra.

IV. DISCUSIÓN

El objetivo principal de la presente investigación fue, determinar el nivel de comprensión lectora donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015; así como identificar la escala de los niveles literal, inferencial y criterial en donde se ubican los estudiantes. En ese sentido, los resultados descriptivos revelan según la tabla 01 de acuerdo a las puntuaciones obtenidas por los estudiantes del nivel primaria en las respectivas dimensiones o aspectos inherentes a la comprensión lectora, se observó que en el nivel literal tuvo un puntaje grupal de 430 puntos, con 19 puntos de promedio y 2.77 desviaciones respecto a la media; cuyo máximo puntaje fue de 24 puntos; en cuanto al nivel inferencial de la comprensión lectora se obtuvo un puntaje grupal de 274 puntos, con una media de 17 puntos y una desviación estándar de 4.80 desviaciones respecto a la media, cuyo máximo puntaje fue de 24 puntos; y en respecto al nivel criterial se consiguió un puntaje grupal de 389 puntos, con una media de 17 puntos y una desviación estándar de 3.93 desviaciones respecto a la media, cuyo máximo puntaje fue de 24 puntos según la ficha de observación. En consecuencia, el nivel de mayor dominio de los estudiantes de la IE

Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015, es el nivel literal, lo que demuestra que los alumnos responde con facilidad a preguntas cuyas respuestas están escritas directamente en el texto; así como también evidencian que tienen problemas para resolver preguntas cuyas respuestas no están escritas en el texto. En cuanto a la comprensión lectora según la escala se pudo observar en la tabla 02 y el gráfico 01, que el 8,7% de los estudiantes (2) se ubican en **la escala Inicio** de comprensión lectora, aproximadamente el 70% de estudiantes (16) evidencian una **escala de proceso** de comprensión lectora, el 13% de estudiantes (03) se ubican en la **escala Logro previsto** en comprensión lectora y 02 estudiantes (8.7%) se encuentran en la escala **Logro destacado** en la comprensión lectora. Es decir, la mayoría de estudiantes de primaria de dicha institución se encuentran

en la escala de **proceso** del nivel literal en la comprensión lectora seguido de un Logro Previsto.

En consecuencia, se pone de manifiesto que la comprensión lectora, representa una parte fundamental para los aprendizajes posteriores, de modo que los problemas específicos en ella, obstaculizan el progreso escolar de los estudiantes que los experimentan. El estudiante con dificultades en comprensión lectora no solo tiene problemas en el área de comunicación, sino que repercute en las demás áreas curriculares.

Al ser la lectura un proceso individual, la comprensión de lo que se lee dependerá básicamente de las características personales del lector, cuando los subprocesos que interactúan entre sí relacionan los procesos cognitivos, y el interés entre la interacción del texto y quien lo lee. La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. Para **Pinzás (2012)**¹ en su libro

—Leer pensando en el complejo proceso de la comprensión lectora los diferentes subprocesos que intervienen son: Constructivo porque de forma activa, se elabora la interpretación del texto y de cada una de sus partes. Interactivo porque los significados van a elaborarse con la información previa que posee el lector y la que ofrece el texto. Estratégico porque variará dependiendo de la meta o propósito del lector, la naturaleza del material y el dominio del tema. Metacognitivo porque para lograr que la comprensión fluya sin problemas se deben controlar los propios procesos del pensamiento.

Al respecto **Salas, P. (2012)** en su tesis de maestría *“El desarrollo de la Comprensión Lectora en los estudiantes del tercer semestre del Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León”*. Explicó que las estrategias utilizadas por los maestros, en el salón de clases, llegan a ser insuficientes para poder promover el desarrollo de la comprensión lectora en sus estudiantes, ya que en su gran mayoría solo refuerzan estrategias

¹ Pinzas, J. (2012). Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura. Lima, Perú.

posinstruccionales, al solicitar en su gran mayoría escritos en los cuales el estudiante plasme su opinión personal o solicitando mapas conceptuales con el fin de evaluar la comprensión lectora de los estudiantes, dejando de lado las estrategias preinstruccionales.

Sin embargo **Llanos, O. (2013)** en su investigación *“Nivel de Comprensión Lectora en estudiantes de primer Ciclo de Carrera Universitaria, Olimpia Llanos-Cuentas de Piura, 2013”*. De la Universidad de Piura. Llegó a la conclusión de que diversas habilidades, especialmente las que corresponden a la lectura inferencial no se logran en el colegio y que es una tarea inmediata y urgente desarrollarlas en los primeros ciclos. Una vez determinados los niveles de comprensión lectora de los estudiantes universitarios del primer ciclo, se concluyó que al estudiante le resulta más cómodo buscar datos en el texto que inferir, lo cual lleva a enfatizar en procesos de mayor exigencia como el razonamiento inferencial. El bajo porcentaje de estudiantes que hacen uso del saber previo nos revela que son pocos los que han logrado desarrollar habilidades para comprender los textos generales y menos aún aprender de ellos.

Lo que se debe tener en cuenta es que las capacidades cognitivas, el grado de motivación y el conocimiento básico necesario para la comprensión lectora se verán en gran medida influidos por el texto y la actividad en la que se inserta la lectura. Asimismo, estas dimensiones que el lector aporta a la lectura se modificarán a medida que esta transcurre. Por ejemplo, el dominio del vocabulario puede incrementarse, o la motivación puede adquirir tintes positivos o negativos dependiendo del éxito o fracaso en la comprensión, o de la afinidad del lector por el tema.

Más aún, la instrucción por sí misma supone un cauce de cambios en el conocimiento y las capacidades del lector. No se trata exclusivamente de conseguir la comprensión de un texto concreto, sino de fomentar la autoregulación del lector, de la enseñanza de diferentes estrategias que

impulsen la comprensión lectora y hagan del lector principiante un lector independiente.

Al respecto **Vega, C. H. (2012)** en su tesis de maestría —Niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Bellavista-Callao. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú. Llegó a la conclusión de que es en el nivel de la comprensión lectora reorganizacional donde los alumnos observan mayores dificultades, ubicándose en un nivel bajo, dado que tiene poca capacidad de reordenar las ideas a partir de la información que obtienen para hacer una síntesis comprensiva de un texto. El nivel de la comprensión lectora inferencial se ubica en un nivel bajo, dado que presentan dificultades para activar los conocimientos previos del lector y formular anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto. Es en el nivel de la comprensión lectora criterial donde se observan mayores logros, ubicándose en el nivel medio y alto, siendo capaces de formar juicios propios, con respuestas de carácter subjetivo.

Finalmente, más allá de la descodificación, el lector ha de procesar el texto a un nivel superior lingüística y semánticamente, regulando el proceso de comprensión. Cada uno de estos procesos tiene una importancia distinta dependiendo del tipo de lectura. Así, la lectura que pretende captar la esencia del texto posee una naturaleza diferente de aquella cuyo fin es el estudio del tema.

V. CONCLUSIONES

5.1. El nivel de comprensión lectora donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015; es el nivel Literal; ya que en dicho nivel los estudiantes obtuvieron un mayor puntaje grupal de 430 puntos, con 19 puntos de promedio y 2.77 desviaciones respecto a la media; cuyo máximo puntaje fue de 24; lo que demuestra que los alumnos responde con facilidad a preguntas cuyas respuestas están

escritas directamente en el texto, asimismo, se pone de manifiesto que el estudiante con dificultades en comprensión lectora no solo tiene problemas en el área de comunicación, sino que repercute en las demás áreas curriculares.

5.2. La escala del nivel literal donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015; es en logro previsto; ya que más del 50% de los estudiantes se ubicaron en esa escala, lo que evidenció que tienen facilidad para identificar personajes, hechos, lugares o tiempo del texto leído, comprenden literalmente textos sencillos como cuentos y fábulas.

5.3. La escala del nivel inferencial donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015; es en la escala inicio, ya que aproximadamente el 70% de los alumnos se ubican en esta escala, lo que evidenció que tienen dificultades para predecir resultados a partir de un título, descifrar el lenguaje figurado, inferir los finales de los textos que leen, deducir contenidos a partir de imágenes, así como significados de palabras según el contextos.

5.4. La escala del nivel crítico donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015; es en la escala proceso; ya que el 56.5% de estudiantes lograron ubicarse en esa escala, en consecuencia, los alumnos emiten sus opiniones respecto al tema tratado, distinguen un hecho de una opinión, analizan hechos y situaciones en un texto, exponen su punto de vista en base a un hecho particular, llegan a conclusiones de acuerdo al texto leído y expresan sus ideas y/o puntos de vista a favor o en contra sin dificultad.

VI. SUGERENCIAS

6.1. A las autoridades de las UGELs priorizar el tema de la comprensión

lectora en las instituciones unidocentes; para luego aplicar estrategias oportunas y adecuadas, empleando textos e instrumentos que busquen el desarrollo y comprensión integral en los tres niveles literal, inferencial y crítico.

6.2. A los docentes que laboran en instituciones unidocentes, deben elaborar un Plan de mejora de comprensión lectora acorde a la realidad de la institución; de tal manera se pueda superar el problema en los tres niveles de comprensión.

6.3. Realizar un estudio pre experimental donde se apliquen talleres de comprensión lectora y que redunde en la mejora de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de las instituciones unidocentes.

6.4. A la Escuela de Post grado se recomienda que deben incentivar a los docentes a realizar sus trabajos de investigación en función de aplicación de estrategias integradoras y novedosas para la mejora de la comprensión lectora; de esta manera se estaría contribuyendo con un inmenso aporte a la educación peruana.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barret, T. (1981). *Taxonomía de las dimensiones cognoscitivas y afectivas de la lectura*. Buenos Aires. Argentina: Editorial Lectura y Vida

Blachowicz, C., y Ogle, D. (2001). *Reading comprehension*. New York: The Guilford Press.

Burón, J. (1993). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Madrid. España. Bilbao: Ediciones Mensajeros.

Cáceres, A. S., Donoso, P. A., Guzmán, J. A. (2012) *“Comprensión Lectora “Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2”*. (Tesis de licenciatura) Universidad de Chile. Santiago de Chile.

Centro de Excelencia para la Capacitación de Maestros. (2008). *Comprensión lectora*. CECM, USAID del pueblo de los Estados Unidos de América,

Universidad peruana Cayetano Heredia, Universidad NUR, Universidad andina Simón Bolívar. Ecuador: Koala gráfica integral E.I.R.L.

Cooper, D. (1998) *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid. España: Visor.

Danner, F. W. (1976). *Children's understanding of intersentence organisation in the recall of short descriptive passages*. Journal of Educational Psychology, 68, 174-183.

Galda, L., y Beach, R. (2001). *Response to literature as a cultural activity*. Reading Research Quartely, 36, 64-73.

González, A. (2004). *Estrategias de la comprensión lectora*. Madrid: Síntesis.

Hardy, T. y Richard, J. (1998) *Aprendizaje y cognición*. Madrid: Prentice Hall.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010) *Metodología de la Investigación*. (5ªed.). México: Mc Graw-Hill.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. (4ta.ed.) Iztapalapa. México: Mc Graw Hill Interamericana.

Johnston, P. H., y Winograd, P. N. (1985). *Passive failure in reading*. Journal of Reading Behavior, 17, 279-301.

Landeau Rebeca (2007) *Elaboración de trabajos de investigación*. 1ª Ed. Editorial Alfa Venezuela.

Llanos, O. (2013) *Nivel de Compresión Lectora en estudiantes de primer Ciclo de Carrera Universitaria, Olimpia Llanos-Cuentas de Piura, 2013*. (Tesis de maestría) Universidad de Piura.

Moreno, V. (2003). *Leer para comprender*. Barcelona. España. Blitz serie amarilla.

OCDE. (2006). *PISA 2003 Manual de análisis de datos Usuarios de SPSS®*. Madrid: INECSE.

- Pinzás, J. (1995). *Leer pensando* - Introducción a la visión contemporánea de la lectura. Asociación de investigación aplicada y extensión pedagógica Sofía Pinzás. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pinzas, J. (2012). *Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. Lima, Perú.
- Ramos, Z. (2013) “*La comprensión lectora como una herramienta básica en la enseñanza de las ciencias naturales*”, (Tesis de maestría) Universidad Nacional de Colombia
- Rioseco, R. y Ziliani, M. (1998) *Pensamos y aprendemos*. Chile: Editorial Andrés Bello.
- Salas, P. (2012) “*El desarrollo de la Comprensión Lectora en los estudiantes del tercer semestre del Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*”. (Tesis de maestría)
- Sánchez, D. (1986). “*La aventura de leer*”. Perú: Ed. INLEC.
- Sánchez, D. (1998). “*Cómo leer mejor*”. (2ª Edición). Perú: Ed. INLEC
- Silva, C. M. (2012) “*Nivel de Comprensión Lectora de los alumnos del segundo grado de una Institución Educativa de Ventanilla – Callao*”. (Tesis de maestría) Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.
- Snow, C. E. (2001). *Reading for understanding*. Santa Mónica, CA: RAND Education y the Science and Technology Police Institute.
- Solé, I. (2001). *Comprensión lectora*. El uso de la lengua como procedimiento. Barcelona: Graó.
- Spiro, R. J., y Myers, A. (1984). *Individual differences and underlying cognitive processes in reading*. En P. D. Pearson, R. Barr, M. L. Kamil y P. Mosenthal (Eds.), *Handbook of reading research* (pp. 471-501). New York: Longman.

- Stein, N. L., y Glenn, C. G. (1979). *An analysis of story comprehension in elementary school children*. En R. O. Freedle (Ed.), *New directions in discourse processing* (Vol. 2, pp. 53-120). Norwood, N.J.: Ablex.
- Vega, C. H. (2012) "*Niveles de comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de una Institución Educativa de Bellavista-Callao*". (Tesis de maestría) Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

ANEXOS

Anexo N° 01: Matriz de consistencia

Título: Evaluación de la Comprensión lectora de los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución

Educativa N° 00908 – “La Esperanza” de Nueva Cajamarca, 2015 Autor:

Br. Elmer Peralta Rojas

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN	FUNDAMENTO TEÓRICO
<p>PROBLEMA GENERAL ¿En qué nivel de comprensión lectora se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015? PROBLEMAS ESPECÍFICOS.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿En qué escala del nivel literal se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015? ▪ ¿En qué escala del nivel inferencial se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015? ▪ ¿En qué escala del nivel crítico se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015? 	<p>OBJETIVO GENERAL Determinar el nivel de comprensión lectora donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar la escala del nivel literal donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015. ▪ Identificar la escala del nivel inferencial donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015. ▪ Identificar la escala del nivel criterial donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015 	<p>HIPÓTESIS GENERAL H_G: El nivel de comprensión lectora donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015; es en el nivel literal.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • La escala del nivel literal donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015; es en logro previsto. • La escala del nivel inferencial donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015; es en inicio. • La escala del nivel crítico donde se ubican los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – —La Esperanzall de Nueva Cajamarca, 2015; es en proceso. 	<p>Marco Teórico</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La comprensión (Rioseco y Ziliane, 1998) 2. Definiendo comprensión (Snow, 2001) 3. Comprensión lectora (Buron, 1993) 4. Procesos de comprensión lectora (Gonzales, 2004) 5. Subprocesos de la comprensión lectora (Pinzás, 1995)

			Nivel criterial	<ol style="list-style-type: none"> 1. Determina la intención del texto a escribir. 2. Planifica su producción textual, precisando a quién 	
				<p>estará dirigido su texto.</p>	

Anexo N° 02: Instrumentos de recolección de datos

Ficha de Observación

El presente instrumento servirá para conocer la comprensión lectora de los estudiantes del nivel primaria; con los resultados obtenidos se plantearán estrategias para dar solución al problema encontrado con relación a los niveles de comprensión lectora.

Leyenda:			
Nunca = 1	A veces = 2	Casi Siempre = 3	Siempre = 4

ITEMS	ESCALA			
	1	2	3	4
DIMENSIÓN: Nivel literal				
1. Identifica personajes, hechos, lugares o tiempo del texto leído.				
2. Comprende literalmente textos sencillos como cuentos y fábulas.				
3. Deduce el propósito del autor del texto leído				
4. Identifica el mensaje de textos leídos.				
5. Emite su opinión respecto al tema tratado.				
6. Compara ideas o sentimientos expresados por los personajes de un texto.				
DIMENSIÓN: Nivel inferencial				
7. Predice resultados a partir de un título.				
8. Descifra el lenguaje figurado con facilidad.				
9. Infiere los finales de los textos que lee.				
10. Deduce el contenido del texto a partir de imágenes.				
11. Deduce significados de palabras según el contexto.				
12. Infiere el mensaje y/o enseñanzas del texto leído.				
DIMENSIÓN: Nivel crítico				
13. Emite su opinión respecto al tema tratado.				
14. Distingue un hecho de una opinión.				
15. Analiza hechos y situaciones en un texto.				
16. Expone su punto de vista en base a un hecho particular.				
17. Llega a conclusiones de acuerdo al texto leído.				
18. Expresa sus ideas y/o puntos de vista a favor o en contra.				

¡Muchas Gracias!

Evaluación:

Niveles de comprensión lectora	Escala
literal	Inicio = 6 - 12 puntos Responde preguntas cuyas respuestas están escritas directamente en el texto. Proceso = 13 - 18 Resuelve preguntas cuyas respuestas no están escritas en el texto. Saca conclusiones y hace deducciones a partir del texto. Se encuentra en un nivel de comprensión inferencia.
Inferencial	

Criterial

Logro Previsto = 19 – 22 puntos Resuelve preguntas cuyas respuestas no están escritas en el texto. Saca conclusiones y hace deducciones a partir del texto. Se encuentra en un nivel de comprensión inferencia.
Logro destacado= 23 - 24 puntos Enriquece el texto con aportes de otros autores.

Prueba de comprensión lectora

El pequeño terrón de arcilla

Diana Engel

Muy arriba, en lo más alto de una vieja torre, había un taller. Era un taller de alfarería, abarrotado de recipientes con esmaltes de colores, tornos de alfarero, hornos y, cómo no, arcilla. Cerca de la ventana se encontraba un arcón de madera enorme, con una pesada tapa. Allí se guardaba la arcilla. Al fondo, aplastado contra una esquina, estaba el terrón de arcilla más antiguo de todos. Apenas lograba recordar la última vez que lo habían utilizado, mucho tiempo atrás. Cada día, alguien levantaba la tapa del arcón y en el recipiente se introducían diversas manos que, con toda rapidez, agarraban bolsas o bolas de arcilla. El pequeño terrón escuchaba los alegres sonidos de los artesanos, atareados con su trabajo.

—¿Cuándo me tocará a mí?—, se preguntaba. A medida que pasaba los días en la oscuridad del arcón, el pequeño terrón de arcilla iba perdiendo la esperanza.

Un día, un numeroso grupo de niños llegó al taller con su profesora. Muchas manos se introdujeron en el arcón. El pequeño terrón de arcilla fue el último en ser elegido pero... ¡ya estaba fuera!

—Ha llegado mi oportunidad—, pensó, cegado a causa de la luz.

Uno de los niños colocó el terrón de arcilla sobre un torno de alfarero e hizo girar la rueda a toda velocidad. —¡Qué divertido!—, pensó el terrón. El niño trató de estirar la arcilla hacia arriba mientras el torno daba vueltas sin cesar.

El pequeño terrón experimentó la emoción de adquirir una forma diferente.

Tras varios intentos por producir un cuenco, el niño se dio por vencido. Amasó la arcilla y la presionó hasta convertirla en una bola totalmente redonda.

—Hora de hacer limpieza— anunció la profesora. La alfarería se inundó de los sonidos de los chiquillos frotando, limpiando, lavando y secando. El agua goteaba por todas partes.

El niño soltó el terrón de arcilla cerca de la ventana y salió corriendo para unirse a sus amigos. Pasado un rato, el taller quedó desierto y reinaron el silencio y la oscuridad. El terrón de arcilla estaba aterrorizado. No sólo añoraba la humedad del arcón; también sabía que se hallaba en peligro.

El pequeño terrón de arcilla

—Todo ha terminado—, reflexionó. —Me quedaré aquí y me secaré hasta quedar duro como una piedra—.

El terrón permanecía junto a la ventana abierta, incapaz de moverse, y notaba cómo la humedad se iba evaporando poco a poco.

Los rayos del sol le golpearon con fuerza y el viento de la noche le azotó hasta que estuvo duro como un pedrusco. Se había endurecido tanto que apenas podía pensar; sólo sabía que estaba desesperado.

Sin embargo, en lo más profundo de su ser quedaba una diminuta gota de humedad, y el terrón de arcilla se negó a dejarla escapar.

—Lluvia—, pensó.

—Agua—, suspiró.

—Por favor—, logró por fin transmitir a través de su materia reseca y desalentada.

Una nube que por allí pasaba sintió lástima del terrón de arcilla, y entonces ocurrió algo maravilloso. Enormes gotas de lluvia se colaron con fuerza por la ventana abierta y cayeron sobre el pequeño terrón. Llovió durante toda la noche y para cuando amaneció, el terrón de arcilla se encontraba tan blando como en sus mejores tiempos.

El sonido de voces llegó hasta la alfarería.

—¡Oh, no!—, exclamó una mujer. Se trataba de una artesana que solía utilizar el taller.

—Alguien se ha dejado abierta la ventana durante todo el fin de semana. Habrá que limpiar todo esto. Si quieres, puedes trabajar con la arcilla mientras voy en busca de toallas—, le dijo a su hija.

La niña vio el terrón de arcilla situado junto a la ventana.

—Es una pieza perfecta, justo lo que necesito—, comentó.

De inmediato, comenzó a presionar la pasta con los nudillos y a moldearla en atractivas formas. Para el terrón de arcilla, los dedos de la niña eran como una bendición.

La pequeña iba reflexionando a medida que trabajaba y sus manos se movían con un propósito determinado. El pequeño terrón percibió que iba adquiriendo una forma hueca y redondeada. Unos cuantos pellizcos y ya tenía un asa.

—¡Mamá, mamá!—, llamó la niña. —¡He fabricado una taza! —

—Es preciosa —dijo su madre—. Colócala en la repisa y después la meteremos al horno. Luego, podrás barnizarla con el color que más te guste—.

Al poco tiempo, la pequeña taza estaba en condiciones de ser trasladada a su nuevo hogar. Ahora reside en un estante de la cocina, junto a otras tazas, platillos y tazones. Cada pieza es diferente y algunas de ellas son preciosas.

—¡A desayunar!—, llama la madre mientras coloca la taza nueva sobre la mesa y la llena de chocolate caliente.

Nivel Literal

1. Pon números en las siguientes frases en el orden en que suceden en la historia.

La primera ya está puesta.

—— La lluvia hizo que el terrón de arcilla se volviera húmedo y blando.

—— Un niño intentó transformar el terrón de arcilla en un cuenco.

—— Una niña fabricó una taza con el terrón de arcilla.

—— El terrón de arcilla se secó.

—— El terrón de arcilla estaba en el interior del arcón.

2. ¿Por qué permaneció el terrón de arcilla en el interior del arcón durante tanto tiempo?

.....

3. Al comienzo de la historia, ¿qué deseaba el terrón de arcilla?

- -----
4. ¿Por qué finalmente sacaron el terrón de arcilla del arcón?
- a) Todos los demás terrones de arcilla se habían sacado del arcón.
 - b) Se encontraba encima de otros terrones de arcilla.
 - c) El niño eligió ese terrón porque le gustó más que ninguno.
 - d) La profesora le pidió al niño que utilizara ese terrón.
5. ¿Qué descuido cometió el niño?
- a) Dejó arcilla sobre el torno del alfarero.
 - b) Hizo girar la rueda a toda velocidad.
 - c) Colocó la arcilla junto a la ventana.
 - d) Amasó y presionó la arcilla.

Nivel inferencial

6. El niño puso el terrón de arcilla en peligro ¿cuál era ese peligro?

7. ¿Cómo se sintió el terrón de arcilla justo después de que el niño se marchara del taller?

- a) Satisfecho.
 - b) Asustado.
 - c) Enfadado.
 - d) Orgullosa.
8. ¿Qué suceso maravilloso ocurrió después de que el terrón de arcilla hubiera permanecido mucho tiempo junto a la ventana? ¿Por qué fue algo tan maravilloso para el terrón de arcilla?

9. ¿Qué palabras de la historia demuestran que la niña sabía lo que quería hacer?

- a) —Los dedos de la niña eran como una bendición.
- b) —La niña vio el terrón de arcilla.

- c) —La niña agarra con delicadeza el antiguo terrón de arcilla.
- d) —Sus manos se movían con un propósito determinado.

10. Describe los distintos sentimientos que tuvo la arcilla al comienzo y al final de la historia. Explica por qué cambiaron sus sentimientos.

Nivel crítico

11. La niña es un personaje importante en esta historia. Explica por qué tuvo tanta importancia en lo que ocurrió.

12. La autora de la historia escribe sobre el terrón de arcilla como si este fuera una persona. ¿Qué imaginas que intenta la autora?

- a) Lo que se siente al estar bajo la lluvia.
- b) Lo que podría sentir un terrón de arcilla.
- c) Lo que se siente al trabajar la arcilla.
- d) Lo que se siente al crear algo con tus propias manos

13. ¿Cuál es el mensaje principal de esta historia?

- a) Es tan fácil modelar a las personas como a la arcilla.
- b) En el mundo existe mucha infelicidad.
- c) Todo resulta mejor cuando se tiene un propósito determinado.
- d) La alfarería es la mejor manera de hacer el bien en el mundo



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, **Inés Castillo Santa Mará**, revisor de la tesis del estudiante **PERALTA ROJAS ELMER**, titulada, **Evaluación de la Comprensión lectora de los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 – La Esperanza de Nueva Cajamarca, 2015**, constato que la misma tiene un índice de similitud de 28% verificable en el reporte de originalidad del programa *Turnitin*.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender el trabajo cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Tarapoto 18 de diciembre de 2017

.....
Dra. Inés Castillo Santa María



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
PROGRAMA DE COMPLEMENTACIÓN UNIVERSITARIA Y TITULACIÓN

Evaluación de la comprensión lectora de los estudiantes del cuarto al sexto grado del nivel Primaria de la Institución Educativa N° 00908 - "La Esperanza" de Nueva Cajamarca, 2015

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTOR:
Elmer Peralta Rojas

ASESOR:
Dra. Inés Castillo Santa María

LINEA DE INVESTIGACION:
Atención integral del infante, niño y adolescente

TARAPOTO, PER

2017

- Home
- Check
- Clipboard
- Grid
- 28
- Filter
- Dropdown
- Prohibit
- Download
- Info

Resumen de coincidencias

28 %

Se están viendo fuentes estándar

[Ver fuentes en inglés \(Beta\)](#)

Coincidencias		
1	repositorio.ucv.edu.pe <small>Fuente de Internet</small>	5 % >
2	www.dspace.uce.edu.ec <small>Fuente de Internet</small>	2 % >
3	u.jimdo.com <small>Fuente de Internet</small>	1 % >
4	www.crenamina.edu.mx <small>Fuente de Internet</small>	1 % >
5	teoriasdelecturautj.bl... <small>Fuente de Internet</small>	1 % >



**AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE
TESIS EN REPOSITORIO INSTITUCIONAL
UCV**

Código : F08-PP-PR-02.02
Versión : 09
Fecha : 23-03-2018
Página : 1 de 1

Yo, **ELMER PERALTA ROJAS**, identificado con DNI N° **01045253**, egresado de la Escuela Profesional de **EDUCACIÓN PRIMARIA** de la Universidad César Vallejo, autorizo () , No autorizo () la divulgación y comunicación pública de mi trabajo de investigación titulado

EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO AL SEXTO GRADO DEL NIVEL PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 00908 – LA ESPERANZA DE NUEVA CAJAMARCA, 2015, en el Repositorio Institucional de la UCV (<http://repositorio.ucv.edu.pe/>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art. 23 y Art. 33

Fundamentación en caso de no autorización:

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

FIRMA

DNI: 01045253

FECHA: 28 de agosto del 2018

Elaboró	Dirección de Investigación	Revisó	Representante de la Dirección / Vicerectorado de Investigación y Calidad	Aprobó	Rectorado
---------	----------------------------	--------	--	--------	-----------



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

CAM | INSTITUCIÓN
COMERCIAL

FORMATO DE SOLICITUD

SOLICITA:

Visto bueno de
mi tesis

ESCUELA DE EDUCACIÓN

ATENCIÓN:

(Nombre del responsable de la oficina)

Elmer Peralta Rojas

(Nombre y apellidos del solicitante)

con DNI N.º 01045253

(Número de DNI)

domiciliado (a) en

(Calle / Lote / No. / Urb. / Barrio / Provincia / Región)

ante Ud. con el debido respeto expongo lo siguiente:

Que en mi condición de alumno de la promoción:

2014-II

(Promoción)

del programa:

Complementación

(Nombre del programa)

Universitaria

identificado con el código de matrícula N.º

4000043015

(Código de alumno)

de la Escuela de Educación, recorro a su honorable despacho para solicitarle lo siguiente:

(Explicar con claridad)

Solicito Visto Bº de mi tesis

Por lo expuesto, agradeceré ordenar a quien corresponde se me atienda mi petición por ser de justicia.

19 de diciembre de 2014

(Firma del solicitante)

Documentos que adjunto:

- a.
- b.
- c.
- d.

Cualquier consulta por favor comunicarse conmigo al:

Teléfono:

Correo electrónico:

